

LUNDS UNIVERSITET
Musikhögskolan i Malmö
Lärarytbildningen i musik
Kristin Ahlin

EXAMENSARBETE
Höstterminen 2006

Hur kan alla lära sig att sjunga?

En studie om metoder för att möta sångsvaga

Handledare: Karin Johansson

Abstract

Title: How can everybody learn to sing? A study about methods for meeting students with poor singing ability

Language: Swedish

Keywords: singing weakness, tone-deaf, monotones, amusia, poor pitch singing

I have based my work upon the question if everyone can learn how to sing. This study investigates the physical and psychological impacts that singing may have upon us and examines methods that can be used intuition. Concepts such as tone-deaf, amusia, poor pitch singing and monotones are discussed, and the expression “sångsvag” (“singing weakness”) is put forward. In the study, qualitative research interviews with two singing teachers are conducted. They describe their own experiences of “singing weakness” and what methods they have used in teaching. Apart from the interviews, I have also studied literature in order to find answers to my questions, and it is argued that expressions such as tone-deaf, amusia and monotones are inappropriate in this context.

1. Inledning	4
1.1 Syfte.....	5
1.1.2 Varför vill jag studera detta?	5
1.2 Forskningsfrågor.....	5
2. Bakgrund och litteraturöversikt	6
2.1 Arv eller miljö?.....	6
2.2 Vem är musikalisk?	7
2.3 Begreppet sångsvaghet	8
2.4 Hur kan alla lära sig att sjunga?	9
2.5 Tillvägagångssätt för undervisning	11
3. Material och metod.....	13
3.1 Uppläggning av studien	13
3.1.1 Tematisering	13
3.1.2 Planering.....	13
3.1.3 Intervjuer	14
3.1.4 Utskrift.....	14
3.1.5 Analys.....	14
3.1.7 Rapportering	15
3.2 Etiska överväganden.....	15
3.3 Intervjuernas genomförande.....	15
3.3.1 Presentation av deltagarna	15
3.3.2 Genomförande	16
4. Resultat	17
4.1 Intervju med Jerker Leijon.....	17
4.1.1 Vad innebär sångsvaghet?	17
4.1.2 Hur kan sångsvaga lära sig att sjunga?	18
<i>Leijons förhållningssätt</i>	<i>18</i>
<i>Leijons tillvägagångssätt</i>	<i>18</i>
4.2 Intervju med Anna-Lena Tideman.....	19
4.2.1 Vad innebär sångsvaghet?	19
4.2.2 Hur kan sångsvaga lära sig att sjunga?	20
<i>Tidemans förhållningssätt</i>	<i>20</i>
<i>Tidemans tillvägagångssätt</i>	<i>21</i>
5. Diskussion och slutsatser	23
5.1 Sångsvaghet	23
5.2 Sång för alla.....	24
5.3 Sångundervisning enskilt och i grupp.....	25
5.4 Fortsatt forskning	26
5.4 Slutord.....	26
Referenser	27
Bilagor	27

1. Inledning

För ett antal år sedan undervisade jag i sång på ett studieförbund och hade då en manlig elev som var väldigt spänd i hela kroppen. Han sjöng orent och hade otränade andningsmuskler och ett otränat röstflöde.

Min första tanke var att försöka lugna honom och få honom mer avspänd utan att säga till honom att slappna av, vilket ibland kan få en helt motsatt effekt. Istället gjorde vi kontinuerlig uppvärmning och stretch av kroppen i början av varje lektion. Han hade ändå otroligt svårt att spänna av i kroppen. Han kunde inte ta ett djupt andetag och på detta sätt var det svårt att visa var andningsmusklerna sitter. Därför försökte jag att förklara det bildligt för honom, att man kunde tänka att man luktar på en god parfym för att sedan andas ut genom munnen. Detta fungerade inte så jag gick in med ett helt annat förhållningssätt. Killen vill bara sjunga någonting för att han tycker att det är kul att sjunga.

Han fick sjunga olika visor och låtar som han tyckte var bra, helt orent och jag kommenterade inte sången mer än att jag uppmuntrade honom och sa: "Ok, bra!" Detta nya förhållningssätt fungerade inte heller särskilt bra vare sig för mig eller honom och jag kände mig hjälplös: "Det händer ingenting, vad ska jag göra? Vad ska jag säga?"

Jag frågade olika sångpedagoger och gehörslärare och fick diverse få rekommendationer om hur man till exempel kan hitta elevens omfång. Detta går till så att eleven sjunger en ton som känns bekväm och sedan följer jag efter på pianot. Eleven sjunger tonerna kromatiskt uppåt med ett slags glissando medan jag ser till att eleven känner att det är samma ton som på pianot. På detta sätt hittar man hur många toner elevens omfång ligger på och därefter vilka övningar och vilken repertoar man kan använda.

Detta var ett jättebra sätt att få en uppfattning om elevens omfång men blev snart ett problem för mig då det inte finns så mycket visor och låtar med ett omfång på tre-fyra toner. Dessutom märkte jag att eleven inte hörde att det var samma ton som han sjöng som på pianot. Jag fick även ett förslag på att skriva egna melodier med litet omfång och enkel rytm och provade detta men då upplevde jag att eleven inte tyckte det var särskilt roligt att sjunga längre eftersom det blev så komprimerade, enkla melodier. Tidsbristen, bristen på tålmod och min brist på kännedom om området blev mitt problem.

Jag har upplevt att man på IE- utbildningen (instrument och ensemble) ofta fokuserar på dem som är musikaliska och på dem som vill hålla på med musik professionellt. Mot bakgrund av ovanstående är denna studie mer riktad till de pedagoger som vill undervisa sångsvaga elever som håller på med musik och sång i vardagen, såväl i kör som enskild undervisning. Jag tror att alla kan lära sig att sjunga bättre bara motivationen finns och det är det som är grundvalen för detta arbete.

1.1 Syfte

Med utgångspunkt i det ovan sagda är mitt syfte att undersöka sångpedagogers förhållningssätt och metoder för att möta personer med bristande sångförmåga såväl i körsammanhang som i enskild undervisning. I förlängningen är det pedagogiska syftet att pröva och utveckla dessa metoder i min egen sångundervisning.

1.1.2 Varför vill jag studera detta?

Under min praktiktid, i mitt arbete som sångpedagog och tillsammans med vänner och släktingar har jag stött på många med bristande sångförmåga och även med en slags rädsla för att våga sjunga överhuvudtaget. En del har beskrivit att de som barn fick höra att de inte kunde sjunga och att detta har förföljt dem hela livet. Som sångpedagog har jag upplevt att det finns en märkbar skillnad mellan olika elevers röster. En del intonerar fel ibland i ett visst röstläge men sjunger ändå rent i vissa sånger och register som passar dem. Andra kan inte höra att en oktav i grunden är samma ton och sjunger en kvart eller ters ifrån originaltonen. Med detta arbete är det min förhoppning att uppnå fördjupade insikter om orsaker och bakgrunder till detta förhållande, samt att få verktyg för att hantera liknande situationer i framtiden.

1.2 Forskningsfrågor

Vad innebär bristande sångförmåga?

Hur kan personer med bristande sångförmåga lära sig att sjunga?

2. Bakgrund och litteraturoversikt

I följande kapitel diskuterar jag litteratur som ur olika aspekter belyser mina forskningsfrågor. I litteraturen har jag studerat hur bristande sångförmåga beskrivs och vilka olika tillvägagångssätt som används för att undervisa personer som har svårt att sjunga. De flesta (Anderson, 1997; Brändström, 1997; Hellberg, 1990) utgår från att alla kan lära sig att sjunga och från diskussionen om att alla är musikaliska på något sätt. Samtliga författare har en pedagogisk utbildning från musikhögskolor i Sverige och de har samma grundinställning men beskriver det på olika sätt.

2.1 Arv eller miljö?

Det råder delade meningar om huruvida människans musikalitet har sitt ursprung i arv eller miljö, och i litteraturen finns olika uppfattningar om detta. Begreppet "amusi" betyder enligt Wikipedia 2006 totalt nedsatt musikalisk förmåga. Detta begrepp använder sig bland annat Isabelle Peretz av. Hon är professor i psykologi vid University of Montreal, Kanada, och tillsammans med Robert Zatorre föreståndare för The Centre for Brain, Music and Sound (BRAMS) i Montreal. De har utgivit boken *The Cognitive Neuroscience of Music*. Peretz och Zatorre (2003) beskriver där hur nedsatt musikalisk förmåga (amusi) hos helt friska personer med normal intelligens och normal exponering för musik har studerats. De har sökt personer med uppvisade stora brister i igenkännande av musikaliska strukturer, till exempel melodier, intervaller och så vidare. De testades bland annat med tonföljder/melodier, i vilka man antingen gjort någon tonhöjdsförändring eller någon förändring i rytmen. Det visade sig att de kunde höra skillnaden på större tonintervall men inte på små intervall (som en halvton), något som även en otränad person vanligtvis klarar utan problem. Var defekten i tonhöjds känslighet sitter har tidigare inte varit känt. Peretz och Zatorre pekar nu på att ett område (kallat N2-P3) i höger hjärnhalva är inblandat, och att tondövheter sitter förhållandevis sent i händelsekedjan-det är inte öronen som det är fel på. Hon menar att det finns en defekt i mekanismen för uppfattning av tonhöjd. Begreppet amusi betecknar då en sorts hjärnskada och underförstår enligt min mening en statisk syn på personens musikalitet, som följaktligen inte kan utvecklas.

Förutom undersökningar av hjärnan tar jag här även upp undersökningar av hur kroppens biologiska funktioner förbättras av sång. I tidningen *Apoteket* (nr 1/2005) skriver journalisten Susanna Hauffman att det är vetenskapligt bevisat att körsång är nyttigt för både kropp och själ. Tyska forskare vid Frankfurts universitet har nyligen presenterat en studie, där man undersökt medlemmarna i en kammarkör. Man mätte deras blod före och efter repetitionen av Mozarts Requiem. Det visade sig att körsångarnas immunförsvar fick en "kick" efter en

timmes sång, mängden antikroppar som spelar viktig roll i försvaret mot infektioner ökade i blodet. När man intervjuade sångarna visade det sig också att de allra flesta av dem var på mycket bättre humör efter sångövningen än när de kom dit. Efter en vecka togs nya prover på samma körsångare. Den gången fick de inte sjunga själva, utan bara lyssna på en inspelning av sin tidigare repetition. Och nu visade proverna inte på några märkbara förändringar av immunförsvarsmarkörer eller antistresshormoner. Det verkar alltså vara själva sjungandet som står för det mesta av de positiva effekterna. Med detta perspektiv framstår relationen mellan sången och den sjungande människan som dynamisk. Genom sångaktiviteten kan den sjungande utvecklas och förändras.

I boken *Vem är musikalisk?* skriver Brändström (1997) om musikhögskolors dubbla perspektiv på musikalitet och har i intervjuer ställt musikhögskolorna frågan om musikalitet "orsakas av" arv eller miljö. Intervjuerna visar att det inte är frågan om antingen-eller, utan både-och. De intervjuade musikhögskolorna tycks vara eniga om att det alltid är en kombination av arv och miljö som inverkar på en människas musikalitet. I de flesta av intervjuerna läggs en större vikt vid uppväxtmiljöns betydelse än vid det biologiska arvet. Anderson (1997) anser att den som inte kan sjunga saknar en inre representation av objektet melodi eller att han/hon inte tränat upp en förmåga att återge denna inre representation och att man kan tillämpa detta på flertalet sångsvaga. Han diskuterar även varför vissa individer saknar denna inre representation. Det finns många förklaringar på detta. Det kan bero på uppväxt i en musikfattig miljö eller på att oroliga hemförhållanden inte givit utrymme för några musikaliska upplevelser.

2.2 Vem är musikalisk?

Brändström (1997) har gjort intervjuer med åtta musikhögskolor på musikhögskolor respektive grundskolor. Han ville undersöka olika sätt att se på musikalitet är och om alla är musikaliska. Kan man vara musikalisk som enbart lyssnare? Han tar upp bedömnings- och upplevelseproblematiken, problematiken i musikhögskolorutbildningen samt vad musik är för något. I bakgrunden skriver han:

Jag har ofta stött på människor som säger sig vara omusikaliska eller rent av tondöva och detta visar sig ha konstaterats och fastställts av deras lärare. Inte sällan har det lett till att man skurit bort allt som har med musik att göra ur sitt liv, så ett oerhört ansvar vilar på de lärare som stämplat ut elever i tidig ålder från musikområdet. Frågan är hur det ligger till idag; är de verksamma musikhögskolorerna medvetna om sitt stora ansvar eller upprepas tidigare misstag och i vilken grad är musikhögskolorutbildningen delaktig i problematiken? (s.11)

Brändström delar in synsätten på musikalitet i två spalter. Det skall tilläggas att de två nedanstående spalterna ska betraktas som en skiss för att underlätta läsarens förståelse:

Absolut syn på musikalitet

Medfödd
Vissa utvalda
Färdighet
Mätbar
Reproduktion
Effektivitet

Relativistisk syn på musikalitet

Förvärvat
Alla
Upplevelse
Ej mätbar
Kreativitet
Förståelse

Brändström menar att företrädarna för utbildningens lärarinslag – pedagogik, metodik, praktik – ofta har lätt att sympatisera med läroplanerna och på så sätt står närmare den verksamhet som utbildningen syftar till. Därigenom blir de gärna något av representanter för en relativistisk musikalitetsuppfattning. Sång – och instrumentlärare är däremot i de flesta fall fast förankrade i traditionen och i en absolut syn på musikalitet. Inom musikerutbildningarna får det absoluta musikalitetsbegreppet ännu större utrymme: lärarna är utövande musiker och studenterna är i de allra flesta fall besjälade av önskan att bli tillräckligt framstående för att helt eller delvis kunna leva på sin musik. I undervisning av personer med bristande sångförmåga kan dock ett absolut musikalitetsbegrepp enligt min mening bli ett hinder och försämra möjligheterna att utveckla den musikalitet som faktiskt finns hos eleven. Synen på musikalitet kan förväntas avspeglar sig i valet av de begrepp som används för att beteckna bristande sångförmåga, och dessa skapar i sin tur utrymme för utveckling och lärande hos både lärare och elev.

2.3 Begreppet sångsvaghet

Många av de benämningar på bristande sångförmåga som jag mött i litteraturen och vid sökningar på Internet (till exempel amusi, tondöv, brummare, sjunga falskt, poor pitch singing, monotone och imperfect pitch singer) kan enligt min erfarenhet upplevas som en beteckning på en oduglighet som människa och enbart fungera som hämmande för den musikaliska utvecklingen. Därför ville jag söka efter andra möjliga begrepp och undersöka vilka som är lämpliga att använda.

I uppsatsen *Fri att sjunga* (1997) beskriver Jan Anderson hur han gjort en fallstudie med en elev som hade svårt att sjunga. Med hjälp av hennes dagboksanteckningar och egen undervisning med henne fick han en förståelse för hur ett förhållningssätt till elever med bristande sångförmåga kan se ut. Anderson påpekar hur stor betydelse valet av begrepp kan ha:

Beteckningarnas negativa laddning bidrar till att ge bilden av något defekt, något som beror på fysiska eller psykiska (eller musikaliska) brister. Det leder till att bristande sångförmåga betraktas som något skamligt, något som den drabbade inte vill visa och som utomstående inte vet hur de ska hantera. Resultatet blir att de flesta sångsvaga stöts bort, avvisas mer eller mindre bryskt, från musikalisk gemenskap. Risken är stor att man stöts bort från hela det musikaliska fältet; den som inte kan sjunga är omusikalisk, den som är omusikalisk kan inte lära sig spela och så vidare. (s.16)

Anderson använder här begreppet ”sångsvag”. Detta låter i mina öron inte lika negativt som till exempel ”tondöv” eller ”att sjunga falskt”. Det har varit svårt att hitta passande ord som inte är negativt laddade, eftersom begrepp som ”tondöv” eller ”sjunger falskt” stämplar individen och ger en känsla av ett handikapp som inte går att ändra. Begreppet ”sångsvag”, däremot, antyder att det finns en svaghet som kan utvecklas och göras starkare. I studien kommer därför detta begrepp att användas genomgående.

I boken Barn i kör beskriver Inga Olsson Ekström (1990) sångsvaga barn. Hon menar att det är ett övergripande begrepp som används för barn som har olika sånghämningar, ”brummare” och barn som har registerskarvar. Det jag ville studera i detta fall var ”brummare”. Olsson Ekström menar att det är många barn med dessa problem som orätmätigt kommit att kallas brummare: ”Ordet är illa valt, även om det skulle användas om ett barn som sjunger på en enda ton. Som benämning på det problem som skisserats ovan är det direkt kränkande, eftersom många av de här barnen både har musikalitet och gott gehör” (s.101). Olsson Ekström skriver att många barn har felbedömts under årens lopp. Musiklärare har aldrig sett över elevernas resurser och utvecklingsmöjligheter. Hon menar att barnen sedan har gått genom livet med en förutfattad mening, inte bara om sin sångförmåga, utan också med uppfattningen att vara helt omusikaliska. Olsson Ekström menar att det därför är viktigt att såväl monotont sjungande som sångtysta barn kollas ofta. Man får inte avfärda dem efter en enstaka kontakt. Det kan vara hämningar av de mest skilda slag som förorsakar sångproblemen. Med passande metoder kan dessa avhjälpas och sångförmågan förbättras.

2.4 Hur kan alla lära sig att sjunga?

En sångare och sångpedagog som anser att alla kan sjunga är Per Hellberg. I boken Sång en Kär Lek (1990) tar han upp varför människor tror att de inte kan sjunga och argumenterar för åsikten att alla är obegränsat musikaliska. Han beskriver även i detalj de olika tillvägagångssätt en sångpedagog kan använda vid sammankomsterna med eleven. I inledningen berättar han om orsaken till att

vi tror att vi inte kan sjunga. Han menar att det beror på en negativ kreativitet, som gör att vi krånglar till saker och gör det svårt för oss i olika sammanhang. Denna negativa kreativitet är också orsaken till att många presterar dåligt trots att de har förmåga.

Hellberg menar att det är vi själva som stör och hindrar oss med de tankar och föreställningar vi har kring sång, musikalitet och om oss själva. Vi sätter upp gränser för vår förmåga och sedan lever vi inom dessa gränser. För det mesta är vi heller inte medvetna om detta självbegränsande beteende utan anser att våra åsikter är väl underbyggda, prövade och bevisade.

Hellberg menar att det enda hinder som finns för att kunna utveckla sången är självuppfattningen:

Vi stör oss själva med tankar, känslor och reaktioner och att det är enda orsaken till att vi misslyckas i det vi misslyckas med i sången. Vi blir tvungna att mobilisera mod, kreativitet och intelligens för att släppa även uppenbarligen felaktiga föreställningar (s.25)

Hellberg grundteser är att alla vill sjunga, att alla är obegränsat musikaliska och att alla har perfekt gehör. Detta grundläggande synsätt kan kopplas till en modell för att förklara och åtgärda svårigheter i sångförmåga och till praktiska tillvägagångssätt:

Att *alla vill sjunga* innebär att om alla elever tillåter sin nyfikenhet att få ett fritt spelrum kan sådant som hon tidigare tagit avstånd ifrån komma att bli intressant och lockande. Hellberg menar att alla har innerst inne en öppenhet och villighet till det mesta, framförallt när det gäller sång.

Att *alla är musikaliska* innebär att alla har en gränslös musikalisk förmåga och möjlighet, även den som är hörselskadad, döv, stum, saknar armar eller är totalförlamad. Att ha förmågan och att använda den är emellertid två skilda ting. Den viktigaste orsaken till att vi inte upptäcker detta som ett faktum är enligt Hellberg att vi inte får lära oss att söka efter och se varandras förmågor. Att bedöma varandras prestationer lär vi oss däremot tidigt. Vi oroar oss mycket för att "göra rätt" och kallar det för prestationsångest. Vi vet att det är möjligt att glömma nästan vad som helst, till och med vårt eget namn och telefonnummer. Det är dock inte fråga om glömska utan om brist på tillgång till minnet. Vi hindrar oss själva med stress, oro, trötthet eller något annat. Efter en stund brukar det vi ville komma ihåg dyka upp igen. På liknande sätt tror vi att en person som sjunger illa saknar sångförmåga eller är omusikalisk. Vi blandar helt enkelt ihop en persons prestation med hennes förmåga, och att förmågan inte används på "rätt" sätt betyder inte att den inte finns.

Alla har perfekt gehör innebär att det enda som skiljer människor åt i gehörförmåga är graden av tillgång till gehöret och hur vakna, medvetna och

ansvariga vi är kring det. För att hitta elevens gehör måste hon eller han ta bort sina egna fördomar, all oro och all prestige kring det hela. Då blir det lika lätt att bedöma tonhöjder som att bedöma om en dörr är stängd, lite öppen, mycket öppen eller vidöppen. Om eleven håller fast vid sina hindrande tankar och känslor behöver han eller hon kanske mer stöd för att släppa dem och därigenom börja erövra tillgång till sin gehörsförmåga. Själva exaktheten i gehöret är dock densamma för alla människor.

2.5 Tillvägagångssätt för undervisning

Hellberg (1990) beskriver en detaljerad strategi med övningar och repertoar för sångsvaga elever. Han anser att om vi hela tiden hjälper en person som sjunger för lågt genom kontinuerliga anvisningar, hjälper det bara eleven att bli bättre för tillfället. Eleven har då inte fått hjälp att hitta sin självständighet i sång- och gehörssammanhang. För det mesta kommer eleven sedan tillbaka och behöver liknande hjälp igen eller lägger av. Det är inte meningsfullt att hjälpa eleven för mycket, utan bättre att stödja dem till att hjälpa sig själva för att åstadkomma en självständig utveckling och ett bestående resultat. Om en lärare verkligen vill vara till hjälp för någon annan i sångsammanhang så krävs det, enligt Hellberg, följande:

- Först och främst att läraren blir medveten om de tankar, känslor och behov som kan göra det svårt att klart se och tilltala den andres problem, möjligheter och avsikter.
- Läraren behöver kunna ställa hinder åt sidan för stunden.
- För att ge stöd med hög kvalitet krävs modet att plågsamt envist och med kärleksfull respekt vägleda personen genom hans hindrande tankar och känslor fram till de mål han vill uppnå.
- Läraren behöver kunna låta personen klart inse och uppleva att han ”gjort det själv”. (s.72)

Hellberg tecknar sedan en bild av hur en cirkelhandledning kan se ut för både deltagare och ledare och beskriver sammankomst 1 – 12 (för exempel, se bilaga 1). Nedan återges delar av denna text för att illustrera Hellbergs strategi, som går ut på att ledaren bättre ska förstå de orsaker och motiv som ligger bakom ledarens och deltagarnas beteende och därmed möjliggöra kraftfulla åtgärder för att åstadkomma den utveckling som var och en eftersträvar. Det första ledaren och deltagaren bör göra är att skriva ett avtal för att få som vana att sätta upp adekvata mål och att bedöma sina utvecklingsbehov. I avtalet beskrivs också hur de ska arbeta självständigt för att uppnå dessa mål. Det är väsentligt att ha god kontroll över huruvida de uppfylls eller ej, menar Hellberg. Som ledare är det viktigt att inte ge allmänna läxor. Han skriver:

Om du som ledare eller deltagare håller dina avtal så får du en rakare utveckling och om du bryter dem så står du still eller går tillbaka. Helt oavsett orsaken till varför du hållit eller brutit ett avtal! Använd därför inte ursäkter eller förklaringar överhuvudtaget. De genereras av skuld känslor och dåligt samvete och fungerar som dimridåer. Det är för din egen skull du sätter upp mål och ingår avtal (s.102)

Hellberg (1990) menar att ledaren konsekvent ska se och medvetet tala till storheten och kvaliteten i varje deltagare oavsett personens föreställningar om sig själv och därmed förknippade attityder. Ledaren måste ge utrymme för varje deltagare att själv upptäcka och erkänna sin kapacitet och sina möjligheter. Detta innebär också att hängivet stödja varje deltagare till att ta uttalat ansvar för sina möjligheter. Det bästa sättet, enligt Hellberg, är att eleverna ger sig själva konstruktiv kritik. Detta kan ske genom att ledaren låter varje frågeställare besvara sin egen fråga.

Olsson Ekström (1990) beskriver sin undervisning av sångsvaga barn, vilka metoder som använts och vad de har lett fram till. Vissa grundförutsättningar är viktiga för att arbetet ska ge resultat Först måste det finnas en ”sånglängtan” hos barnet, det vill säga att barnet verkligen vill kunna sjunga och ett visst mått av gehör hos barnet i fråga.

Det måste finnas ett förtroende mellan barnet och handledaren och en metodik som anpassas efter barnets förutsättningar. Därför är det viktigt att man betonar lek momentet. Att göra det individuella arbetet till något roligt är redan från början mycket viktigt. Denna metod har lett till att:

- Eleverna har fått ett ökat musikintresse; de har börjat spela ett eller flera instrument.
- Arbetet i sångkliniken har haft en positiv inverkan också på elevernas tal- och läsförmåga.
- Eleverna har blivit mer positivt inställda till hela skolarbetet.
- Eleverna har fått större självförtroende och större säkerhet i det allmänna uppträdandet.
- Nervösa och besvärliga elever har blivit mer harmoniska. (s.102)

Som exempel på praktiska sångövningar, se bilagorna 1-4.

3. Material och metod

3.1 Uppläggning av studien

För att göra den empiriska studien använde jag mig av kvalitativa forskningsmetoder i mötet med mina två informanter. Eftersom syftet med studien är att uppnå fördjupad kunskap kring sångsvaghet, valde jag att hellre än en enkätundersökning göra kvalitativa djupintervjuer. Patel och Davidsson skriver (1991) ”Ambitionen är att försöka förstå och analysera helheter” (s.99). De skriver om fördelarna med den kvalitativa studien. De skriver till exempel om den löpande analysen som görs direkt efter intervjuerna. Detta innebar för mig att jag genom min analys fick idéer om hur jag kunde gå vidare med min studie och göra eventuella ändringar. Jag upptäckte att mina informanter uppfattade frågorna på ett sätt som jag själv inte tänkt på vilket berikade min undersökning. Denna analys påbörjades direkt efter intervjuerna för att kunna hålla ett så färskt minne som möjligt.

I boken *Den kvalitativa forskningsintervjun* beskriver Kvale (1997) sju stadier i en intervjuundersökning: Tematisering, planering, intervjuer, utskrift, analys, verifiering och rapportering.

3.1.1 Tematisering

Kvale skriver (1997) ” För att man ska finna målet eller visa någon annan vägen till målet, behöver man veta vad målet är” (s.91). Tematiseringen kan ses som ett led i processen att tydliggöra målet, och i den ställs tre frågor: *Varför* – handlar om att klargöra syftet med undersökningen, *vad* – handlar om att skaffa sig förkunskap om det ämne som ska undersökas och *hur* – handlar om att förvärva kunskap om olika intervju- och analystekniker, och att avgöra vilka som är lämpligast i detta sammanhang. Frågan *varför* berör i denna studie syftet att uppnå fördjupad kunskap kring fenomenet sångsvaghet, *vad* motsvarar här den förförståelse jag som sångpedagog har med mig samt de kunskaper jag inhämtat under arbetets gång, och *hur* syftar på mitt val av kvalitativa intervjuer som metod.

3.1.2 Planering

Efter tematiseringen följer intervjuundersökningens andra stadium: planeringen, som består i att bestämma intervjutyp, hur många personer som ska intervjuas, när intervjuerna ska äga rum, vilken kunskap som eftersträvas samt hur materialet ska analyseras och resultatet rapporteras. När jag på hösten 2006 berättade om mitt syfte med examensarbetet var det någon i klassen som nämnde att det fanns någon i Göteborg som ledde en ”Kör för alla”. Jag började tänka efter vem det kunde vara och kom på det:” - just det, Jerker Leijon”. Jag hade själv haft Leijon som körledare när jag var 9-10 år och brukade åka på körläger som han ledde i kyrkan. Jag kom ihåg att han var väldigt bra och att vi

sjöng många fina sånger och gjorde roliga övningar. Jag ringde till Leijon och frågade om jag kunde få göra en intervju med honom och han svarade ja på min förfrågan. Efter detta behövde jag en till informant, av kvinnligt kön. Jag hörde mig för lite på Musikhögskolan i Malmö och blev tipsad om Anna-Lena Tideman. Hon har arbetat mycket med sångsvaga röster och med gosskörer.

Dessa två sångpedagoger har inriktat sig mycket på sångsvaga röster, och blev därför självklara informanter till denna studie. Valet av informanter kan beskrivas som strategiskt eller stratifierat – det vill säga att jag har valt personer som förväntas kunna bidra till min forskning på grund av sin förtrogenhet med det studerade området.

3.1.3 Intervjuer

Intervjufrågorna förbereddes med hjälp av en ”mind map” som i början innehöll många frågor som komprimerades till fyra huvudfrågor och fem underfrågor (se bilaga 2). Frågorna användes som en guide vid intervjuerna, där informanterna också fick associera och tala fritt kring ämnena.

3.1.4 Utskrift

Intervjuerna skrevs först ut ordagrant och överfördes sedan från talspråk till skriftspråk. Därefter gjordes en första rubrikindelning och indelning av innehållet för att få intervjuerna mer lättöverskådliga i förhållande till varandra.

3.1.5 Analys

Kvale (1997) beskriver analysarbetet så här:

Analysen av intervjun fogas in mellan den berättelsen som intervjupersonen ursprungligen föredrog för forskaren och den slutgiltiga berättelse som forskaren presenterar för en publik. Att analysera betyder att skilja något i delar eller element. (s.167)

I analysarbetet kategoriserades intervjuinnehållet och indelades under olika huvudrubriker. Genom flera genomläsningar och återkopplingar till forskningsfrågorna justerades kategoriseringen gradvis.

3.1.6 Verifiering

Begreppen generaliserbarhet, reliabilitet och validitet kan enligt Kvale (1997) ofta inte självklart appliceras på kvalitativa intervjuresultat. Till exempel kan generalisering ha mål på flera nivåer; att studera ”det som är”, ”det som kanske kommer att finnas” eller ”det som kan finnas” (s. 212). Att generalisera i min studie av de två sångpedagogerna innebär främst att använda de två senare nivåerna – genom att undersöka hur de arbetar med sångsvaga kan resultatet generaliseras till hur ett sådant arbete skulle kunna se ut även i andra

sammanhang. Validering i kvalitativa studier bör enligt Kvale förekomma på alla de sju stadierna. På ett övergripande plan berör validitet frågor om huruvida det som är avsett att undersökas verkligen undersöks, och denna fråga fanns därför med under hela processen. Under arbetets gång fick jag anledning att återkomma till detta...

3.1.7 Rapportering

I denna studie görs rapporteringen i resultatdelen, där resultatet från intervjuerna redovisas och jämförs.

3.2 Etiska överväganden

Kvale (1997) skriver att man redan i undersökningens början måste överväga de etiska frågorna. Det finns olika etiska riktlinjer i en intervjubaserad situation. Det första är att det ska finnas ett *informerat samtycke*, det vill säga att intervjupersonen bör få förklarat för sig vilket syfte och hur själva intervjuförfarandet går till. Detta informerade samtycke fick jag innan intervjuerna påbörjats. Jerker Leijon och Anna-Lena Tideman informerades om vad intervjun skulle användas till och hur den skulle publiceras. De fick även reda på ungefär hur lång tid den skulle ta. Båda deltagarna gav sitt tillstånd till att intervjun spelades in. Kvale skriver: ”Det är forskarens etiska ansvar att så långt det är möjligt verifiera den kunskap han förmedlar i sina rapporter” (s.105).

Det måste därför stå klart hur *konfidentialiteten* ska bevaras vad gäller intervjuerna, även vad det blir för *konsekvenser* av samspelet i intervjun för undersökningsspersonerna. Båda deltagare har gett tillstånd till att deras namn och uttalanden är med i detta arbete.

3.3 Intervjuernas genomförande

3.3.1 Presentation av deltagarna

Jerker Leijon

Leijon är sångpedagog och arbetar med Kör för alla som är en kör för vuxna i Göteborg. Han arbetar också med andra körer och har det som sitt huvudsakliga arbete. I övrigt har han en kyrkomusikerutbildning och arbetar som frilansmusiker. Han har även gett ut metodik och notböcker.

Anna-Lena Tideman

Tideman arbetar som sångpedagog på Musikhögskolan i Malmö med olika musikgenrer och mest på musikleäroterutbildningen. Hon arbetar även med gosskörer och har jobbat mycket med körer över huvudtaget. Hon har jobbat med sångmetodik och har en sångpedagog- och en logopedutbildning. Tideman

intresserar sig för kognitiva frågor och lingvistik (språkvetenskap) och har läst till en magisterexamen i kognitionsvetenskap.

3.3.2 Genomförande

Den första intervjun, med Jerker Leijon, gjordes via en högtalartelefon på Musikhögskolan i Malmö den 18 september 2006 kl. 11:00. Vid intervjun med Anna-Lena Tideman träffades vi på Musikhögskolan i Malmö, den 29 september kl. 9:45. Båda intervjuerna tog cirka en halvtimme att göra och de spelades in på mini-disk (MD).

4. Resultat

I detta kapitel redovisas resultatet sett i relation till forskningsfrågorna (se s. 3). Forskningsfrågorna berör vad bristande sångförmåga innebär och hur personer med bristande sångförmåga kan lära sig att sjunga. Som nämnts ovan (se 2.3) valdes begreppet ”sångsvag” för att beteckna bristande sångförmåga, vilket kan ses som ett resultat av litteraturstudierna.

4.1 Intervju med Jerker Leijon

4.1.1 Vad innebär sångsvaghet?

Leijon anser att alla kan lära sig att sjunga men att alla har olika grundförutsättningar. Alla kanske inte kan sjunga jättebra men de kan lära sig att pricka toner om de får träna.

Han menar att begrepp som tondöv, brummare med mera är väldigt nedlåtande. Leijon pratar inte med sina korister om dessa termer utan bara musicerar med dem och använder över huvud taget så lite musiktermer och noter som möjligt eftersom det gör dem otrygga. ”De kommer ju till mig för att våga använda sin röst, kommer det för mycket där emellan så gör det dem otrygga”.

Leijon menar att sången påverkar kroppen fysiskt och berättar om en man som är reumatiker. Han kommer varje gång, är inte någon stor sångare men han älskar att komma till kören. Han säger att: ”Från och med att det vi börjar uppsjungningen så släpper smärtan i kroppen och jag är befriad från smärtan ett par timmar efter jag kommit hem”. Leijon menar att ”detta är ju en sak man får rysningar av” och är en av anledningarna till att han finner stor motivation och glädje till sitt arbete.

Leijon beskriver sångsvaghet som något som går att åtgärda och arbeta med eftersom han beskriver att alla kan träna upp sin röst till det bättre. Han arbetar mycket med stöd och andningsövningar och många genomgångar av enklare visor, vilket gör att hans korister får en starkare röstkänedom och lättare att sjunga rent.

Han ser det som sitt kall att hjälpa dessa människor, inte enbart för att de skall lära sig att sjunga utan även för att han anser att sången och sammankomsterna får dem att växa som individer.

4.1.2 Hur kan sångsvaga lära sig att sjunga?

Leijons förhållningssätt

Leijon använder sig av tre ledstjärnor *trygghet, glädje och tålamod* (se bilaga 3). ”De ska veta att de inte behöver utsättas för någonting och det ska finnas en maximal trygghet. Därför kan det vara farligt med noter och ord” anser Leijon. Han tycker att en musikleärares förhållningssätt ska vara att alla får vara med och sjunga. Musikleärare över lag ska ha genomarbetade arrangemang och repertoar som fungerar för alla. Detta kan ibland innebära att körledaren får skriva om arrangemangen. Kör och enskild undervisning skiljer sig på så sätt att i *körundervisningen* kan de dels gömma sig och är inte lika blottade anser Leijon. ”Dels är de hundra stycken i kören och då låter det ju maffigt vilket kan ge en kick” Många i kören kan redan sjunga rent, det är bara det att de har haft psykiska spärrar sedan länge. Är man då sångsvag så får man ju en väldig kick av att sitta i en sådan stämman, anser Leijon.

Han använder sig av de tre ledstjärnorna även i *enskild undervisning* därför att det med sångsvaga framför allt handlar om trygghet. Man ska aldrig visa att man tycker att de är svaga utan bara ge dem så mycket positiva reaktioner som möjligt. Han berättar att Karl-Bertil Agnestic (känd körledare) lärde honom att det viktigaste är att hela tiden skapa utrymme för att kunna berömma. Även om man inte kan säga ”Åh vad bra du sjunger” så ska man alltid skapa utrymme för att säga något berömande, som till exempel: ”Det här har du blivit lite bättre på och den här tonen satt ganska bra nu”.

Leijons tillvägagångssätt

Leijon tycker att det viktigaste för att komma igång är att lägga melodierna i rätt läge. Det blir väldigt jobbigt för körsångarna om de under en längre tid sjunger i fel stämman, till exempel de som sjunger i sopranstämman när de egentligen bör sjunga altstämman istället. Han börjar alltid med enkla små, melodistämmor i sångarnas bästa läge och menar att en bra metod är att sjunga dem i olika tonarter. Det musikaliska materialet består av både enkla melodier med litet omfång och andra visor, till exempel ”Lunka på”. Det är viktigt att eleverna är medvetna om att detta görs för att träna rösten. Ett annat moment är att sjunga en sång bara för att få sjunga en sång. Leijon använder liknande övningar även i de professionella körer han leder, och det viktigaste är att skapa en grundläggande trygghet.

Det viktigaste för Leijon framstår som atmosfären och den känslomässiga stämningen, att skapa en tillåtande miljö där koristerna känner en maximal trygghet. Detta innebär att han inte alltid påpekar för kören att de sjunger orent

utan försöker få dem att sjunga bättre genom en god stämning. Han underhåller gruppen med vitsar och roliga sånger för att de som är sångsvaga skall glömma sina spärrar och framförallt få dem att förstå att alla kan sjunga. I hans kör finns det korister som sjunger rent men på grund av dåligt självförtroende tror att de inte kan sjunga, det finns de som sjunger på enbart på en ton och de som sjunger i väldigt många tonarter men detta är på något sätt accepterat i denna kör vilket det inte är i många andra körer runt om i landet.

4.2 Intervju med Anna-Lena Tideman

4.2.1 Vad innebär sångsvaghet?

Tideman menar att det finns en fastställd vetenskaplig bakgrund som säger att alla spädbarn föds med ett absolut gehör och med synestesi. Detta innebär att barn har en hjärna som lär sig likt en svamp när den suger åt sig vätska.. Om barnet tar in en röst i hjärnan så går den som en bandspelare i huvudet tills barnet har lärt sig. Det absoluta gehöret har de absolut eftersom barn till exempel kan låta som sina föräldrar och kan härma språket exakt. Vissa barn kan även härma dialekter och kan ändra sin dialekt snabbt på grund av ett bra gehör. Det där absoluta gehöret och synestesin innebär att alla sinnesuttryck går samman i ett, till exempel att en klang också ger färg seende eller att man associerar till en doft när man hör en viss melodi.

De första fyra åren använder sig barnen enbart av talomfånget och först när de är över fyra år kan de sjunga i mellanregistret. De behöver öva upp sin sångröst som är betydligt högre än talrösten och om de heller inte utsätts för sång, musik och rytmer i hemmet eller i skolan, får de väldigt svårt för det i framtiden.

Det absoluta gehöret och synestesin fungerar enligt Tideman när man är liten. Sedan skiktas det upp i hjärnan i olika slags lokaliteter till omkring femtonårsåldern, och tonåringar kan inte längre lära sig genom att bara höra. Istället måste de skicka upp saker och ting på ett annat sätt. När de blir äldre och inte kan ta in så mycket som när de var små innebär detta för ”brummare” att det motoriska inte fungerar. De kan mycket väl höra tonen och bli frustrerade av detta därför att de hör en ton men de kan inte framställa eller sjunga den. Motoriken från det motoriska centret i hjärnan ut till röst och andningsorganen fungerar inte. Hjärnan kan inte skicka ut de signaler som krävs eftersom det går för långsamt.

Eleven måste i så fall senare i livet lära sig det på ett annat sätt. Tideman tror i detta fall att det handlar om att ha ett arv där man inte kan låta bli att musicera och att man verkligen måste göra det, få det som ett intresse och verkligen bli stöttad hemma.

Här framställs sångsvaghet snarast som en förlorad förmåga, något som fanns från början och i bästa fall kan återvinnas. Det gäller att inse som sångpedagog att motoriken delas in i olika skikt och att eleverna i denna ålder har bra motorik ifrån olika delar av hjärncentret. De ha därmed en god förmåga att lära sig andra ämnen som till exempel matte, sport och språk istället för musik. I dessa fall får man testa olika undervisningsmetoder anser Tideman. Istället för att enbart klappa en rytm kan eleven till exempel vissla, sjunga rytmen och istället för att enbart lyssna med öronen försöka känna tonen. Alla individer lär sig på olika sätt.

4.2.2 Hur kan sångsvaga lära sig att sjunga?

Tidemans förhållningssätt

När Tideman har en elev som är sångsvag brukar hon inte säga någonting om det, men ibland kan det vara så att personen hemskt gärna vill veta. Då talar hon om för eleven att det kommer att krävas mycket arbete för att nå dit eleven vill. Hon anser att eleven inte ska sitta i kör och sjunga för att försöka bli bättre eftersom eleven där inte hör sin egen röst.

Tideman har ibland sångsvaga studenter med ett annat huvudinstrument än sång. I dessa fall brukar hon arbeta med atonal musik och atonala övningar. Hon berättar för eleven om hon inte är nöjd med intonationen och försöker ge eleven ett större omfång. Tideman anser att det är viktigt även för instrumentalister att sjunga för att få ett bättre gehör och att få ett fungerande röstgehor för att kunna känna frasering och dynamik. Tideman brukar vid dessa fall arbeta mestadels med omfånget och precisionen.

På tal om psykiska spärrar menar Tideman menar att alla har sådana. Hon hanterar dem inte genom att luras och linda in allt i bomull och ljuvlighet som man gjorde på hennes tid. Istället försöker hon vara seriös och visa ett engagemang utan att förstå sig. ”Det gäller att försöka se personen och inge dem så mycket självförtroende som möjligt”, säger Tideman. För att få kommunikationen att fungera mellan henne och eleven lägger hon in extralektioner under en kortare period för att få träffa personen mera. Tideman anser att det viktigaste är att ha kul men för den saken skull är hon inte alltid snäll utan hon kan ibland säga: ”Nu kräver jag faktiskt att du jobbar på den här biten och att du tänker bort allt negativt. Du sjunger den här sången nu och är glad och positiv”

När det gäller körundervisning anser Tideman att sångsvaga barn inte bör sjunga i en kör med stämsång till att börja med utan istället sjunga i en träningskör där barnen får ha skojigt unisont. Den unisona sången måste prioriteras först och

den enskilda rösten måste tränas upp innan man börjar med stämmor. ”Barn hör inte vertikalt utan de hör horisontellt tills de går i fjärde klass”, säger hon och menar med detta att eleven inte hör att det är han eller hon som sjunger fel utan enbart hör musiken som helhet.

Tidemanns tillvägagångssätt

Tideman relaterar till en tidigare erfarenhet med en sångsvag, manlig elev som hon hade när hon gick på Musikhögskolan i Malmö. Eleven hade aldrig sjungit på grund av att det inte var någon hemma som sjöng. Hon använde sig då av en metod, utformad av John Højbye, där man arbetar taktilt med brummare. Med en taktill metod skall eleven inte bara lyssna med öronen utan också känna hur tonen flyttar sig, när den till exempel glider uppåt. Tideman arbetade intensivt med hjälp av den här metoden vilket gav resultat. Eleven blev till slut så bra att han sökte till konservatoriet i Köpenhamn och kom in. Han blev tillslut en välutbildad sångare och detta kom att bli en aha-upplevelse för Tideman.

Hon tror att när det gäller sång så kan eleven härma på många sätt genom munnen. Ibland kan eleven inte klappa en rytm, och det gäller då att be dem att sjunga rytmen. Man ska aldrig ge sig:

För det här är ju inte så lätt, det handlar ju om motorik för att få det att fungera. Det handlar inte om att man inte hör rytmen, utan att man måste få prova på olika sätt. Klappa, säga den med fingret eller kanske vissla den - man får prova olika sätt för annars så kör man fast.

På tal om den sångsvaga elev som nämndes i inledningen (se s. 3) menar Tideman att en bra metod vore att försöka ta det lugnare och att försöka få en sådan person att bli medveten om att det ändå blev bättre efterhand. Det är viktigt att eleven verkligen känner att ”nu känns det bra”, för det är också ett nederlag för eleven att höra att man inte blivit bättre trots att man har hållit på ett par år. Själv vägar eleven ofta inte säga någonting.

Bra musikaliskt arbetsmaterial är enligt Tideman kromatiska omfångsövningar, som oftast fungerar bäst som nedåtgående och visor med litet omfång (till exempel ”Nu sjunger näktergalen” av Riedel). Hon menar också att det är bra att hitta på egna melodier, till exempel på kvinter. Ytterligare tillvägagångssätt som en sångpedagog kan använda med vuxna elever är till exempel att:

- Lyssna efter var elevens taltonläge ligger. Det kanske ligger till exempel ner till lilla A hos en flicka. Då kan sångpedagogen använda G, A, H, C, D och träna dessa toner tills de sitter. Sedan flyttas kvinten upp en halv ton i taget. Efterhand har melodin satt sig i huvudet och då brukar det vara lättare.
- Därefter ska eleven försöka få med struphuvudet upp när hon sjunger.

Tideman anser att det finns mycket bra övningar idag som till exempel "sirener" (en glissandoövning) där struphuvudet får lov att röra sig. Det är viktigt för eleven att känna hur olika röstkvaliteter används och hur rösten låter vid läckage, knarr med mera. Med "brummare" finns det ingen speciell repertoar utan man måste utgå ifrån vad de redan kan, menar Tideman.

Ett bra tillvägagångssätt för kör enligt Tideman är att barnen får sjunga varje stämma tills de lär sig den och sedan uppmanas de att lyssna på sopranstämmen som hon spelar på pianot medan eleverna sjunger altstämman. "Det är viktigt att göra dem medvetna om hur musiken är uppbyggd så att det inte bara blir varje stämma för sig. Det är viktigt att det blir ett flöde" menar Tideman.

Hon skulle aldrig ge sig på att sjunga stämmor eller kanon med barn förrän de går i femte eller sjätte klass utan skulle istället lägga till en flöjtstämma eller någonting som skiljer sig åt klangligt sett. Hon säger att elever dessutom måste träna i olika tonarter innan de sjunger i kör.

Här nämns ett flertal metoder och tillvägagångssätt som kan användas för att hjälpa sångsvaga, och det viktigaste momentet framställs som att arbeta med rösten och skapa ett sångligt självförtroende samt att utveckla gehöret. Tideman utgår ifrån taltonläget eftersom det är det som eleven lättast kan relatera till för att sedan utöka omfånget med hjälp av glissandoövningar. Det är viktigt för eleven är att kunna återge melodin eller övningen innan sångrösten kan utökas i omfång. Tideman anser att eleven bör kunna sjunga i olika tonarter, kunna sjunga unisont med andra innan eleven sjunger i en kör med stämmsång.

Det är viktigt att inte lura eleven och linda in allt i ljuvlighet utan att istället vara rak och ärlig anser Tideman. En bra kommunikation måste hela tiden finnas för att kunna bygga upp ett starkare självförtroende hos eleven. Om man inte håller sig till ärligheten kan konsekvenserna bli att eleven sitter många år i en kör utan att höra sig själv och eller upplever frustration av många sånglektioner utan ett bättre resultat.

5. Diskussion och slutsatser

5.1 Sångsvaghet

Enligt resultatet av den genomförda empiriska studien kan sångsvaghet bero på flera saker. Leijon anser att det beror på de psykiska spärrar och ett accepterande av identiteten som sångsvag som dessa personer får redan från tidig ålder. Med psykiska spärrar och acceptans menas till exempel när musikleäraren ber eleven att vara tyst på skolavslutningens sång och när personen senare i skolan och livet upptäcker att alla skrattar vid födelsedagssången eller karaokekvällen. När personen får upptäcka denna förnedring tillräckligt många gånger i sitt liv blir det till slut ett accepterande: ”Jag kan inte sjunga så jag håller tyst”. Detta är den svåraste spärren att avveckla. För att överhuvudtaget kunna bearbeta den måste det finnas en maximal trygghet men även en glädje i att sjunga, anser Leijon. Detta synsätt finns också i den studerade litteraturen, till exempel hos Hellberg (se 2.4), som menar att det är vi själva som stör och hindrar oss med de tankar och föreställningar vi har om sång, musikalitet och oss själva. Vi sätter upp gränser för vår förmåga och sedan lever vi inom dessa gränser.

Tideman anser att sångsvaghet kan bero på uppväxtförhållanden i en musikfattig miljö, vilket påverkar de framtida möjligheterna till musikalisk utveckling (se 4.2.1). Denna syn kan relateras till Brändströms beskrivning av musikalitet som absolut eller relativ (se 2.2), där det betonas att det alltid är en kombination av arv och miljö som inverkar på en människas musikalitet. I de flesta av hans intervjuer läggs dock en större vikt vid uppväxtmiljöns betydelse än vid det biologiska arvet.

Musiklärarens ansvar

Varför är det då viktigt att tänka på vilka ord man använder och hur man ser på musikalitet? Den yrkesutövande musikleäraren har enligt min mening ett stort ansvar gentemot både barn och vuxna beroende på sin position som musikexpert. Även om skadliga metoder i musik- och sångundervisning förmodligen inte är lika vanliga idag som på 50- och 60-talen är det viktigt att tänka på vilken makt musikleäraren har. Då kunde en musikleärare säga: ”Du och du kan inte sjunga ni kan sätta er någon annanstans så länge”, utan att bli motsagd. Idag har vi en öppnare och mer varierad pedagogik, och i mångt och mycket kan man applicera de flesta metoder på både barn och vuxna för att hitta glädjen i sången i såväl enskild sångundervisning som körundervisning.

I detta sammanhang kan en del av musikleärares ansvar vara att fundera på och bli medvetna om vilken syn på musikalitet och sångförmåga de har, samt vilka konsekvenser det får för den praktiska undervisningen. Jag tror att det är viktigt

att alla musklärare ser musikaliteten som bred. Är det någon som inte kan pricka en enda ton rätt i sången så får man hitta andra vägar, innan man säger att barnet är helt omusikaliskt eller - viktigast av allt - innan barnet självt tror att det är helt omusikaliskt. Dessa andra vägar kan vara att kunna spela, hitta fascinationen för ett instrument, klappa händerna eller rent av bara lyssna på musik och analysera vad som händer. Som utbildad musklärare har jag vid sångundervisning haft som vana att hela tiden relatera till professionell sångutveckling, och känner själv att jag ibland tänker nedlåtande om sångsvaga. Denna studie har givit möjlighet att hitta nya förhållningssätt och nya tankemönster. Jag tror att en av musklärens uppgifter är att hitta något ”musikaliskt” hos varje barn och att stötta de ungdomar och vuxna som tror att de är helt omusikaliska.

5.2 Sång för alla

Frågan om alla sångsvaga kan lära sig att sjunga ger denna studie inget fullständigt svar på, men i enlighet med de resonemang Anderson (se 2.3) för jag är övertygad om att alla har förmågan att lära sig sjunga mycket bättre än innan. Deltagarna i den empiriska studien bekräftar med sina beskrivningar av arbetsmetoder och synsätt det som Anderson för fram som centralt, nämligen att de begrepp som används blir avgörande för vad som anses möjligt att åstadkomma. Genom att se på människors bristande sångförmåga som sångsvaghet i stället för som ett statistiskt och genetiskt givet tillstånd (se Peretz och Zatorre, 2.1) öppnas möjligheter för att bearbeta detta, vilket kan ses i de många åtgärdsförslag som ges i studien. Detta synsätt kan enligt min mening ge både personer med bristande sångförmåga och sånglärare redskap till förändring av självbilden och till utveckling av metoder och tillvägagångssätt. Fokus i denna studie har varit ”den vanliga amatörsångaren”, eftersom det var där min kunskap var liten. I såväl litteratur som hos båda mina informanter finns synsättet att människor med bristande sångförmåga kan lära sig att intonera och sjunga rent, men med skilda förhållningssätt och tillvägagångssätt. Informanterna har båda upplevt och beskrivit fall där deras elev utvecklats sångligt från nästan ingenting till skönsjungande. Här är det enligt min mening möjligt att generalisera resultaten på det sätt som beskrivs av Kvale (se 3.1.6): Det faktum att framgångsrik undervisning av sångsvaga existerar och kan beskrivas innebär att denna också kan tillämpas och användas i andra sammanhang. Samtidigt bör sägas att man inte får underskatta den enskilde pedagogens betydelse för den framgångsrika undervisningen, framförallt inte om vederbörande också själv har utvecklat undervisningsmetoderna.

5.3 Sångundervisning enskilt och i grupp

Hellberg beskriver hur självuppfattningen ofta är ett hinder för den individuella sångutvecklingen (se 2.4), vilket korresponderar med båda mina informanternas åsikt att man först och främst måste söka efter var det individuella problemet ligger. För att man ska hitta individuella tillvägagångssätt med såväl barn som vuxna måste man börja med att undersöka individens bakgrund. Hur hanteras då detta i körundervisning, där den enskilde inte får så stort utrymme? I den studerade litteraturen har jag inte hittat någon direkt skillnad mellan hur man ser på körundervisning och enskild sångundervisning. Det är däremot detta som är den största meningsskiljaktigheten mellan mina två informanter. Tideman menar att barn och vuxna först ska lära sig unison sång innan de kan lära sig att sjunga stämmor. Hon anser att sångsvaga barn inte bör sjunga i kör och tycker att den enskilda rösten måste tränas individuellt innan man börjar sjunga i kör. Hon menar att det finns en risk att man sitter länge i en kör utan att höra sig själv och därmed inte utvecklar sin sångröst. När de sedan lär sig att sjunga stämmor är det viktigt att de är medvetna om hur musiken är uppbyggd. Leijon, däremot, tycker att alla ska få vara med och musicera och att de kan lära sig mycket genom att sjunga i kör med andra. Han menar att sångaren kan få en pampig musikalisk upplevelse i kören som inte kan uppnås på samma sätt i enskild undervisning. Tryggheten och glädjen i sången som detta ger gör att koristen kan utvecklas sångligt även individuellt.

I enskild undervisning kan man jobba mer individuellt. Det får ta den tid den tar och man märker tydligare alla fel, men samtidigt hör man vad som har blivit bättre. Jag tror dock att det kan ta längre tid att hitta en trygghet i enskild undervisning jämfört med körundervisning. Det kan vara positivt och ge trygghet att kunna "gömma sig" i en kör, och sångaren kan uppleva en storslagen effekt nästan med en gång eftersom kören oftast består av flera sångare. Många har nog inte upplevt den där känslan innan. Dessutom kan sångaren känna sig behövd i gruppen, vilket medför att man kanske anstränger sig mer för att lära sig sin stämma. Körsång och gruppundervisning kan emellertid också ha negativa sidor. Hur ska eleven till exempel kunna märka hur den egna rösten utvecklas? Med erfarenheterna från denna studie har jag gjort tre metodförslag på olika övningar och melodier som jag tror kan vara stimulerande för sångsvaga (se bilaga 3). Dessa kan med fördel användas både vid enskild undervisning som i körsammanhang.

5.4 Fortsatt forskning

Här följer några frågeställningar och tankegångar som dykt upp under arbetets gång och som kan användas till fortsatt forskning.

Ett problem med att undervisa i kör är hur man ska förhålla sig om bara en eller några är sångsvaga och resten sjunger rent. Hur ska man hantera denna konflikt i körundervisning?

Jag har hittat få metoder som kan användas för att motivera sångsvaga elever och hur man hindrar dem att tänka negativt om sin musikalitet. En eventuell vidare forskning skulle kunna vara att göra en fallstudie på hur de här beskrivna tillvägagångssätten fungerar i praktiken på sångsvaga elever och hur de upplever sin egen musikalitet.

5.4 Slutord

Som musklärare och sångpedagoger bär vi ett enormt ansvar och bör noga tänka igenom vad och när vi använder vissa begrepp. Varje gång man säger att någon är tondöv eller omusikalisk förmedlas ett för mig negativt begrepp som kanske inte existerade hos personen innan. Att alla föräldrar och musklärare stöttar sitt barns musikalitet kanske är en utopi, men vi måste göra det någon gång och någonstans. Som musklärare har man stora möjligheter att göra detta i sitt arbete. Innan jag påbörjade arbetet hade jag ingen aning om vad jag skulle göra eller säga till sångsvaga elever. Nu har jag kommit ett steg närmare genom att studera metoder och förhållningssätt i litteratur och i intervjuer med erfarna sångpedagoger. Dessa förhållningssätt och metoder kan jag ta till mig och använda mig av livet ut i mitt arbete som musklärare.

Referenser

- Anderson, J. (1997). *Fri att sjunga – En fallstudie om sångproblem*. Malmö: Musikhögskolan.
- Brändström, S. (1997). *Vem är musikalisk?* Stockholm: Kungliga musikhögskolan.
- DeBellis M. (2000). *What is musical institution? Tonal theory as cognitive science*. New York Academy of Sciences, 4, 471-489.
- Gandour, J. (2000). *A Cross line Study of Tone Perception*. Developmental Psychology, 12, 207-220.
- Hellberg, P. (1990). *Sång en Kär Lek – Alla kan sjunga*. Gislaved: Svensk skolmusik AB.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lancet, M. (2001). *A good excuse to give up those music lessons*. Journal of Cognitive Neuroscience, 357, 777-784.
- Leijon, J. (1997). *Alla kan sjunga!* Stockholm: Gehrman's Musikförlag.
- Olsson Ekström, I. (1990). Sångsvaga barn. I Fagius, G. & Larsson, E-K. *Barn i kör*. Stockholm: Verbum.
- Patel, R & Davidson, B. (1991). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur
- Peretz, I., & Zatorre, J. R. (2003). *The Cognitive Neuroscience of Music*. Oxford.
- Widerberg, K. (2003). *Vetenskapligt skrivande*. Lund: Studentlitteratur.
- Wikipedia <http://sv.wikipedia.org/wiki/Amusi> (2006).

Bilagor

- Bilaga 1. Övning, Per Hellberg
- Bilaga 2. Intervjufrågor
- Bilaga 3. Jerker Leijons ledstjärnor
- Bilaga 4. Mina metodförslag

Bilaga 1

Övningar (Per Hellberg)

Vakna 1 – direktinläring (grupp)

Verbal eller musikalisk "följa John"

Ledaren säger siffror som deltagarna upprepar så snabbt som möjligt. Det går att vara exakt samtidigt. Var extremt tydlig i ledarskapet. Börja med att säga "NU" och säg siffrorna klart i en jämn följd. Öka gradvis svårigheten så att tempot och volymen varierar. Avluta med att säga "STOPP" och gör leken flera gånger så att alla får en smak av att det är möjligt att vara snabb och öka sin närvaro. Låt sedan var och en få leda en kort stund och byt farten. Klargör att detta inte är träning i att vara snabb utan en lek som tydliggör för var och en hur vi hindrar oss själva med känslor och tankar. Samt att vi kan börja skaffa oss medveten tillgång till vår naturliga snabbhet. Byt ut siffrorna mot tal och låt alla följa Dig när Du talar. Led sedan några välbekanta sånger med samma närvaroskärpa. (s. 110-111)

Bilaga 2

Intervjufrågor

1. Alla kan lära sig att läsa, tala, höra härma, tala olika språk. Vad är det som gör att vissa inte kan höra/sjunga rätt ton eller klappa en rytm?
2. Brukar du använda något begrepp på detta, i så fall vilka?
3. Vilket förhållningssätt har du?
Hur formulerar du det inför eleven?
Vad tycker du att musklärare runt om i landet borde ha för förhållningssätt?
Hur hanterar du psykiska spärrar hos eleven?
Hur hittar du motivation och inspiration att hjälpa dessa elever?
Hur skiljer sig undervisningen i kör/enskilda sånglektioner?
4. Ge exempel på några sånger och sångövningar, låtar som du anser har varit effektiva?

Bilaga 3

Jerker Leijons tre nyckelord (Kör för alla, 1997):

Trygghet

- Du måste hela tiden försöka skapa maximal trygghet för sångarna. Även en liten strimma av otrygghet kan få negativa och långsiktiga konsekvenser.
- Du kan ge trygghet genom att välja melodier och arrangemang som är anpassade till gruppen.
- Visa stor ödmjukhet mot sångarna.
- Utveckla god insikt i människors beteende.
- Var mycket väl förbered, så att du aldrig behöver tveka om vad du gör eller säger, hela tiden skapa utrymme för uppmuntran och beröm.

Glädje

- Körarbetet måste präglas av glädje och lustkänslor. Körledaren måste visa att han/hon tycker det är viktigt och roligt att arbeta med nybörjare.
- Relationen mellan körledare och korist ska vara avdramatiserad, prestige fri och kärleksfull. Berätta gärna en rolig historia nu och då. Bjud på dig själv! Ibland får man kanske se sig mer som en stå-upp-komiker än traditionell körledare.

Tålamod

- Kom ihåg att människor inte är dumma bara för att de är ovana sångare. Bli aldrig otålig. Sångarna tycker faktiskt att det är roligt att öva sina stämmor, om och om igen. Och att övning efter övning göra exakt samma uppsjungsövningar. Och att sjunga samma sånger vecka efter vecka...
- Ju större tålamod du visar, desto bättre går det - och desto roligare blir det och desto större trygghet känner koristen (s.4).

Mina metodförslag

övn 1

the moon is shi ning on the sea
this is just were i want to be

övn 2

3. vaj vaj vaj vaj vaj.....
4.
5.

övn 3

Sa ra Jo a kim An na li sa Sa ra Jo han sson

övn 1

För att det ska kännas som att det blir musik med en gång har jag skrivit en sång på enbart en ton. Låten transponeras efter den ton som eleven tycker är bekväm att sjunga på. När den tonen sedan sitter transponerar man tonen en halv eller hel ton upp. Om eleven har svårt att hitta den går man tillbaka till den första.

övn 2

I stället för att gå upp eller ner kromatiskt på uppsjungnings övningen stanna kvar på "elevens tonart" och gå stegvis från nr. 1 när eleven sjunger samma ton och rytm säkert, gå vidare till nr. 2. (i en tonart) Som forts. kan man utveckla övningen till fler toner osv.

övn 3

Håll en jämn 4/4 puls med foten eller klappa medan eleven blundar och klappar eller säger olika namn med stavelser. Det kan vara svårt för eleven att göra flera saker samtidigt därför behöver eleven bara säga namnen i rätt puls. Förklara att det är fyra slag och att man alltid börjar på ettan. Med denna övning förstår eleven att man kan överföra namn och text som rytmer.