



# **Val och ideal – en studie av musiken i rytmikundervisningen**

**Annika Stensson**

Examensarbete, 10 poäng  
Malmö, juni 2009

Handledare: Karin Johansson, forskare

Examinator: Gunnar Heiling, universitetslektor

## **Sammanfattning**

**Titel:** Val och ideal – en studie av musiken i rytmikundervisningen

**Skrivet av:** Annika Stensson

**Nyckelord:** rytmik, musikhögskola, musikrepertoar, kursplan

Det här arbetet handlar om musikaliska ideal i rytmikundervisningen på högskolenivå. Följande frågor behandlas i arbetet:

Vilken roll har musiken i rytmikundervisningen? Vilka musikaliska ideal beskrivs? Utifrån vilka kriterier väljer musikhögskolornas rytmikutbildningar musikmaterial i sin undervisning och hur ser materialet ut?

Arbetet bygger på tre kvalitativa intervjuer som har genomförts med två kursledare för rytmikutbildningarna på musikhögskolorna i Göteborg och Malmö, samt en professor i rytmik i Stockholm.

Huvudresultatet av intervjuerna och den genomgångna litteraturen visar på att det har funnits ett tydligt musikaliskt ideal inom rytmiken men att idealet i och med rytmikens spridning har luckrats upp. Idag finns det förmodligen lika många musikideal som det finns rytmikpedagoger. Materialet man använder sig av i undervisningen skiljer sig åt väsentligt mellan de olika musikhögskolorna. Det finns också många tillvägagångssätt och många olika syften vid val av musik i undervisningen. En gemensam musikalisk grund för rytmikutbildningarna i Sverige är enligt de intervjuade inte aktuellt.

## **Abstract**

**Title:** Choices and ideals – a study of music in the teaching of eurhythmics

**Author:** Annika Stensson

**Keywords:** eurhythmics, higher musical education, musical repertoire, syllabus

The main purpose of this study was to examine the musical ideals and criteria for the selection of music in eurhythmics teaching in higher musical education in Sweden.

The following questions will be treated:

Which role does the choice of music play in the teaching of eurhythmics? What musical ideals are described? Which criteria govern the choice of music at the Musical Academies in Stockholm, Göteborg and Malmö? What does the musical material look like?

The study was conducted on the basis of three qualitative interviews with two course instructors, responsible for the higher musical education of eurhythmics in Göteborg and Malmö and a professor of eurhythmics in Stockholm.

The result of the study shows that the musical ideals that once existed, are less obvious nowadays. Today there are probably as many musical ideals as there are pedagogues of eurhythmics. The musical material used at these three Academies of Music mentioned above, differs a lot from each other. The interviewees use different courses of action in their teaching as well as in their purpose of choosing music.

According to the interviewees' descriptions, a common ground of musical ideals or a common syllabus for the Academies of Music in Sweden will not come into question.

# FÖRORD

När jag gick årskurs tre på Musikhögskolan i Malmö var det dags för genrespecifik MoS (Musik och Samhälle) på schemat. Om man går en klassisk inriktning på skolan får man i den här kursen fördjupa sig i den klassiska musiken, om man studerar jazz får man göra en djupdykning i jazzmusikens historia etc.

Men vi då? Frågan var vad vi rytmikstuderande skulle läsa. Vilken genre tillhörde vi?

Eftersom vi var den första årskullen som gick den nya lärarutbildningen fick vi bli lite av försökskaniner.

Vi fick därför läsa jazzhistoria. Efter några lektioner upplevde vi att kursen inte tillförde oss särskilt mycket. Vi gick i gemensam tropp till vår utbildningsledare och mitt förslag var att vi skulle få välja själva vilken grupp vi skulle ingå i. Utbildningsledaren och vår huvudlärare i rytmik diskuterade saken. Det hela resulterade i att vi fick hoppa av jazzkursen och skjuta upp kursen till år fyra.

Musiklyssningen delades då upp mellan vår kursledare och en annan lärare på skolan. Kursen kom att innehålla dels jazzmusik och dels konstmusik från tidigt 1900-tal: Prokofjev, Stravinskij, Sjostakovitj m fl. Detta var musik som också användes flitigt i undervisningssammanhang på rytmikinriktningen.

Det här fick mig att börja fundera. Varför är rytmik så starkt förknippat med en viss sorts musik, ofta konstmusik, modern jazz, rytminstrument och djembetrummor? Ska man inte vara öppen för alla genrer? Jag funderade vidare över om det finns en speciell "rytmikmusik" eller "rörelsemusik" som är bättre lämpad än annan musik för rytmikundervisning? Hur skulle jag själv, om jag fått välja, lagt upp kursen?

Jag förstod det inte då, men med facit i hand ser jag nu att det var här idén föddes, den idé som resulterade i det här examensarbetet.

# Innehållsförteckning

<b>1 INLEDNING .....</b>	<b>5</b>
1.1 Frågeställning.....	6
<b>2 LITTERATURGENOMGÅNG.....</b>	<b>8</b>
2.1 Musikens funktion i skolväsendet .....	8
2.1.1 Musikämnets utveckling i skolan.....	8
2.2 Vad står det i läroplanen och kursplanen för musik?.....	9
2.3 Vad innebär rytmikpedagogik? .....	10
2.4 Rytmikens musikaliska ideal, som de beskrivs historiskt.....	11
2.4.1 Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950) .....	11
2.4.2 Gerda von Bülow (1904-1990) .....	15
2.4.3 En sammanfattande jämförelse mellan Dalcroze och von Bülow .....	16
<b>3 METOD OCH MATERIAL.....</b>	<b>18</b>
3.1 Intervjuer .....	18
3.1.1 Urval .....	19
3.1.2 Planering av intervju.....	20
3.1.3 Genomförande .....	21
3.1.4 Analys .....	22
3.1.5 Förförståelse.....	22
3.1.6 Etiska överväganden .....	23
<b>4 RESULTAT .....</b>	<b>24</b>
4.1 Kursplaner .....	24
4.2 Musikval .....	25
4.3 Rytmikens musikaliska ideal .....	28
4.4 Musikalisk kvalitet .....	29
4.5 Gemensam grund?.....	31
4.6 Sammanfattning av huvud- och delresultat .....	33
<b>5 DISKUSSION .....</b>	<b>35</b>
5.1 Historisk förankring.....	35
5.2 Musikens roll och funktion i skolan.....	36
5.3 Musikval .....	37
5.4 Musikalisk kvalitet .....	38
5.5 Musikaliska ideal .....	38
5.6 Vidare forskning och forskningsfrågor .....	39
5.7 Avslutning.....	40
<b>REFERENSER .....</b>	<b>41</b>

# 1 INLEDNING

Sedan jag själv började arbeta som rytmikpedagog på en Montessorigrundskola i Malmö har jag upprepade gånger vid min planering av lektionerna haft svårt att välja musik i min undervisning. Mitt musikval tycks vara slumpartat och godtyckligt.

Det behöver inte nödvändigtvis finnas en röd tråd som genomsyrar undervisningen men jag har funderat på om det inte i alla fall borde finnas en medveten tanke bakom musikvalet. Jag har under min skolgång saknat en motivering till, och en diskussion om varför man har fått lära sig en viss sorts musik. Detta kan bero på brist i kommunikationen mellan lärare och elev: att man som lärare är väl medveten om sitt pedagogiska val av musik men att det aldrig nått fram till eleven. Det kan också bero på att man som lärare inte reflekterar så mycket över valet av repertoar i undervisningen.

När jag gick på kommunala musikskolan följde jag min spelbok och arbetade mig igenom stycke efter stycke. Där fanns det tydliga ramar och en tydlig utvecklingslinje. Jag visste vad jag skulle lära mig, vilka låtar jag skulle spela - det var bara att bläddra lite längre fram i boken. Där kunde jag också välja min inriktning själv, det var bara att säga till min lärare. Ville jag spela klassiskt, jazz eller visor så fanns det särskilda skolor för alla dessa genrer.

När man studerar rytmik kan man som elev inte välja musik själv - inte i särskilt stor utsträckning i alla fall. Det valet står läraren för.

Något som gör just rytmikundervisningen så speciell är att det här saknas skolor, det vill säga ett färdigtryckt notmaterial som man som lärare kan följa från pärm till pärm. Det finns förstås både för- och nackdelar med sådana här skolor. Det underlättar för läraren att ha ett färdigt notmaterial att utgå ifrån eftersom allt material finns samlat och dessutom ofta är nivåanpassat. Däremot finns det inte så mycket utrymme för improvisation i undervisningen. Ofta behöver man komplettera med annat notmaterial ändå och dessutom är det inte säkert att en viss skola passar en viss elev. Somliga elever behöver kanske en mer djupgående förklaring till särskilda delar och alternativa tillvägagångssätt för att finna förståelse.

Valet av musik i rytmikundervisningen är inte så förvånande mer godtyckligt. Den enskilde läraren har ett väldigt stort inflytande. Detta gäller förstås alla ämnen som inte är lärobokstyrda.

Jag vill i mitt arbete ta reda på hur man som rytmikpedagog väljer ut sitt musikmaterial och om det står något om det i kursplaner eller i läroplanen.

Använder man sig av den så kallade elevorienterade undervisningen (Fostås 2002) där man utgår från elevens specifika behov eller har man en mall som man går efter som resulterar i att alla elever får med sig samma material i sin "ryggsäck"? Jag har mött många lärare och alla är de olika. En lärare tycker att det är viktigt att eleverna får en bred kunskap som sträcker sig över flera genrer. En annan utgår från vad eleverna själva vill lära sig. En tredje väljer bara sådan musik som läraren själv har haft erfarenhet av i egna undervisningssammanhang, alltså musik som läraren själv är förtrogen med och kanske därför bäst kan levandegöra. Ännu en lärare utgår från vad eleverna behöver och vilka luckor som behöver fyllas och väljer därför "nyttig" musik utefter detta. Ytterligare en annan väljer helt enkelt musik som han /hon tycker är bra!

Vilken roll ska musikundervisningen ha? Ska den verka som ett bevarande av traditioner och föra exempelvis vår visskatt vidare till nästa generation? Ska den vara fostrande, allmänbildande, terapeutisk eller utveckla elevernas konstnärliga skapande? Musikvalet bestäms utefter vad jag som lärare vill åstadkomma med min undervisning men är också beroende av de mål som har satts upp för ämnet musik.

## 1.1 Frågeställning

Bakgrunden till frågeställningen är vilken roll musiken har och borde ha, dels i musik- och rytmikundervisning allmänt och mer specificerat; i rytmikundervisningen på musikhögskolenivå. Detta har lett till följande frågeställning:

Vilka musikaliska ideal beskrivs i rytmikundervisningen på musikhögskolornas rytmikutbildningar?

Frågeställningen kan också delas upp i två underfrågor:

Hur ser musikmaterialet ut i rytmikundervisningen?

Utifrån vilka kriterier väljs det ut?

Det är med utgångspunkt från dessa frågeställningar jag valt att skriva mitt arbete.

För att få svar på mina frågor har jag insett att jag måste studera rytmiken i ett historiskt, religiöst och samhällsligt sammanhang eftersom tiden och samhället då Jaques-Dalcroze utvecklade



lade sin metod skiljer sig åt i många avseenden från hur samhället, synen på musik och rytmi-  
ken kom att utvecklas och se ut idag.

## 2 LITTERATURGENOMGÅNG

### 2.1 Musikens funktion i skolväsendet

Syftet och målet med musikundervisningen har varierat genom tiderna. Det finns och har funnits olika synsätt på vilken funktion musiken ska ha i skolan. Ska musiken fungera som ett medel för social eller religiös fostran eller ska den vara ett medel för individuell utveckling? Kanske är musiken rentav ett mål i sig själv?

#### 2.1.1 Musikämnets utveckling i skolan

Det finns vissa traditioner som har präglat skolans framväxt, däribland den kyrkliga traditionen. Dessa har varit avgörande för hur musikämnet har kommit att se ut och ser ut idag. Fram till 1842 var det inte obligatoriskt att gå i skolan och då var den kyrkliga förankringen stark (Varkøy 1996, s. 77). I folkskolan (från 1842 fram till 1950-talet) innebar musikämnet en träning inför sången och musiken i kyrkan med psalmer och fosterländska texter där eleverna fostrades till att lyda överheten och älska sitt land. Den kommunala musikskolan och musikklassverksamheten i grundskolan som finns idag (från 1950) vilar på denna praktiska musikgrund. Den kyrkliga anknytningen har försvunnit alltmer. Vi lär oss inte längre psalmer utan till som man gjorde långt in på 1900-talet, men vi är fortfarande noga med religiösa högtider som jul och advent där musiken ofta har en framträdande roll.

Icke-religiösa traditioner präglar också musikundervisningen. Praxis på nästan alla skolor är att man sjunger in våren sista april och att man anordnar ett luciatåg. Även om det sistnämnda anses ske till minnet av ett helgon som dödades på Sicilien så är den för oss svenskar en icke-religiöst betonad tradition. Vid vårterminens slut övas olika sommarsånger in med eleverna. Tidigare innehöll repertoaren mestadels religiösa psalmer och patriotiska sånger men numera är musikmaterialet mer profant. Idag är Idas sommarvisa förmodligen den sång som sjungs mest på skolavslutningarna runt om i landet medan Sveriges nationalsång alltmer har fått stå tillbaka. FN-dagen är ännu en icke-religiös högtidsdag som uppmärksammas på de flesta skolor och då det vanligtvis sjungs sånger som handlar om fred och frihet.

En annan tradition är att eleverna ska fostras in i samhället med dess kultur, alltså en kulturell skolning. “ [...] eleverna ska introduceras i den goda musiken och ledas in i tonkonstens

*värld.*” (Varkøy 1996, s. 90). Detta är den modernistiska traditionen som numera har få förespråkare eftersom man inte är överens om definitionen av den goda musiken.

En tredje tradition utgår från människan, där individens egen utveckling står i centrum. Dagens musikundervisning är mest präglad av det här synsättet. Det individen åstadkommer i form av klingande material, och individens musikalitet blir inte lika viktig som själva viljan att uttrycka sig och utvecklas. *“Under 1900-talet kan vi iaktta hur en förskjutning sker från att tala om musik i samhället, den goda konsten och den goda smaken, till att tala om musik i och för individen. Alltså en individualisering och psykologisering av musikundervisningens grund.”* (Varkøy 1996, s. 90)

Med utgångspunkt från dessa tre synsätt undersöker jag vilka musikaliska ideal som beskrivs av mina informanter och i vilken eller vilka traditioner de hör hemma.

## **2.2 Vad står det i läroplanen och kursplanen för musik?**

En läroplan är en förordning som ska följas. Den har utfärdats av regeringen. Lpo 94 är den senaste läroplanen för det obligatoriska skolväsendet (Skolverket). Denna läroplan har gett lärare på lokal nivå ett större utrymme att påverka innehållet i undervisningen och formulera sina mål och visioner (Hähnel 1996). Detta gäller förstås också musikundervisningen. Detta har medfört att den enskilde läraren också fått mer att säga till om vad gäller innehållet i sin egen undervisning, som till exempel kan gälla musikrepertoaren. Min avsikt var att läsa igenom de lokala kursplanerna för att undersöka eventuella anvisningar om musikmaterialet och om det fanns några gemensamma riktlinjer. Jag fann emellertid att det inte fanns några sådana anvisningar. Det stod ingenting om musikmaterial överhuvudtaget. Eftersom det inte heller finns någon central kursplan för rytmikämnet har jag valt att titta på kursplanen för musik i grundskolan.

I mitt arbete tar jag reda på vilken roll musiken har i undervisningen men också vilken roll vi vill att den ska ha. Läroplanen föreskriver “allsidighet” (Lpo 94, s. 6) och kursplanen för musik i grundskolan från år 2000 betonar bl a elevens eget skapande och musicerande och menar att man som lärare ska “ge varje elev lust och möjlighet att utveckla sin musikalitet” (Skolverket).

Lpo 94 framhåller såväl individens personliga utveckling som en förståelse för och kunskap om kulturyttringar i samhället där frågan om yttrandefriheten är en del i detta. Man talar om

“de fyra f:en” som står för fakta, färdighet, förståelse och förtrogenhet. (Varkøy 1996, s. 87) Det här är den nya synen på kunskap som något mångdimensionellt och inte alltid givet och mätbart. I skolan kan man se en historisk utveckling av musikämnet från en undervisning med ett mycket styrt innehåll till en mer öppen, där innehållet istället bygger på följande fyra begrepp: musicerande, musiklyssnande, musikkunnande och musikskapande (ibid.). Så länge dessa fyra musikaktiviteter finns med är innehållet valbart. Den enskilde läraren har inom dessa ramar stort utrymme att påverka innehållet i undervisningen.

Dagens läroplan och kursplanen för musik betonar alltså vikten av individens personliga utveckling vilket är förenligt med den tredje traditionen (beskrevs i föregående stycke) som utgår från människan och som är det dominerande synsättet idag. Det blir intressant att se om också detta synsätt råder i resultatet av mina intervjuer.

### **2.3 Vad innebär rytmikpedagogik?**

I de tidigare avsnitten har jag beskrivit några faktorer som har påverkat musikrepertoaren i undervisningen generellt. Det jag vill undersöka närmare är hur synen på musik har sett ut inom rytmikundervisningen alltifrån tiden då Jaques-Dalcroze utvecklade sin metod om rytmisk gymnastik (Jaques-Dalcroze utformade sina 22 gymnastiska övningar år 1914 (Bertolotto 1984)) till den förändrade formen av rytmik som finns idag i musikhögskolornas rytmikutbildning.

Det pågår ständigt en debatt om vad rytmik är. Jag minns flera diskussioner med mina klasskamrater. Vi hade många delade meningar om ämnet men en sak kunde vi i alla fall vara överens om: Rytmik är en musikpedagogisk metod som betonar rörelsens betydelse för inläring. Det finns ett kinesiskt ordspråk som kan beskriva varför man gett rörelsen en så stor roll i rytmikundervisningen: I hear – I forget. I see – I remember. I do – I understand. (Konfucius, 500 f Kr)

En del beskriver rytmik som ett visualiserande av musiken, att man sätter musiken i kroppen. Detta kan man göra på olika sätt, dels konstnärligt, att man försöker uttrycka musiken, och dels exakt, det vill säga gehörsundervisning på golvet.

Eftersom jag i min uppsats vill ta reda på om det finns några musikaliska ideal i dagens rytmikundervisning och hur de i så fall ser ut, är det viktigt att bli medveten om rytmikens historiska grund och vad den vilar på.

Vad var det som styrde valet av repertoar och hur såg det musikaliska idealet ut? Dessa frågor är väsentliga för förståelsen av hur rytmikundervisningen ser ut idag.

Émile Jaques-Dalcroze var initiativtagare till rytmikpedagogiken och nedan följer en beskrivning av hans syn på musik i rytmikundervisningen. Sedan går jag igenom ett annat viktigt namn inom rytmikens historia, nämligen Gerda von Bülow och hennes musikaliska ideal.

## 2.4 Rytmikens musikaliska ideal, som de beskrivs historiskt

### 2.4.1 Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950)

Musik och rörelse

*“Rytm finns överallt.”* (Dalcroze 1997, s. 153)

Det grundläggande elementet i Dalcrozets syn på musik är att all musik egentligen är rörelse och för att komma åt musiken, för att känna den helt och fullt krävs rörelse. Det är rörelsen och rytmen som ger liv åt, och gör musiken uttrycksfull.

*“Musik består av ljud och rörelse. Ljud är sekundärt en typ av rörelse, dock av primär art. Följaktligen bör musikstudierna påbörjas med erfarenheter av fysisk rörelse.”* (Dalcroze 1997, s. 75)

Syften och mål för undervisningen

I sin bok *Rytm, musik och utbildning* (1997) talar Dalcroze om vikten av att barnet hittar sitt eget musikaliska uttryck som om det vore hans/hennes eget språk. Pedagogens roll i det hela är att vägleda dem och utveckla deras personlighet och förmåga att välja mellan *“gott och ont, vackert och fult”* (Dalcroze 1997, s. 43) Istället för att lära sig genom att imitera och ägna åtskilliga timmar åt att studera in svåra tekniska stycken som de ändå glömmer bort inom en snar framtid borde de musikstuderande lära sig att själva skapa, komponera, improvisera, ta ut visor på gehör och ackompanjera.

Målet med musikundervisningen är, enligt Dalcroze, att få barnen att vilja skapa och lyssna på musik. Studierna ska utveckla öra, smak och insikt hos eleverna. Eleverna ska inte tvingas betrakta kompositionsregler och interpretationsregler som lagar. Istället ska lärarna låta eleverna utveckla sitt estetiska sinne, sin fantasi och personlighet så att de kan tolka musiken på ett personligt sätt och med ett äkta uttryck. Det viktigaste är att få dem att *“förstå och känna - d v s att älska - musiken.”* (Dalcroze 1997, s. 65)

Följande komponenter var viktiga i Dalcrozes undervisning:

- A vista - läsning
- Improvisation (både vokalt och instrumentalt)
- Frasering och nyansering
- Transponering
- Notering av melodier och harmonier
- Musiklyssning och musikhistorik (eleverna ska få kännedom om och förståelse för musiken och dess skapare)

Dalcroze såg sin undervisning som fostrande. Han fostrade sina elever till att bli goda musiker men även goda lyssnare och analytiker. Viktigt var också att eleverna utvecklade sin personlighet och sitt eget skapande. Man kan säga att hans undervisning också har en terapeutisk funktion. *“Gymnastik är hälsa och musik harmoni och glädje. Båda ger avspänning och naturlig motvikt mot stress.”* (Dalcroze 1997, s. 90) Hans undervisning är även allmänbildande och bred då han försöker få eleverna att förstå musiken bättre genom att de får lära känna de stora kompositörerna och se de historiska sammanhangen.

### Material i undervisningen

Dalcroze talar om att valet av musik i undervisningen är av mycket stor vikt. Han nämner folkmusiken som en viktig del eftersom rytmen här är så central med dess olikartade takter som smidigt följer efter varandra. Rytmen är, enligt Dalcroze, det främsta musikaliska uttryckselementet. *“All den musik som hämtar sin inspiration från folkmelodiken visar sig vara rytmisk och spontan, och de ryska verkens oemotståndliga kraft, liksom den nya franska skolans, härrör från ett instinktivt behov att återanknyta till folklorens naturliga rytmer.”* (Dalcroze 1997, s. 237) Under Dalcrozes levnad var det vanligt att återuppliva folkvisor och folkdanser. Många kompositörer använde sig av folkmusikinslag i sina verk - ett exempel på detta är Béla Bartók och Zoltán Kodály.

Dalcroze använde sig mycket av klassisk musik i sin undervisning. I de klassiska tonsättarnas verk kunde han enkelt hitta exempel på musikaliska perioder och fraser som hans elever kunde uttrycka med kroppen. Ett exempel på en sådan klassisk kompositör var J.S. Bach. Hans fugor var mycket användbara. Här kunde man arbeta med polyrytmik och kroppsligt visa de olika stämmornas uppåtgående och neråtgående rörelser och visa de dynamiska skillnaderna.

Dalcroze har skrivit egna barnvisor som han har använt i sina rytmik- och gehörskurser. Dessa sånglekar som han kallar dem, är små visor med enkla melodier med kontrapunktiska "rörelsestämmor" till.

Pianot var flitigt använt i undervisningen. Med det kunde pedagogen styra sina elever. Varför har pianot kommit att få en så central roll i Dalcrozets rytmikundervisning? Han skriver själv följande: "*Jag förstår att pianot är det mest kompletta av instrumenten och även det brukbaraste, eftersom det kan återge harmoni, polyfoni och även orkesterklanger...*" (Dalcroze 1997, s. 88)

### "God" musik

Vad är det för slags musik Dalcroze talar om när han nämner att välja mellan gott och ont, vackert och fult?

Då det finns en organisk rörelse i musiken med nyanseringar och fraseringar som är mänskligt betingade är musiken äkta och därmed god, menar han. Goda musiker ska kunna känna i kroppen hur musiken ska tolkas. De ska inte behöva några föredragsbeteckningar:

*"Om barnet vore musikutbildat på ett sunt sätt, skulle tonsättarna inte längre behöva ange alla interpretationsnyanser.... Anger poeterna hur deras verser ska nyanseras? Är inte musiken ett språk?"* (Dalcroze 1997, s. 88)

God musik, enligt Dalcroze, existerar inte i en speciell stil utan har att göra med hur det specifika stycket är komponerat och utfört. God musik kommer från hjärtat och existerar där tonalitet och rytmik harmonierar med varandra. I boken benämner han körsånger och lieder som god musik i de fall där poesin och musiken "*intimt sammanbinds med varandra, kompletterande och animerande varandra.*" (Dalcroze 1997, s. 51)

Dalcroze lovordar Richard Wagner. Han är ett exempel på en kompositör som lyckats med att sammanföra poesi och musik : "*Wagner har förr och på ett övertygande sätt rest sig mot det existerande gapet mellan dikt och musik, och tack vare hans verk har en revolution genomförts.*" (Dalcroze 1997, s. 182)

Dalcroze är inte den mest hängivne beundraren av impressionistisk musik... "*Hur kommer det sig att musikerna efter Beethoven har sökt utvecklingen endast i harmoni och klangfärg och att klangernas rörelse idag behandlas med mindre skicklighet än på de stora nederländarnas eller Johan Sebastian Bachs tid? Örat är ju kapabelt att utöver klangfärgens, dynamikens och tonhöjdernas variation, även uppskatta tidsvärdenas mångfaldiga nyanser!"* (Dalcroze 1997, s. 120)

Trots detta nämner han Ravel som en begåvad komponist och detta beror förmodligen på att Ravel inte var vad man i strikt mening kallar för en impressionist. Han var mycket mer rytmisk i sitt komponerande och kunde konsten att blanda taktarter och använda också oregelbundna taktarter i sin musik : *“...friskheten och den rytmiska nerven i hans musik svär mot impressionismens karaktär.”*(Nordström 1994, s. 173)

Det är just rytmen som tilltalar Dalcroze. Han nämner även Stravinskij som en mästare på att blanda taktarter men som ändå får musiken att flyta.

Virtuositet imponerar inte på Dalcroze. Han har inte mycket till övers för operor, där sjungandet bara siktar mot virtuositet. Sådan musikakrobatik anser han saknar känsla och finner den endast löjlig.

Kontraster i musiken är däremot mycket viktiga. Dalcroze upprörs över det härskande rubatospelet hos pianisterna och menar att det blir innehållslöst och förlorar sitt estetiska värde om inte kontrasten, det vill säga det strikta tempot finns som motpol. *”På samma sätt når en modulation sin emotionella verkan när den kontrasterar mot ett tydligt och varaktigt tonalt tillstånd.”* (Dalcroze 1997, s. 156) Dalcroze är inte mycket för utsvävningar, varken tonartsmässigt eller tidsmässigt. Improvisation är bra men inom vissa gränser. Jazzen var inte Dalcrozes främsta inspirationskälla. En naturlig orsak till detta är att jazzen inte hade vuxit sig tillräckligt stark när han utvecklade sin metod. Jazzen utvecklades först under Dalcrozes senare levnadsår.

Här nedan följer ett annat citat som avslöjar Dalcrozes syn på vad god musik är och hur vi pedagoger ska fostra våra elever: *“Om barnet lär sig i skolan att få tycke för sång och god musik, kommer det att ha detta sinne kvar hela livet igenom. De flesta av våra manliga sångföreningar håller sig med en okonstnärlig repertoar. Alltför många av våra soldater sjunger bara ur varietéernas sångrepertoar.”* (Dalcroze 1997, s. 91)

Vilken musik borde man alltså välja enligt Dalcroze?

Dalcroze hoppades på att en ny stil snart skulle skapas. Han tyckte att dagens musiker var för strängt upptagna med att studera det förgångna. Istället borde de blicka framåt och undersöka nuet för att skapa någonting nytt. I denna nya stil tyckte Dalcroze att rytmen skulle ha en mer framträdande roll. Man skulle låta sig inspireras av österländsk musik med dess additiva taktarter.

I mina öron tycker jag dock att Dalcrozes åsikter och argument låter motsägelsefulla. Å ena sidan är han väldigt bestämd i sin uppfattning om vad ”god” musik är: den ska vara rytmisk, han lovordar Bach, Stravinskij och Wagner, uttrycker sitt motstånd mot impressionistisk mu-



sik mm. Samtidigt menar Dalcroze att god musik inte existerar i en speciell stil utan kommer från hjärtat.

#### **2.4.2 Gerda von Bülow (1904-1990)**

Von Bülow var initiativtagare både till den svenska och danska rytmikutbildningen (Vernersson 2001). Hon gav också rytmiken en terapeutisk profil. *“Med vår vetenskap om musikens oundgängliga roll i RMU och med det terapeutiska momentet i minnet, kan vi dra slutsatsen, att RMU i stor utsträckning kan användas som musikterapi i undervisningen [...]”* (von Bülow 1974, s. 33)

RMU står för Rytmisk Musikalisk Uppfostran/Utveckling och är en översättning av den danska inriktningen av rytmikundervisningen, Rytmisk Musikalisk Opdragelse (RMO). 1975 ersattes RMU med namnet Rytmikpedagogik (Vernersson 2001).

#### **Musikens huvudfunktioner**

I sin bok “Vad är rytmik” (von Bülow 1974) refererar von Bülow till Aristoteles och hans verk “Satslära”. Där finner hon att Aristoteles tankar om musik stämmer överens med hennes egen bild av musikterapi. Aristoteles talar om att musiken har tre huvudfunktioner där njutande är det första, utveckling av intellektet det andra och utveckling av känsloliv och karaktär det tredje.

Von Bülow menar att musiken ska fungera som ett utvecklande, uppfostrande och terapeutiskt moment och där, likt Aristoteles, ställer hon upp tre liknande funktioner om vad arbetet rent konkret ska innehålla och vilket syfte RMU har:

1. *“ att lyssna till musik – avgörande är musikens art”* (ibid.)

Detta är den första punkten. Hon skriver att musikens karaktär spelar en viktig roll men hon nämner ingenting om varför den är avgörande eller vilken karaktär den borde eller inte borde ha.

2. *“stimulering av olika former för varseblivning och handling, hit räknas också musikalisk improvisation”*

Här talar von Bülow om att utvidga sitt musikaliska språk.

3. *“egen reproduktion av musikstycken”*

Von Bülow menar att man ska återge musiken och göra den till sin egen. Musiken tolkas och återskapas.

## Pianots roll i RMU

Liksom Jaques-Dalcroze understryker von Bülow pianots självklara plats i undervisningen. Lektionerna ska inledas med improvisationer på pianot som presenterar undervisningens tema för dagen (Vernersson 2001).

## Slagverksinstrument i RMU

Von Bülow använde sig mycket av slagverksinstrument i sin undervisning (von Bülow 1974). De delades in i tre huvudkategorier: metallinstrument, skinninstrument och träinstrument. Det kunde vara allt ifrån trummor och pukor till trianglar, kastanjetter och cymbaler. Hon såg rytminstrumenten som ett pedagogiskt hjälpmedel i sin musikundervisning, både rytmiskt och frasmässigt men också rörelsemässigt. Instrumenten användes också som redskap för att inspirera till rörelse med sina egenheter i vikt, form och framförallt klang. På detta sätt förenades de två viktigaste delarna i RMU: rörelse och musik. *“Rörelseimprovisation och instrumental-improvisation sammansmälter i en befruktande växelverkan och berikar därmed undervisningen [...]”* (von Bülow 1974, s. 60)

## Improvisation

En viktig hörnsten för RMU var improvisationen, såväl den rörelsemässiga som den instrumentala. Von Bülow beskriver hur man kan närma sig instrumentalimprovisationen på olika sätt. Hon menar att vägen till improvisation ofta går via rörelse. Nästa tillvägagångssätt är att behandla det rytmiska och klangliga på slagverksinstrument. För att komma ännu ett steg närmare kan man använda sig av talet och sången och leka med melodisk utformning.

### **2.4.3 En sammanfattande jämförelse mellan Dalcroze och von Bülow**

För Dalcroze var syftet med rytmiken främst att utveckla instrumentalundervisningen medan von Bülow såg till hela människan, hon fokuserade mer på gruppen där det sociala och samspillet var viktigt. Hon betonade också den terapeutiska biten mer än vad Dalcroze gjorde. För både Dalcroze och von Bülow var det viktigt att fostra sina elever till att bli ”goda” musiker. Rörelsen och improvisationen var två viktiga begrepp i von Bülows och Dalcrozets undervisning och för båda utgjorde pianot en central roll i undervisningen. De var också ense om att det är viktigt att få studenterna att aktivt lyssna till musiken eller som Dalcroze uttryckte det: *“att få och känna – d v s att älska – musiken”*.

Detta är alltså grunden som dagens rytmikundervisning vilar på. Å ena sidan mycket snäva ramar och musikaliska ideal och bestämda uppfattningar om vad som är ”god” respektive mindre god musik. Syftet med musikundervisningen och pedagogens roll var att musikaliskt och kulturellt fostra barnen och ungdomarna till ”goda” musiker och lyssnare som kunde skilja på gott och ont och som besatt den ”rätta” smaken. Detta är att jämföra med den kulturella fostringen som jag beskrev på s 9.

Det här synsättet låg dock i tiden och både Dalcroze och von Bülow är barn av sin tid så det är kanske inte så konstigt att de anammade det här tankesättet. Å andra sidan är båda samtidigt nytänkande och nydanande för sin tid med Dalcrozets utgångspunkt att utgå från barnets lust och glädje till skapande och von Bülow som såg till hela människan med musiken integrerad. Båda talade om musiken som ett medel till personlighetsutveckling och vikten av att finna sitt eget musikaliska uttryck. Detta synsätt är förenligt med läroplanens direktiv och dagens allmänna syn på musikundervisningens roll med individen i centrum. (Jämför med s 10) Frågan är vilken syn som mest präglar de intervjuade på musikhögskolornas rytmikutbildningar i deras dagliga verksamhet?

## 3 METOD OCH MATERIAL

Jag valde att göra intervjuer med tre rytmikpedagoger för att höra deras syn på val av repertoar i undervisningen. För att få lite kött på benen började jag med att söka litteratur som kunde vara relevant för min undersökning. Jag ville ta reda på hur musikidealet har sett ut och ser ut inom rytmikmetoden och om det överhuvudtaget har funnits/finns ett sådant. Därför började jag läsa böcker om och av Jaques-Dalcroze, som anses vara rytmikens grundare.

Jag märkte ganska snart att jag måste bli mer tydlig i min formulering av frågeställning och att jag måste begränsa mitt arbete. Detta blev allt tydligare under arbetets gång. Min avsikt var också att läsa igenom de lokala kursplanerna för att undersöka eventuella anvisningar om musikmaterialet och om det fanns några gemensamma riktlinjer. Jag fann emellertid att det inte fanns några sådana anvisningar. Det stod ingenting om musikmaterial överhuvudtaget.

Redan tidigt i mitt arbete kom jag fram till att den kvalitativa intervjun som metod (Kvale 1997) var att föredra. Detta därför att ämnet är så komplext. Jag önskade få fram en mer nyanserad bild av orsaker och motiveringar till hur man går till väga när man väljer musik i sin undervisning.

Efter det att jag hade genomfört den första av de tre intervjuerna blev infallsvinkeln på mitt arbete än tydligare. Jag trodde att jag visste vad det var jag ville ta reda på, men redan efter första frågan då mitt intervjuobjekt ville veta vilken undervisningsnivå min undersökning inriktade sig på, insåg jag att jag var tvungen att begränsa mitt arbete ytterligare. Jag hade nämligen inte reflekterat över detta utan hade tänkt mig att undersöka rytmikundervisningen i allmänhet.

### 3.1 Intervjuer

Den kvalitativa intervjumetoden medger ett stort utrymme för intervjupersonen att verbalisera sina åsikter och tankar på ett fritt sätt. Den bygger på ett samtal där frågorna är öppna och ibland inte ens färdigformulerade, allt för att komma så nära den intervjuades åsikter och uppfattningar som möjligt. Det finns inga svar som är rätt eller fel. Man kan inte heller ha färdigformulerade svarsalternativ i en kvalitativ intervju. Intervjun kan då bli för riktad och man förlorar spontaniteten och nyanseringen i svaren (Kvale 1997).

Intervjuerna brukar skrivas ner eller spelas in för att man lättare ska komma ihåg vad som sagts och detta var det som jag gjorde. Det finns både för- och nackdelar med inspelningar. Fördelen är att intervjun kan återges exakt. En nackdel är att intervjupersonen kan påverkas negativt och bli hämmad av inspelningen och att svaren därmed kan bli påverkade (Patel/Davidson 2003). Här är det alltså extra viktigt vilken attityd man som intervjuare har gentemot den intervjuade. Man bör visa ett genuint intresse för de svar man får. Man får inte döma eller kritisera intervjupersonen utan istället få denne att känna sig säker och trygg i intervjun. Jag valde att spela in mina intervjuer eftersom jag då kunde koncentrera mig fullt ut på innehållet i intervjun istället för att behöva lägga så mycket fokus på att göra minnesanteckningar. Inspelningen gjorde jag på mini-disc. Att de intervjuade blev hämmade av att bli inspelade var inget jag märkte av i mina intervjuer. Jag antar att det kan bero på att mina intervjupersoner alla är vana vid att tala och framträda offentligt.

### **3.1.1 Urval**

Jag var inte slumpmässig i mitt urval utan tänkte strategiskt. Vem/vilka skulle kunna tillföra något i mitt arbete?

Jag ville ta reda på om det finns några skillnader i synen på val av musik beroende på vilken sorts lärare man är. Därför hade jag tänkt att intervjua lärare som undervisar i olika åldrar och på olika stadier. Min första intervjuperson kändes självklar: Ann-Krestin Vernersson, min rytmiklärare och därtill kursledare i rytmik på Musikhögskolan i Malmö.

Efter min första intervju, där samtalet leddes in på musikhögskolenivå, stod det dock snart klart för mig att det skulle ge mer att undersöka skillnader och likheter mellan musikhögskolorna i landet. Dessutom kände jag att det nog var klokt att begränsa mitt arbete så att det inte blev alltför stort och svårgreppbart. Sedan jag läst en debattartikel av Karin Marcus (ur: Skola Musik Förändring 1996) som beskriver klyftan mellan "finmusik" och populärmusik på musikhögskolorna blev jag särskilt intresserad av att ta reda på mer om hur det egentligen låg till och om detta också rörde rytmikutbildningen.

Eftersom min frågeställning handlar om musikideal och val av musik kontra kursplaner och läroplanen - och nu också med inriktning på musikhögskolan – var det självklart för mig vilka de andra intervjupersonerna skulle komma att bli. Jag valde att inrikta mig på de musikhögskolor i Sverige där rytmikutbildningen har funnits längst, nämligen Stockholm, Göteborg och Malmö. Eftersom historia och tradition skiljer sig åt hos de tre musikhögskolorna skulle det bli extra intressant att se om och hur synen på musik skiljer sig åt idag.

Alla de tre intervjuade personerna besitter en speciell kompetens och har många års erfarenhet inom rytmikycket. De har olika bakgrund och olika utbildningar och arbetar därmed också på olika sätt.

Här följer en presentation av de intervjuade:

### **Ann-Krestin Vernersson, kursledare för Rytmikpedagogutbildningen vid Musikhögskolan i Malmö**

Ann-Krestin utbildade sig först till kyrkokantor. Senare blev hon antagen till Rytmikpedagogutbildningen vid Musikhögskolan i Malmö och tog där sin examen i Rytmik och piano 1975. Här undervisades hon av Gerda von Bülow, som var huvudlärare vid Musikkonservatoriet i Köpenhamn och senare vid Musikhögskolan i Malmö. Von Bülow var, som tidigare nämnts, initiativstagare både till den danska och den svenska utbildningen. 1987 blev Ann-Krestin själv kursledare för Rytmikpedagogutbildningen i Malmö och har varit det sedan dess. Numera är hon även professor i Rytmik.

### **Ulla Eckersjö, kursledare för Rytmikpedagogutbildningen vid Musikhögskolan i Göteborg**

Ulla är utbildad vid det svenska Dalcroze-seminariet i Stockholm - så hette rytmikutbildningen innan den hamnade under Musikhögskolans regi. Det var en treårig utbildning som Ulla gick ut 1975. Efter det att hon gått där sökte hon och kom in på en koreografutbildning som även denna var treårig. Hon är kursledare för Rytmikpedagogutbildningen vid Musikhögskolan i Göteborg.

### **Susanne Jaresand, professor i Rytmik och rörelse vid Kungliga Musikhögskolan i Stockholm**

Susanne är utbildad på Musikhögskolan i Stockholm. Hon började 1978, det första året då Dalcroze-seminariet flyttade in på skolan. Susanne är koreograf och har arbetat med teater och opera på bl a Dramaten, Stockholms Stadsteater, Riksteatern, Stockholmsoperan och Göteborgs Stadsteater. Hon är professor i Rytmik och rörelse.

## **3.1.2 Planering av intervju**

Jag gjorde upp en plan för de ämnen som jag ville att vi skulle beröra under intervjun. Följande samtalspunkter fanns med som grund:

- Bakgrund och profil på skolan
- Beskrivning av instrument- och musikval i undervisningen

- Motivering till val av musik
- Att välja ut musik till sökningsstyckena - vid ansökningarna till musikhögskolornas rytmikutbildningar (dock ej längre Göteborg) skickas det ut musik till de sökande för att de ska göra en ”rörelseform” eller ”gestaltning”, d v s en slags koreografi, som de visar upp vid ansökningstillfället
- Kursplaner - vad står där och följer man dessa?
- Pedagogisk musik - finns det musik som är mer pedagogisk eller “bättre” än annan musik?
- Rytmikens musikaliska ideal - förr och nu
- En gemensam musikalisk grund och ett gemensamt rytmikbibliotek - behövs det?

Detta var stommen till mina intervjuer och denna kom att förändras allt eftersom intervjuerna analyserades. När jag lyssnade igenom intervjuerna fick jag skala bort oväsentligheter och information som tycktes mig överflödiga i relation till min frågeställning. Så småningom utkristalliserades själva essensen av mitt arbete. Alltså fick ett par punkter smältas samman, vissa delar fördjupades istället och annat redovisar jag aldrig i arbetet.

### 3.1.3 Genomförande

Jag hade tänkt ställa frågorna i en bestämd ordning (ordningen ovan) men istället föll det sig naturligare att låta frågorna komma efterhand som vi berörde de aktuella ämnena. Detta tycktes inte påverka resultatet nämnvärt, möjligen att de samtalspunkter som berördes sist i respektive intervju fick lite mindre utrymme. Jag hade också formulerat följdfrågor som jag kunde använda om samtalet behövde stöttas eller om frågorna behövde förtydligas och detta hände vid ett par tillfällen i varje intervju.

Jag inledde intervjuerna med att berätta litet om mitt ämnesval. Jag hade också förberett de intervjuade tidigare genom telefonsamtal och mail om syftet med mitt arbete.

Den första intervjun blev avsevärt längre än de två andra (en timme i förhållande till cirka 30 minuter). Anledningen till detta var de intervjuades tidspress. I den första intervjun hade jag snarare en roll som lyssnare än som intervjuare. I de andra intervjuerna var samtalen något mer styrda.

I alla samtalen fanns utrymme för associationer och fria tolkningar av mitt ämnesval. Ibland kunde det hända att de intervjuade gjorde för långa utsvävningar och då fick jag styra in samtalet på de frågor som var relevanta för mitt arbete. Detta tillförde intervjuerna ett djup som

jag med all säkerhet inte hade fått med exempelvis en enkätundersökning eller vid en intervju med färdiga frågor.

Eftersom de två senare intervjuerna skulle göras per telefon uppstod genast problemet hur jag skulle gå tillväga när jag skulle spela in dessa intervjuer. Jag undersökte lite olika alternativ, bland annat att spela in via datorn, något som blev alldeles för tekniskt avancerat. Jag prövade också att spela in direkt från telefonen på mini-disc men ljudstyrkan blev alldeles för svag. Efter detta experimenterande kom jag slutligen fram till att en telefon med högtalarfunktion var den bästa lösningen. Jag spelade alltså in samtalen från telefonens högtalare till mini-discen.

### **3.1.4 Analys**

Nästa steg var att lyssna igenom intervjuerna och återge dem ordagrant vilket resulterade i 23 A4-sidor. Därefter redigerade jag dem för att få en tydligare bild av samtalen. Jag sammanställde intervjuerna utifrån de samtalsområden som behandlades kring mitt ämnesval men upptäckte ganska snabbt att alla punkter inte var relevanta för min studie. Jag fick som sagt ta bort ett antal punkter som tycktes överflödiga i relation till min frågeställning, eller snarare sammanföra några punkter och slutligen återstod fem rubriker istället för åtta: Kursplaner, Musikval, Rytmiakens musikaliska ideal, Musikalisk kvalitet, Gemensam grund?

### **3.1.5 Förförståelse**

Den första intervjun skiljde sig från de två andra eftersom Ann-Krestin var fysiskt närvarande vid intervjutillfället. Den präglades också av att jag själv har haft henne som lärare och därmed känner till hennes sätt att undervisa. Detta resulterade i att jag var mer personlig i denna intervjun än i de två andra.

Jag har säkerligen omedvetet tolkat in det Ann-Krestin sagt eftersom jag vet vad hon har sagt i tidigare diskussioner i undervisningssammanhang. Självklart har jag försökt vara så objektiv som möjligt i min analys av materialet.



### **3.1.6 Etiska överväganden**

Eftersom intervjuerna spelades in informerades jag om detta i förväg och bad om tillstånd från de medverkande. Detta var inga problem och jag fick deras tillåtelse att göra en ljudinspelning.

## 4 RESULTAT

Det första avsnittet bygger på tre intervjuer gjorda med Susanne Jaresand, professor i rytmik och rörelse, Ulla Eckersjö och Ann-Krestin Vernersson, båda kursledare för Rytmikpedagogutbildningen vid Musikhögskolan i Göteborg respektive Malmö. Intervjumaterialet som från början utgjordes av åtta samtalsämnen har nu delats in i fem rubriker. Efter dessa följer en sammanfattning av huvud- och delresultaten i min studie.

### 4.1 Kursplaner

I kursplanerna för rytmikämnet finns inte några anvisningar om vilken slags musik man ska använda. Detta är gemensamt för alla de tre skolorna. Ann-Krestin säger att lärarna i Malmö har väldigt olika uppfattningar om musik och att de därmed också använder sig av olika musik i sin undervisning. Hon tycker dock inte att det behöver finnas några anvisningar i kursplanerna, det är upp till läraren själv att välja. Inte heller Ulla tycker att det skulle behövas några anvisningar eller riktlinjer för musikval i rytmikundervisningen. Hon menar att det skulle begränsa läraren och undervisningen.

Musikutbudet är så ofantligt, det är som en stor värld eller ett stort hav och det finns så otroligt mycket kvalitativ musik inom så många genrer. Däremot kan man gärna lista upp en väldig massa förslag på musik som man uppdaterar efterhand och som man skulle kunna ge till studenterna.  
(Ulla)

I Stockholm finns det inte heller några riktlinjer för vad läraren ska använda för slags musik i sin undervisning. Däremot berättar Susanne att det är obligatoriskt för rytmikstudenterna att ha piano som ackordinstrument och att det är det instrument de ska lära sig att behärska, gitarren används inte lika mycket. På frågan varför det är så och vem som har bestämt att det ska vara så, svarar Susanne att det är ett beslut som hon tror kommer uppifrån och att hon tror att det ser likadant ut på alla musikhögskolorna. Det står i alla fall ingenting om det i någon kursplan.

Till skillnad från Susanne är det för Ann-Krestin naturligt att inte använda pianot - som annars är ett flitigt använt instrument inom rytmikundervisning - av den enkla anledningen att det redan används mycket av hennes kollegor. Hon nämner också att man värderar gitarren

lika högt som ackordinstrument, som pianot, på utbildningen, medan man i Stockholm ser pianot som huvudackordinstrumentet.

## 4.2 Musikval

De intervjuade säger att de vill ge sina rytmikstudenter en viss musikalisk bredd och repertoarkännedom men poängterar också att man aldrig kan vara heltäckande. De väljer musik som de tror studenterna skulle behöva upptäcka och som de inte annars skulle stöta på och få ta del av i vardagslivet. Susanne menar att man har ett uppdrag som lärare att erbjuda annan musik som befrämjar det egna skapandet och som är utvecklande för personligheten. Alla tre medger dock att det personliga tyckandet och smaken har ett stort inflytande när man ska välja ut material till undervisningen.

Musikmaterialet som används i rytmikundervisningen vid de tre största musikhögskolorna i Sverige skiljer sig dock åt rejält. Rytmikstudenterna får bekanta sig med helt olika musikstilar beroende på vilken skola de studerar vid. Detta är förmodligen ett resultat av att det inte finns nedskrivet några gemensamma riktlinjer för skolorna. På musikhögskolenivå tycker Ann-Krestin ändå att man ska vara öppen för alla slags genrer. Det ska finnas ett universellt tänkande. Metoden är ju densamma oavsett vilken genre man arbetar med, säger Ann-Krestin.

Hon tycker också att man kan använda sig av alla instrument i rytmikundervisningen men hon försöker, som sagt, komplettera och fylla igen de luckor studenterna har. Till skillnad från Susanne använder sig som sagt Ann-Krestin inte särskilt mycket av pianot i undervisningen. Hon använder sig däremot mycket av afrokubanskt slagverk i sin undervisning i Malmö. Jazz och konstmusik dominerar vad gäller den inspelade musiken. *“Jag ska föra konstmusiken vidare och jag anser att även jazzen tillhör konstmusiken så därför använder jag mig mycket av den.”*

Ann-Krestin använder sig även av folkmusik från olika delar av världen. *“Det jag letar efter är uddigheten, jag har det som ett uppdrag.”*

I Göteborg blir det mycket världsmusik, något som finns nära till hands i och med världsmusiklinjen på skolan. Ulla använder sig själv inte av något instrument i sin undervisning men hon låter däremot sina elever spela mycket och då, som hon själv uttrycker det, coachar hon dem i deras spelande. Ulla berättar också att hon använder sig mycket av ambient music (på svenska: omgivande, kringliggande), alltså en slags omgivningsmusik som skapar en atmo-

sfär. Hon berättar att detta är något som växte fram på 80-talet och en del av den är tänkt som bruksmusik, här nämner hon Bryan Eno som exempel.

Anledningen till varför jag använder mig av den sortens musik är att den skapar ett sorts landskap att röra sig i och den befrämjar den egna kreativiteten när man improviserar i rörelse. Det andra mera klassiska sättet att arbeta med rytmik är att man har ett stycke musik som man på något sätt återskapar eller illustrerar med rörelse eller uttrycker det man hör med rörelse. Jag använder mig mer av ett arbetssätt där man tänker aktivt utifrån kroppen och ens egna uttryckssätt än att man härmar någonting som finns i musiken. På det sättet är jag lite oortodox när det gäller rytmik!  
(Ulla)

Jag frågar Susanne om hon alltid är medveten om musikvalet i sin undervisning och då svarar hon *“Ja absolut!”* Det är viktigt för Susanne att musiken inte ligger som en matta över rummet som man *“bara dansar över på något sätt och letar känslor i”*, utan att man istället förhåller sig till musiken. Var och en av studenterna ska hitta sin rörelseegenart och då är det viktigt att de får en känsla i musiken som de kan förhålla sig till, menar Susanne. Antingen är man musiken, man visualiserar den, eller också har man en motstämning. *“Man kan ju aldrig som människa vara en ters men man kan använda det musikaliska i kroppen för att uttrycka känslor.”*

Susanne som undervisar i Stockholm använder sig mycket av pianot i sin undervisning. Rytm-instrument och kongas finns alltid till hands i lektionssalarna. Någon gång tar eleverna med sig sina egna instrument till lektionerna men annars är det piano, rytminstrument och kongas som dominerar. När Susanne använder inspelad musik blir det ofta västerländsk konstmusik från 1900-talet, barockmusik, nyskriven musik och hårdrock.

Ann-Krestin säger att hon inte kan stå för texter som handlar om exempelvis dödslängtan eller texter med ett drogliberalt budskap. Därför skulle hon aldrig använda musik av exempelvis Nirvana eller Peps Persson. *“När det förmedlas textmässigt eller tydligt på scenen eller i musiken, då är det ett politiskt ställningstagande och då måste jag säga att vi är neutrala här.”*

Ulla undviker att använda religiös musik i sin undervisning, framförallt den som har text. Hon menar att man ska vara försiktig när det gäller religionsutövning i undervisningssammanhang. Det är inte lika enkelt hur man ska förhålla sig till politiska budskap i musik, tycker Ulla. Det är ett så komplext ämne och inte lika tydligt var gränsen går för att det ska klassas som politisk musik, säger hon. Religiös musik är befogat att arbeta med om det finns en sådan inriktning på skolan, tycker Ann-Krestin. Susanne skulle inte använda sig av musik där det finns ett

tydligt kristet budskap i texten, såvida hon inte fått ett uppdrag att göra exempelvis en koreografi åt en gospelkör.

När man väljer musik ska man utgå ifrån vad man har för uppgift som lärare och vad man har för utbildning, säger Ann-Krestin. Vi kommer in på hiphop och rap och här säger Ann-Krestin att hon kan för lite om det för att kunna använda sig av det. Hon menar att det är bättre att de som är experter på ämnet lär ut och undervisar i det. *“Jag kan ju inte hålla på med sådana saker som jag inte kan, absolut inte om jag jobbar på ett universitet.”*

Ulla däremot tycker att man visst kan använda sig av genrer som man inte behärskar fullt ut eller som man vet mycket lite om och hon tycker, till skillnad från Ann-Krestin och Susanne, att man inte alltid behöver vara medveten om varenda liten detalj i musiken när man väljer material.

*/.../ och om man träffar på en ny sorts musik som man aldrig hört förut så måste man lita till sin uppfattning. Om jag ser kvaliteter i musiken som är intressanta att arbeta med så tycker jag absolut att jag kan våga använda mig av den utan att brista i respekt för den musiken. (Ulla)*

Ett tydligt exempel på att de tre rytmikpedagogerna har skilda åsikter vad gäller val av musik är det tidigare samarbetet inför antagningsproven till musikhögskolorna. För ett par år sedan hade Stockholm, Malmö och Göteborg gemensamma sökningsstycken och då ansvarade varje skola, ett år i taget, för att välja ut musik. Detta fungerade inte, åsikterna gick isär och alla var inte nöjda så man ändrade på den regeln. Detta menar i alla fall Susanne och Ulla. Susanne tyckte att det ibland fanns en tendens åt att välja musik som framkallar för dramatiska rörelser och hon menar att dramatik i sig inte har någonting med rytmik att göra.

Nu ansvarar varje skola för sin egen musik och man har löst det på lite olika sätt. I Göteborg väljer de som söker musikstycke själv och man söker med två gestaltningar, som Ulla kallar det. Ann-Krestin menar att det finns en risk med att de sökande får välja musik själv därför att det inte blir något nytänkande i ansökningstillfället. Ulla menar dock att det är viktigt att studenten själv är aktiv i att söka sitt eget material. I Malmö och Stockholm skickar man ut tre musikstycken till de som söker och de får välja vilket av dessa de vill använda vid ansökningstillfället.

Susanne tycker det är viktigt att de tre musikstyckena som skickas ut från Stockholm representerar olika genrer.

Ann-Krestin tycker att styckena ska representera utbildningens innehåll och att det ska vara olika karaktär på musiken. När Ann-Krestin ska välja ut musik till sina tre sökningsstycken skulle hon inte välja filmmusik i första hand därför att man då som åskådare redan har en färdig bild inom sig. Man ska helst inte känna till musiken överhuvudtaget, menar hon.

Målet för Ann-Krestin är att studenterna ska bli självständiga i sitt musikval. Jaques-Dalcroze ansåg att det viktigaste var att man skulle få människorna att lyssna på musiken och få dem att älska den och detta tycker hon är något att utgå ifrån.

### 4.3 Rytmikens musikaliska ideal

Har det funnits och finns det någon musikstil som har dominerat rytmikundervisningen?

Alla tre är eniga om att de inte vill att det ska finnas något ideal i dagens rytmikundervisning och Ann-Krestin menar att det inte finns några musikaliska ideal inom rytmen idag. Däremot kan de alla se att det har funnits tydliga musikaliska ideal i rytmikundervisningen.

För Dalcroze var det den klassiska musiken och framförallt konstmusiken som var gällande. Ulla upplever att det finns små rester kvar av den synen än idag men att man mer och mer är på väg bort ifrån det och istället vidgat sina vyer. Hon menar att man idag inte har samma respekt för bara en sorts musik. *“Jag tror att det idag händer jättemycket i rytmikvärlden i och med att man tar in så mycket annan musik och att man försöker använda den musiken som människor faktiskt också lyssnar på.”*, säger Ulla. Däremot, menar hon, är andemeningen med rytmen fortfarande densamma, det vill säga att man använder sig av kroppen för att närma sig musiken. Rytmikutbildningen i Göteborg är delvis är präglad av Dalcrozés tankar och idéer, men främst av de lärare som undervisar där idag och som i sin tur har olika bakgrunder, säger Ulla.

Susanne hoppas att det inte ska finnas kvar något allmänt musikideal idag men hon, liksom Ulla, tycker sig fortfarande se vissa tendenser på ett, enligt henne, förlegat rytmideal. Musiken Dalcroze använde sig av beskriver hon som lättsam och mycket anpassad till vissa taktarter och tonarter. Hon berättar också att han skrev musik själv som han använde i sin undervisning, fin musik tycker Susanne men inget hon själv skulle använda sig av. Susanne berättar samtidigt att Dalcroze-bakgrunden har gjort ett tydligt avtryck på utbildningen och har ett starkt fäste i Stockholm. Dalcrozés tankar genomsyrar hela hennes pedagogik och även hennes konstnärskap som koreograf.

Dalcrozes anpassade musik har Ann-Krestin åsikter om: Det man använder sig av i undervisningen ska inte skilja sig från den musik som finns i livet menar hon. *“Musiken måste vara på riktigt, inte bara användas som ett verktyg för någonting. Det får inte bli ‘rytmikmusik’ ”*. Vi måste använda musiken som riktiga musiker, säger Ann-Krestin. *“Jag kan ju inte vara pedagog för pedagogikens egen skull, jag måste vara det för att vi ska lyssna in någonting. Vi ska vara med om något i livet.”*

Rytmiktraditionen bjuder på en väldigt pianobaserad undervisning och det tror Ann-Krestin beror på att pianot helt enkelt är ett ackordinstrument, ett brett instrument med många möjligheter. Rytminstrumenten har också ett starkt fäste i rytmikundervisning och vad det beror på kan inte Ann-Krestin svara på men historiskt sett, i Jaques-Dalcrozes pedagogik, skiljde man det rytmiska och det melodiska åt så att det skulle bli lättare och mer greppbart.

Musiken har förändrats genom historien och därmed har också innehållet i musikundervisningen gjort det. Jag och Ann-Krestin talar om instrumentalimprovisationen och dess förändring på 50-talet i och med den så kallade fria formen, där parollen var “spräng alla gränser” och att gå ifrån det konventionella tänkandet. Ann-Krestin nämner också tolvtonstekniken, Bauhaus-tiden och menar att de olika konstarterna följs åt i utvecklingen och påverkas av samhällets utveckling i stort. Dessa förändringar inom musiken har medfört att improvisationen också har förändrats i undervisningen, såväl rörelsemässigt, uttrycksmässigt som musikaliskt.

#### **4.4 Musikalisk kvalitet**

Vad tycker mina intervjuemedverkande kan klassas som bra musik och vad skiljer bra musik från dålig? Finns det musik som är bättre lämpad än annan att använda när man arbetar med rytmikmetoden, som ju innehåller mycket rörelse? Hur ser deras personliga musikaliska ideal ut?

Ulla tycker att det faktiskt finns “bra” och “dålig” musik och där spelar hennes personliga smak en stor roll. Det finns en väldigt stor skillnad i kvalitet på musik, det finns sådan musik som är mycket genomtänkt komponerad och det finns sådan musik som känns som om den bara är gjord utefter en maskin, säger Ulla. Dansbandsmusik till exempel tycker hon inte hör hemma på en musikhögskola. Den är inte tillräckligt avancerad för eleverna att arbeta med,

pedagogiskt sett, menar hon. Däremot skulle hon kunna använda sig av dansbandsmusik i ett konstnärligt sammanhang. *“När det finns ett särskilt uttryck man vill komma åt, då kan jag mycket väl använda mig av riktigt dålig dansbandsmusik.”* Hon tycker dock inte att man ska lägga för stor vikt vid att musiken ska vara pedagogisk eller att man ska ha en pedagogisk tanke bakom musikvalet. Det existerar inte någon rytmikmusik som skulle vara särskilt anpassad för rytmikundervisning, menar Ulla.

1800-talet med dess musikepok romantiken tilltalar inte Susanne. Hon tycker att det är för sentimentalt och svårt att lägga till rörelser till den musiken, det blir lätt övertydligt med rörelse ovanpå romantisk musik. Hon tycker istället att rörelsen och musiken måste kunna mötas så därför väljer hon att inte använda den sortens musik i sin undervisning.

Ulla tycker att pop- och rockmusik ofta kan vara lite platt och lätt framkallar showiga rörelser. *“Pop och rock är ofta ganska jämn musik och vi vill ofta se lite mer variation i uttrycket.”*

Det finns också mycket i teknomusikvärlden som Ulla tycker är väldigt musikaliskt ointressant och det är likadant med viss hårdrocksmusik, framförallt den som görs idag, och detta undviker hon helst. *“Men jag ska inte säga - absolut inte - att jag skulle vägra det men jag skulle få försöka väldigt länge innan jag skulle hitta något som jag skulle tycka om att jobba med.”*

Ann-Krestin säger, liksom Ulla, att valet av musik handlar om ett personligt tyckande, ibland kan man tycka att ett stycke är omusikaliskt eller rent av fult. Rock och pop och schlagermusik tycker hon inte är utmanande nog på en rytmikutbildning på högskolenivå och dessutom anser hon att hon kan för lite om det för att kunna använda sig av det i sin undervisning. *“Jag ska egentligen vara öppen för alla slags musikstilar men jag menar att jag inte behöver det för ni kan mycket mer, ni vet precis när Sting har kommit med nya låtar eller vilka som är ‘inne’ just nu.”*

Susanne uttrycker också en ovilja att använda den sortens musik - som hon själv uttrycker det - som endast bygger på att det ska svänga och gå i fyrtakt. *“Några tycker kanske det är jättehärligt med popmusik och får fram saker, inte vet jag! Pop- och rockmusik och även funken tycker jag bara går runt som i en cirkel och den uttrycker nästan ingenting.”*

Däremot menar Susanne att man kommer åt ett känslomässigt uttryck i hårdrocksmusiken som man inte finner i den klassiska musiken. *“Jag tycker att det finns ett uttryck som är väldigt kraftfullt i hårdrocken och i den lite mer extrema rocken. Jag vill få studenterna att tydliggöra sig i förhållande till ett tydligt uttryck.”*, säger hon. Samma tydlighet och raket tycker hon



finns i barockmusiken. Här spelar också de improvisatoriska elementen en stor roll och därmed lämnas en större plats för tolkning och eget skapande vilket Susanne tycker är bra. Den nutida musiken, menar Susanne, är otroligt spännande därför att den är så oförutsägbar och därför att den lämnar ett stort utrymme till andra former av uttryck såsom rörelse och dans.

Musik som är genomtänkt, välkomponerad och som kommer från det innersta av hjärtat tycker Ann-Krestin är mycket bättre än musik som är skriven enbart för att slå igenom och säljas.

Jag kan inte förstå att man kan sälja sig till vad som helst, så gör man inte inom konsten - bildkonsten - man gör inte det. Man gör det inte heller på teaterhögskolan, det är ingen som håller på med buskis där.[...] Det är ingen som ifrågasätter därför att det inte finns någon pedagogutbildning där. Det är säkert jättestyrt, mycket mer än vad man styr musiken. Och när det gäller bildkonsten... hötorgskonsten har ju ingen marknad där heller. Man står inte och målar gråtande barn, man gör inte det, men här kan vi spela vilken jävla skit som helst och så ska vi tycka det är bra. Det är därför jag är emot hela den här SMASK-delen också. (Ann-Krestin)

(SMASK står för Sveriges MusikAkademikers Sång Kåntest och är en pastisch på Melodifestivalen)

Ett skapande ska komma inifrån, det ska inte handla om att försöka bli som någon annan, att härma någon, menar Ann-Krestin. Idoldyrkan och idoltänkandet överhuvudtaget har hon svårt för. Nej vi har ett uppdrag att gå ut och visa på att annan musik är oerhört värdefull, säger Ann-Krestin.

Även Susanne tycker att musik som endast skrivs för att slå igenom och säljas är förkastlig. Susanne tycker att den kommersiella musiken, som oftast är helt självbekräftande, ska motverkas på musikhögskolorna. Hon menar liksom Ann-Krestin att SMASK är för likriktat och menar att Musikhögskolan har som uppdrag att erbjuda annan musik som främjar det egna skapandet.

## 4.5 Gemensam grund?

Borde det finnas och/eller behövs det en gemensam musikalisk plattform för skolorna att stå på med exempelvis ett gemensamt rytmikmusikbibliotek?

Ingen av skolorna har något rytmikbibliotek som endast är avsett för rytmikundervisning och ingen av kursledarna tycker heller att det borde finnas.

Någon särskild rytmikmusik som skulle vara speciellt anpassad för rytmikundervisning existerar inte, anser Ulla och därför behövs inte heller något rytmikmusikbibliotek.

Jaques-Dalcrozes noter, hans komponerade verk, finns samlade på skolan, men några rytmikmusikskivor som är särskilt avsedda för rytmikundervisning finns inte, berättar Susanne. Hon har däremot en stor privat samling med musik på sitt kontor som hon kan använda sig av. Hon tycker att det är upp till varje lärare att leta upp och välja musik till sin undervisning.

Ann-Krestin använder sig också av de skivor som hon har i sin privata samling och hon tycker det kan vara bra att man som rytmikpedagog har egen musiklitteratur hemma, det är som att ha instrument. Repertoaren är en rytmikpedagogs verktyg menar hon.

Om det hade funnits ett sådant musikbibliotek på skolan skulle rytmikundervisningen stagnera, säger Ann-Krestin.

Då går man dit och så tänker man, den här musiken är bra för nu ska vi ut och gå åttondelar, sen ska vi ha musik för fjärdedelar och sextondelar, sen ska vi ha något när vi ska steppa loss och när vi ska lugna ner oss. (Ann-Krestin)

Det måste finnas lite mystik kvar någonstans i någon hörna, säger hon och skrattar. Man måste ha större respekt för musik än så. Musik är stor konst.

Att det skulle behövas en gemensam musikalisk grund för musikhögskolorna som står nedskrivet i exempelvis en central kursplan tycker de inte behövs.

Ulla tycker det är en idé som inte riktigt går i linje med hur de olika skolorna arbetar. Hon talar om en utveckling på musikhögskolorna som går allt mer mot en strävan åt att profilera sig och sin utbildning. *“...och det är inte säkert att det är det bästa men det är på det viset...”*, säger Ulla och hon menar också att det då inte är självklart att man samsas om en gemensam kursplan, inte heller om ett gemensamt musikbibliotek eller andra källor. Susanne tror att det skulle vara näst intill omöjligt med en gemensam musikalisk plattform på grund av att de inte ens kan enas om var rytmiken kommer ifrån och inställningen till vad rytmik är. *“Mångfald är väl bra.”* Att eleverna kan välja skola utefter vad de är inriktade på, får man se som en tillgång, menar Susanne.

## 4.6 Sammanfattning av huvud- och delresultat

Min frågeställning var följande:

Vilka musikaliska ideal beskrivs i rytmikundervisningen på musikhögskolornas rytmikutbildningar?

Frågeställningen delade jag upp i två underfrågor:

Hur ser musikmaterialet ut i rytmikundervisningen?

Utifrån vilka kriterier väljs det ut?

Huvudresultatet visar bland annat på att alla de intervjuade är ense om att det är upp till den enskilde läraren att välja musikinnehåll i sin undervisning. Därmed är de nöjda med att det inte finns några speciella föreskrifter i kursplanerna och de tycker heller inte att det borde finnas en central kursplan för musikhögskolorna. Eftersom utvecklingen alltmer går åt att skolorna ska profilera sig och sin utbildning menar Ulla att det då inte är självklart att man sammanfattas om en gemensam kursplan eller en gemensam musikalisk plattform.

Ann-Krestin menar att det inte existerar några ideal inom rytmiken idag. Alla tre är också eniga om att de inte vill att det ska finnas något särskilt musikideal i rytmikundervisningen. De ser hellre att det finns valmöjligheter och mångfald. Att eleverna kan välja skola utefter skolans profil tycker Susanne att man får se som en tillgång.

De intervjuade har vissa gemensamma mål med sin undervisning. De är överens om att de vill ge sina elever en musikalisk bredd och repertoarkännedom men att de samtidigt inte kan vara heltäckande. De vill också fylla i de luckor som finns och erbjuda eleverna den musik de annars inte skulle stöta på. De intervjuade är dock väldigt skiftande i den musik de använder sig av, de är mycket individualistiska i sina musikval.

Ann-Krestin menar att hennes uppdrag bland annat är att "*föra konstmusiken vidare*". Eftersom Ann-Krestin anser att även jazzen tillhör konstmusiken så använder hon sig också mycket av den i sin undervisning. För Susanne är det viktigt att det finns ett känslomässigt och tydligt uttryck i musiken, därför använder hon sig av konstmusik men även barockmusik och hårdrock. Ulla utgår från kroppen och ser musiken mer som ett medel för att befrämja kroppens uttrycksmöjligheter. Därför använder hon sig mycket av ambient music. Annars blir det mycket världsmusik i undervisningen.

De intervjuade har liknande kriterier på vad musikalisk kvalitet innebär. Några faktorer som de nämnt är följande: välkomponerad, genomtänkt musik som kommer från hjärtat och som är utvecklande för personligheten och det egna skapandet samt musik som inte är skriven enbart för att säljas. De medger dock att tyckandet och smaken har stort inflytande över den musik de väljer. Pop- och rockmusik skulle de inte använda sig av i första hand. Ulla tycker att den musiken oftast är för *“platt”*, Ann-Krestin tycker att den *“inte är utmanande nog på en rytmikutbildning på högskolenivå”* och Susanne tycker att den sortens musik, med undantag för viss hårdrock, *“uttrycker nästan ingenting”*.

När man väljer musik ska man utgå ifrån vad man har för uppgift som lärare och vad man har för utbildning, säger Ann-Krestin. Men vad är uppgiften egentligen? Det visar sig mycket tydligt i de intervjuades svar att de har vitt skilda uppfattningar om vad rytmik är och borde vara och det är kanske därför skillnaden är så stor när det kommer till deras val av musik: deras syfte med undervisningen skiljer sig åt.

## 5 DISKUSSION

I detta kapitlet diskuterar jag vilka slutsatser jag kan dra av de resultat jag fått fram i min studie samt konsekvenserna av dessa.

Det finns förmodligen lika många arbetssätt som det finns rytmikpedagoger. Alla har de olika sätt att undervisa på. Valen de gör - pedagogiska och musikaliska - är präglade av deras egen personlighet, karaktär och bakgrund men påverkas också av elevernas dito.

Min undersökning visar att den enskilde personen har ett stort inflytande över innehållet i rytmikundervisningen och därför kan olika pedagogers arbetssätt och musikval skilja sig åt rejält. Kärnan i rytmikundervisningen hos alla de intervjuade verkar dock vara densamma, det vill säga att man betonar rörelsens betydelse för lärandet. Alla de intervjuade använder olika verktyg och medel för att nå sina mål, som också till viss del verkar skifta, men de har ändå denna gemensamma grund.

### 5.1 Historisk förankring

De intervjuades bakgrund skiljer sig även den åt och detta har i sin tur satt sin prägel på de olika utbildningarna. Ann-Krestin har blivit undervisad av Gerda von Bülow medan Susanne och Ulla båda är utbildade vid det svenska Dalcroze-seminariet. Ulla har dessutom gått en treårig koreografutbildning, vilket kan förklara hennes sätt att sätta rörelsen i första rummet och se musiken som ett medel för att utveckla rörelseuttrycket.

I Stockholm har Dalcroze ett starkare fäste än på de andra skolorna. Susanne säger att Dalcroze tankar genomsyrar hela hennes pedagogik och även hennes konstnärskap. Undervisningen i Malmö är inte så tydligt präglad av Dalcroze och den historiska bakgrunden och i Göteborg är undervisningen dels influerad av Dalcroze men framförallt av de lärare som undervisar där idag, enligt Ulla. Det finns trots allt likheter. Man märker dessa influenser ganska tydligt i de uttalanden som de intervjuade har gjort. God musik, enligt Dalcroze, ska komma från hjärtat och har också att göra med hur stycket är komponerat. Ulla och Ann-Krestin uttryckte det på nästan exakt samma sätt!

## 5.2 Musikens roll och funktion i skolan

Den första traditionen, d v s den kyrkliga som har präglat skolan under mycket lång tid tycks nästan helt försvunnit idag. Detta märker man också i samtliga intervjuades uttalanden från resultatkapitlet under rubriken Musikval: ”Ulla undviker att använda religiös musik i sin undervisning, framförallt den som har text. Hon menar att man ska vara försiktig när det gäller religionsutövning i undervisningssammanhang. [...] Religiös musik är befogat att arbeta med om det finns en sådan inriktning på skolan, tycker Ann-Krestin. Susanne skulle inte använda sig av musik där det finns ett tydligt kristet budskap i texten, såvida hon inte fått ett uppdrag att göra exempelvis en koreografi åt en gospelkör.”

Det som skiljer sig åt i det gamla rytmiksynsättet från idag är att det på den tiden var viktigt att fostra sina elever till att bli goda lyssnare och musiker. Detta kan man jämföra med den andra traditionen som jag redogjorde för i litteraturkapitlet, nämligen den kulturella skolningen där eleverna fostras till att tycka om och verka för den ”goda” och ”rätta” musiken.

Dalcroze och von Bülow betonade musiken som ett medel till personlig utveckling. Mina informanter lägger också stor vikt vid detta. Susanne menar att man har ett uppdrag som lärare att erbjuda musik som befrämjar det egna skapandet och som är utvecklande för personligheten. Ulla beskriver också hur hon utgår från studentens egna kreativitet och uttryckssätt. Jag har själv erfarenhet från lektionerna med Ann-Krestin där en del av målet var att hitta sitt eget rörelsemönster. Detta är förenligt med den sista av de tre traditioner som jag beskrev i litteraturkapitlet där man utgår från människan och där individens utveckling står i centrum.

Man kan också se många likheter mellan Dalcrozés och von Bülows synsätt på musik och dagens synsätt på musikkunskaper. Målen för musikämnet bygger på följande begrepp i dagens kursplan: musicerande, musiklyssnande, musikkunnande och musikskapande. Detta kan man jämföra med von Bülows funktioner: att lyssna till musik (musiklyssnande) och egen produktion av musikstycken, det vill säga musicerande och musikskapande. Dalcroze hade också en liknande uppställning: Musiklyssning, musikhistorik och improvisation (musikskapande och musicerande). Han uttryckte också att det viktigaste var att få studenterna att *”förstå och känna – d v s att älska – musiken.”*, något som Ann-Krestin också instämde med.

Dalcroze och von Bülow använde ett arbetsätt som betonar vikten av att aktivera flera sinnen vid lärandet. Detta kan man säga är ett musikkunnande på ett djupare plan liksom läroplanen idag föreskriver att man inte bara ska lära sig faktakunskaper utan också kunna förstå och kunna reflektera över de kulturyttringar som finns i samhället.

Det här är någonting jag har saknat i min utbildning. Rytmielinjen är en lärarutbildning, den utbildar pedagoger som så småningom ska ut och undervisa i skolorna runt om i landet. Om dessa pedagoger ska kunna leda lektioner där ett reflekterande kring vår omvärld ingår och där frågan om yttrandefrihet är en del i detta så måste de förberedas på detta! Aldrig har det under min utbildning tagits upp exempelvis hur man ska förhålla sig till viss musik i undervisningssammanhang, t ex rap och hip hop där sexistiska, bögfientliga och rasistiska texter förekommer. Detta är musik som många unga lyssnar på, medvetna eller omedvetna om dess budskap.

### 5.3 Musikval

Är det viktigt att vara medveten när man ska välja material i sin undervisning? frågade jag mig.

Jag tror att det viktigaste är att man vill någonting med sin undervisning och att man själv tycker om den musik man undervisar i. Ulla och Susanne påpekade också just detta - att det kan räcka med att man faktiskt tycker om musiken för att kunna använda den. Man måste också kunna vara flexibel som lärare och kunna frångå sitt eget tycke och sin egen smak. Ulla talade om detta i intervjun. Hon menar att hon ibland anpassar musiken efter eleverna och hon kan nå bättre resultat genom detta. Det är viktigt vad man som lärare väljer för material. Valet av material och musik påverkar elevens motivation att skapa och inställning till lektionerna och lärandet. Man får inte glömma att eleverna också måste tycka det är roligt samtidigt som de ska lära sig något. Det viktigaste är att man har en dialog med eleverna.

På min förra musiklektion frågade en elev varför vi inte kunde hålla på mer med hip hop. Jag förklarade för honom att jag inte behärskar den musiken och att han säkert vet mer om den musiken än vad jag gör. Jag berättade också för honom att jag vill visa på att det finns annan musik och att jag inte kan tillgodose alla önskemål i klassen. Efter lektionen kom jag ändå att tänka på hur man skulle kunna arbeta fram en rap med rytmer och text. Det blir en utmaning för mig.

Jag tror att det är viktigt att man ger sig själv utmaningar. Annars utvecklas man varken musikaliskt eller som lärare. Att bara hålla på med musik som man själv behärskar kan rentav bli tråkigt. Jag håller med Ulla i hennes resonemang om att det faktiskt kan vara intressant att arbeta med musik som man inte känner till och vet allt om. En chansning i musikval kan kanske leda fram till uttryck som man annars inte hade kommit åt. Å andra sidan kanske man bäst levandegör den musik som man är mest förtrogen med. Jag förstår Ann-Krestins resonemang

om att man på en högskola måste hålla en hög nivå på sin undervisning och att man därför inte kan undervisa i något man inte behärskar fullt ut. Men som tidigare nämnts föreskriver läroplanen ”allsidighet” och detta måste betyda att läraren ska vara öppen för olika slags musik och genrer. I den gamla kunskapssynen där man talade om begreppen lära in/lära ut behövde läraren behärska och vara förtrogen med allt han/hon undervisade om. Dagens synsätt på kunskap baseras istället på lärande, d v s att studenten skapar sin egen kunskap och därför ställs det inte samma krav på att läraren ska vara heltäckande och ha en djup kunskap inom alla områden utan istället fungera som en guide och vägleda studenten till det egna lärandet. Istället för att utgå från sig själv och vad man kan och inte kan som lärare bör man utgå från studenten och främja dess lärande inom ramen för kursplanen och läroplanen.

## **5.4 Musikalisk kvalitet**

Jag ställde mig frågan om det finns “bättre” och “sämre” musik. De intervjuade tyckte absolut att man kan säga att det finns bra och dålig musik. På följdfrågan vad det är som gör att viss musik anses vara bättre än annan musik fick jag bland annat svaret att det har med smaken att göra och att det är något subjektivt.

Vad är då smak för något? Handlar smak endast om vad man tycker är bra eller dåligt? Handlar det inte också om vad man är van vid? Jag tror att mina tidigare musikaliska erfarenheter har gjort att jag hellre lyssnar på en viss musik än en annan. Om jag aldrig blir “utsatt” för en viss musik eller om jag fått höra i hela mitt liv att en viss musikstil är dålig så kommer jag kanske aldrig ta mig tid till att verkligen försöka lära mig tycka om den musiken. Där kommer pedagogens roll in i bilden. Vi ska hjälpa våra elever att upptäcka ny musik och få dem att vidga sina vyer, precis som de intervjuade säger.

Samtidigt måste vi pedagoger själva vara öppna för ny musik och ta av oss våra fördomsfulla glasögon. Jag tror inte att musik nödvändigtvis är bättre för att den är avancerad och genomtänkt komponerad. För mig räcker det med att den får mig att må bra!

## **5.5 Musikaliska ideal**

I mitt förord beskrev jag hur jag funderade över om det existerar en viss ”rytmikmusik” som är bättre lämpad för rytmikundervisning än annan musik. Dalcroze har själv skrivit musik som är särskilt anpassad till vissa taktarter och tonarter. Ann-Krestin har svar på tal och hon uttrycker det väldigt bra: det man använder sig av i undervisningen ska inte skilja sig från den



musik som finns i livet menar hon. *”Musiken måste vara på riktigt, inte bara användas som ett verktyg för någonting. Det får inte bli rytmikmusik.”* Vi måste använda musiken som riktiga musiker, menar Ann-Krestin. *”Jag kan ju inte vara pedagog för pedagogikens egen skull, jag måste vara det för att vi ska lyssna in någonting. Vi ska vara med om något i livet.”*

Det finns inga musikaliska ideal i rytmikundervisningen, menar Ann-Krestin. Som tidigare nämnts vill ingen av de intervjuade att det ska finnas något ideal i dagens undervisning. De menar att det hade blivit för styrt och begränsande. Ann-Krestin menar att man på en musikhögskola ska vara öppen för alla slags genrer. En intressant aspekt på detta är att alla som intervjuats har väldigt tydliga musikideal och uttrycker en bestämd uppfattning om vad man kan och inte kan använda sig av för musik i undervisningen, så frågan är hur öppna de är för olika genrer?

Som jag nämnt tidigare så har den enskilde läraren ett väldigt stort inflytande i rytmikundervisningen. I och med att alla tre har så bestämda uppfattningar om vad som är bra och dålig musik, vilken musik som hör och inte hör hemma på en musikhögskola, tycker jag att musikvalet i dagens rytmikundervisning verkar vara just begränsat och styrt.

Karin Marcus (1996) skriver om klyftan mellan den klassiska musiken och populärmusiken på musikhögskolorna runt om i landet. Detta är något jag själv märkt av på Musikhögskolan i Malmö, både bland lärare och studenter. I mina intervjuer kunde jag också märka av den här motsättningen mellan “finmusik” och populärmusik. Viss musik, till exempel rock och pop, hör enligt de intervjuade inte hemma på en musikhögskola. Ändå finns det en rockinriktning på skolorna som utexaminerar lärare. En rockutbildning som de intervjuade uppenbarligen inte heller tycker hör hemma på en musikhögskola.

## **5.6 Vidare forskning och forskningsfrågor**

Det har inte tidigare gjorts någon forskning om musikval och -ideal i rytmikundervisningen. Min undersökning är inte på något sätt heltäckande. Det finns fortfarande många frågor som inte har blivit besvarade. Många frågor har också dykt upp efter hand. Hur ser det ut på de andra inriktningarna på musikleklarutbildningarna, finns det några anvisningar om musik i deras kursplaner? Hur ser det ut i de andra länderna i Europa, hur pass styrt är innehållet i undervisningen där och hur påverkar det studenterna?

För att få djupare vetskap om musikens roll i rytmikundervisningen så kan en empirisk forskning genomföras där man åker till de olika skolorna och observerar undervisningen och kanske till och med själv deltar i den. För att sätta sig in i ämnet ytterligare kan man även inter-

vjua de studenter som går på respektive utbildning. På detta sätt kan man få kunskap om hur eleverna upplever musiken i undervisningen, om de saknar något och om de själva har något inflytande över att påverka sin undervisning.

## **5.7 Avslutning**

Jag inledde med att berätta om MoS-kursen som blev uppskjuten till år 4. Jag ser nu att det inte var någon slump att kursen kom att innehålla konstmusik från 1900-talet och jazzmusik. Ann-Krestin har i intervjun själv uttalat sig om att hennes uppdrag är att föra konstmusiken vidare och att hon i begreppet konstmusik också inkluderar jazz.

Musikmaterialet som används i rytmikundervisningen vid de tre största musikhögskolorna i Sverige skiljer sig åt väsentligt. Rytmikstudenterna får bekanta sig med helt olika musikstilar och arbetssätt beroende på vilken skola de studerar vid. Denna skillnad tycker jag borde synliggöras mer så att den blir tydligare för de som söker sig till utbildningarna. Hade jag gått på någon av de andra musikhögskolorna hade antagligen kursen sett annorlunda ut. Kanske hade jag fått en fördjupning i världsmusik eller rentav hårdrock?

# REFERENSER

Bertolotto, I. (1984). *Jaques-Dalcroze-metoden*. Musikvetenskapliga Institutionen, Stockholms Universitet.

von Bülow, G. (1974). *Vad är rytmik? En introduktion i rytmisk-musikalisk uppfostran*. AB Stockholm: Nordiska Musikförlaget.

Fostås, O. (2002). *Instrumentalundervisning*. Universitetsforlaget.

Jaques-Dalcroze, E. (1997). *Rytm, musik och utbildning*. Stockholm: KMH Förlaget.

*Kursplaner för grundskolan* (1994) Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Lpo 94 (1994) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Marcus, K. (1996) *Klyftan mellan finmusik och populärmusik i musikutbildningen* i Hähnel,

B. & Sandberg, R. & Ödman, P-J. (1996) *Skola Musik Förändring. En debattbok om den nya läroplanen Lpo 94 och kursplanen i musik*. Stockholm: KMH Förlaget.

Nordström, S. (1994). *Så blir det musik*. Universitetsförlaget Dialogos AB.

Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Varkøy, Ø. (1996). *Varför musik?: en musikpedagogisk idéhistoria*. Stockholm: Runa.

Vernersson, A-K. (2003). *Rytmik – lek på allvar. Magisteruppsats*. Malmö: Musikhögskolan i Malmö.

2006-01-12 Källa Nationalencyklopedin:

[http://80-www.ne.se.ludwig.lub.lu.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=215579&i\\_word=Jaques-Dalcroze](http://80-www.ne.se.ludwig.lub.lu.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=215579&i_word=Jaques-Dalcroze)

2006-01-19 Källa SMASK Stockholm:

<http://www.kmh.se/smask>

2009-02-28 Källa Skolverket:

[http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=sv&ar=0809&infotyp=23&skolform=11&i\\_d=3877&extrald=2087](http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=sv&ar=0809&infotyp=23&skolform=11&i_d=3877&extrald=2087)

