

Klassisk och/eller rytm?

**En komparativ studie av innehållsbeskrivningarna för
musikinstitutens nivåprov i rytmsång och klassisk sång**

Evelina Gottberg

Examensarbete för Musikpedagog (YH)-examen

Utbildning i musik

Jakobstad 2018



EXAMENSARBETE

Författare: Evelina Gottberg

Utbildning och ort: Musik, Jakobstad

Inriktning/alternativ/Fördjupning: Musikpedagog

Handledare: Bettina Backström-Widjeskog, Margaretha Nordqvist

Titel: Klassisk och/eller rytm? – En komparativ studie av innehållsbeskrivningarna för musikinstitutens nivåprov i rytmisk sång och klassisk sång

Datum: 2.5.2018 Sidantal: 32

Bilagor: -

Abstrakt

Arbetet undersöker vilka skillnaderna och likheterna är mellan nivåprovets innehållsbeskrivningar från Finlands Musikläroinrättnings Förbund för rytmisk sång och klassisk sång, och vilka sångundervisningens grundpelare är enligt dessa beskrivningar. Syftet är att påverka den allmänna inställningen till genreindelning i sångundervisning. Arbetet stöder och uppmuntrar den sångare eller lärare som vill våga röra sig över genregränserna, och öppnar upp för ett vidgat perspektiv på sångundervisning.

Tesen är att en läroplan utan genreindelning ger möjlighet att i sångutvecklingen utgå från egna preferenser, och bidrar på så sätt till större inspiration, samt större stilistisk och teknisk frihet. Studien undersöker tesens hållbarhet, och motiverar dess budskap, genom att granska likheter och skillnader i nivåprovets innehåll för klassisk och rytmisk sång på musikinstitutens grundnivå 1. Med en hermeneutisk forskningsansats och genom innehållsanalys utkristalliseras vilka sångundervisningens grundpelare är. Dessa grundpelare fungerar som ett analysinstrument i denna komparativa studie.

Resultatet visar att mellan de båda genrernas innehållsbeskrivningar finns skillnader, men desto flera likheter. Beskrivningarna är omfattande, och tar för det mesta god hänsyn till sångundervisningens grundpelare. I arbetet definieras nio olika grundpelare: sångteknik, musikteori och gehör, tolkning, repertoarkännedom och musiklyssning, övning, instudering och utantillärning, att uppträda, ensemblespel, självbild, självkänsla och självförtroende, samt improvisation och komposition.

Språk: svenska

Nyckelord: klassisk sång, rytmisk sång, musikinstitut, sångundervisning

BACHELOR'S THESIS

Author: Evelina Gottberg

Degree Programme: Music, Jakobstad

Specialization: Music Pedagogue

Supervisor(s): Bettina Backström-Widjeskog, Margaretha Nordqvist

Title: Classical and/or rhythm? – A comparative study of the content descriptions for the music institutes' level exams in rhythm singing and classical singing

Date: 2.5.2018

Number of pages: 32

Appendices: -

Abstract

The thesis examines what the differences and similarities are between the level exam content descriptions from Finland's Muskläroinrättingars Förbund for rhythm singing and classical singing, and which the basic foundations of teaching singing are according to these descriptions. The aim is to influence the general attitude towards a division of genres in the teaching in singing. The thesis supports and encourages the singers or teachers who want to move across the genres' borders and opens up a wider perspective of teaching singing for all readers.

The thesis statement is that a curriculum without a division of genres gives possibilities to base the singings development on one's own preferences, and thereby contributes to greater inspiration, and greater stylistic and technical freedom. The study examines the tenability of the thesis statement, and motivates its message, by showing on similarities and differences between the level exam content descriptions for rhythm singing and classical singing on the music institutes' basic level 1. The basic foundations of voice teaching appear by a hermeneutic research approach and through content analysis. These basic foundations work as an instrument of analysis in this comparative study.

The result shows that there are differences between the two content descriptions, but more so there are similarities. The descriptions are extensive and do most of the time take well into account the basic foundations of singing teaching. Nine different basic foundations are defined in the thesis: vocal technique, music theory/ear training, interpretation, knowledge of repertoire/music listening, practicing/studying/learning by heart, performing, playing in an ensemble, self-image/self-esteem/self-confidence, and improvisation/composition.

Language: Swedish

Key words: classical singing, rhythm singing, music institute, teaching of singing

Innehåll

1 Inledning	1
1.1 Syfte	1
1.2 Forskningsansats och metod	2
2 Musik- och sångundervisning i ett historiskt perspektiv	4
3 Ungas förutsättningar att tillgodogöra sig sångstudier	6
3.1 Ungas musikaliska allmänbildning	6
3.2 Lärande, medskapande, elevinflytande	6
3.3 Ungas identitet, självbild och känslor	7
3.4 Ungas röster	8
4 Sångundervisningens grundpelare	10
4.1 Sångteknik	10
4.2 Musikteori och gehör	11
4.3 Tolkning	12
4.4 Repertoarkännedom och musiklyssning	12
4.5 Övning, instudering och utantillärning	13
4.6 Uppträda	13
4.7 Ensemblespel	14
4.8 Självbild, självkänsla och självförtroende	14
4.9 Improvisation och komposition	15
5 Analys av nivåprovets innehåll	16
5.1 Allmänna anvisningar om nivåprovet	16
5.2 Nivåprovets innehåll på grundnivå 1	18
5.3 Analys av grundnivå 1 utgående från sångundervisningens nio grundpelare	20
6 Resultatdiskussion	24
7 Kritisk granskning och förslag till fortsatt forskning	28
Källförteckning	30

1 Inledning

Skulle en läroplan utan genreindelning ge bättre möjligheter att utvecklas som sångare? Kanske skulle ett nytänkande vad gäller genreindelningen i sångundervisningen vara välkommet? Då jag själv i tiderna var sångelev på musikinstitutnivå var min huvudinriktning klassisk musik. Men under alla år fick jag även jobba med olika typer av rytmisk musik. Jag har sedan dess bibehållit ett intresse för båda genrer. På Yrkeshögskolan Novia har jag bara arbetat med den klassiska inriktningen och då kände jag mig, speciellt i början av min studietid, periodvis lite ensam. Jag upplevde att de rytmiskstuderandena blev ett stort och tajt gäng tack vare ensemblespel och projekt. Den klassiska sidan hade färre studerande (och har än idag), och färre gemensamma aktiviteter. Det har funnits några så stora projekt att studerade inom både rytmisk musik och klassisk musik fick jobba tillsammans. Ibland önskade jag mig ännu mer av den gemenskap och musikaliska mix som sådana projekt ger. Det har fått mig att undra om det genom tiderna har funnits fler musikstuderande med ett splittrat genreintresse, och vad man skulle kunna göra för att låta dem komma till sin rätt.

Med min pedagogiska grundsyn vill jag jobba så att varje elev får chansen att hitta just det som eleven själv brinner för. Det är inte alltid en elev vet det själv, och då har vi chansen att upptäcka detta tillsammans. I jakten på passion vill jag inte bli begränsad. I dagens samhälle upplever jag att de flesta ungdomar är mera allmänbildade i rytmisk musik, och bara har en mycket ytlig bild av den klassiska musiken. Rösten och sången är så pass mångsidig, att det enligt mig inte tjänar något till att lägga en nybörjarsångare i något genrefack. Genom att behålla ett öppet sinne kan man upptäcka stilar som man inte visste att passade ens röst, öron, och sinne. I detta arbete vill jag söka belägg för denna uppfattning.

1.1 Syfte

Syftet med arbetet är att påverka den allmänna inställningen till genreindelning i sångundervisning, genom att söka svar på följande forskningsfrågor:

1. Vilka grundpelare utkristallieras enligt nivåprovens innehållsbeskrivningar för rytmisk sång och klassisk sång?
2. Vilka skillnader och likheter förekommer i nivåprovens innehållsbeskrivningar för rytmisk sång och klassisk sång enligt dessa grundpelare?
3. Har en sångare större fördel av att fritt välja bland stilar, än att välja genreinriktning på sina sångstudier?

Min tes är att en läroplan utan genreindelning ger möjlighet att i sångutvecklingen utgå från egna preferenser, och bidrar på så sätt till större inspiration, och större stilistisk och teknisk frihet. Studien undersöker tesens hållbarhet, och motiverar dess budskap, genom att granska likheter och skillnader i nivåprovens innehåll för klassisk och rytmisk sång på musikinstitutens grundnivå 1. Genom textanalys utkristallieras vilka sångundervisningens grundpelare är. Dessa grundpelare fungerar som ett analysinstrument i denna komparativa studie.

1.2 Forskningsansats och metod

Arbetet utgår från en hermeneutisk forskningsansats, vilket märks genom att några av hermeneutikens huvudpunkter är tydligt framträdandet. Arbetet är helt textbaserat, där den utvalda litteraturen och materialet från Finlands Musikläroinrättingars Förbund (FMF) *tolkas*. Speciellt intressant är detta eftersom planerna i sitt publiceringsskede var avsedda att tolkas av lärare, rektorer och andra utbildningsplanerare. Hänsyn kommer även tas till den *kontext* ut vilken planerna kommer – hur de grundar sig i lagstiftning, och sedan används praktiskt i ett undervisningsskede. (Wallén 1996, 33-34)

Förhoppningen med detta arbete är att skapa en *helhetsbild* av planernas uppkomst och syfte. Detta åstadkommes genom att i tur och ordning fokusera på de *mindre beståndsdelarna*. Som sångpedagogstuderande och före detta musikinstitutelev har jag en stor *förförståelse* för ämnet. Den förförståelsen hoppas jag kan hjälpa mig ha ett öppet sinne och se ett bredare perspektiv, samtidigt den ger mig en fördjupad detaljkunskap. (ibid.)

Innehållsbeskrivningarna finns till för att stöda planeringen av undervisningen, och för att föra undervisningen i den riktning som Utbildningsstyrelsen har bestämt. De lärare som läser läroplanerna i sitt arbete gör det i ett perspektiv som utgår från hur deras lektioner ska planeras. Jag kommer att analysera dem ur ett helt och hållet sångpedagogiskt perspektiv på vad som är mest fördelaktigt för en nybörjarsångare. Med detta stycke vill jag påskina för läsaren att en innehållsanalys kan få olika svar, beroende på vilket perspektiv som används (Krippendorff 2013, 29-30), och också klargöra vilket perspektiv jag kommer att använda. Genom att tydliggöra att analysen sker i en sångpedagogisk kontext blir resultaten enklare att validera (ibid., 40).

Genom att jag under hela arbetets förlopp använder mig av min förförståelse och sunda förnuft, är det sannolikt att andra sångpedagogiskt kunniga skulle komma fram till samma resultat. Detta understöder arbetets validitet. Det understöder även reliabiliteten, då den ofta närmar sig och flätas samman med validiteten i kvalitativa arbeten. (Patel & Davidson 2001, 105-106) Det här arbetet har en kvalitativ ingångsvinkel, eftersom mängden text som analyseras är relativt liten, texten tolkas utgående från ett sångpedagogiskt perspektiv, och ett hermeneutiskt synsätt används (Krippendorff 2013, 23)

Enligt en fri översättning av Webster's Dictionary of the English Language's definition på innehållsanalys, är det "en analys av det synliga och dolda innehållet i en kommunicerad massa av material (så som en bok eller film) genom klassifikation, tabulering, och utvärdering av dess nyckelsymboler och -teman för att fastställa dess betydelse och sannolika effekt." (i Krippendorff 2013, 1) Innehållsanalys undersöker bland annat data och tryckta material, för att förstå vad de innebär för andra människor, vad de möjliggör eller förhindrar, och vad informationen som förmedlas genom dem gör. (ibid., 2)

Tillvägagångssättet i det här arbetet kan liknas vid det som Krippendorff kallar "problem driven analys". Analysen härleds från frågor kring en önskan om att få veta något som för tillfället är oåtkomligt, och att svaret på detta tros finnas i tillgängliga texter. Frågan, eller i det här fallet frågorna, beskrevs i avsnitt 1.1. Krippendorff har då definierat ett antal steg, vilka en analytiker som använder sig av den problemdrivna analysen kan tänkas använda:

- Formulera forskningsfrågor
- Fastställa stabila korrelationer
- Lokalisera relevanta texter
- Definiera och identifiera relevanta avsnitt i texterna
- Sampla dessa textavsnitt
- Utveckla kodkategorier och uppteckningsinstruktioner
- Välja en analytisk procedur
- Anta standarder
- Fördela resurser (ibid., 357-370)

I detta arbete får forskningsfrågorna till stor del styra forskningens uppbyggnad och form. Utgående från min egen erfarenhet har jag valt ut texter som kan anses anknyta till forskningsfrågornas möjliga svar, och på så sätt hittat innehållets stabila korrelationer. Genom dessa texter skapar jag en bas för analysen. De texter som hjälper mig att svara på frågorna har jag kommit fram till att är relevanta genom att tänka utåt från det undersökta fenomenet, längs med korrelationerna, till de texter som finns tillgängliga. Att dela upp texterna i avsnitt gör dem mera hanterbara, dock är det viktigt att inte göra avsnitten för korta eller långa, vilket kan göra analysen för ytlig eller opålitlig. Min egen tematiska uppdelning syns i kapitlen *Ungas förutsättningar att tillgodogöra sig sångstudier* och *Sångundervisningens grundpelare*. Litteratur som anknyter till temat finns det gott om. Jag har därför gjort ett sampel, och enbart jobbat med ett urval som kan svara på forskningsfrågorna. Då jag ensam har jobbat med det här arbetet, har det inte behövts kodkategorier för texterna. Om flera personer hade varit involverade, hade kategorierna behövts för att hjälpa alla att arbeta på samma sätt och med samma definitioner. Att välja analytiska procedurer hänger ihop med att välja mjukvara designad för analysen i fråga, något som inte förekommer i det här arbetet.

Ett arbetes standard är kopplat till vilken kontext de analyserade texterna har, i vilken omfattning analytikern har kännedom om dessa relationer, samt med hurdan omsorg analysen är utförd. Med min stora förkunskap om ämnet, den mängd litteratur och tid jag har använt, har jag strävat efter att hålla en så hög standard som möjligt för ett arbete på kandidatnivå av en enskild person. Då jag inte har behövt organisera några medarbetare, är de enda resurser jag har behövt fördela min egen tid och arbetsinsats.

Tesen och forskningsfrågorna ledde mig till dokumenten med nivåprovets innehåll, så som det definierats av FMF. Innehållet i dessa dokument styrde mig i valet av den litteratur som användes. Den teori som genererades av litteraturen använde jag sedan för att igen göra en analys av dokumentens innehåll, och för att se hur väl de stämmer överens. På så sätt penklade hela tiden mitt arbete mellan att fokusera på helheten och på de olika delarna.

2 Musik- och sångundervisning i ett historiskt perspektiv

I detta kapitel görs en kort beskrivning av rytmiskens och den klassiska musikens parallella utveckling under de senaste århundradena. För att förstå varför attityder, undervisningsstilar och skolor ser ut som de gör idag, lönar det sig att veta ur vilken kontext de har utvecklats.

I början av 1800-talet började man i västvärlden se musik som en självständig del av den sociala aktiviteten. Man skilde då tydligare på kyrkomusik och folkmusik, och senare uppstod även begreppet konstmusik. På 1830-talet börjar man även skilja på ”seriös” och ”lätt” musik. I samma veva blev musiken på olika sätt mer och mer kommersialiserad, och musikmarknaden styrdes till största del av köparna – lyssnarna. Ändå fortsatte de etablerade hierarkierna med konstmusik och populärmusik att leva kvar. (Martin 1995, 16-21)

Det kan anses att den västerländska klassiska musiken reflekterar de kulturella preferenser som fanns i den dominerande sociala klassen från 1700-talet och framåt. Den klassen var bara en liten del av samhället, men hade i princip all makt att styra det. Sedan dess hänger bilden kvar av att klassisk musik är seriös konstmusik (till skillnad från annan musik). Därför har den länge fått ett utbrett ekonomiskt stöd, publicitet och plats i skolornas läroplaner. (ibid., 10-11)

Jazzen har sitt ursprung i den afrikanska musiken, vars traditionella huvudbeståndsdelar är trummad rytm och sång. Under och efter slavhandeln i Amerika och resten av världen möttes afrikansk och europeisk musik. Där de förenades uppstod nya musikstilar så som negro spirituals och gospel. Ur detta möte har alltså också jazzen sitt ursprung. Först som dansmusik, till att småningom omfatta både relativt simpel underhållningsmusik och mera tekniskt och känslomässigt avancerade stycken. (Slumstrup 1999, 708-712)

Helsingfors musikinstitut inledde sin verksamhet 1882 (Dahlström 1982, 24). 1938 ändrades namnet till Sibelius-Akademien (ibid., 135). På slutet av 1950-talet uppstod debatt mellan de nyaste strömningarna inom musiken och Sibelius-Akademien. I debatten ansågs Sibelius-Akademien vara konservativ i jämförelse med de debattörer som förespråkade avant-garde och elektronisk musik. (ibid., 186-187)

Efter första världskriget börjar musik i större utsträckning förstärkas elektriskt. Skivbolag börjar även lite senare att spela in och publicera musik för kommersiellt bruk. I ungdomens uppståndelse som begrepp och som samhällsgrupp på 1950-talet hittar bolagen en köpkraftig målgrupp. Musik produceras särskilt för dessa konsumenter, och så småningom har populärmusiken eller rockmusiken etablerat sig som begrepp. (Rørdam Larsen 1999, 760-764)

Instrumentundervisning i rytmisk fattas däremot fortfarande på Sibelius-Akademien på 1970-talet. I kompositionsundervisningen tar man dock upp bland annat stilar så som jazz och elektronisk musik. I tillägg till detta byggs en liten studio med två synthesizers upp. (Dahlström 1982, 256) På skolmusikavdelningen tar man under samma tidsperiod upp olika aspekter av ”beat-musik”, sedan grundskolans läroplan utvidgat begreppet musik (ibid., 262).

Både jazzen och rocken har setts på med skepticism. Jazzen sågs länge ned på eftersom den förknippades med mörkhyade, och rasistiska fördomar var utbrett förekommande kring

1920-talet. (Slumstrup 1999, 708) 1950-talets äldre befolkning såg ungdomarna som impulsiva och omogna, och i förlängningen ansågs även ungdomskulturen och -musiken vara sådan (Rørdam Larsen 1999, 762).

Sibelius-Akademins jazz-linje startade 1983 (Lindberg u.å.). I planeringskedet av utbildningen ansåg man att behoven av den samma ändå skulle komma att vara begränsade. Detta eftersom det ansågs som osäkert om ”tjänster av detta slag” ens skulle upprättas vid konservatorier och medborgarinstitut. (Dahlström 1982, 302) Dock grundades Pop & Jazz Konservatoriet i Helsingfors redan år 1972, och är i och med det den äldsta institutionen för undervisning i rytmisk musik i Norden (Pop & Jazz Konservatoriolla merkkivuosi, u.å.).

Musikinstitutet i Jakobstad inleder sin verksamhet hösten 1974. De instrument som undervisas är till stor del klassiska orkesterinstrument. Vid den här tidpunkten finns fortfarande ett avstånd mellan rytmisk musik och den klassiska musiken, då det till exempel anses som ”nytänkande” av rektorn att ordna en konsert som kombinerar en klassisk orkester och en popgrupp. (Ahlsved u.å.)

Förordningen 486/1977 reviderades i slutet av 1980-talet, vilket innebar att studieplanen skulle bli friare, och gärna innehålla även rytmisk musik. Riktlinjerna som hade gällt sedan slutet av 1960-talet började luckras upp. På Jakobstadsnejdens musikinstitut förekommer undervisning i rytmisk musik efter att revideringen skett. Vissa år med till och med fler sökande än platser. Dock dröjer det innan institutet får några regelrätta tjänster för rytmisk musik, det sker först på slutet av 1990-talet och i början av 2000-talet. (ibid.) Vid till exempel Ålands Musikinstitut var undervisning i pop och rock en nyhet vid året för skolans 20-årsjubileum, 1998. (Boman 2004, 25)

Mikrofontekniken uppfanns för att användas i telefoner under 1800-talets senare hälft (Robjohns 2010). Med hjälp av mikrofoner kunde senare alla typer av röster ta plats på musikscenerna, inte bara de naturligt förstärkta klassiskt skolade rösterna. Däremot fanns det fortfarande bara sångskolor för klassisk sång. Den sångare som sjöng i en annan stil och inte upplevde att teknisk hjälp fanns att få i den klassiska läran, var tvungen att arbeta med sin röst på egen hand. Okunskap om andra sångstilar än den man själv praktiserade gjorde att fördomar uppstod, och att en klyfta bildades mellan de olika stilarna. (Sadolin 2006, 4)

Svänget som uppstår i rytmisk musik har ofta blivit eftersatt inom sångundervisningen i Skandinavien, vilket kan bero på att vi här har ”helt andra rytmiska traditioner”. Det finns en ovana och en osäkerhet kring hur vi ska få in svänget i musiken, och kring hur den sångstil som krävs för att uppnå detta påverkar rösten. (Zangger Borch 2005, 73)

Trots att rytmisk musik varit en sådan stark influens i musikvärlden allt sedan den etablerade sig, har den enda musikstil som ansetts vara värd att studera varit den klassiska musiken. Andra stilar har ansetts som otillräckliga eller sämre, om man till exempel utgår från ämnesfördelningen i en lista över master- och doktorsavhandlingar i ämnet musik i Amerika under perioden 1861–1983. (Martin 1995, 21-22)

3 Ungas förutsättningar att tillgodogöra sig sångstudier

Musikinstituten tar oftast in elever på sång från och med högstadieåldern (Sångstudier u.å.), från cirka 12-14 år (Undervisning i musik och dans u.å.) (Välkommen till Musikinstitutet! u.å.). För att kunna förutse hur unga reagerar och förhåller sig till musik, sång och nivåprovsinnehåll, lönar det sig att försöka förstå deras förutsättningar för detta. Nedan beskriver jag därför hur ungas kropp och tankesätt vanligen fungerar under tonårsperioden i deras liv.

3.1 Ungas musikaliska allmänbildning

En åsikt som kan anses genomströmma samhället idag är att klassisk musik är gammalmodig, och populärmusik är ny och aktuell (Ringskog Ferrada-Noli 2017, 7). Barn i grundskoleåldern övertar efter hand ”typiska musikaliska drag hos den kultur som [de] växer upp i” (Jensen 1979, 73). I skolorna ges inte bara information om musik, man befäster även den existerande hierarkin mellan musikstilarna, även om så sker genom den ”dolda läroplanen” (Martin 1995, 33). Grundskolans faktiska läroplan skiljer dock inte ut olika musikstilar, utan vill att skoleleverna ska få bekanta sig med musik från och för olika kulturer, individer och grupper. I musikämnet ska eleverna få använda sin röst, musicera, komponera och skapa. (Utbildningsstyrelsen 2014, 423)

Enligt en undersökning av Gahlin föredrar majoriteten av 16-åringar att lyssna på popmusik (”bakgrundsmusik”). När ungdomarna blir äldre avtar intresset för popmusiken markant, samtidigt som intresset för seriös musik (musik som aktivt lyssnas på) och dansmusik ökar en aning. (i Jensen 1979, 80-82)

I och med modernismen uppstod starka kontraster i sättet att komponera klassisk musik, och genren bröt på sätt och vis sin egen tradition och kontakten med stora delar av sin publik. Samtidigt växte populärmusiken, och kunde på ett mera lättillgängligt sätt tillfredsställa publikens musikbehov. (Ringskog Ferrada-Noli 2017, 11-13)

Som Ringskog Ferrada-Noli poängterar i sin bok, är ett sätt att få unga intresserade av klassisk musik att visa dem vilka gemensamma nämnare ny och gammal musik har. Samtidigt som den klassiska musikens styrkor inte nödvändigtvis ligger i de gemensamma punkterna, utan i dess ”tyngd, djup, kolossala konsertupplevelser [och] omskakande musik”. (2017, 244-245) De flesta har blivit lärda vad ”ordentlig” musik är, men har ändå inte utvecklat tycke för den klassiska musiken (Martin 1995, 179).

3.2 Lärande, medskapande, elevinflytande

Berger och Luckmann har noterat att ”vi växer upp i en värld som redan är konstruerad av andra”. Genom att inte veta hur världen har blivit som den är, tror vi att allt är bra, eftersom det ”alltid” har varit så. Detta främjar institutionell kontroll, där individen litat på och ger ansvar till institutioner, för att skapa och upprätthålla vanor och åsikter. Att som individ

avvika från det invanda tankesättet kan leda till att man blir sedd ner på av andra. (i Krippendorff 2013, 73)

Synen på barn i skolan har förändrats. Tidigare var syftet att fylla dem med kunskap, medan de idag snarare är ”aktiva medskapare” i de estetiska ämnena. (Fihn 2012, 136) Nuförtiden kan läraren i stället för att vara den som lär ut, ses som en ”samtalspartner” för eleven i dennes reflektioner. (Korpela 2004, 26) Genom att eleverna får vara med i planeringen och skapa kriterier för utvärdering utvecklas det metakognitiva tänkandet. Det är viktigt, eftersom metakognitionen har stor betydelse i inlärningsprocessen. Metakognitiv förmåga innebär ”att man blir medveten om sitt och andras lärande, att man kan styra och värdera sitt lärande, att man kan förhålla sig till mål och riktlinjer i lärandet.” (ibid., 92)

Elevinflytande kan visa sig i en verksamhet bland annat genom att eleven i större utsträckning kan påverka sin inläringssituation, samarbetsförhållandet mellan lärare och elever är mera jämlikt, och prestationer utvärderas i stället för att bedömas. Eleverna får verktyg för att hantera och använda information, och för att ta den till sig som kunskap. Kunskapsområden och -kombinationer kan vara andra än de traditionella, och ett kritiskt tänkande finns hela tiden med. (Selberg 2001, 23-24)

Som Boman skriver i Ålands Musikinstituts historik:

”Vi kan och skall inte heller styra någons musiksmak men det är vår skyldighet att visa musikens alla inriktningar och stilar. De flesta ungdomar idag lever i den populärmusikaliska världen och därför blir vår uppgift desto viktigare att få dem att upptäcka både den klassiska musiken och den nutida musiken.” (Boman 2004, 3)

Vuxna kan ha svårt att förstå barns och ungas beteende, och kan ibland inte vilja låta ungdomarna ta sina egna beslut. Unga kan i perioder av stark utveckling vara initiativrika, med också irrationella, samtidigt som de inte vill anta de vuxnas värden och tjäna de vuxnas ändamål. Däri ligger en konflikt. (Bergström 1991, 23-24) För att låta barn maximera och utveckla sina resurser och hjärnor, anser Bergström att vi ska låta barn styra sitt kunskapsintagande till den utsträckning de själva vill. Detta sker genom att barn får producera egna idéer, och välja vad och hur mycket en viss aktivitet ska omfatta. Vuxna kan motivera och berätta om sitt eget levnadssätt, med inte tvinga det på barnen. (ibid., 40) Dock krävs ett samspel mellan barn och vuxna för att uppnå detta. De vuxna hjälper barnen att utveckla förmågan att välja fritt, så att barnen sedan kan dra nytta av denna frihet. (ibid., 87)

Genom livet lär vi oss att anpassa oss till de i samhället rådande normerna. Vare sig anpassningen har skett medvetet eller omedvetet så finns den där, även när vi musicerar. I anpassningen finns det då risk för att det individuella uttrycket går förlorat, uttryck som är en viktig del av att förmedla musik. Genom träning går det att se denna begränsning, och att arbeta förbi den. (Lundberg 1998, 24)

3.3 Ungas identitet, självbild och känslor

I ungdomen blir det upp till varje individ att skapa och internalisera sin identitet själv, det räcker inte längre att bara ta efter andra. När en helgjuten identitet har uppnåtts känner individen att den kan vara densamma oberoende vilken situation den hamnar i, eller vilka personer den möter, och att den vill fortsätta vara sådan i framtiden. Man har då kommit till en slutsats om frågorna ”vem jag är och var jag hör hemma, hurudan är min kropp och mitt

sinnelag”. (Vilkko-Riihelä & Laine 2005, 116-117) Att söka sin identitet handlar mera om att söka efter erfarenheter och bekräftelse. Situationer som skapar känslor och förnimmelser får ungdomar att känna sig livskraftiga och mera sammanhållna i sig själva. (Wrangsjö 2006, 135)

Det sker en biologisk mognad då kroppen förändras i puberteten, på grund av att hormonverksamheten också förändras. För unga kan detta vara förvirrande och generande i början, men de anpassar sig snabbt. Kroppens utseende påverkar i detta skede självkänslan och identitetsskapandet i stor utsträckning. (Vilkko-Riihelä & Laine 2005, 104-105)

Att ha vänner eller en grupp ”personer i samma ålder som man delar intressen med”, vilka man kan identifiera sig med, stärker självförtroendet och självkänslan (ibid., 119). Musik kan vara ett sätt att känna samhörighet med andra, eller ett sätt att särskilja sin sociala grupp från en annan, till exempel utgående från musiksmak (Ruud 1998, 41-42). Samtidigt som en delad musiksmak kan skapa gemenskap, kan unga också hitta andra fördelar med att lyssna på musik. Den kan vara ett tryggt sätt att få kontakt med sina känslor och att bearbeta sådant man kanske inte skulle ta tag i utanför lyssnandet. Det kan vara att blicka bakåt i sin utveckling, eller framåt mot känslor av vrede och raseri, förälskelse och rytmisk rörelse och sexualitet. (Vilkko-Riihelä & Laine 2005, 106)

Ett barns första steg i separationsprocessen från sina föräldrar sker ofta genom musiksmak. Unga kan genom identifikationsprocesser identifiera sig med musikvärldens idoler, anamma deras identiteter, och testa vilka reaktioner det ger från andra. Genom musiken kan den unge hitta fram till sin egen identitet. (Ruud 1998, 42) Annan musik än den som erbjuds från de etablerade auktoriteterna kan vara attraktiv speciellt för ungdomar, eftersom den representerar ett motstånd mot etablerade åsikter (Martin 1995, 70).

3.4 Unga röster

Omkring åldrarna 10 år för flickor och 12,5 år för pojkar börjar puberteten, och den kan vara i allt mellan åtta månader till fyra år. Hela kroppen växer under puberteten, så även lungorna, struphuvudet och stämbanden. För dessa kroppsdelar kan det ta upp till 18-20 års ålder innan de är fullt utvecklade. I och med att stämbanden blir längre och tjockare, blir röstens tonläge lägre. (Williams 2013, 57-61) I puberteten blir unga ofta mera kroppsmedvetna, och kan lättare korrigera sin teknik (Sadolin 2006, 60).

En flicka i ungdomen har röstliga begränsningar i allt för extrema sånglägen – högt, snabbt, starkt eller uthållet. Struphuvudet kan eventuellt ta skada när det fortfarande är så pass ungt. Dock utvecklas också den emotionella och musikaliska mognaden i det här skedet av livet. Flickor får en starkare och mera kroppslig röstklang, och har förutsättningar att välja sånger ur en omfattande och stilmässigt varierande repertoar. Rent tekniskt kan man börjar jobba på detaljer så som bukandning, ansats och uthållna toner. (Williams 2013, 60)

I och med att pojkars stämband växer så pass mycket i puberteten sänks deras talröst med omkring en hel oktav. Detta sker under en ganska kort tidsperiod, och därför bör en sånglärare som jobbar med unga pojkar hela tiden övervaka rösternas utveckling, anser Williams. En pojke som är van vid att sjunga, kan ofta fortsätta att använda sin gossopran även när han har kommit in i målbrottet. Enligt Williams rekommenderas pojkar ändå att sjunga i sitt nya, lägre röstläge, vilket sliter mindre på struphuvudet. Men att träna pojkars

höga register och använda det går bra, så länge det görs tillfälligt och inte hela tiden. Med detta sagt kan det vara svårt att hitta repertoar åt pojkar. Deras röstomfång kan minska drastiskt under målbrottet, och dessutom flytta på sig i takt med att rösten sjunker. Det kan vara lämpligt att lägga fokus på energi och inspiration i undervisningen i det här skedet, och låta den tekniska utvecklingen gå lagom långsamt framåt. (ibid., 61-71)

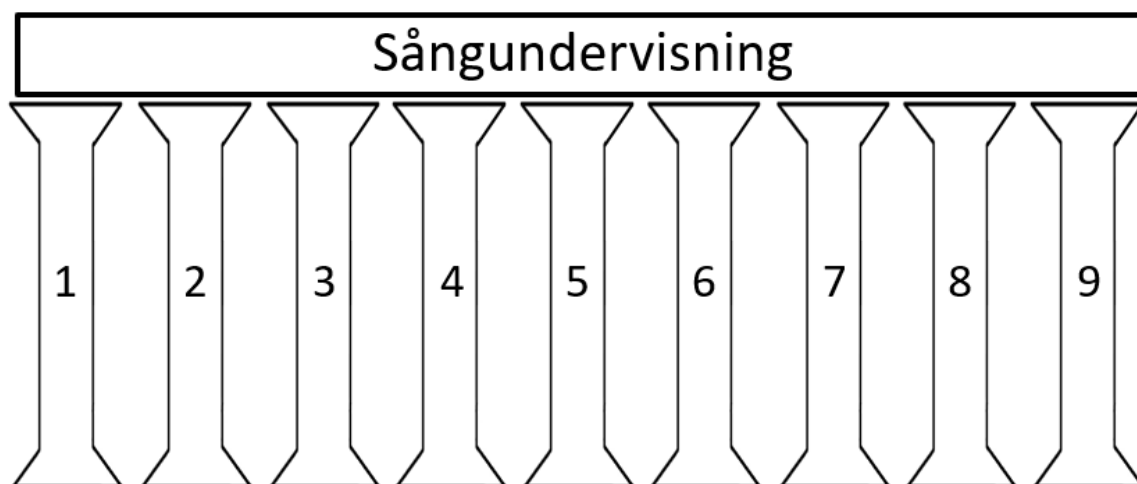
Musik och sång är populärt bland unga, och oftast handlar det om rock-, pop- och soulsång. Unga som sjunger stilar inom rytmusiken har ofta vuxna förbilder. Dessa förbilder har en röst som är färdigutvecklad, och klarar därför av att sjunga med full kraft och i tonarter som är lämpliga för vuxna röster. En ung röst har inte samma kapacitet, och därför är det viktigt att som ung undvika att forcera rösten under stämbandets största tillväxtfas för att inte dra på sig skador eller spänningar. (Zangger Borch 2005, 107)

En ung sångare bör rent av undvika att kopiera en vuxens mest kraftfulla sångsätt. Som sångare och som sånglärare är det viktigt att känna till den unga röstens möjligheter och begränsningar. Om unga ändå vill sjunga kraftigt (så kallad ”belting”) är det värt att poängtera att sångsättet i fråga snabbare tröttnar ut stämbanden, och att bara sjunga så en liten stund i taget. (Williams 2013, 100-101)

4 Sångundervisningens grundpelare

Ur innehållsbeskrivningarna har jag kunnat utkristallisera ett antal sångliga nyckelord, närmare bestämt nio olika punkter. Dessa punkter benämns härnäst som ”sångundervisningens grundpelare”, eftersom de alla i större eller mindre utsträckning hjälper till att bygga upp och stöda en sånglektion. Jag kommer att beskriva grunderna för varje pelare, och ta upp eventuella skillnader mellan klassisk och rytmisk inriktning. De nio grundpelarna är

1. sångteknik
2. musikteori och gehör
3. tolkning, repertoarkännedom och musiklyssning
4. repertoarkännedom och musiklyssning
5. övning, instudering och utantillärning
6. att uppträda
7. ensemblespel
8. självbild, självkänsla, självförtroende
9. improvisation och komposition.



Figur 1. Grundpelarna stöder sångundervisningen.

4.1 Sångteknik

Klyftan mellan rytmisång och klassisk sång handlar till större del ”om smak än om teknik” (Sadolin 2006, 4). Trots skillnader i stil eller tillämpad sångteknik, är det ändå samma instrument som alla sångare använder – rösten. Vilken stil man sjunger i är sedan ofta avgörande för graden av metallisk klang man lägger i sin röst. (ibid., 74) Med andra ord – i vilka tonlägen man använder bröstklang respektive huvudklang (Williams 2013, 155).

Brown håller med om att olika tekniker krävs för olika stilar, men hävdar å andra sidan att klassiska sångare och rytmisångare har instrument som skiljer sig åt rent fysiskt. Han säger att de sångarna ”lever i olika världar”. (1996, 136) På det ämnet poängterar dock Williams

att hälsosamma tekniker för olika musikstilar har många fler likheter än skillnader (2013, 116).

Stödet, att aktivt kunna hålla igen andningen, är ett av grundelementen i alla typer av sång (Sadolin 2006, 24). Något som skiljer olika stilar åt är till exempel vilken typ av ansats som används (ibid., 55).

Klangidealen i västerländsk klassisk sång kräver ett lågt struphuvud, medan många populärmusiksångare föredrar klangen som kommer av ett högt ställt struphuvud (Brown 1996, 84). I klassisk sång vill man ofta ha en mjuk, sånglig och egaliserad röst. Dock förekommer det metalliska klanger även inom den klassiska stilen, speciellt när man behöver sjunga starkt och lågt (kvinnor) eller starkt och högt (män). (Sadolin 2006, 76) En klassisk sångare sjunger oftast material skrivet för ett visst röstläge och en viss rösttyp. En rytmångare utnyttjar ofta sin egen rösts unika karaktärsdrag, och kan vara friare i valet av repertoar. (ibid., 61)

Rock- och soulstilarna ”... var från början en förlängning av talet. ... Det är naturligt att vi inom dessa genrer använder den normala talrösten som grund, och sedan experimenterar för att fördjupa sound och fraseringsförmåga.” (Zangger Borch 2005, 39) Zangger Borch betonar även vikten av att vårda sin röst genom uppvärmning, även för rytmångare, vilka ibland kan vara skeptiska mot uppvärmning (ibid., 15).

Även blåsmusiker jobbar med sitt instruments klang. Inom rytmusiken tillåts väldigt personliga och olika klanger, medan blåsare inom den klassiska musiken ofta ska passa in sin klang i symfoniorkesteridealet. Trots detta är det viktigt även som klassisk musiker söka sin personliga klangidentitet. Hur ens ansatsrör är format har stor inverkan på klangen, och det skulle vara lättare att arbeta med – i stället för mot – sina personliga förutsättningar. (Bastian 1987, 53-54)

”Det viktigaste är att varje sångare utvecklar sitt omfång utifrån de egna förutsättningarna.” (Zangger Borch 2005, 40). Varje sångare behöver hitta en grundteknik som känns rätt för just denne. Det uppnås genom en förståelse för hur rösten fungerar, och hur en god teknik känns i kroppen. (Janzon 2007, 9)

4.2 Musikteori och gehör

Att använda sitt gehör är att lyssna aktivt på musiken. Enligt Harris borde alla lektioner börja med någon form av gehörsarbete. Det leder bland annat till att den högra hjärnhalvan aktiveras, och därigenom aktiveras även fantasin och föreställningsförmågan. Gehörsträning kan bidra till att förbättra många aspekter av ens musicerande, bland annat tonkvalitet, uppmärksamhet gentemot andra i en ensemble och förståelse för musikaliska strukturer. (2006, 26-27) Att träna sitt inre öra hjälper även fraseringsförmågan och förmågan att hänge sig musiken utan att fastna med fokus på en teknisk nivå (Lundberg 1998, 53).

Gehör är att kunna uppfatta variationer i tonhöjd, ljudens längd och styrka, och olika sammansättningar av ljud. Genom gehör kan man också känna igen och minnas det man hört. Detta tränas genom att lyssna och sjunga, gärna medvetet, för att stärka utvecklingen. (Uggla 1984, 14-16)

Att kunna läsa en notbild och gestalta den på ett stilistiskt korrekt sätt kräver erfarenhet (ibid., 31). Det är viktigt för musiker att lära sig läsa noter, om man vill kunna se vad andra spelar, eller enkelt dela sin egen musik med andra. Att lära sig musikens grundelement möjliggör att kunna läsa, spela och studera musik. På så vis kan man se hur musiken är organiserad, kan organisera sin egen musik så att andra kan förstå den, och enklare kommunicera musiken till andra så som kompositören har avsett. Grundläggande kunskaper i musikteori underlättar ens musikerskap. (Pilhofer & Day 2015, 9-11)

4.3 Tolkning

Sångteknik kan anses vara medlet med vilket målet att uttrycka en sång uppnås. Det en sångare vill förmedla förutom sångens rytm och melodi, är bland annat texten och innehållet i den. Ett effektivt förlopp i arbetet med uttryck kan vara att översätta och analysera texten, hitta känslöstämningar i text och melodi, se vilket sammanhang texten kommer ifrån, vem som berättar den, och varför detta behöver uttryckas i sången. Slutligen kan det vara bra att definiera sångens ”utveckling, vändpunkter och ’undertexter’”. (Sadolin 2006, 217-218)

Detta påverkar vilken känsla man känner och förmedlar, och vilket kroppsspråk, ansiktsuttryck och sound det i sin tur ger (Zangger Borch 2005, 81-85). För att kunna tolka en sång med känsla, kan det vara till fördel att kunna identifiera sig med texten i större eller mindre utsträckning. Utan igenkänning blir det svårt att göra en fullständig tolkning. Där kan man använda det fria valet av sånger och genrer till sin fördel, för att hitta något som passar en själv. (Brown 1996, 126)

Musiken i sig själv erbjuder många verktyg för tolkning – ”tajming, tempo, dynamik, intonation, linje, artikulation, klangfärg, känsla, och betydelse”. Med hjälp av dessa verktyg, ofta angivna i notbilden, är det upp till musikern att tolka stycket och göra det till sitt. (ibid., 124-125)

4.4 Repertoarkännedom och musiklyssning

Ett sätt att hitta sin röst och sin stil, kan vara att höra och inspireras av vad andra gör. Till exempel genom att lyssna på inspelningar eller se på live-framträdanden. (Janzon 2007, 22 & 27) Genom att se och lyssna på vad och hur andra gör, utvecklas också förmågan att mentalt uppfatta musikens helhetsbild (Lejonclou & Lindberg 1996, 37). Att ha musikaliska förebilder gör att de egna förmågorna lättare kan utvecklas (Lundberg 1998, 67).

Intresse och entusiasm för musik bör uppmuntras. Att lyssna på inspelningar och konserter kan också inspirera ens repertoar – man hittar stycken att spela nu eller i framtiden. Att lyssna på andra ger även en utvecklad inre uppfattningsförmåga för hur ens eget instrument ska och kan låta, samt hur olika kompositörer och musikstilar låter. Detta kan alltså uppnås helt utan att ha sjungit eller spelat musiken man lyssnar på. Genom att lyssna på andra bygger man upp en inre bank av musikaliska element, som sedan vid behov kan plockas med in i det egna musicerandet. (Harris 2006, 23)

Att utöka sin repertoarkännedom behöver inte nödvändigtvis ske genom att själv instudera en sång. Att lyssna på andra är ett tidssparande sätt att lära sig mera om stil och tolkning. (Brown 1996, 242) Musiklyssning i sig erbjuder en bredd av aktiviteter, vilka kan ge musiken olika betydelser för lyssnaren. Lyssnandet kan rikta in sig på ”melodier, harmonier, rytm eller klang”, text och artister, eller så skapar fantasin helt andra bilder att försjunka i, än de som musiken ger. Detta kan till och med resultera i ”avspänning, harmoni och personlig mening”. (Ruud 2001, 102)

4.5 Övning, instudering och utantillärning

Nyckeln till effektiv övning är regelbundenhet och koncentration (Janzon 2007, 32). Precis som vid träning av andra kroppsdelar, stärks rösten och nerverna som kontrollerar den om man övar eller ”motionerar” den varje dag. Vid ett träningsuppehåll blir svarsförmågan snabbt svagare. (Brown 1996, 60)

Vid instudering av en ny sång kan det vara till fördel att jobba med sångens alla beståndsdelar en i taget. På så vis blir processen inte så överväldigande, utan mera överkomlig. En lämplig ordning att arbeta med beståndsdelarna kan vara rytm, text, tonhöjd, melodi (först utan och sedan med text), för att sedan fokusera på särskilda tekniska utmaningar, om det finns sådana. (Janzon 2007, 24) Att sjunga utantill är också ett sätt att utveckla gehöret och det musikaliska lyssnandet (Harris 2006, 28).

Att använda ett medvetandegörande tankesätt vid sin inläring kan vara svårt för den ovane, men är i slutändan ett effektivt sätt att internalisera musik och teknik. Genom ett sådant inläringssätt innebär det att man undviker ett svart-vitt rätt och fel-tänkande, och fokus läggs i stället på individens egna känslor och upplevelser av vad som känns bra. Genom detta uppmuntras ansvarstagande och egen problemlösning. (Lejonclou & Lindberg 1996, 60)

4.6 Uppträda

Syftet med ett uppträdande är i mångt och mycket att underhålla och beröra sin publik, och att publiken i sin tur ger ”konstnärlig bekräftelse” tillbaka till den som uppträder. (Zangger Borch 2005, 81) Det är då musikerns uppgift att presentera musiken på ett sådant sätt att publiken upplever den som en helhet, och inte som flera separata sinnesintryck (Bastian 1987, 109).

På ett personligt plan finns också en lockelse med att uppträda. Det ger en möjlighet att gå in i musiken helt och fullt. Att göra detta framför en publik samtidigt som man är nervös kan vara skrämmande, men det är samtidigt den spänningen som kan göra ett framträdande till en häftig upplevelse. (Lundberg 1998, 22) Att stå framför en publik och framföra musik ger olika reaktioner hos musikern. Reaktioner som till stor del är väldigt lika, oberoende vilket instrument eller vilken stil man spelar. (ibid., 9)

Scennärvaro är något som behöver övas på förhand (ibid., 60). Det kan man göra genom att försöka bortse från eventuella misstag, bli medveten om sin nervositet för att kunna tygla den, ha en stadig blick fäst på en punkt, till exempel strax ovanför publikens huvuden, ta

hänsyn till att ett uppträdande är en speciell och utsatt situation, och kanske hitta något njutbart i det. (Sadolin 2006, 221) Det anses att ett framträdande som görs utantill har större musikalisk frihet. Dock bör hänsyn tas till om memoreringen blir så pass ansträngande att den i stället stör uttrycket. Då kan noter vara frigörande. (Lundberg 1998, 59)

Ett framträdande kan anses börja redan vid entrén in på scenen, då den första kontakten med publiken sker (ibid., 32). Publikkontakt är också något man kan bli bättre på genom att träna. Visualisering- och fokuseringsövningar kan vara effektiva för detta. Samt att även träna på så pass konkreta saker som hur och var man står på scenen, presenterar sig och tackar för applåder. (Zangger Borch 2005, 89) Andra faktorer att ta i beaktande som artist vid ett uppträdande är – förutom hur själva musiken framförs – hur man är klädd, vilka ansiktsuttryck man har, hur man rör sig på scenen, hur scenen är belyst, och andra visuella aspekter (Brown 1996, 135).

4.7 Ensemblespel

”... det aktiva samspelet med andra människor tillför dimensioner till musikuppväxten, till musikupplevelsen, som inte kan uppnås på andra sätt” (Bastian 1987, 139).

Enligt en undersökning kan, åtminstone för pojkar under 25 år, spel i rockband ha många fler funktioner än bara musicerande. Dessa är ”... lärprocesser ..., socialisationsprocesser, träning i att hantera massmedia, konflikter och relationsproblem, möjligheten att lära sig språk ..., [och] möjlighet att möta och förstå andra kulturer ...”. (Öhlund i Brustad 2010, 60)

Att spela i ensemble kan påverka den sociala drivkraften – att få umgås med vänner, och även den musikaliska drivkraften, att utvecklas som individ och som grupp. Genom att enas kring till exempel en gemensam musiksmak stärks ensemblemedlemmarnas sociala identitet. (Bergman 2010, 14-15) Man kan säga att mycket av den feedback som kommer från en grupp formar individens självuppfattning (Johansson 2005, 15). Ensemblespel bidrar till individens integration i större sociala nätverk. Ensemblemedlemmar börjar känna ”ömsesidighet och förpliktelse” mot varandra. I en musikgrupp får individen vara med och bidra till gemenskapen, och musiken skapar sammanhang i varje persons liv. (Ruud 2001, 49-50)

4.8 Självbild, självkänsla och självförtroende

Ett gott självförtroende och en bra självkänsla kan till och med vara viktigare än att fokusera på sin teknik vid ett framträdande (Janzon 2007, 28). Ett dåligt självförtroende kan leda till att man presterar under sin förmåga, på grund av de negativa förväntningar man har på sig själv. Att träna sitt självförtroende kan då vara nyttigt, och hjälper till att förstärka en positiv attityd och inre säkerhet. (Lejonclou & Lindberg 1996, 10)

En sångare ger ett stort förtroende till den som lyssnar. I sången lämnar man ut sin röst och sin personlighet. Rösten är en del av kroppen, och ens kroppsuppfattning är en del av identiteten. Ovarsam kritik av någons sångförmåga kan tolkas som kritik av själva personen.

En negativ upplevelse av sången kan leda till att sångarens självförtroende försämras, vilket i sin tur kan leda till att röstbehandlingen blir mera osäker, och på så sätt föds en ond cirkel. (Linzander 1982, 7-8)

4.9 Improvisation och komposition

Viktigt att komma ihåg när det gäller improvisation, är att det inte är något man klarar av bara om man har talang för det. Det lönar sig att på förhand ha tränat in olika improvisationsvarianter, för att sedan kunna använda dem fritt. (Sadolin 2006, 211) Även från den mest enkla improvisation som görs endast i ett övningssyfte kan det komma många positiva effekter. Improvisation hjälper till att utveckla allt ifrån problemlösning och kreativt tänkande, till självförtroendet och sättet man hanterar ett uppträdande. (Harris 2006, 29)

Bastian tangerar samma idé som ovan. Han hävdar att ”all musikalisk aktivitet bygger på improvisation”. Inom den klassiska musiken är tonerna (oftast) bestämda. Men om musikern hänger sig sitt spelande, kan den noterade musiken också verka ny och fri. Ett notpapper kan inte ange hur musiken ska ”besjålas”, detta sker genom musikern. (1987, 106) Improvisation kan med regler och normer vara en konstform i sig. Men att leka med toner, melodier eller rytmer – oberoende av nivå – är också improvisation, och kan fungera som en dialog och en kommunikation utan ord. Genom att improvisera kan man ibland lättare hitta sitt eget personliga musikaliska uttryck. (Ruud 2001, 99-100)

En komposition behöver sedan inte vara något annat än en noterad improvisation. Det musikaliska uttrycket verkar då som ett objekt, något som man kan förhålla sig till. Kompositionen kan bli en symbol för uttryck från ens inre. Genom den kan man berätta om sig själv för andra. (ibid., 100-101)

Sammanfattning

I detta kapitel har redogjordes för det som jag valt att kalla för sångundervisningens grundpelare. Var och en av dessa pelare behövs för att bära upp och utveckla den helhet som sångundervisningen bygger på. Pelarna omfattar aktiviteter som utövas enskilt, som arbete med sångteknik, övning och självbild, men också gruppaktiviteter så som ensemblespel. Grundpelarna hjälper sångaren att lära sig att arbeta med sig själv, men också att nå ut till en lyssnare genom tolkningsarbete och att uppträda. Genom grundpelarna visar sig sångundervisningens mångfacetterade karaktär. I de följande kapitlen diskuteras hur musikinstitutens faktiska undervisningsinnehåll förhåller sig till dessa grundpelare.

5 Analys av nivåprovets innehåll

I det här kapitlet finns en innehållsanalys uppställd i tabellform. Det finns tre olika avsnitt. De två första beskriver innehållet i nivåprovets allmänna anvisningar och i instrumentets innehållsbeskrivning för grundnivå ett. I avsnitt 5.3 analyseras sedan dessa anvisningar och innehåll utgående från sångundervisningens grundpelare, så som de definierats i kapitel 4. Jag har utgått ifrån dokumenten ”Nivåprovets innehåll och bedömningsgrunder” i sång (2005), och ”Nivåprovets innehåll och utvärderingsgrunder” i rytmisång (2008), båda publicerade av FMF. Eftersom uppbyggnaden av dokumenten till stor del är den samma, gör jag min uppställning enligt den. Likheter mellan dokumenten redogörs i tabellens spalt ”gemensamt”. Där dokumenten skiljer sig åt är innehållet angivet antingen i spalten ”rytm” eller ”klassisk”, beroende på varifrån det härstammar.

Eftersom dokumenten är publicerade vid olika tillfällen skiljer sig många ordval och formuleringar, även om betydelsen av hela meningen eller stycket är den samma i båda dokument. Vid citat citeras därför endast ett dokument, förutsatt att det inte förekommer betydande skillnader.

Enligt lagen om grundläggande konstundervisning (633/1998) skall Utbildningsstyrelsen besluta om ”målen och det centrala innehållet för varje konstområde”. Dessa utgör grunderna för läroplanen inom den grundläggande konstundervisningen. (5 §) Utbildningsstyrelsen ger ut anvisningar om grunderna för läroplanen. Utgående från detta gör musikinstitutet upp sina egna läroplaner, vilka beaktar, preciserar och kompletterar de mål som Utbildningsstyrelsen har bestämt i grunderna. (Utbildningsstyrelsen 2003, 3)

Medan Utbildningsstyrelsen ställer upp mål, centralt innehåll och instruktioner för bedömning ur ett allmänt perspektiv (Utbildningsstyrelsen 2003, 10-13), gör FMF upp undervisningsämnenas kursexamenskrav (Suomen musiikkioppilaitosten liitto ry:n säännöt u.å.), samt dokument innehållande även instrumentspecifika mål för varje enskilt instrument. (Nivåprovets innehåll och utvärderingsgrunder u.å.). Examenskraven för nivåprovet på grund- och musikinstitutsnivåerna har utvecklats enligt Utbildningsstyrelsens riktlinjer för den fördjupade läroplanen för grundundervisning i konst (FMF 2005).

5.1 Inledande anvisningar om nivåprovet

I början av varje dokument med nivåprovets innehåll och bedömningsgrunder från FMF finns en sida med inledande anvisningar vad gäller just nivåprovets innehåll och syfte för det aktuella instrumentet. I detta avsnitt görs en innehållsanalys av dessa anvisningar, vilka för klassisk sång är uppdelade i inledning, nivåprovets innehåll, nivåprovet, att sjunga utantill, repertoaren och bedömning. För rytmisång tillkommer dessutom rubriken tekniskt kunnande.

Inledning

Rytm	Gemensamt	Klassisk
	Poängteras att läroplansgrundernas nuvarande utformning ”ger	

	<p>eleven större frihet ... vad gäller repertoaren”.</p> <p>Huvudsyfte – ”det viktigaste” – att eleven blir intresserad av och får ett förhållande till sång och musik.</p>	Förhållandet till sång och musik skall vara ”gott”.
--	---	---

Nivåprovets innehåll

Rytm	Gemensamt	Klassisk
Repertoaren skall återspegla bland annat elevens tekniska och stilistiska förmågor.	<p>Innehållet i provet planeras av elev och lärare tillsammans.</p> <p>Syftet med provet är att ”uppmuntra eleven att söka sin egen musikaliska idé”.</p> <p>Proven skall uppfylla rekommenderad nivå.</p> <p>Betonar vikten av att få delta i ensemblespel, och att det kan utgöra en del av provet.</p> <p>Genom provet och ”nämndens sporrande och konstruktiva kritik” kan eleven sätta upp nya mål.</p>	<p>Ensemblespel kan vara i formen av kammarmusik, eller en ensemble inom musikal, folk-, eller jazzmusik.</p> <p>”Elevens självsäkerhet och uttrycksförmåga” utvecklas genom det långsiktiga övandet.</p>

Nivåprov

Rytm	Gemensamt	Klassisk
<p>Provet kan ske i form av ensemblespel.</p> <p>Provet kan gärna delvis bestå av elevens kompositioner.</p>	<p>Provtillfället skall gärna ske i form av en konsert.</p> <p>Provet skall omfatta de rekommendationer som finns gällande repertoar.</p>	Teknisk del bestående av Vaccai vokaliser.

Tekniskt kunnande

Rytm	Gemensamt	Klassisk
Närmare instruktioner kring tekniska färdigheter finns beskrivna i de enskilda instrumentfordringarna.		

Att sjunga utantill

Rytm	Gemensamt	Klassisk
	Det eftersträvas att provet sjungs utantill.	En del av programmet kan sjungas med noter, om det är ”ändamålsenligt”.

Repertoaren

Rytm	Gemensamt	Klassisk
Repertoaren skall vara varierad.	”Repertoarförteckningarna ... fungerar som riktgivande exempel” och används som hjälpmedel i lärarens planering. Den rekommenderade nivån skall följas.	Repertoaren skall ”bestå av verk i olika stilar och av olika kompositörer”. Nutidsmusik får gärna ingå.

Bedömning

Rytm	Gemensamt	Klassisk
	Nivåprovet bedöms med en skala på 1-5. Det ges ”uppmuntrande och konstruktiv respons”. Detta i kombination med att eleven handleds i självutvärdering har i uppgift att stöda elevens inläring och ”hjälpa eleven att sätta upp mål”.	

5.2 Nivåprovets innehåll på grundnivå 1

Innehållet för varje instruments nivåprov kallas även för instrumentfordringar. För sång är dessa fordringar uppdelade i grundnivå 1, grundnivå 2 och musikinstitutsnivå. I detta avsnitt analyseras endast innehållet på grundnivå 1. För klassisk sång finns uppdelningarna allmänna målsättningar, innehåll och nivåprov. För rytmisång finns dessutom uppdelningarna instrumentspecifika mål (vilka ingår i de allmänna målsättningarna för klassisk sång) och rekommendationer.

Allmänna mål

Rytm	Gemensamt	Klassisk
	Eleven skall: - få grundläggande kunskaper i musikteori	Eleven skall: - lära sig färdigheten i att lära sig på gehör

	<ul style="list-style-type: none"> - genom en notbild ta fram musikstyckets karaktär - lära sig grunderna i effektiv övning, instudering och utantillärning - få spela i ensemble - få både handledning i och erfarenhet av att uppträda <p>Studierna skall uppmuntra eleven att bli intresserad av att lyssna på musik.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - lära sig att tycka om sig själv som musiker - våga improvisera och komponera
--	--	---

Instrumentspecifika mål

Rytm	Gemensamt	Klassisk
<p>Korrekt sångteknik utgår från vald stilart.</p> <p>Eleven skall bekanta sig med repertoar utgående från ”personliga preferenser och ... smak”.</p>	<p>Sångteknik (andning, tonbildning, artikulation).</p> <p>Tolkning av sånger och sångtexter.</p> <p>Repertoarkännedom inom sång.</p> <p>Eleven skall hitta ett naturligt sätt att sjunga.</p> <p>Repertoaren skall vara på en lämplig nivå.</p>	

Innehåll

Rytm	Gemensamt	Klassisk
<p>Kan innehålla folkmusik, schlager, scenisk musik, pop, rock, blues och jazz. Dock är dessa stilar endast förslag.</p> <p>Eleven skall lära sig mikrofonteknik.</p> <p>Eleven har möjlighet att inkludera valfria studier i sitt kursinnehåll.</p>	<p>Eleven skall ha minst 20 sånger på sin repertoar, med varierande tempo och stämning.</p> <p>Prima vista-sång.</p> <p>Ensemblemusicerande.</p>	<p>Kan innehålla musik från olika stilperioder, folkvisor, musikalsånger och visor, samt finländsk musik och nutidsmusik.</p>

Nivåprov

Rytm	Gemensamt	Klassisk
Fyra sånger framförs vid provtillfället.	Programmet skall vara utantill.	Tre eller fyra sånger framförs vid provtillfället.
Minst en sång skall sjungas på elevens modersmål.	Eleven kan improvisera eller framföra ett eget verk.	En sång skall sjungas på elevens modersmål.
Eleven bör sjunga tillsammans med en kompgrupp.		Rekommenderas att sammusicering ingår.
Några sånger sjungs med mikrofon, och några utan.		

Rekommendationer

Rytm	Gemensamt	Klassisk
Finns rekommendationer kring hur man går tillväga om ingen kompgrupp finns att tillgå, samt kring studier i musikens grunder och valet av bi-instrument.		

Sammanfattning

Avsnitt 5.1 och 5.2 har visat på vad som är gemensamt för innehållsbeskrivningarna i klassisk sång och rytmisång, och vad som skiljer dem åt. Genom att i följande avsnitt 5.3 analysera detta innehåll utgående från sångundervisningens grundpelare skapas en grund för att besvara forskningsfrågan ”Vilka skillnader och likheter förekommer i nivåprovets innehållsbeskrivningar för rytmisång och klassisk sång enligt dessa grundpelare?”.

5.3 Analys av grundnivå 1 utgående från sångundervisningens nio grundpelare

I detta avsnitt analyseras innehållsbeskrivningarna utgående från de nio grundpelarna inom sångundervisningen, så som de definierats i kapitel 4. De av mig utkristalliserade grundpelarna är

- sångteknik
- musikteori och gehör
- tolkning, repertoarkännedom och musiklyssning
- övning, instudering och utantilläring
- att uppträda
- ensemblespel
- självbild, självkänsla, självförtroende

- improvisation och komposition.

Sångteknik

Rytm	Gemensamt	Klassisk
Lär sig sångteknik utgående från stilart.	Hittar ett naturligt sätt att sjunga.	
Förmås sköta sitt instrument.	Tekniska grundfärdigheter: andningsteknik, tonbildning, artikulation.	
Grunderna i mikrofonteknik.		

Musikteori och gehör

Rytm	Gemensamt	Klassisk
Rytmiska grundfärdigheter.	Läsa enklare noter. Prima vista-sång.	Får färdigheter i att lära sig på gehör.

Tolkning

Rytm	Gemensamt	Klassisk
Kan arbeta med sångtexter från tal till sång.	Arbeta med sångtexter.	Färdigheter i frasering.
Kan ta fram sångers natur och stämning utgående från text, rytm och melodi.	Kan ta fram styckets karaktär och stämning. Kan gestalta enklare musikaliska strukturer.	Konstnärliga grundfärdigheter.

Repertoarkännedom och musiklyssning

Rytm	Gemensamt	Klassisk
Bekantar sig med repertoar utgående från nivå samt personliga preferenser och smak.	Får intresse för att lyssna på musik.	Bekantar sig med repertoar lämplig för nybörjare.
Får ökad medvetenhet om vilka sånger som är olika beträffande tempo och stämning.	Sjunger sånger från olika stilarter och tidsepoker.	Sjunger sånger med olika tempo och stämning.
Schlager, scenisk musik, pop, rock, blues, jazz.	Folkmusik. Sjunga något på eget modersmål.	Musikalsånger, visor, finländsk musik, nutidsmusik. Ensemblemusiken kan innefatta till exempel folkmusik, musikaler, jazz.

		Rekommenderas att sångerna sjungs på ursprungsspråket.
--	--	--

Övning, instudering, utantillärning

Rytm	Gemensamt	Klassisk
	Behärskar övningens grundelement: regelbundenhet, mångsidighet, självständighet. Kan lära sig nya stycken. Lär sig sjunga utantill.	

Uppträda

Rytm	Gemensamt	Klassisk
	Får handledning och erfarenhet i att uppträda.	

Ensemblespel

Rytm	Gemensamt	Klassisk
Sjunga med komppgrupp.	Ensemblespel är en viktig del av studierna. Får erfarenhet av samspel. Får erfarenhet av olika former av samspel.	Duetter, ensemblesånger, sånger med instrumentalgrupper.

Självbild, självkänsla, självförtroende

Rytm	Gemensamt	Klassisk
	Nivåproven skall uppmuntra eleven att söka sin musikaliska identitet. Erfarenheterna från nivåprovet samt nämndens sporrande och konstruktiva kritik hjälper eleven att sätta upp nya mål.	Lär sig att tycka om sig själv som musiker.

Improvisation och komposition

Rytm	Gemensamt	Klassisk
	Möjlighet att improvisera vid provtillfället. Möjlighet att framföra en egen komposition vid provtillfället.	Vågar improvisera och komponera.

Sammanfattning

Kapitel 5 redogjorde för innehållsbeskrivningarnas uppkomst och användningssyfte. Dessutom gjordes en innehållsanalys av innehållsbeskrivningarna i klassisk sång och rytmisång. Analysen visade på vad som är specifikt för de båda inriktningarna, och vad de har gemensamt. I kapitel 6 redovisas och tolkas dessa analyser i en resultatdiskussion.

6 Resultatdiskussion

I detta kapitel redovisas och tolkas analysresultaten. Jag kommer även att återknyta resultaten till innehållet i kapitel två, tre och fyra. Detta kapitel inleds med en kort historisk reflektion, för att sedan gå vidare in på funderingar baserade på sju av de nio grundpelarna. Två av grundpelarna – övning, instudering och utantillärning, samt att uppträda – tas inte upp i resultatdiskussionen. De två pelarna uteblir, eftersom jag anser att analysen av dem i kapitel fem var så pass tydlig och i enlighet med beskrivningarna i kapitel fyra att de inte kräver ytterligare kommentarer. De avslutande styckena i denna resultatdiskussion berör den unga sångelevens personliga utveckling och lärande.

Den första forskningsfrågan om vilka grundpelare som utkristalliserats enligt nivåprovets innehållsbeskrivningar för rytmång och klassisk sång fick ett utförligt svar i kapitel 4. Värt att också betänka är att grundpelarna antagligen hade sett annorlunda ut om de utkristalliserats från ett annat sammanhang. I så fall hade de kanske varit fler eller färre till antalet, och haft ett annat innehåll. I sin nuvarande form är de inte nödvändigtvis kompletta sett till de verkliga behoven i en undervisningssituation, men de är sanna gentemot sitt ursprung i innehållsbeskrivningarna.

Detta kapitel resultatdiskussion kommer ytterligare att tydliggöra svaret på den andra forskningsfrågan om vilka skillnader och likheter som förekommer i nivåprovets innehållsbeskrivningar för rytmång och klassisk sång enligt dessa grundpelare. Överlag kan det konstateras att beskrivningarnas innehåll till stor del är gemensamt för den rytmiska och den klassiska inriktningen. Skillnader förekommer, men på många ställen handlar det om att de behandlar samma sak, med lite olika formuleringar.

Det historiska perspektivet

Att det tog länge för den sväng-baserade musiken att etablera sig i Europa, kan vara en bidragande orsak till att det tog relativt länge att få in rytmusiken i de nationella musikskolorna. Efter att stilarna har varit åtskilda sedan undervisning i rytmång uppstod, är de kanske nu på väg mot att hitta en större gemensam mark. Rytmång och klassisk sång har flera beröringspunkter. Bland annat i hur man hittar en fungerande kroppsaktivitet och avspänd röst användning, och i tolkningsarbetet. Kanske var det så att utövarna och undervisarna förr inte var medvetna om dessa likheter, i tiderna då bägge inriktningar kom att leva starka liv sida vid sida. Idag kan det tänkas att tankesättet kring musikstilar har blivit mera öppensinnat, samtidigt som röstforskningen hela tiden gör framsteg. Genom forskningen får vi fler empiriska bevis på vilka röst användarnas eventuella likheter och skillnader är. Genom att ta tillvara på likheterna kan sångundervisningen bli mera flexibel. Men undervisningen ska också ta tillvara på skillnaderna, för det är i dem möjligheterna att specialisera sig på ett område ligger.

Sångteknik, tolkning

Den unga röstens målbrott nämns inte i beskrivningarna, men det finns ändå goda möjligheter att ta hänsyn till det genom formuleringen ”eleven skall hitta ett naturligt sätt att sjunga”. Det blir då upp till varje lärare och elev att inte lägga för stora påfrestningar på elevens röst. Röstliga extremlägen finns inom både den klassiska och rytmgenren, men det är ingenting som är aktuellt på nybörjarnivån. Inriktningarna har här inga skillnader i sättet de säger att instrumentet – rösten – ska användas. Utöver ett naturligt sångsätt ska eleven

hitta en grundläggande sångteknik. Begreppet sångteknik ges dock kanske mera nyanser i rytminriktningen, där man säger att tekniken utgår från stilarten. Det kan ändå konstateras att båda inriktningar understöder utvecklingen av en frisk röst. Om rösten får utvecklas utan spänningar genom att träna på bland annat andning, artikulation och tonbildning, får eleven en bra grund att utveckla sitt sjungande på.

Ett ämne som inte heller nämns i särskilt stor utsträckning i beskrivningarna är språk och uttal. För grundnivå 1 är det sagt att minst en sång vid provtillfället ska vara på elevens modersmål. Vilka de andra språken ska vara finns inte definierat. Vad jag anser att saknas är en punkt om hur man tacklar att lära sig sjunga på ett främmande språk. Hur uttalet blir korrekt och förståeligt, och hur det blir stilenligt beroende på vilken genre och från vilken tidsperiod sången är. En anledning till att ämnet saknas kan vara att översättning av en text kan tänkas ingå i tolkning, och fonetik och uttal kan tänkas ingå i den grundläggande artikulationsövningen.

En tydlig skillnad mellan innehållsbeskrivningarna är att rytminriktningen omfattar grunderna i mikrofonteknik, medan den klassiska inriktningen inte över huvud taget nämner mikrofonanvändning. Det är naturligt, eftersom klassisk sång är utvecklad för att inte behöva förstärkning. Men om gränsen i undervisningen av de båda stilarna tillåts suddas ut, kan även klassiska sångare behöva grunderna i mikrofonteknik. Om inte annat, så för att veta hur man ska jobba med den klassiska röstklngen i en situation med förstärkt röståtergivning.

Repertoarkännedom och musiklyssning, musikteori och gehör

Innehållsbeskrivningarna ger möjlighet för eleven, om denne bara så vill, att påverka undervisningens innehåll, det vill säga valet av repertoar. Även om repertoaren ska innehålla olika stilar, är det alltså inte bara läraren som kan bestämma vilka de enskilda sångerna är. Arbetet fram till provtillfället har förhoppningsvis gett eleven en klarare bild av vilken typ av musik denne själv tycker om att sjunga.

Stilarterna som nämns sträcker sig från folkmusik till jazz och rock, och mer därtill, om man så önskar. Den klassiska inriktningen kan vid första anblicken se mera begränsad ut vad gäller val av stil för repertoaren. Klassisk musik från olika tidsperioder, visor och musikalsånger är det som finns i innehållsbeskrivningen. Ändå kan en elev med klassisk inriktning välja att ta in jazz i ensemblespelet i sitt nivåprov. En elev med rytminriktning har ingen uttalad möjlighet att även sjunga klassisk repertoar. Dock finns det möjlighet att tolka beskrivningarna på ett sätt som skulle tillåta det, då det är möjligt att frångå föreslagna stilar, och välja repertoar enligt personlig smak.

I ett friare genreval blir det viktigare med korrekt stilkännedom. Om man inte är aktsam kan det ske en likriktning, att alla stilar sjungs på samma sätt. Läraren och eleven får i så fall medvetet gå igenom vad som skiljer stilarna åt. Det kan vara allt från klangfärg till frasering eller textbehandling. Att kunna stiga utanför sig själv, vidga vyerna, och lyssna och se på hur andra sångare gör blir då också en ännu viktigare del av sångstudierna.

Till flera musikinstitut behöver man redan när man söker in som nybörjare på sång välja om man vill studera rytmisk musik eller klassisk musik. Som sökande är man ofta redan i tonåren vid den tidpunkten, och har börjat bilda sig en mera klar uppfattning om vad man tycker om. Genom skolan, vänner, och kanske studier i ett annat instrument har man bekantat sig med musikvärlden. Beroende på situation har man fått en smalare eller vidare, och en nyare eller mera föråldrad bild av musiken. Ibland kan det då vara utvecklade för både röst och sinne

att tillsammans med sångläraren utforska andra genrer av musiken. Genom det kan eleven kanske få upptäcka nya typer av sånger som kan hjälpa röstens utveckling, och lyfta fram dess kvaliteter. Genom att vara mera musikaliskt allmänbildad kan man med större säkerhet säga vad man själv vill specialisera sig på.

En annan noterbar skillnad är att innehållet i rytminriktningen inte tar upp gehörsarbete som ett mål för eleven, medan den klassiska gör det. Där kan man fundera på om det beror på ren glömska från dokumentförfattarens sida, eller om gehörsbaserat arbete anses vara en så pass integrerad del av en rytmångares vardag, att det inte behöver nämnas. Gehöret kommer till nytta för en rytmångare bland annat i inläringen av sånger som inte finns noterade, vid inläring av fraseringar och i improvisationssituationer. Klart är ändå att ett tränat gehör är till stor glädje och nytta för alla typer av musiker, och kunde därmed väl nämnas i båda beskrivningar.

Improvisation och komposition, ensemblespel

Något som får lite skral uppmärksamhet i beskrivningarna är punkten ”improvisation och komposition”. Vid provtillfället ges eleven möjlighet att visa upp en improvisation eller en komposition. Samtidigt är det endast den klassiska inriktningen som har som mål att eleven ska våga improvisera och komponera. Eftersom improvisation redan i sin mest enkla form kan ge positiva effekter till andra delar av musicerande, kunde det vara skäl låta det ta mera plats i innehållet, åtminstone för intresserade elever.

Däremot läggs mycket vikt i beskrivningarna på att erbjuda ensembleverksamhet, vilket är positivt. Genom det kan de ungas behov av samhörighet tillgodoses, då de får jobba med andra i samma ålder, med samma instrument, eller med liknande repertoar. I ensemblespel tränas de sociala och musikaliska färdigheterna på ett naturligt sätt.

Självbild, självkänsla, självförtroende

Genom att ha en läroplan har musikinstitutet definierat vad som ska undervisas på varje enskild skola. Då varje lärare är medveten om läroplanens innehåll, blir undervisningen mera jämlik för eleverna när innehållet är det samma oberoende av vem som undervisar. Målen med innehållet är att utveckla eleven på bästa sätt, men också att förbereda den för ett nivåprov. Att inkludera nivåprov i läroplanen är ett sätt att göra utveckling inom till exempel de musikaliska och personliga områdena mätbara. Dels för elevens själv, men också för den undervisade läraren och skolans ledning.

Nivåproven uppmuntrar till reflektion och självutvärdering från elevens sida. Eleven blir vid provtillfället handledd i självutvärdering av den närvarande nämnden. Dock nämns inte utvärdering i själva kursinnehållet, vilket kan tolkas som att eleven endast får tillfälle att reflektera över sitt lärande först vid provtillfället. Att inte kontinuerligt arbeta med den metakognitiva förmågan – förmågan att reflektera över sitt lärande – kan påverka hur pass djupgående eleven internaliserar de kunskapsområden som har gått igenom.

Det kan vara bra att reflektera över hur stort ansvar man kan lägga på eleven vad gäller dennes egen utveckling. På egen hand kan eleven inte utvecklas i samma utsträckning och takt, som med hjälp av en lärare. Frågan är kanske i hur stor utsträckning läraren ska undervisa sina åsikter och kunskaper, i kontrast till hur mycket man ska låta lärandet utgå från elevens egna reflektioner. Som jag tidigare nämnt i kapitel 3 är en elevdriven och reflekterande undervisningsmetod mera effektiv. Det innebär ändå inte att lärarens roll blir mindre, eftersom läraren då behöver kunna ge eleven en stor mängd handledning.

En annan fråga är om det skulle vara mera fördelaktigt att fokusera på utveckling för elevens egen skull, än att sträva till att uppnå standardiserade mål i ett nivåprov. Kanske skulle målet vara att hjälpa eleven att bli en så pass bra musiker som den själv vill och kan vara. Det kan då tänkas att vissa elever skulle gynnas av att strikt följa en enskild stilinriktning, medan andra skulle kunna komma till sin fulla potential genom att blanda genrer, och kanske till och med instrument för att hjälpa sin musikaliska utveckling framåt. Genom att ha en mera flexibel och mångsidig läroplan tillåts då eleven att vara just mångsidig, eller att verkligen anpassa studierna så att de passar just henne.

Sammanfattning

Så till svaret på den tredje forskningsfrågan – ”Har en sångare större fördel av att fritt välja bland stilar, än att välja genreinriktning på sina sångstudier?”. Det kan där konstateras att min tes är riktig – en läroplan utan genreindelning ger eleven en större frihet. Det är däremot inte sagt att den friheten är det bästa för alla elever, en strikt plan kan mycket väl vara mera gynnsam för många. Innehållsbeskrivningarnas nuvarande form behöver därför inte slopas, men skulle i tillägg kunna erbjuda en plan med lösare tyglar vad gäller genreval. På så sätt skulle även den elev som vill ha större genremässig frihet få vad den önskar. Att ha friheten att få välja vidden (eller smalheten) av sin egen genreinriktning ger även möjligheten att själv styra sina sångstudier. Att i undervisningen utgå från elevens intressen ger bland annat antagligen den fördelen att elevens lärande fördjupas.

Att använda ett elevcentrerat tillvägagångssätt utan genreindelning är redan möjligt med dagens förutsättningar. Jag har i det här arbetet kunnat se att det, åtminstone till pappers, många gånger är ganska få skillnader mellan sätten att närma sig olika genrer. Någon annan som också har kunnat se musikstilarnas likheter är Bastian (1987, 74), som uttrycker sig på följande sätt: ”antingen är all musik folkmusik eller så vet jag inte vad ’folk’ är för ena säregna varelser”.

7 Kritisk granskning och förslag till fortsatt forskning

Väl i slutskedet av arbetsprocessen kan jag glädjande nog konstatera att det lönade sig att göra ett teoretiskt arbete baserat på litteratur och skrivna dokument. En annan intressant ingångsvinkel till arbetet hade varit att intervjua sånglärare verksamma på musikinstitut kring deras åsikter om att ha två parallella läroplaner för sång, och om möjligheten att samköra båda inriktningar i en läroplan. Men att här ha haft litteraturen som utgångspunkt gav mig en stadigare grund att basera eventuella argument på.

Anledningen till att jag valde att utgå ifrån dokumenten från FMF, och inte läroplaner från ett eller flera musikinstitut, är att de är mera allmängiltiga än ett enskilt musikinstituts läroplan. Efter en genomläsning av beskrivningarna kom jag ganska snabbt fram till de områden jag ville fokusera på i tillägg till analysen. Att hitta litteratur om dessa var för det mesta relativt enkelt. Om ämnen så som sångteknik fanns det mycket litteratur, och jag fick då sälla i urvalet. Om andra ämnen var det svårare att hitta litteratur som direkt angrep den inriktning jag var ute efter. Jag fick då gå omvägar för att hitta fram till det material som jag behövde, till exempel via Ruuds böcker om musikterapi, även om jag inte över huvud taget behövde gå in på just ämnet terapi i mitt arbete.

Det har varit ett stimulerande arbete, och jag har haft ganska roligt under processens gång. Det varit väldigt berikande för mig att ytterligare få fördjupa mig inom sångpedagogikens område. Jag kommit till nya insikter om sång, vilka jag kommer ta med mig i min egen undervisning.

Utbildningsstyrelsen har 20.9.2017 fastställt nya läroplansgrunder för den grundläggande konstundervisningen. Arbetet hos musikinstitutet med att göra upp nya läroplaner enligt dessa grunder pågår i detta nu, för att kunna tas i bruk hösten 2018. I och med att det arbetet inte är färdigt ännu, valde jag att utgå ifrån de beskrivningar som baserar sig på läroplansgrunderna från 2002. Då de musikinstitutelever som inlett sina studier innan hösten 2018 kan fortsätta studera enligt den gamla läroplanen ända till och med vårterminen 2021, är mitt arbete fortfarande relevant. (Grundläggande konstundervisning u.å.)

När jag först inledde mitt arbete hade jag väntat mig att se större skillnader mellan de båda innehållsbeskrivningarna. Efter innehållsanalysen kunde jag konstatera att skillnader fanns, men likheterna var betydligt flera. Vad litteraturen sade angående sång på nybörjarnivå skilde sig inte heller så mycket åt, vilket var mera väntat från min sida. En kropp är en kropp, och en röst är en röst, oberoende vilken stil den sjunger.

Att resultaten blev så pass entydiga innebär ändå inte att sättet som innehållsbeskrivningarna används på är likriktade. Det blir då upp till varje sånglärare att tolka innehållet, för att sedan verkställa det i sin undervisning. I det skedet kan det tänkas att variationer uppstår. I det här arbetet har jag endast behandlat ämnet utgående från en elevs förkunskaper, och inte tagit hänsyn till vilka förkunskaper om de olika genrerna varje enskild lärare har. En lärare med kunskaper i endast rytmisång har kanske inte de rätta verktygen och förutsättningarna att i lika stor utsträckning hjälpa en elev som vill utveckla sin klassiska teknik, och vice versa. Om eleven ska kunna kräva stor flexibilitet och variation i sin undervisning genremässigt, så kräver det också mera av läraren.

Det skulle också vara intressant att veta hur det bakomliggande arbetet med innehållsbeskrivningarna har sett ut. Hur utbildningsplanerare på olika nivåer i hierarkin har

tänkt angående formuleringar, innehåll och uppdelningar. För att till fullo förstå mitt resultat kunde det vara värt att få veta vilka teorier eller erfarenheter de baserat sina beslut på.

Att för mig själv under processens gång ställa frågan ”vilken inriktning är bättre?” var kanske att söka efter ett hårdraget ställningstagande. Men den var kanske också nödvändig för noggrannheten i efterforskningens skull. Jag kan nu se att flera olika källor säger att inget är bättre än det andra, och att man kan utvecklas av båda.

För att ta det här ämnet vidare skulle det vara intressant att få veta hur eleverna själva ställer sig till en friare läroplan. Detta kunde undersöka genom intervjuer om vilka attityder en nybörjarsångare har till olika genrer, och hur dessa attityder utvecklas under åren och sångstudierna. En annan intressant intervju och alternativ ingångsvinkel till detta arbetes tema skulle vara att tala med sånglärare om hur de förhåller sig till att undervisa både klassisk sång och rytmisk sång.

Det skulle också vara berikande att definiera hur man som sångare kan tackla att sjunga i både klassisk och rytmisk stil. Intervjuer med praktiserande sångare kunde ge svar på detta. Svar kunde även fås genom att vidareutveckla forskningen inom röstfysiologi, för att ännu tydligare kunna säga vad det är som sker i kroppen vid olika typer av sång. Dessa resultat kunde vara en vägvisare i frågan om vilka metoder lärare kan använda för att undervisa i båda stilar. Idag är det knappt någon litteratur som tar upp ämnet.

Att fördjupa sig ännu mera i vilka effekter arbetet med grundpelarna ger till sången skulle också vara värdefullt. Genom att ytterligare definiera grundpelarnas innehåll och dess kopplingar till sång kunde jag och andra få mera fakta att stå på. Med hjälp av denna fakta kunde man motivera för både lärare och elever varför man tar upp ett visst område i undervisningen, och varför det som sångare är viktigt att jobba med just detta.

Som sagt har jag fått nya kunskaper under arbetets gång. I arbetet har jag sammanfört redan existerande fakta och dokument på ett sätt som inte så många andra har gjort. Jag har i och med det visat på att sångens grunder långt är de samma oberoende vilken genre man sjunger, och att skillnaderna mellan genrerna blir större ju mer man specialiserar sig inom ett visst område. Min förhoppning är att den som läser detta arbete antingen finner det som ett stöd i att det är okej att röra sig över gränserna, eller som en ögonöppnare till den stora sångvärld som finns utanför ens egen lilla bubbla. Frågan är inte längre om man måste välja mellan klassisk *eller* rytmisk inriktning på sina sångstudier. Jag kan nu konstatera att det går att välja klassisk *och* rytm.

Källförteckning

- Ahlsved, K., (u.å.). *Jakobstadsnejdens musikinstitut 40 år*. U.o.: Jakobstadsnejdens musikinstitut
- Bastian, P., 1987. *In i musiken*. Stockholm: Wahlström & Widstrand
- Bergman, Å., Frihet och vägledning – ungdomars motiv att spela i organiserad form. i: Bjälesjö, J., Håkansson, P. & Lundin, J. A. red., 2010. "Mycket mer än bara rock". Stockholm: Premiss förlag
- Bergström, M., 1991. *Barnet – den sista slaven*. Malmö: Seminarium Förlag AB
- Boman, M. red., 2004. *Ålands musikinstitut 25 år*. Mariehamn: Ålands musikinstitut
- Brown, O., 1996. *Discover Your Voice*. San Diego: Singular Publishing Group, Inc.
- Brustad, L., Repa i studiecirkel – "Hur fan gör man annars?". i: Bjälesjö, J., Håkansson, P. & Lundin, J. A. red., 2010. "Mycket mer än bara rock". Stockholm: Premiss förlag
- Dahlström, F., 1982. *Sibelius-Akademien 1882-1982*. Helsingfors: Sibelius-Akademiens publikationer
- Fihn, G., Estetiska läroprocesser. Myter och meningar i lärarutbildningen. i: A. Klerfelt & B. Qvarsell red., 2012. *Kultur, estetik och barns rätt i pedagogiken*. Malmö: Gleerups Utbildning AB
- Finlands musikäroinrättnings förbund rf, 2005. *Sång. Nivåprovets innehåll och bedömningsgrunder*. U.o.: Finlands musikäroinrättnings förbund rf [Online] <https://drive.google.com/open?id=0BwPy3NTmXxqQak1uWmRQU1VHcIE> [hämtat: 21.05.2017]
- Finlands musikäroinrättnings förbund rf, 2008. *Rytmsång. Nivåprovets innehåll och bedömningsgrunder*. U.o.: Finlands musikäroinrättnings förbund rf [Online] <https://drive.google.com/open?id=0BwPy3NTmXxqQZWhYOVduY3dpTTA> [hämtat: 21.05.2017]
- Grundläggande konstundervisning*. (u.å.) [Online] http://www.oph.fi/lagar_och_anvisningar/laroplans-och_examensgrunder/grundlaggande_konstundervisning [hämtat: 6.2.2018]
- Harris, P., 2006. *Improve your teaching*. London: Faber Music Ltd
- Janzon, I-M., 2007. *Öva sång*. U.o.: Isaberg förlag
- Jensen, J. P., 1979. *Musikens psykologi och sociologi*. Stockholm: Almqvist & Wiksell Förlag AB
- Johansson, L., 2005. *Ensembleledning*. Lund: Studentlitteratur
- Korpela, M., 2004. *Elevinflytande i praktiken*. Stockholm: Gothia
- Krippendorff, K., 2013. *Content Analysis*. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.
- Lejonclou, A. & Lindberg, Å., 1996. *Musik och Mental träning*. Stockholm: AB Carl Gehrman's Musikförlag

- Lindberg, J. u.å. *Jazz*. [online] <http://www.uppslagsverket.fi/sv/sok/view-103684-Jazz> [hämtat 03.10.2017]
- Linzander, K.-G., Människan i kören. i: Bengtsson, K. red., 1982. *Människan i kören*. Stockholm: AB Carl Gehrman's Musikförlag
- Lundberg, Å., 1998. *Rampfeber*. Stockholm: AB Carl Gehrman's Musikförlag
- Martin, P. J., 1995. *Sounds and society*. Manchester: Manchester University Press
- Nivåprovets innehåll och utvärderingsgrunder* (u.å.). [Online] <https://drive.google.com/drive/folders/0BwPy3NTmXxqQZ2M2aTFITUpsU3M> [hämtat: 11.01.2018]
- Patel, R. & Davidson, B., 2011. *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur
- Pilhofer, M., & Day, H., 2015. *Music Theory For Dummies*. Hoboken: John Wiley & Sons
- Pop & Jazz Konservatoriolla merkkivuosi* (u.å.). [Online] <http://www.popjazz.fi/pop-jazz-konservatoriolla-merkkivuosi/> [hämtat: 02.05.2018]
- Ringskog Ferrada-Noli, N., 2017. *Den andra musiken*. Falun: Atlas
- Robjohns, H., 2010. *A brief history of microphones*. U.o.: Microphone Data Ltd [Online] <http://microphone-data.com/media/filestore/articles/History-10.pdf> [hämtat: 03.01.2018]
- Ruud, E., 1998. *Music Therapy: Improvisation, Communication, and Culture*. Gilsum: Barcelona Publishers
- Ruud, E., 2001. *Varma ögonblick. Om musik, hälsa och livskvalitet*. Göteborg: Bo Ejeby Förlag
- Rørdam Larsen, C., Populärmusiken. i: E. Kjellberg red., 1999. *Natur och Kulturs Musikhistoria*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur
- Sadolin, C., 2006. *Komplett Sångteknik*. Köpenhamn: CVI Publications Aps
- Selberg, G., 2001. *Främja elevers lärande genom elevinflytande*. Lund: Studentlitteratur.
- Slumstrup, F., Jazzen. i: E. Kjellberg red., 1999. *Natur och Kulturs Musikhistoria*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur
- Suomen musiikkioppilaitosten liitto ry:n säännöt* (u.å.). [Online] <http://www.musicedu.fi/sml-pahkinankuoressa/suomen-musiikkioppilaitosten-liitto-ryns-saannot/> [hämtat: 11.01.2018]
- Sångstudier* (u.å.). [Online] <https://www.vaasa.fi/sv/kuula-institutet/sangstudier> [hämtat: 03.01.2018].
- Uggla, M., 1984. *För kör*. Stockholm: Edition Reimers AB
- Undervisning i musik och dans* (u.å.). [Online] <http://www.ami.ax/omskolan> [hämtat: 03.01.2018].
- Utbildningsstyrelsen, 2003. *Fördjupad lärokurs i musik i grunderna för läroplanen för den grundläggande konstundervisningen 2002*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen

Utbildningsstyrelsen, 2014. *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014*. Tammerfors: Utbildningsstyrelsen

Vilkko-Riihelä, A. & Laine, V., 2005. *Människans psyke 2, Utvecklingspsykologi*. Borgå: Söderström & C:o Förlags Ab

Välkommen till musikinstitutet! (u.å.). [Online] <http://www.musikhuset.fi/soittimet/> [hämtat: 03.01.2018].

Wallén, G., 1996. *Vetenskapsteori och forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur

Williams, J., 2013. *Teaching Singing to Children and Young Adults*. Oxford: Compton Publishing Ltd

Wrangsjö, B., Kliniska synpunkter på identitetsutvecklingen. i: Frisé, A. & Hwang, P. red., 2006. *Ungdomar och identitet*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur

Zangger Borch, D., 2005. *Stora sångguiden*. U.o.: Notfabriken Music Publishing AB

Finlands författningssamling

Lag om grundläggande konstundervisning 21.8.1998/633

<http://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1998/19980633> [hämtat: 04.01.2018]

Figurförteckning

Figur 1. Grundpelarna stöder sångundervisningen.....10