



LUNDS UNIVERSITET

Musikhögskolan i Malmö

EXAMENSARBETE

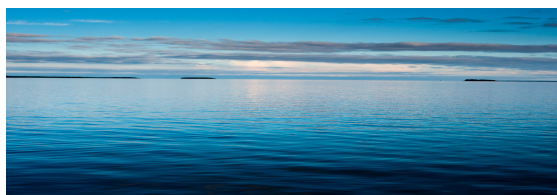
Höstterminen 2012

Lärarytbildningen i musik

Armend Hajra

## MUSIKLÄRAREN MED INVANDRARBAGGRUND

En studie om pedagogiskt arbete i ett mångkulturellt  
musikpedagogiskt landskap



Handledare: Eva Sæther



## **Abstract**

The title of the work is "the piano teacher with a migrant background". It is a study of educational work in a multicultural landscape. How and in what way can I as a piano teacher with a foreign background but raised in Sweden utilize my dual cultural identity in my future career in the Swedish music education? And how important is my hybrid identity for me as a music teacher and for my music education in Sweden from a broader perspective? The methods I have used are based on research interviews in a form of conversations where the goal is to create knowledge. I have also made use of autobiography based on my own life experiences and autoethnography, an autobiographical genre that connects the personal to the cultural, social, and political. The result is that my immigrant background is a bonus that gives me a wider field of knowledge to offer my students. And helps me to help them to shape their identities.

Keywords: *Albania, Kosovo, music and identity, dubbel identity, multicultural music education in Sweden, multicultural music education.*

## **Sammanfattning**

Detta är en studie om pedagogiskt arbete i ett mångkulturellt landskap. Hur och på vilket sätt kan jag som pianolärare med utländsk bakgrund, men uppvuxen i Sverige utnyttja min dubbelkulturella identitet i den svenska musikundervisningen? Och vilken betydelse har min kulturella bakgrund för mig som musikpedagog och för min musikundervisning i Sverige ur ett övergripande perspektiv? De metoder jag har använt är baserade på forskningsintervjuer, i en form av samtal där målet är att skapa kunskap. Jag har också använt mig av självbiografi utifrån mina egna livserfarenheter och autoethnography som är en självbiografisk forskningsansats som förbinder personen ifråga med det kulturella, sociala och politiska och det skrivs vanligtvis i första person. Resultatet är att min invandrarbakgrund är en bonus som ger mig en större spelplan att erbjuda mina elever och en möjlighet att hjälpa dem att forma sin identitet.

Sökord: *Albanien, Kosovo, musik och identitet, dubbel identitet, mångkulturell musikundervisning i Sverige, mångkulturell musikundervisning.*



## Innehållsförteckning

<b>Inledning</b>	<b>2</b>
<b>Syfte</b>	<b>4</b>
Avgränsning	4
<b>2. Tidigare forskning</b>	<b>5</b>
2.1 Musik och identitet	5
2.2 Multikulturell musikundervisning	6
2.3 Mångkulturell musikundervisning i Sverige	8
2.4 Självbiografi: Det albanska jämfört det svenska	10
2.5 Albansk traditionell musik	14
2.6 De fyra musikaliska dialekterna	16
2.6.1 Gheg	16
2.6.2 Tosk	17
2.6.3 Lab	17
2.6.4 Urban	18
2.7 Musikundervisning i Kosovo	19
2.9 Musikundervisning i Sverige	20
<b>3. Metod</b>	<b>23</b>
3.1 Kvalitativa intervjuer som metod	23
3.2 Music autoethnography som metod	23
3.3 Informanterna	24
3.4 Etiska överväganden	25
<b>4. Resultat</b>	<b>26</b>
4.1 Intervjun med Allan Skrobe	26
4.2 Intervjun med Nazif Hajra	27
4.3 Intervjun med Buzor Nenic	28
<b>5. Resultatdiskussion</b>	<b>30</b>
5.1 Kulturskolan	30
5.2 Dubbelkulturell identitet	32
5.3 Forskningsfrågorna	33
5.4 Vidare forskning	36
5.5 Slutord	36
<b>Referenser</b>	<b>37</b>
<b>Bilagor</b>	<b>38</b>
<b>Intervjufrågor</b>	<b>38</b>

## **Inledning**

1992 öppnade Sverige sin famn och tog emot tusentals krigsflyktingar från Balkan, däribland oss. Jag var då bara två och ett halvt år, med andra ord fullständigt oskyldig och omedveten om situationen liksom många andra. För mina föräldrar var situationen annorlunda. De lämnade familj, vänner, jobb och allt de vuxit upp med och byggt upp sedan barndomen i Kosovo. Varför det blev just Sverige berodde dels på olika rykten som gick och pappas och mammas allmänbildning och kunskap om Sverige. Med den albanska folkmusiken som främsta redskap för kommunikationen har mina föräldrar lyckats skapa förtroende och respekt i det nya landet. Det tycks som om den albanska musiken tagits emot som både spännande och annorlunda, och hjälpt till att skapa en krets av vänner.

20 år senare har det inte bara tillkommit nya familjemedlemmar, vi har blivit en del av den övergripande svenska identiteten och samhällsbygget. Vi har inspirerats och delvis formats av det svenska sättet att leva och tänka samtidigt som vi hållit våra egna traditioner vid liv. Ett kulturellt möte som på många sätt gynnat båda sidorna.

Jag är uppvuxen och skolad i den svenska andan, samtidigt som jag aldrig släppt mina rötter och traditioner. Jag föddes den 25 december, annandag jul en kall vinternatt 1989, i hemstaden Mitrovica, Kosovo. Den tredje födelsedagen firade jag i Sverige i Skara Sommarland som för tillfället hade omvandlats till ett flyktingläger. Mina föräldrar berättar hur svårt det var att börja om på nytt. Hur ensamt det kändes och att bara tanken av att man var flera tusen kilometer hemifrån gav dem gåshud. Det enda som räckte som tröst var samhörigheten med de andra flyktingarna och svenskarnas fina bemötande.

Jag har alltid haft ett brinnande intresse för musik och fotboll. Musiken har jag ärvt både från mamma och pappa. Mamma är en fantastisk sångerska och dessutom kändis nere i Kosovo. Pappa är dels utbildad jurist och musiker men var också en omtalad fiolpedagog i hemstaden Mitrovica. Fallenheten för fotboll och sport i allmänhet har jag också fått från pappa.

Redan som liten lade mina föräldrar märke till mitt intresse för musik. Vid nio års ålder anmälde pappa mig till pianoundervisning på kulturskolan. Jag hade innan dess bara spelat på pappas keyboard hemma på egen hand. På grund av den långa väntetiden till pianoundervisningen, anmälde pappa mig istället till dragspel där jag kunde börja spela direkt. Genremässigt har jag bred repertoar och älskar all musik. Alltifrån klassiska toner till jazz,

popp/rock, funk och balkanmusik. Hjärtat i mitt musicerande har jag främst i den albanska folkmusiken och turbofolkmusiken, som egentligen är samma gamla folkmusiklåtar fast med moderna komp. 2004 fick jag min första egna keyboard en Korg Pa80, och det gav mig en musikalisk kick eftersom det fanns olika färdiga komp och ljud installerade som gjorde att det lät som ett riktigt band.

2005 kom jag in på estetlinjen på Sture gymnasiet i Halmstad med Dragspel som huvudinstrument och piano som bi-instrument och där hade jag en lärare, Leif Isebring, som tyvärr gick bort den 15:e januari 2012. Hans sätt att undervisa var så inspirerande då han var så duktig på att förena musiken med dess ursprung. Han höll bland annat i Balkanensemblen som jag var med i. 2008 kom jag in på IE folkmusik, det vill säga lärare i instrumental- och ensembleundervisning med inriktning folkmusik, på musikhögskolan i Malmö. Här sökte jag också med dragspel som huvudinstrument men sökte sedan över till piano andra året.

Jag har alltid varit lite skoltrött. Att jag skulle bli lärare hade jag aldrig gissat på eftersom jag från början skulle bli fotbollsproffs. Jag har alltid kommit bra överens med mina lärare och skolkamrater. Men jag förtränger inte det faktum att jag många gånger upplevt andras uppfattningar om mig som missuppfattade. Kanske är det den egna erfarenheten av särbehandling och kommunikationssvårigheter som nu är min drivkraft.

Musiken är den form av kommunikation som går att förstå vart man än befinner sig utan att besitta språkliga kunskaper. Genom att spela musik och improvisera tillsammans kan man skapa magi. En egendomlig magi i form av gemenskap och acceptans som uppstår när man musicerar med andra eller som solist. Jag har valt att skriva om mitt pedagogiska arbete som pianolärare med invandrabakgrund och hur jag kan utnyttja det i min undervisning för att nå ut till mina elever.

I de olika kapitlen behandlar jag olika teman som är relevant för arbetet. I syftet beskriver jag min huvudsakliga frågeställning och arbetets ändamål. I bakgrundskapitlet tar jag upp tidigare forskning och olika teman som är väsentliga för arbetets syfte, till exempel musik och identitet, självbiografi i mitt identitetsskapande och mångkulturell musikundervisning i Sverige. I metodkapitlet beskriver jag de metoder och tillvägagångssätt jag använt för att få fram resultat. Arbetets resultat presenteras i resultatkapitlet och därefter diskuterar jag resultaten och återanknyter till det jag har skrivit tidigare kapitel.

## **Syfte**

Mot bakgrund av vad jag ovan berättat om min historia är mitt syfte att undersöka och beskriva min dubbelkulturella bakgrund i förhållande till den svenska musikundervisningen. Fokus ligger på dess roll och betydelse för mig som pedagog i ett mångkulturellt landskap som Sverige.

- Hur och på vilket sätt kan jag som musikhögskolelärare med utländsk bakgrund men uppvuxen i Sverige utnyttja min dubbelkulturella identitet i den svenska musikundervisningen?
- Vilken betydelse har min kulturella bakgrund för mig som musikpedagog och för min musikundervisning i Sverige ur ett mer övergripande perspektiv?

## **Avgränsning**

Detta arbete avgränsar sig till min Kosovoalbanska bakgrund med fokus i Kosovo och hur jag kan tillgodogöra mina svenska och albanska erfarenheter i den svenska musikundervisningen. Underlaget för studien utgörs av intervjuer. Min självbiografiska historia spelar en avgörande roll för studiens innehåll.



## 2. Tidigare forskning

Detta kapitel kommer att handla om musik och identitet, självbiografi i mitt identitetsskapande, en djupare inblick i albansk musik och dess fyra musikaliska dialekter och albansk musikundervisning kontra svensk musikundervisning. Därefter följer ett avsnitt om mångkulturell musikundervisning i allmänhet och om mångkulturell musikundervisning i Sverige.

### 2.1 Musik och identitet

Efter en exploatering i både vetenskapliga och andra samhällseliga diskurser av begreppet kultur under 1970- och 1980-talet, står begreppet identitet mer än någonsin hittills i fokus. Identitetsbegreppet diskuteras intensivt inom olika vetenskapliga områden alltifrån litteraturvetenskap, psykoanalytisk teori, cultural studies, postkolonial teori till feminism (Brömssen, 2010, s. 41). Identitet är ett kulturellt arv och uttryck, inte bara en personlighet eller en personlighetstyp. Den kan ge uttryck för de gemensamma normer, värderingar och verklighetsuppfattningar som ger mening åt arbetet, alltså som en slags ”mentala kartor” (Nordquist, 2005, s. 93). Identitet hänger mycket ihop med musik eftersom musik handlar om identitet. Vem är eleven? Har hon mål eller visioner? Sådana angelägenheter, som på olika vis berör identitetens utveckling, utgör också en grund för dess utformning. Är eleven osäker på hur hon/han uppfattar sig själv, kan man inte utesluta risken att dennes identitet blir oklar, diffus och osammanhängande. En människas identitet formas under hela livet eftersom den består av många olika egenskaper. Både sådana vi själva väljer och sådana vi inte kan påverka. Det vill säga ett oavslutat och av en pågående processuell karaktär genom hela livet (Nordquist, 2005).

Identitet varierar beroende på situationen och det lokala sammanhanget. Brömssen (2010) menar att man har olika komplexa identitetsrepertoarer som finns att tillgå vid just ett speciellt tillfälle för att passa in och att det kan beskrivas som en för tillfället *relevantgjord identitet*. Brömssen (2010, s. 48) påpekar att man inte kan välja olika identiteter när som helst och hur som helst utan att några aspekter av identiteten brukar betraktas som grundläggande, robusta och mindre föränderliga än andra. Brömssen (2010, s. 48) menar också att dessa vanligen benämns *primära* och dit kan räknas uppfattningen om jaget som en människa, könstillhörigheten och möjligen för vissa grupper av individer också släktskap/ethnicitet. Det

måste finnas en kontext för att en identitet ska produceras, i relation till och i samspel mellan individer, grupper och samhällen över tid och rum.

Brömssen (2010), menar att genom att tilldela sig själv en viss identitet markerar man tillhörighet eller utanförskap, där markeringen i sig bär på en inkluderande och exkluderande funktion. Klass, kön, nation, etnicitet, kultur, religion, sexualitet och språk har varit några av de viktigaste kategorierna som använts för att analysera identitet. Identiteter skapas och präglas mycket av och inom samhällets kulturella, ekonomiska och politiska ramar och genom dialektiska rörelser mellan det inre och det yttre (Brömssen, 2010).

## **2.2 Multikulturell musikundervisning**

Med mångkulturell musikutbildning syftar man på undervisning i ett brett spektrum av musikkulturer med fokus på framförallt etnokulturella egenskaper. I den amerikanska kontexten som Volk (1988) hänvisar till pekar hon på några av de viktigaste argumenten för mångkulturell musikundervisning. Dessa argument är:

- Eftersom de flesta länder har mångfald av kulturer inom landet bör barn lära sig att respektera musik från dessa kulturer och få tillgång till dem för djupare studier om så önskas.
- Ur ett globalt perspektiv innebär detta också att barn lär sig att förstå människor utifrån musiken eftersom den spelar en naturlig roll i människans kultur.
- Genom att studera andra lär du om dig själv.
- Att studera en främmande musikkultur kommer att leda till bi-eller multimusikalitet, förmågan att fungera effektivt i två eller flera musikaliska kulturer.
- Att lära sig om flera musikstilar ger en bredare palett av kompositions möjligheter och improvisatoriska verktyg.

När man talar om förändring i musikundervisningen genom tiden är det påtagligt att filosofin om multikulturalism och mångkulturell undervisning har reviderats. Ett sätt är genom assimilation där minoriteterna i slutändan anpassat sig till majoritetskulturen. Ett annat sätt är genom sammanslagning av alla kulturer som tillsammans skulle kunna åstadkomma något nytt vackert, och en ”total reformation” i utbildningssystemet, som Saether (2003) uttrycker det. Det skulle i slutändan ge studenterna möjlighet att fungera i mångkulturella sammanhang. Musikhögskolan i Malmö har i sitt utvecklande av det mångkulturella programmet använt sig både av idén om sammanslagning och om kravet på reformation av läroplanen.

I ett citat av David Elliot (Elliot, citerad i Saether, 2003, s. 24) som är en av de viktigaste förespråkarna för mångkulturell musikundervisning och som Saether (2003) lyfter fram i sin skrift uttrycker han sig såhär "if music consists in a diversity of music cultures, then music is inherently multicultural, then music education ought to be multicultural in essence". Det vill säga att om musiken i huvudsak är mångkulturell borde musikundervisningen också vara det. Med musikens kraft kan det pedagogiska yrket införliva ett mångkulturellt förhållningssätt i klassrummet enligt Elliot. Här nedan följer en lista på sex olika begrepp som Elliot identifierar som mångkulturell musikundervisning men avvisar de fyra första som antingen är etnocentriska eller inte riktigt mångkulturella Elliot (1989):

1. Assimilation avslås på grund av sitt samband med kultivering av västeuropeisk "god smak".
2. Sammanslagning avvisas eftersom det handlar endast om en begränsad mängd etnisk musik, ofta på det sätt det som det har blandats av västerländska kompositörer.
3. Öppet samhälle förkastas på grund av dess tendens att försumma kulturarv och musikaliska traditioner.
4. Insulär multikulturalism<sup>1</sup>, eftersom det tillför normalt en eller två kulturer från det lokala samhället till den ursprungliga läroplanen, utan att ändra det på något annat sätt. För David Elliot är de återstående två begrepp som kommer närmast sitt mångkulturella ideal, och han rekommenderar den sista:
5. Ändrad mångkulturalism inkluderar flera musikkulturer i läroplanen. De musikkulturerna jämförs ofta och kontrasteras i sina strategier för musikaliska element eller roller i samhället, och undervisas genom den accepterade pedagogik av den kulturen.
6. Dynamisk multikulturalism liknar modifierad multikulturalism, men musikaliska begrepp som är originella till kulturen kan aldrig ersättas.

---

<sup>1</sup> Insulär mångkulturalism klingar lite motsägande och kan syfta på självtillräcklig eller avskärmad mångkulturalism. Alltså att det finns mångkulturalism och folk som förespråkar den som har isolerat sig från motargument. Man sätter på sig skygglappar och menar att mångkulturalism skulle vara det ultimata svaret på alla problem.

Enligt många debatter som varit på senaste om hur man bäst genomför mångkulturell musikundervisning, både på lärar- och klassrums nivå sammanfattar Sæther (2003) de mest kritiska argumenten mot olika former av mångkulturalism såhär:

- Om kultur definieras som något statistiskt finns det en risk att museumsmentaliteten smyger in i mångkulturell musikundervisning, med det menas att ge en bred, yttlig täckning av många olika kulturer i ett klassrumsformat.
- Mångkulturell utbildning kommer splittra den nationella känslan. Svenska musiklärare kan fråga vad som händer med "svenskarna" om barnen tvingas att träffa så många "andra".
- Mångkulturell utbildning är bara politisk retorik. Den har ingen eller mycket lite substans.
- Mångkulturell utbildning stärker känslan av särskiljningsförmåga istället för att främja medvetenhet om värdet av kulturell mångfald.
- Det går inte tillräckligt långt för att bryta ett system av förtryck. Det finns ett behov för anti-rasism i samband med mångkulturell utbildning.
- Det finns inte tillräckligt med tid för västerländsk konstmusik.
- Ogenomtänkta presentationer av andra musikkulturer kan bekräfta stereotypa idéer om dessa människor.

Globaliseringen och den takt samhället förändras i har tvingat musiklärare över hela världen att utöka sina undervisningsområden då de får handskas med ett bredare spektrum av musik än tidigare. Man kan förvara den "gamla strukturen", som Saether (2003) väljer att uttrycka det, med argument att det inte finns tillräckligt med tid för "riktiga kulturen" om alltför många kulturer måste inkluderas. En annan variant kan vara att kombinera tekniska och estetiska kriterier från den västerländska traditionen med pop, rock och musik från icke-väsliga kulturer.

### **2.3 Mångkulturell musikundervisning i Sverige**

Man har i Sverige länge diskuterat hur undervisningen av musik skall utformas. Det man då har fokuserat på är vilka typer av musikgenrer man ska undervisa eleverna i och om man ska innefatta andra kulturer utöver den svenska. I en undersökning, i Saether (2006), om vad skolledare efterlyser hos nyutbildade lärare framkom att de nya lärarna ofta är dåligt rustade

för att möta ett mångkulturellt klassrum. De undervisar som om den stora invandringen aldrig ägt rum, som om alla elever har två helsvenska föräldrar och delar samma kulturella förståelse. Man riktade kritik mot den svenska utbildningen av musiklektörer. Man påstod att för lite uppmärksamhet gavs till olika etniciteter och genusperspektiv.

Numera tränas blivande lärare till att kunna lära ut i ett förändrande samhälle och detta innebär att deras uppgifter också blir mer spridda då de kan behöva lära ut mer än bara en viss stil. Det slutgiltiga målet med detta är att den svenska skolan skall vara en skola för alla, oavsett kulturell bakgrund så ska man ha möjlighet att utöva sina musikaliska talanger

Enligt Saether (2006) sker de snabba skolförändringarna globalt och med liknande problematik, oavsett geografin. Världen förändras mot alltmer kulturell mångfald, nationell instabilitet och vetenskaplig osäkerhet och allt dessa tillsammans bidrar till en ny kultur. Skolorna däremot försöker hålla samma skolsystem med mål som egentligen inte är så anpassade till samhället.

I Sverige har man fokuserat på olika saker för att gå framåt i utvecklingen och skapa ett jämställt utbildningssystem. Enligt en rapport från regeringen skulle man studera skolor inifrån baserat på genusperspektiv, etnisk och kulturell tillhörighet. För att kunna uppnå målen med jämlikhet investerade man pengar i att utveckla social och etisk pluralism i akademiska studier. Detta skulle då bidra till interkulturell kompetens bland lärare som i sin tur kan föra vidare detta till elever. Studentgrupperna (de blivande lärarna) skulle vara multikulturella beroende på både utbytesstudenter och sociala pluralismen i Sverige. Flexibiliteten för regler gällande antagningen till utbildningen skulle öka samtidigt som man aktivt skulle rekrytera för en ökning av mångfald, man skulle planera utifrån etnisk och social pluralism i de akademiska studierna och pluralismen skulle vara ett kriterium för kvalitet (Sæther, 2006).

Termen multietnisk är använd för skolor som tidigare kallades ”invandrarskolor”. Det man vill göra i skolor är att skapa en multikulturell miljö som inte bara innefattar folk från olika etniciteter utan även att utbildningen skall vara bred kulturmässigt och att skolor därmed skall betraktas som multikulturella.

Man har listat ut olika komponenter som är viktiga i utbildningen för att lärare ska vara kompetenta att arbeta i multikulturella skolor, enligt Saether (2006) är dessa: Kunskap om immigration, kulturella skillnader och olika språk. Medvetandet om ens egen uppsättning av värderingar och kulturell identitet: Till exempel veta varför och hur attityder till andra kan uppstå och kunskap om de uttrycken för den egna kulturen. Attityder till andra: till exempel, kunskap om kulturella möten. Pedagogiska, didaktiska kunskaper: till exempel hur man kan undervisa i en mycket multietnisk grupp. Med andra ord framhävs att kunskap kan uttryckas i termer som att vara medveten om och förberedd för saker samt ha en insikt i saker och ting. Alltså är slutsatsen att mer kunskap och kompetens angående sociala omständigheter och kommunikation behövs.

## **2.4 Självbibliografi: Det albanska jämte det svenska**

Följande avsnitt om min självbiografi bygger på metoden "autoethnography" som är en form av självreflektion och skrivande som utforskar forskarens personliga erfarenheter och ansluter denna självbiografiska berättelse till bredare kulturella, politiska och sociala betydelser. Den enda relevanta källan till detta avsnitt är jag själv inklusive mina föräldrar och bekanta.

Som andra generationens invandrare i Sverige har jag tillbringat många stunder tänkandes på min egen identitet. Jag har sällan kommit fram till en meningsfull slutsats, utan istället vandrat mellan olika förklaringar som fått mig att må bra för stunden. Filosofiska frågor som vem är jag? Vad gör jag här egentligen och vart är jag på väg? Detta har tänt en gnista inom mig själv att rota i mina rötter. Att först förstå min historia för att sedan lättare kunna förstå andras och därmed bli den pedagog jag vill vara.

I mitt identitetsskapande har jag levt ett dubbelliv. Det albanska jämte det svenska. Två helt olika sätt att tänka och leva har vid sammanslagning format mig till den jag är idag. Hemma har jag varit personen som följer de albanska traditionerna och normerna. Utanför hemmet, det vill säga i skolan och i andra sammanhang bland svenskar, har jag i stort sätt varit samma person fast med en del omställningar. Kortfattat har jag, beroende på vem jag varit med;

albaner, svenskar eller från andra länder, alltid fått anpassa mig till två olika system för att smälta in, det svenska och det albanska. Så är det mer eller mindre för de flesta svenskar med invandrarbakgrund som vuxit upp i Sverige och valt att behålla sin kulturella identitet. Det kanske låter konstigt att säga ”valt att behålla sin identitet”, men det jag menar är att för vissa som inte valt att behålla sin kulturella identitet är det inte något större problem då man helt enkelt valt att byta namn och efternamn, mer eller mindre hela sin identitet, till det svenska för att man vill passa in fullständigt.

Pejlandet mellan två identiteter har haft en stor påverkan på mitt liv eftersom det många gånger skapat obalans i min tillvaro, på det sättet att jag inte alltid vetat var jag har mig själv. På den svenska eller på den albanska sidan. Samtidigt har det i mitt identitetsskapande haft en positiv betydelse att finna min egen väg men att aldrig utesluta det ena eller det andra, för det skulle vara som att ta bort en del av mig.

I formandet av min musikaliska identitet har den svenska och albanska musiken fått lära mycket av varandra. Jag har till exempel använt mig mycket av albanska rytmiska idéer och skalor och intensitet, när jag i uppdrag av teoriläraren fått komponera en svensk vallåt med överraskande inslag i kompositionen och tvärtom. När jag spelat albansk musik har jag använt mig av det svenska sättet att spela en melodi enkelt och utan drillar men vackert och uttrycksfullt.

I Sverige är det hög status att vara läkare eller minister. I Kosovo är det på liknande sätt, men där har musiken en särställning. Spelar man musik så har man respekt. Kommentarer som ”så du spelar musik, jättebra, fortsätt kämpa och bli bäst” har jag vuxit upp med. Det gäller att antingen bli bäst eller ingenting. Lite som vinna eller försvinna. Visst finns det en mellannivå också men den är väldigt obetydlig i förhållande till proffsen. I Sverige betraktas musik mer som ett nöje skulle jag vilja påstå. ”Jaha du spelar musik, vad kul”. På en vanlig kulturskola i Kosovo, till exempel Tefta Tashko<sup>2</sup> i Mitrovica där min pappa jobbat i 11 år, så ligger lägsta sämsta nivån högre än om jag jämför med en kulturskola i Sverige, till exempel kulturskolan i Halmstad där jag gått i nio år. Jag berättar mer om skillnaderna i kommande avsnitt om albansk och svensk musikundervisning inriktad på kulturskolan.

---

<sup>2</sup> Tefta Tashko är namnet på en välkänd albansk artist och operettsångerska.

Det finns en generaliserad bild av svenskar som jag tycker är fel eftersom man alltid ska utgå ifrån individen. Till exempel säger etnologen Daun (1989) i sin forskning att svenskar betraktas av andra nationaliteter som kyliga och avståndstagande. De uppfattas även som ”socialt slutna” och andligt tomma och självbelåtna för att de ofta är tysta, och att många svenskar tycks föredra att vara ”ifred”. Få känner sig benägna att prata i sällskap med obekanta. Daun (1989) menar också att svenskarnas blyghet är också en karaktäristisk egenskap men likaså är de oberoende individer, konfliktundvikande och sakliga.

Jag reagerar lite på ordet ”konfliktundvikande”; vilken människa i världen vill hamna i konflikt egentligen? Det är omöjligt att generalisera en mentalitet eller karaktärsegenskaper hos en folkgrupp eftersom varje individ representerar sig själv och ingen annan. Man kan hitta gemensamma nämnare, men i det stora hela är det motsägelsefullt att bedöma på ett sådant onyanserat sätt.

Det finns en generaliserad bild av albaner också. Jag har valt att utgå ifrån mitt eget perspektiv i samklang med de diskussioner jag fört med mina föräldrar och andra välutbildade albanska bekanta. Altruistiskt beteende är ett typiskt albanskt karaktärsdrag då man hellre tänker på andra i första hand än på sig själv. I vissa avseenden är man också alltför ”socialt aktiv” vilket på något sätt skapar en felaktig acceptans om rättigheten att blanda sig in andras liv. Fast detta förekommer enligt min egen livserfarenhet och enligt de diskussionerna jag haft med tidigare nämnt endast hos folk med låg utbildning och snäv verklighetsuppfattning. Att vara tyst är enligt albansk mentalitet en positiv egenskap, fast med modifikation. Hellre tyst och blyg än för pratglad, eftersom det sällan kommer något vettigt ur någon som pratar för mycket. Men också hellre pratglad än för tyst och blyg, då man som tyst eller blyg anses vara högfärdig och självbelåten. Det är en svår balansgång. I Sverige är det totalt tvärtom. Blyga personer tillskrivs utmärkta egenskaper som att vara reflekterande, anspråkslösa och villiga att lyssna på andra (Daun, 1989).

Den albanska mentaliteten kännetecknas också av tydliga ramar om hur saker och ting skall vara. Det finns en tydlig hederskultur och heder finns i alla kulturer. Skillnaden dem emellan ligger i vad som definierar hedern. Ouis (2008) menar att det är olika kriterier för olika hederskulturer. Hon beskriver hedern som rätten att känna stolthet och respekt i andras ögon, att det är social status och kapital som avgör placering i den sociala strukturen. I Sverige kan heder till exempel vara att betala skatten, punktlighet, sköta om trädgården och inte slå sin fru



och barn. Medan albansk heder innebär många andra saker, till exempel att man inte är snål mot sina gäster (se kommande avsnitt), man visar respekt mot äldre och kontrollerar beteenden som ingår i ett komplex av det som uppfattas som omoral. Familjen är det sociala nätverket och det är viktigt att man inte tappar ansiktet det vill säga förlorar hedern.

Beträffande oskrivna regler inom albansk kultur så finns det väldigt mycket att tänka på. Om jag sitter och tittar på tv i vardagsrummet och min pappa kommer in då välkomnar jag honom genom att rätta till mig, eventuellt resa mig upp och hälsa honom välkommen, på albanska (mirë se vjen eller eja bab). Alla män benämns som ens farbröder och alla kvinnor som ens mostrar. Träffar jag en äldre albansk dam respektive herre som jag inte känner måste jag visa respekt och hierarkiskt underordna mig. Det finns en oskriven regel som säger att jag måste kalla personen för moster respektive farbror till följd av personens namn.

Normerna och reglerna bygger på ett gest- och beteendearkiv grundat på respekt, närhet och tydlig rangordning av auktoriteter. Det sociala nätverket är familjen som tidigare nämnt och inte arbetsförmedlingen eller socialstyrelsen eller andra institutioner. En för alla och alla för en. När jag har berättat för mina klasskamrater på Malmö musikhögskola att jag inte tar något studielån och att pappa betalar mina studier samt betalat alla mina instrument, har de funnit det skrattretande och mycket orättvist att de inte fått samma sorts lyxbehandling. Jag måste medge att jag inklusive mina systrar blivit lite bortskämda av mina föräldrar, fast inom rimliga proportioner. Men det är så det funkar, ska funka. Här vill jag betona att det inte ser ut så hos alla albanska familjer eller andra familjer med liknande kultur oavsett etnisk tillhörighet. Det är väldigt olika och i varierande nivå men i min familj har det alltid varit så. Till exempel när det gäller gästvänlighet som jag nämnt tidigare, oavsett vem det är på besök ser ritualen ut följande:

- Först bjuds gästen på något kallt att dricka ihop med en sötsak som på albanska heter *llokum*
- Därefter serveras det varmt te i mindre glas (så att man dricker många gånger) ihop med saltade pinnar, jordnötter och annat knaprigt.
- Sedan serveras det frukt och avrundas med kaffe och kakor.

Allt för gästernas bekvämlighet och den gemensamma sociala konformiteten. Detta är normalt och går alltid till på liknande vis. De gånger jag varit hemma hos en svensk har jag inte ens

fått ett glas vatten, utan varit tvungen att fråga själv. Detta betyder inte att svenskar är sämre jämfört med albaner som lägger fram allt de har i skafferiet, utan man lägger helt enkelt olika vikt på olika saker. Detta gör varje folkgrupp unika på sina sätt. Jag försöker inte jämföra för att sedan utse en vinnare, utan skriver allmänt om saker som haft en viktig betydelse för min identitetsutveckling.

För att komma underfund med mitt identitetsskapande har jag även insett att jag måste acceptera vissa saker. Jag pratar som en svensk men jag ser inte ut som en svensk och jag har inte ett svenskt förnamn eller efternamn. Jag har utländska föräldrar från Kosovo och jag kan inte bortse från möjligheten att jag liksom alla andra kan råka ut för rasistiska uttryck eller kommentarer som kan påverka mitt välbefinnande.

Jag har alltså rört mig i en kulturell kontext som innefattar allt från svenskarnas sociala tillit, syn på att inte göra skillnad på olika individer med hänsyn till deras bakgrund, etnicitet, kön eller klass, jämlikhet, solidaritet och frihet, till albanernas familjära sammanhållning och närhet. Blandningen av dessa två mentaliteter har resulterat i en liberalkonservativt inspirerad personlighet. Som ett resultat av detta har en nyanserad identitet baserad på egna erfarenheter och upplevelser så småningom gjutits. Ifråga om min musikaliska identitet kan man bäst beskriva den som en fläta inspirerad av både albanska och svenska undervisningstraditioner. Dessa två traditioner belyses i följande avsnitt.

## **2.5 Albansk traditionell musik**

Syftet med att jag tar upp albansk traditionell folkmusik är dels för att folk i allmänhet inte vet så mycket om stilen och för att läsaren av denna studie ska få nya kunskaper inom detta. Innan jag går in på en beskrivning av själva musiken vill jag göra en snabb geografisk och historisk genomgång av Albanien.

Albanien har idag en befolkning på 3600000 personer och täcker en yta på 28,799 kvadratkilometer. Dock är antalet albaner större än invånarna i landet. Cirka 2500000 albaner bor i sina egna samhällen i grannländerna Montenegro, Makedonien och Kosovo. Specifikt bland Montenegros 672000 invånare, är 48000 albaner och bland Kosovos 1800000 invånare är 92 procent albaner. Denna utspridning av befolkningen kan förklaras av två stora markförluster som inträffade i början av 20-talet, efter det osmanska väldet Shetuni (2011, s. 12)

Fram till år 1912 var Kosovo, liksom resten av annan albansk mark en del av det ottomanska riket. Från december 1912 till augusti 1913 ägde en serie konferenser rum i London mellan representanter för stormakterna (Österrike-Ungern, Storbritannien, Frankrike, Tyskland, Italien och Ryssland), vilket ledde till bildandet av "Treaty of London". Här var Kosovo, en slags mittpunkt för albansk patriotism som slutligen separeras från Albanien och gavs till Serbien Malcolm (1999). Fem år senare, 1918, var Kosovo som en del av "Konungariket serber, kroater och slovener" (Shetuni, 2011, s. 12).

Kosovo är idag självständigt och räknas som ett eget land och det pågår i nuläget många politiska debatter om att förenas med Albanien så som det var en gång i tiden.

Albansk traditionell musik i dess innehåll och form presenterar monumentala kulturella och konstnärliga arv. När jag försöker utforska det, inser jag att dess funktioner är fascinerande och av stort djup, som också utgör ett pussel som kan vara svårt att tyda. Den finns vid sidan av andra traditionella musikkulturer som finns i Balkan och runt Medelhavet. Ett särdrag i Balkan är dess samling av nationer och etniska grupper i ett relativt litet område. En naturlig konsekvens av detta konglomerat av folk, är en rik samling av traditionell musik. Albaner, greker, turkar, bulgarer, rumäner, arumäner<sup>3</sup>, slovener, kroater, bosnier, serber, montenegriner, makedonier, romer och så vidare - alla har sin specifika typ av traditionell musik.

Det finns två viktiga faktorer som bör betonas när man i stort beskriver albansk traditionell musik. För det första, som en helhet, innehåller den en samling av unika egenskaper som kan ses som "albanska". För det andra finns det en enorm mångfald inom den, alltså unika element som urskiljer en region från en annan. Vissa städer urskiljs extra genom sin speciella uppsättning av olika egenskaper, och ibland även byar.

Albansk traditionell musik kan ses som bestående av fyra grundläggande musikaliska dialekter:

---

<sup>3</sup> Arumänerna är ett latinskt folkslag ursprungligen från folkgruppen Illyrerna, som härstammar från Centralasien och talade Indoeuropeiska språk. Arumänerna räknas som ett av Europas äldsta folkslag.

- (1) Gheg
- (2) Tosk
- (3) Lab
- (4) Urban

Traditionell albansk folkmusik finns i både monofoniska<sup>4</sup> och polyfoniska<sup>5</sup> strukturer. I norra Albanien är det uteslutande monofoniskt. Detta omfattar gheg och Urban dialekten i de norra albanska städerna. Å andra sidan är musiken i södra Albanien huvudsakligen, men inte uteslutande, polyfonisk. Tosk, lab och urban finns i södra albanska städer och är i allra flesta fall polyfoniska.

## 2.6 De fyra musikaliska dialekterna

### 2.6.1 Gheg

Traditionell *gheg* musik finns i norra Albanien (vanligen kallat för Ghegëri). Inga underuppdelningar kan göras av denna dialekt. Men trots det finns det tydliga musikstilar inom de olika delarna av Ghegëri, fast med botten i ghegdialekten. Till exempel i det bergiga höglandet Shkodra och det mindre bergiga höglandet Gjakova, Mirditë, Mat, Dibër, och andra områden. Den musikaliska dialekten gheg är:

- (1) endast monofonisk
- (2) har ett modalt/tonalt<sup>6</sup> system som ibland är diatonisk<sup>7</sup> och vid andra tillfällen kromatisk<sup>8</sup>.
- (3) har en generellt mätbar rytm
- (4) Sång brukar vanligtvis ackompanjeras av instrument.

---

<sup>4</sup> Monofoni är den musikteoretiska termen för enstämig melodi.

<sup>5</sup> Polyfoni är den musikteoretiska termen för flerstämmighet.

<sup>6</sup> Modalt/tonalt menar man att tonförrådet förhåller sig till en grundton.

<sup>7</sup> Diatonik är en skala där alla toner är inom ramen för tonarten och tonart är en uppsättning toner där en av tonerna har rollen som grundton.

<sup>8</sup> Kromatik är en skala som består av endast halva tonsteg eller av små sekunder om man pratar om intervall. Den kromatiska skalan består av oktavens samtliga tolv toner.

Länk: <http://youtu.be/MgMBedXqbAA>

## 2.6.2 Tosk

Traditionell *tosk* musik finns i södra Albanien (vanligen kallat Toskëri). Denna dialekt kan ytterligare delas in i tosk, myzeqar och cham subdialekter. Inom subdialekterna finns det ännu fler utmärkelser i form av olika stilar. I toskstilen finns lätt urskiljbara variationer och det i regionerna Skrapar, Kolonjë, Devoll, Gore, Opar, Mokër och liknande. Även de andra två subdialekterna myzeqar och cham innehåller inom sig stilistiska skillnader, dessa är inte lätta att klassificeras på olika geografiska områden. Den musikaliska dialekten tosk är:

- (1) i huvudsak polyfonisk
- (2) har ett stort musikalisk uttryck
- (3) har ett pentatoniskt<sup>9</sup> modalt/tonalt systemet
- (4) presenterar fenomenet imitation av föregående rader av melodi
- (5) Sången sjungs a cappella.

Länk: <http://youtu.be/hcjRL6sh3EA>

## 2.6.3 Lab

Traditionell *lab* musik förekommer i det geografiska område som kallas Labëri. Tillsammans med Gheg musik utsluts musikaliska sub-dialekter, men här finns variationer i stil från en zon till en annan. Några av de välkända distinkta musikaliska stilar i Lab musik finns i följande regioner: Kurvelesh, Lopes, Lunxheri, Zagori, Gjirokastër, Smokthinë, Himare, Dukat, Pilur, Bënjë och liknande. Den musikaliska dialekten lab är:

- (1) främst polyfonisk
- (2) präglad av recitativ natur med melodi och andra musikaliska uttrycksmedel
- (3) byggt på ett pentatoniskt modalt/tonalt systemet
- (4) presenterar fenomenet *skarp kontrast* mellan pågående melodiska linjer
- (5) har en mätbar rytm
- (6) All sång är praktiskt a cappella.

---

<sup>9</sup> Pentatonik är en skala som består av fem toner. Enklast så får du en pentatonisk skala genom att spela på bara de svarta tangenterna på pianot.

Länk: <http://youtu.be/cqJt4Nf5N8w>

## 2.6.4 Urban

Slutligen har vi den musikaliska dialekten *urban*. Som namnet antyder är denna musik väldigt utspridd och finns runtom i städerna i hela Albanien och omfattar även Kosovo. Det är bäst att tänka på urban musik som bestående av två olika undergrupper, som definieras på basis av monofonisk eller polyfonisk musik. Den stora majoriteten av traditionell urban musik är monofonisk, med några av de mest välkända stilistiska representationer (alla innehåller sina egna unika stilistiska variationer) är i Shkodër: centrala albanska städerna Tiranë, Durrës, Kavaje och Elbasan. Flera städer i Kosovo, inklusive Prizren, Gjakovë och Peje och den albanska staden Berat. Mest anmärkningsvärda städer med polyfonisk Urban musik är Permet och Vlorë. Urban musiken är mer slumpartat i sitt modala/tonala systemet och rytmer, som visar stor variation i mönster och form och sångmusiken är alltid ackompanjerad av instrument.

Länk: <http://youtu.be/kufWVGdUUS0>

Förutom att klassificeras i dialekter, sub-dialekter och stilar, menar Shetuni (2011, s. 4) att all albansk traditionell musik faller in under dessa strukturella grupperingar. Jag citerar: ”rural traditional music and urban traditional music, vocal and instrumental, monophonic and polyphonic, sung and danced, female and male, youth and adult, traditional music performed individually and traditional music performed collectively and a cappella vocal traditional music and instrumentally accompanied vocal tradition”.

Den albanska folkmusiken som jag vuxit upp med och utför när jag är ute och spelar har först och främst sin grund i musikaliska dialekten urban. Det är också den musik jag känner mig mest hemma i, och den musik jag har lärt ut i ensembler bland annat, både på musikhögskolan i Malmö som elev och på ute på VFU som praktikant.

## 2.7 Musikundervisning i Kosovo

Följande avsnitt om musikundervisning i Kosovo fokuserar på kulturskolorna i Kosovo och bygger helt och hållet på Nazif Hajras<sup>10</sup> kunskaper och arbetserfarenhet på kulturskolan i *Jovanka Radivojevic Kica* som idag heter *Tefta Tashko*.

Undervisnings processen på kulturskolan och andra musikutbildningar drivs enligt de regler som är bestämda av landets utbildningsadministration. Undervisningen sker individuellt och i grupp. När man ansöker till kulturskolan måste man göra ett inträdesprov där kandidatens musikbegåvning bedöms. Provtillfället går till på följande vis: Den som söker förbereder en enkel låt att sjunga, sedan får man härma olika rytmiska mönster med klapp och avslutningsvis får eleven också göra ett melodidiktat, härma toner och korta melodier med sång. Alla kan ansöka och det kan man göra från åtta års ålder, och det är bara de som klarar inträdesprovet som kommer in. Varje nytt år gör man ett teoretiskt och praktiskt kunskapsprov för att få gå kvar. Klarar man inte provet får man extra undervisning tills man klarar det, i värsta fall tar någon annan platsen.

Förutom det instrument man har valt att spela ingår också teori och solfege<sup>11</sup> som obligatoriska ämnen vid sidan om. Solfege och teori undervisas i grupp och följer med tills man går ut kulturskolan. Man har undervisning två gånger i veckan 45 minuter per ämne. De instrument man kan välja är: Piano, fiol, klarinett, flöjt, blockflöjt, gitarr, bas och dragspel. Musikundervisningen fokuserar mycket på klassisk musik men också andra genrer beroende på vilka lärarkompetenser som finns att tillgå. Det finns inte mycket utrymme för andra genrer av rent ekonomiska skäl och delvis brist på intresse bland lärarna.

Det albanska systemet på kulturskolan påminner mycket om de system som finns i länderna som USA eller Tyskland vars musikskolor vanligen är institutioner som bara tar emot elever som är musikaliskt begåvade och som klarar inträdesprovet. Huvudmålet med undervisningen är fortsatt utbildning vid ett Musikkonservatorium eller Musikhögskola. Enligt Wessberg (1998) så har Sveriges kommunala musikskolor inte någon klar målsättning för vad

---

<sup>10</sup> Nazif Hajra är jurist, fiollärare och professionell musiker.

<sup>11</sup> Solfege är sångövningar som bygger på solmisations-stavelserna do re mi fa sol la si do. Solfege används som hjälpmedel vid notläsning, i sång- och i instrumentalundervisning. Det kan användas vid all musikundervisning, samt i kör sammanhang.

undervisningen ska leda till men att det i botten ses som en process mot en professionell musikutbildning.

Vid sidan av den kommunala kulturskolan i Mitrovica och dess genreinriktning i klassisk musik, har det alltid funnits intresse speciellt för rock och därför startade man 2008 Mitrovica Rock School som är den första i sitt slag i Kosovo. Man vill återställa rocktraditionen så som det var innan kriget. Målet med denna skola är en permanent rock & roll institution som examinerar regionens största talanger och det genom att dela talang, skicklighet och passion från stora musiker från Mitrovica och Europa. Man ansöker genom att skicka ett CV där man motiverar sin ansökan.

## **2.9 Musikundervisning i Sverige**

Följande om musikundervisning i Sverige fokuserar på kulturskolors verksamhet. Vad är en musik- och kulturskola egentligen och vad är det som skiljer den från den vanliga skolan? Ofta är kulturskolan en utvidgning av den tidigare kommunala musikskolan. Kulturskolan idag är en organisation där minst tre av ämnena musik, bildkonst, teater, dans och film/video finns som frivillig regelbundet återkommande verksamhet för barn och ungdomar efter skoldagens slut, till skillnad från den vanliga skolan som är obligatorisk. Kulturskolan skall ha som mål att en integration av ämnena kommer till stånd och det som skiljer den från den vanliga skolan är just att det är frivilligt. Verksamheten bedrivs ibland i samverkan med den svenska skolutbildningen.

Undervisningsformerna varierar från individuellt till enskilt och det förekommer samarbete mellan andra skolformer. Utöver den enskilda- och förekommande ensembleundervisningen på huvudinstrumentet ingår inga andra musikämnen som musikteori eller gehör utan det ses som något inkluderat i huvudinstrument undervisningen. Man har undervisning en gång i veckan, möjligtvis två gånger om man spelar ensemble också. Instrumentallektionerna ligger på 20 minuter enskilt, 30 minuter i grupp med 2 elever, 40 minuter med 3 elever och ensemble mellan 40-60 minuter. Skolorna erbjuder en mångfald av konstnärliga uttryck och arbetsformer samt vårdar och utvecklar kulturarvet likaväl som att stödja nya uttrycksformer. De verksamma lärarna har högskoleutbildning eller motsvarande utbildning inom respektive konstform.



Kulturskolans framväxt under 1900 talet kan beskrivas ur två olika infallsvinklar med hjälp av två begrepp: kollektivism och borgerligt ideal. I takt med att ett antal musikkårer under 1900-talet önskade sig öka kvalitén ökade även behovet av instrumentalundervisningen på kulturskolan vilket också var ett gemensamt intresse för verksamhetens framväxt (Holmberg, 2010). Uttråkade människor med brist på sysselsättning förväntades ha en tendens att ge sig in i destruktiva samhällsföreteelser så som sprit, droger, och annan slags kriminalitet. För att bekämpa detta och istället skapa en harmonisk och sund fritidssysselsättning erbjöd industrierna, folkrörelserna, frikyrkan, och militären möjligheter att musicera i olika konstellationer i form av kårer, körer, och även instrumentalundervisning. Detta skapade en trivsamt miljö för arbetarklassen och ur detta föddes en fostrande utbildningssträvan som fick en disciplinerande verkan tack vare borgarklassens påverkan vad gäller kultur och smak. Denna kollektivism känns igen från beskrivningen av folkrörelsernas musicerande, och de eftermiddagshem som fanns på 1930-40 talet och gemensamt syftade till att disciplinera och fostra och hålla ungdomarna borta från gatorna (Holmberg, 2010).

Vid denna tid var den allmänna politiska strävan att göra samhället bättre genom att disciplinera människorna via eftermiddagshemmen. De kollektiva intressena var överordnade de individuella. Det var inte för elevens skull det var bra att delta, utan för samhällets (Holmberg, 2010).

På 1940-talet får instrumentalundervisningen möjlighet att expandera. En förändring börjar synas i takt med jazzen och populärmusikens intåg. Det fick konsekvenser för det som musicerades och det folket lyssnade på. Som Holmberg (2010) beskriver det blev många vid denna tid väldigt misstänksamma mot de nya stilarna. Det upplevs som ett hot mot den västerländska musiken som var så djupt förankrad i musikundervisningen. Knut Brodin är namnet på den man som ofta nämns som ensam företrädare för involvering av populärmusiken i undervisningen (Holmberg, 2010).

I takt med att synsättet vidgas och musikämnet införs i skolan ökar även kraven på musikleärarna under 1960-talet. Kommunerna öppnar upp sina famnar och låter musikskolorna bli en del av deras gemenskap. Samspelet rullar på och förslag på ett statligt bidrag läggs fram i takt med en uppfattning om att alla ungdomar med intresse och fallenhet i grundskolan och gymnasiet skall nås av den frivilliga undervisningen. Förslaget på ett statligt bidrag kan även ses som en reaktion på en undervisningsideologi inom musikskolorna som

endast omfattar vissa elever. Saker och ting började ta form på musikskolorna och det såg ut såhär; 1-2 års musikalisk förskola följt av 1 års blockflöjts- eller mandolinspel. De elever som utmärkte sig och ansågs vara tillräckligt begåvade ur lärarens perspektiv, fick möjlighet att fortsätta sin undervisning (Holmberg, 2010).

I slutet på 90-talet uppstod det oro för musikskolans framtid då verksamheten hotades av att läggas ner. Elever och föräldrar protesterade starkt, vilket ledde till en positiv upplösning, ökat stöd bland politiker och i allmänhet starkare ställning i samhället. Av pengaskäl drabbas musikskolan under denna tid på så sätt att gruppundervisningen får mer fokus och blir allt mer vanligt förekommande. I samband med att strävan att nå alla elever växer sig starkare och utökning av utbudet, breddas målgruppen för elevrekrytering och på så vis ombildas alltfler musikskolor till kulturskolor.

Musikskolans verksamhet förändras till att fokusera mer på individen och den enskilda eleven. Här sker även en förskjutning av musikskolans verksamhet från 1960- till 1990-talet. Från att tidigare fokuserat på samhällets bästa då kollektiva intressen framstod som överordnade det individuella, till en strävan efter att närma sig den vanliga lärarutbildningen med pedagogiska ändamål där eleven står i centrum. Holmberg (2010) menar att kraven på en vetenskapligt förankrad musikutbildning har fått allt större betydelse då kunskaper om metoder och pedagogik leder till avsevärt bättre undervisning.

### **3. Metod**

Föreliggande studie är en kvalitativ studie. Jag har främst använt mig av intervjuer, som med inspiration av Kvale & Brinkman (2009) betraktas som en form av samtal där målet är att skapa kunskap. Detta sker genom interaktion mellan intervjuaren och den intervjuade. Processen skall leda till ett en vidgad förståelse skapas för ämnet.

#### **3.1 Kvalitativa intervjuer som metod**

Att använda sig av kvalitativa intervjuer som metod för datainsamling medför att forskaren bör bli bekant med olika metodologiska alternativ för en intervjusituation (Kvale & Brinkman, 2009). Forskarens förkunskaper inom det område intervjun handlar om är också viktiga. I mitt fall består en del förkunskaper av att jag, innan intervjun skaffade mig en teoretisk bakgrund genom att studera tidigare forskning och litteratur eller aktuella tidningsartiklar som är relevanta för problemområdet. Mina förkunskaper inkluderar även min egen självbiografi som jag i egenskap av forskare inte kan bortse från, eftersom forskningsfrågan bygger på den. Samtidigt har det varit viktigt att vara medveten om min egen position vid genomförandet av intervjuerna. Intentionen med intervjuerna i denna studie har varit att få en djupare inblick och förståelse av informanternas livsvärld i förhållande till studiens forskningsfrågor.

#### **3.2 Music autoethnography som metod**

En annan form av metod jag använt är ”music autoethnography” som är en form av självreflektion och skrivande som utforskar forskarens personliga erfarenheter och ansluter denna självbiografiska berättelse till bredare kulturella, politiska och sociala betydelser. Denna metod skiljer sig från etnografi som är kvalitativ forskningsmetod där forskaren använder deltagande observation och intervjuer för att få en djupare förståelse för en grupps kultur medan music autoethnography fokuserar på författarens subjektiva upplevelse, eller i samverkan med de föreställningar och praxis som finns hos andra (Brydie-Liegh Bartlett & Carolyn Ellis, 2009).

### 3.3 Informanterna

Mitt urval av informanter grundar sig på deras professionalitet som musiker och lärare men också deras kulturella bakgrund från ett annat land. Två av mina informanter, Buzor Nenic och Allan Skrobe fick jag intervjua via internet genom att svara på några frågor som de sedan skickade tillbaka till mig. Fördelen med detta var att jag fick rena svar och behövde inte transkribera. Nackdelen var att den verkliga kontakten försvann och att jag inte kunde ställa följdfrågor på samma sätt. Det blev så på grund av tidsbrist hos informanterna men också hos mig då jag en månad innan inlämning av första utkastet på examensarbetet ändrade riktning i skrivandet från ”dragspelets roll i den albanska folkmusiken ur ett stilistiskt perspektiv” till ”musikläraren med invandrabakgrund”. Citaten från intervjuerna är inte kombinerade utan de är hela svar som de intervjuade själva har skrivit och som jag har använt mig av. Den tredje informanten Nazif Hajra har jag intervjuat öga mot öga.

En viktig källa för mitt arbete har varit Allans Skrobes erfarenheter. Allan Skrobe är född och uppvuxen i Sverige och har kroatiskt ursprung. Han tog examen i Malmö 1999. Han spelar mandola och gitarr samt jobbar med musik på heltid där han spelar i olika band och konstellationer, bland annat World Mix Orchestra. Han är även aktiv som lärare. Intervjun berör de former av undervisning som han är mest förtrogen med, ensembleundervisning på gymnasiet och folkmusiklinjen vid en folkhögskola.

En annan viktig källa för mitt arbete har varit min pappa Nazif Hajra. Han har kunnat bidra med viktig erfarenhetsbaserad information om den albanska kulturskolan då riktiga dokument varit svåra att få tag på. Han är utbildad jurist och fiolpedagog. I 11 år från 1980-1991 jobbade han som fiollärare på kulturskolan Jovanka Radivojevic Kica som i dag heter Tefta Tashko i Mitrovica, Kosovo. Han hade instrumental- och ensembleundervisning i fiol. Tre av hans före detta elever som han undervisade är i dag Kosovos främsta folkmusikviolinister; Sunaj Saraqi, Arsim Berisha Besnik Berisha. Vid sidan om läraryrket har han även varit aktiv som musiker och gjort flera studioinspelningar med stora albanska artister. Intervjun berör undervisning på kulturskolan och utgår ifrån hans egna erfarenheter. Intervjun med Nazif genomfördes på albanska. Sedan har jag översatt och skrivit transkriptionen på svenska.

Buzor Nenic, min tredje källa, är en känd dragspelare med rötter från Serbien. Han är lillebror till dragspelsvirtuosen Lelo Nika. Han har även varit min dragspelslärare och husvärd då jag

varit inneboende hemma hos honom i Malmö under mina fyra års studier på musikhögskolan. 2008 tog han examen vid musikhögskolan i Malmö och han har vunnit många priser från olika tävlingar runtom om i Europa för sin musikaliska virtuositet. Han är både verksam som musiker och lärare. Han bor i Danmark där han också är verksam som pedagog. Han har även undervisat dragspel på musikhögskolan i Malmö. Citaten är på danska eftersom Buzor är dansk och kunde uttrycka sig friare. Jag har valt att inte översätta.

De frågor jag ställde till informanterna var i princip desamma som mina forskningsfrågor: Hur och på vilket sätt har du som musiklärare med utländsk bakgrund men uppvuxen i Sverige (Danmark för Buzor) utnyttjat din dubbelkulturella identitet i din musikundervisning? Samt vilken betydelse har det haft för dig som musikpedagog och för din musikundervisning i Sverige ur ett mer övergripande perspektiv? Eftersom Nazif Hajra inte vuxit upp i Sverige fick han istället berätta allmänt om sin musikundervisning men ta hänsyn till frågorna.

### **3.4 Etiska överväganden**

Mina informanter var helt införstådda med mina avsikter i relation till föreliggande undersökning. Samtliga erbjöds anonymitet men avböjde. Informanterna fick möjlighet att redigera det de skrivit men även det avböjdes.

## 4. Resultat

I detta kapitel kommer jag att redogöra de resultat jag kommit fram till. Detta kapitel är ordnat efter informanterna, och deras intervjusvar (i kursiv stil) varvas med mina egna sammanfattande kommentarer.

### 4.1 Intervjun med Allan Skrobe

Hur och på vilket sätt har du som musiklärare med utländsk bakgrund men uppvuxen i Sverige utnyttjat din dubbelkulturella identitet i din musikundervisning?

*Mina elever fick sjunga låtar från Balkan och den svenska folkmusik repertoaren, de fick också möta många olika musikkulturer i form av lyssnar exempel och eget utövande så att vi efteråt kunde göra egna versioner som att föra in rock, pop och jazz element, men aldrig tappa den ursprungliga versionen som de fått höra.*

Allan Skrobe har kunnat ge sina elever en generös musikalisk mångfald som visar på stor variation, musikalisk bredd och ständig återkoppling till grundkällan. Samtidigt ger han eleverna fria tyglar att berika musiken med inslag från andra stilar men att aldrig tappa originalets grundstrukturer. Det har varit viktigt för honom att få eleverna att sjunga, lyssna, spela själv och våga möta andra musikkulturer.

*De fick höra autentiska inspelningar av olika sorters folkmusik (bland annat traditionell Kroatisk-Istriansk sångtradition) samt videofilmer på framföranden & konserter och då kunde vi i form av framförallt sång återskapa en hel del av dessa traditionella sånger med rätt känsla, rytm, ornament och andra faktorer som spelade roll.*

Han strävar efter originalitet och det genom autentiska inspelningar på den musik han lägger fram till sina elever. Detta för att eleverna själva skall återskapa en originell uppfattning om hur den musik de spelar ska låta.

Vilken betydelse har din dubbelkulturella identitet haft för dig som pedagog och din musikundervisning i Sverige ur ett mer övergripande perspektiv?

*Jag känner att jag har blivit mycket mer öppen för min musikkultur samt att jag har haft ett enormt intresse av elevernas musikbakgrund. Jag kan förstå dem på ett annat sätt i och med att jag själv har lyssnat på mina föräldrars musik som bestod mycket av kroatisk musik.*

Allan Skrobe har i sin musikleärargärning haft stor nytta av sin kulturella bakgrund. Det har präglat honom som musiker, pedagog och som andra generationens invandrare här i Sverige, även om han aldrig invandrat, men att han levt i en annan tradition. Han har blivit mer öppen för sin musikkultur samt blivit nyfiken i elevernas musikbakgrund.

#### **4.2 Intervjun med Nazif Hajra**

Hur och på vilket sätt har du som musikleärare med utländsk bakgrund utnyttjat din dubbelkulturella identitet i din musikundervisning?

*Först och främst var det ett stort språng från den albanska kulturskolan till den svenska. När jag har undervisat på den svenska kulturskolan har jag lärt ut albanska låtar med udda taktarter och spännande tonmaterial, jag har ibland lämnat det öppet åt mina elever och vad dem vill att vi hittar på. Vissa elever blev så förtjusta i den albanska serenadmusiken att de inte kunde sluta spela. Jag har försökt sprida glädje och entusiasm för musiken genom varierat material och mycket spelande. Jag har ställt tydliga krav på mina elever i form av målmedvetenhet, så som jag gjort när jag jobbat på kulturskolan i Mitrovica. Man kan säga att jag också har använt mästare-lärling tänket på mina elever samtidigt som jag försökt bygga en avslappnad kompisrelation. Det har funkat bra. Det har varit intressant och utmanande eftersom den kulturella blandningen av elever var mångfacetterad.*

Låtar med udda taktarter och spännande tonmaterial har varit en del undervisningsmaterialet som Nazif använt sig av. Den energi och det synsätt man har på musik i hemlandet har han

försökt föra vidare genom att spela mycket och med pondus. Tydliga krav ingår i programmet för att bli duktig på sitt instrument, vilket är en viktig regel enligt den undervisningsmentalitet som han är uppvuxen med och jobbat efter. En känsla av närhet och distans i form av kompis och mästare-lärling har influerat undervisningen.

Vilken betydelse har din dubbelkulturella identitet haft för dig som pedagog och din musikundervisning i Sverige ur ett mer övergripande perspektiv?

*Det har påverkat mig på det sättet att jag blivit mer öppen och nyfiken för kulturella möten och vad varje elev har för musikalisk bakgrund som kan berika undervisningsmaterialet. Jag hoppas att jag med mitt sätt att jobba har kunnat inspirera andra lärare.*

En öppenhet och nyfikenhet i kulturella möten med elever vars musikaliska bakgrunder i kombination med den egna bakgrunden kan bidra till nyanserad musikundervisning.

### **4.3 Intervjun med Buzor Nenic**

Hur och på vilket sätt har du som musiklejare med utländsk bakgrund men uppvuxen i Danmark utnyttjat din dubbelkulturella identitet i din musikundervisning?

*Når man spiller Balkan musik bliver man god til at spille efter gehør, improvisere, harmonisere samt spille groves som passer til stilen. Det betyder at når man spiller svensk folkemusik eller anden musik kan meget let høre harmonien og kan akkompagnere et simpelt akkompagnement eller et mere harmoniseret akkompagnement. Når man underviser har man også mulighed for at anvende de metoder og idéer man har fået under uddannelsen som musiklejere men man har også en anden udvej hvis eleven ikke forstår budskabet, nemlig at anvende en anden måde at forklare opgaven ved at bruge andet eksempel eller måde som Balkan musikere anvender. Det er vigtigt at man har en god fingersætning, de rigtige toner, rytmen, betoning, triller, grove, anslag, tekniske færdigheder, staccato, Legato, Portato samt at spille shuffle når der er behov for det. Jeg anvender følgende metoder når jeg underviser: Når jeg underviser folkemusikere underviser jeg gennem mit instrument som er accordion ved at jeg*



*spiller små fraser og eleven imiterer, altså learning by doing metoden. Hvis det er en klassisk elev så anvender jeg nodematerial hvor jeg også underviser gennem mit instrument men har noden til at rette os efter.*

De områder man utvecklar mycket av att spela balkanmusik är gehöret, improvisationen och kunskapen att kompa samt harmonisera på olika sätt. Detta gör det lättare att spela andra stilar menar Buzor Nenic. Man har möjlighet att använda olika metoder för att eleven ska förstå budskapet. Han lyfter fram detaljer som fingersättning, rytmen, betoning, drillar, anslag och andra tekniska färdigheter, som han menar är viktiga. Hans undervisningsmetod när det gäller folkmusik går ut på att han undervisar genom sitt instrument där han spelar små fraser och eleven imiterar, en metod som heter "learning by doing" och som filosofen John Dewey myntat.

Vilken betydelse har det haft för dig som pedagog och för din musikundervisning i Sverige respektive Danmark ur ett mer övergripande perspektiv?

*Det har betydet at jeg i nogle tilfælde har, kunne klare mig samt kommunikeret bedre med både elever og musikere som jeg spiller med ved at kunne have de forskellige indlæringsmetoder, forståelse for kultur, tradition, væremåde, improvisation, tankegang samt forståelse for kommunikation. Jeg har også kunne læse folk bedre. Det vil sige at jeg kunne sætte mig lettere i deres situation og kunne opføre mig eller reagerer på en bestemt måde som ville passe ind i miljøet eller situationen.*

Det dubbelkulturella identiteten har för Buzor inneburit en fördel i kommunikationen med elever och musiker men att det också har givit honom olika perspektiv att se på saker. Olika sätt att lära och lösa problem, förståelse för kulturer och traditioner samt en förmåga att lättare smälta in i olika situationer.

## 5. Resultatdiskussion

I detta avsnitt diskuterar jag om resultaten kring mina forskningsfrågor. Diskussionen kretsar kring kulturskolan, identitetsfrågor och återknyter till studiens forskningsfrågor.

### 5.1 Kulturskolan

Förutom att kunna spela, måste en lärare vid en kulturskola handskas med ett stort pedagogiskt ansvar beroende på nivån på skolans elever. Det främsta problemet som jag ser som ett hinder som musiklektörer på kulturskolan i Sverige är att man inte får de tidsmässiga resurser man behöver eftersom man på något sätt bryr sig mer om att ha många elever än att eleverna får musikalisk och pedagogisk kvalitet. När jag sedan jämför detta med den albanska kulturskolan och deras synsätt på undervisning samt driva den så känner jag genast att båda har att lära av varandra.

Om man utgår ifrån kulturskolans verksamhetsplanering, som jag beskriver i kapitlet tidigare forskning under rubriken svensk musikundervisning, där tidsbegränsningen för enskild undervisning ligger på 20 minuter, uppstår det genast problem. Jag anser att undervisningstiden på kulturskolan i Sverige generellt är för kort för att ge utrymme till att etablera en riktigt bra kontakt med eleverna samt implementera moment med fokus i ens egna musiktraditioner eller andras, och för att eleverna ska bli duktiga på sitt instrument. På 20 minuter enskild undervisning, 30 minuter i grupp med två elever eller 40 minuter med tre elever, ska man tillfredsställa varje elev på ett effektivt sätt så att personen ifråga tycker att det är kul samtidigt som den utvecklas i sitt spel tekniskt, musikaliskt och teoretiskt. Fördelen med 20, 30 eller 40 minuter är att man som lärare blir skickligare på att jobba effektivt, planera och genomföra. Nackdelen är att man inte hinner fördjupa sig lika mycket i olika moment och att klockan är ens hårdaste motståndare. Dessutom tar allt längre tid och måste delas upp över en längre period.

Under rubriken Albansk musikundervisning i kapitlet tidigare forskning beskriver jag albansk musikundervisning på kulturskolan vilket jag menar skiljer sig en aning från den svenska. I och med inträdesprovet gallrar man automatiskt bort elever som inte uppnår kraven för att få gå på skolan. Man har undervisning två gånger i veckan 40 minuter per ämne och eftersom musikteori och solfège ingår som enskilda ämnen i grupp avlastar detta lärarens ansvarsområden. Fördelarna med detta är att man hinner fördjupa sig mycket mer i olika

moment. Läraren behöver inte lägga ner lika mycket tid och energi på musikteori och solfège (gehör). Istället ägnar man tiden på att eleverna blir bättre på att spela och uttrycka sig musikaliskt.

I intervjun med Nazif beskriver han övergången från den albanska kulturskolan till den svenska kulturskolan som ett stort språng från att ha gott om tid till att kämpa mot klockan. Han menar att det inte var några problem efter att tag men att vissa saker tog längre tid och krävde en strukturerad planering och vilja.

Instrumentalläraren på kulturskolan tillhör den kategori av utbildade pedagoger som i direkt kontakt kan leda eleven rätt i sitt musicerande och identitetsskapande. Elevens inre musikalitet formas ständigt genom att hon får stimuli från olika saker hon ser, hör och känner. Dessa stimuli varseblir hon, och tack vare varseblivningen bildar hon egna inre modeller. Inre modeller är en sorts bild man har om någon sak, exempelvis att klassisk musik är en tråkig genre. Men, dessa inre modeller kan ändras om denna person utsätts för bra klassisk musik. Då varseblir hon denna sak på nytt, och följaktligen ändras den inre modellen, till att klassisk musik är bra och roligt att spela.

Det jag anser att kulturskolan i Sverige jämfört med kulturskolan i Kosovo saknar, gällande lärarnas kunskaper att hjälpa eleven forma sin identitet, handlar om förmågan att ingjuta en stark vision och tydliga mål tidigt i sina elever som man gör i till exempel idrottsföreningar. Om man tänker att varje elev är en liten vacker blomma som ständigt behöver en viss musikalisk dos av vatten för att växa, så är lärarens uppgift att fylla detta behov. Läraren skall förena elevens själ med musik och göra honom/henne till en bättre musiker och människa. Som lärare har man möjlighet att påverka.

## 5.2 Dubbelkulturell identitet

Vad innebär det att ha en dubbelkulturell identitet egentligen? Det kan omöjligt bara innebära positiva saker. Att inneha två identiteter innebär att den ena identiteten är ett resultat av den andra som till exempel vid byte av sociala kretsar och miljö utvecklats parallellt med den ursprungliga identiteten man har från födseln. Till den ursprungliga identiteten som Brömssen (2010, s.48) kallar för vanligen *primär*, räknas några aspekter av identiteten som grundläggande, robusta och mindre föränderliga än andra. Till exempel; familjens och släktens historia, etnisk tillhörighet, uppfattningen om jaget som en människa och könstillhörigheten. Man kan inte riktigt påverka den vanliga primära identiteten i lika stor omfattning som den tillfälligt *relevantgjorda*. Brömssen (2010, s.48) förklarar att relevantgjord identitet betyder att man har olika komplexa identitetsrepertoar som finns att tillgå vid speciella tillfällen för att passa in. Den problematik jag stött på i samband med min egna dubbelkulturella identitet som jag också skriver om i metodkapitlet i självbiografen berör en frågeställning som egentligen är väldigt komplicerad att svara på för många. Vem är jag egentligen? Det har länge handlat om en känsla av osäkerhet att inte veta vart jag har mig själv eftersom jag ständigt dragits mellan två olika världar. I mitt fall fann jag tillslut mig själv tillräta i båda kulturerna och jag kan inte utesluta det ena eller det andra eftersom det skulle innebära att ta bort en del av mig själv. Att ha dubbelkulturella identiteter kan innebära förvirring också. Osäkerhet i uppfattningen om jaget som människa och svårigheter att identifiera sig med något eller någon. Detta kan resultera i en oklar, diffus och osammanhängande identitet.

Den musikaliska identiteten är en liten pusselbit ur ett större sammanhang där den personliga identiteten är fundamentet som definierar den unika människan. Identitet är en mycket viktig del av individens jag-uppfattning, och musik spelar en stor roll i byggandet av identiteten, men blir man en bättre samhällsmedborgare av att spela musik? Musik är en del av den övergripande samhällsliga identiteten. Sedan urminnes tider har musik och samhälle påverkat varandra i olika riktningar i kulturell bemärkelse. För mig är musik en form av konstnärligt, emotionellt och kulturellt uttryck. En harmoni som fullbordar den enskildes inre klang. Jag anser att man i vissa fall blir en bättre samhällsmedborgare och i andra fall inte.

Hur eleven påverkas och hur stor del av dess identitet berörs av just musiken är en annan intressant frågeställning. Musiken bär med sig budskap som är tagna ur den verklighet den är skriven i och skildrar olika situationer, känslor och händelser. Känslor, frågor och funderingar

som inte uppmärksammas i den samhällspolitiska situation som finns i det land man lever i får en chans att nå ut via musiken. Internet, radio och andra media stationer har hjälpt mycket här. Det sätter i sin tur sin prägel i lyssnarens identitet och personlighet i form av en inre dialog med sig själv.

### 5.3 Forskningsfrågorna

*Hur och på vilket sätt kan jag som musiklärare med utländsk bakgrund men uppvuxen i Sverige utnyttja min dubbelkulturella identitet i den svenska musikundervisningen?*

Genom att uppmärksamma, i form av samtal, ens egna och elevens bakgrund i undervisningen kan man underlätta vandringen mot forandet av den musikaliska identiteten. Men också få en ökad förståelse av den rikedom av musikalisk historia och traditioner som finns bakom varje individs kulturella draperi. Utmaningen därifrån är att jobba med olika övningar som får eleverna att utvecklas på olika sätt. Allan Skrobes elever fick till exempel sjunga, lyssna och kolla på videoklipp på olika musikkulturer, spela och modernisera med inslag av moderna element från andra stilar. Jag kan, som Allan Skrobe gjort, ge mina elever en generös musikalisk mångfald med ett varierat lektionsupplägg.

Jag kan också använda min egen folkmusik och traditioner som främsta ingång i undervisningen, så som Nazif gått tillväga. Nazifs elever fick lära sig låtar med bland annat udda taktarter och spännande skalor. Han lärde dem att man ska spela mycket, med pondus och framförallt våga ställa krav på sig själv för bli duktig på sitt instrument.

Buzor Nenic rekommenderar varmt att använda metoden ”learning by doing” som han själv gör. Buzor Nenic menar också att man alltid ska undervisa genom sitt instrument och att all kommunikation sker genom instrumentet. När jag har varit ute på VFU<sup>12</sup> har jag gjort på liknande vis . Man spelar en fras och låter eleven imitera, bit för bit tills hela melodin sitter. Alltså gehörsbaserad undervisning men också noter vid behov. Buzor tycker väldigt mycket om att jobba med detaljer som fingersättning, rytmen, betoning, drillar, anslag och andra tekniska moment som han menar måste läggas fokus på, och som jag håller med om.

---

<sup>12</sup> VFU betyder Verksamhets Förlagd Undervisning.

Eftersom piano är mitt huvudinstrument och jag kommer att undervisa i det kommer jag förmodligen att stöta på elever som vill lära sig spela balkanmusik på piano. Jag vill ge ett praktiskt exempel på hur det skulle vara när man tänjer instrumentets genreinriktade gränser.

Pianot är ett instrument som låter bra och kan smälta in i vilken musikgenre som helst. Dess spelmöjligheter att kompa och spela melodi samtidigt eller enskilt gör det väldigt attraktivt och komplett som instrument. Men hur ska jag instruera en pianoelev på ”Balkanensemblen” att spela piano på ett ”Balkansätt”? Att spela en musikstil där pianot inte är kännetecknande i den musikaliska helhetsbilden kräver en vis strategi för att få det att funka och låta bra.

Balkanmusik innehåller ofta väldigt snabba ornament och vändningar i melodin som är opassande för pianoklaviaturen eftersom den är tung och har en mekanik som kräver ett annat slags anslag. Att spela Balkanpiano i ensemble faller mer åt att kompa än att vara solist. Här kan man vara mycket kreativ och verkligen låta pianots roll som kompinstrument utmärkas. Man kan göra väldigt mycket med andra ord. Med att kompa menar jag till exempel att vänsterhanden försöker sig på basens kompfigurer medan högerhanden strävar att efterlikna gitarrens roll att spela ackord. Detta tillsammans med ett svängigt rumba komp i 2/4 takt, 105bpm, skulle orsaka svängigt kaos på dansgolvet. I nästa exempel kan man ligga stilla på olika ackord i bakgrunden, och inflika med korta utfyllnadsmelodier när det passar. Sedan kan man förstärka huvudmelodin genom att antingen spela unisont, en andra stämma eller unisont en oktav över eller under. Detta samtidigt som man spelar bas kompet med vänsterhand. Det man i huvudsak alltid ska ha i åtanke är att melodin är den som alltid ska dominera en aning i ljudbilden. En annan viktig sak som också är bra att notera är att när man spelar snabbt, vilket man ofta gör i balkanmusik, så måste staccato<sup>13</sup> verkligen få vara staccato och gärna staccatissimo<sup>14</sup> eftersom risken är att melodin inte kommer fram tydligt och korrekt. Detta kan man inte riktigt påverka 100% när man spelar piano eftersom fabriken som tillverkat pianot (akustiskt piano) redan bestämt hur kort och länge tonen ska klinga. Sedan har vi legato<sup>15</sup> där man i många fall överdriver detta en smula genom att smeta ut det vackert och glamoröst. Vilket för pianot innebär en teknisk svårighet eftersom man måste slå an en ny ton varje gång

---

<sup>13</sup> Staccatto är en musikterm som betecknar att en ton skall spelas väldigt kort.

<sup>14</sup> Staccatissimo är en musikterm som betecknar att en ton ska spelas kortare än staccato.

<sup>15</sup> Legato är en musikterm som innebär att tonerna ska bindas, det ska alltså vara mycket liten eller ingen paus mellan dem.

för annars får man en dimma av överlappande sekunder. Man får tänka fiol, saxofon eller klarinett i uttrycket.

*Vilken betydelse har det för mig som pedagog och för min undervisning i Sverige ur ett mer övergripande perspektiv?*

- Ökad öppenhet och nyfikenhet
- Fördelar i kommunikation med elever
- Förståelse för kultur och tradition

I det stora hela tänker jag att min bakgrund, dubbelkulturella identitet och hemlandsfolkmusik finns där som en slags bonus när jag undervisar eftersom det ger mig en större spelplan att erbjuda mina elever utöver den befintliga planeringen. Jag har även fått en bättre självkänsla i samband med att jag i utnyttjandet av de kvaliteter jag besitter i min dubbelkulturella identitet kan berika min undervisning med min egen musik och mina egna traditioner. Men också bidra med en öppnare och nyfiken inställning för andra musikkulturer och traditioner och det positiva med det. Jag kan ta fram spännande albansk musik och olika infallsvinklar på arbetssätt i förhållande till elevernas tidigare erfarenheter. Jag kan lättare kommunicera och sporra mina elever att söka i sina rötter för att lättare skapa sig en identitet i sitt musicerande och framförallt inspirera i arbetet mot ett bättre självförtroende att våga ta sig an nya utmaningar.

I min framtida yrkesroll som musikpedagog tänker jag mig att en sammansmältning av den svenska och albanska kulturen genomsyrar min undervisning. På ett praktiskt plan skulle detta innebära en oerhört flexibel lärarroll och en känsla av närhet och distans i form av kompis och mästare-lärling tradition inbakat i undervisningen. Sammanfattningsvis med grund i mina intervjuer och studier finns det alltså en uppsjö av olika modeller för hur man kan gå tillväga med den dubbla identiteten i den svenska undervisningen.

Den traditionella folkmusiken och andra kulturella inslag varierar mellan olika nationer, människor och etniska grupper. I roten av detta ligger originell musik i innehåll och form, samtidigt som den påminner mycket om andras kulturer och folkmusik traditioner. Det finns ingen musik eller kultur i världen som är 100% homogen. Jag hoppas att jag kan inspirera mina elever till att förstå detta faktum eftersom man, genom att känna till källan och den historiska bakgrunden och likheterna, kan få fram en original karaktär i sitt musicerande och

identitetsskapande. Svaren från informanterna har varit varierande men jag har kunnat se ett mönster. Ett mönster bestående av öppen inställning till andra musikkulturer och traditioner, kreativt arbete och stor kärlek för musiken. Bilden på havet på första sidan är en metafor. Jag letade efter något som kunde illustrera den rikedom som finns bakom varje individs bakgrund men som på ytan kanske inte ser så anmärkningsvärt ut.

## **5.4 Vidare forskning**

I vidare forskning skulle jag kunna ta upp temabaserad undervisning som metod för att främja integrationen i kulturskolan. Visionen skulle vara att ta tillvara på elevernas kulturella bakgrunder, väcka elevers nyfikenhet för olika musikkulturer, öka förståelse horisonten för olika musikkulturer, erbjuda genrebredd och göra kulturskolan mer inbjudande för alla.

## **5.5 Slutord**

Det har varit väldigt intressant att få höra hur informanterna gjort och vad deras dubbelkulturella identitet betytt för dem. Det har viktigt för mig eftersom jag har funnit en trygghet och självsäkerhet i det. Det har även vuxit fram en vilja att kanske någon gång i framtiden ta tag i detta och till och med starta min egna skola där jag använder olika kulturella teman som metod i musikundervisning.



## Referenser

- Alvesson, M (2002). *Understanding Organizational Culture*. London: SAGE Publications Inc
- Brömssen V. K. (2010). *Identiteter i spel: Den mångkulturella skolan och nya etniciteter*. I H. Lorentz & Bergstedt, B. (red:er), *Interkulturella perspektiv. Pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer* (s. 41-65). Lund: Studentlitteratur.
- Brydie-Leigh Bartlett and Carolyn Ellis. (2009). *Music Autoethnographies. Making Autoethnography Sing/Making Music Personal*. Australian Academic Press.
- Daun, Åke. (1989). *Svensk mentalitet. Ett jämförande perspektiv*. Rabén och Sjögren.
- Engblom, Charlotte. (2004). *Samtal, identiteter och positionering: ungdomars interaktion i en mångkulturell miljö*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International.'
- Elliot, D. (1995). *Music matters: A new philosophy of music education*. New York: Oxford University Press.
- Elliot, D. (1989). Key concepts in multicultural music education. *International Journal of Music Education*, 13, 11-18.
- Holmberg, K. (2010). Avhandling. *Musik- och kulturskolan i senmoderniteten: reservat eller marknad?* [The community school of music an art in late modernity: Reservation or market?] Malmö: Malmö Academy of Music.
- Jenkins, Richard. (2004). *Social identity*. 2:a uppl.. London: Routledge.
- Malcolm, Noel. (1999). *Kosovo: A short history*. New York: Harper Perennial.
- Nordqvist, A. (2005). *Verktyg eller symbol – Om visionsformuleringar i musik- och kulturskolor*. Örebro: Örebrouniversitet.
- Wessberg, R. (1998). Lyssna är silver spela är guld. I H Sundstedt, R. *Musik För alla*. Stockholm: Stockholmia förlag.
- Ouis, Pernilla. (2008). *Musik i hederskulturer: Uppfattningar om musik bland människor med rötter i Mellanöstern*. Powerpoint presentation.
- Shetuni J. Spiro. (2011). *Albanian Traditional Music: an introduction, with sheet and music and lyrics for 48 songs*. McFarland & Company, Inc., Publishers.
- Sæther, E. (2003). *The Oral University. Attitudes to music teaching and learning in the Gambia*. Malmö: Malmö Academy of Music.
- Sæther, E. (2006). Hybriditet och gränsöverskridande musikleärer {Hybridity and border crossing music teachers}. I H. Lorentz & Bergstedt, B. (red:er), *Interkulturella perspektiv. Pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer* (s. 71-85). Lund: Studentlitteratur.

# Bilagor

## Länkar till internet

### Exempel 1 – Musikdialekt Ghag

Kur percolla ylberin (When i walked my husband)

Länk: <http://youtu.be/MgMBedXqbAA>

### Exempel 2 – Musikdialekt Tosk

Ballët me sedefe (You forehead with pearls)

Länk: <http://youtu.be/hcjRL6sh3EA>

### Exempel 3 – Musikdialekt Lab

O trima, flini të qetë (O you heroes, rest assured)

Länk: <http://youtu.be/cqJt4Nf5N8w>

### Exempel 4 – Musikdialekt Urban

Si dukati vogël je (You are like a precious coin)

Länk: <http://youtu.be/kufWVGdUUS0>

## Intervjufrågor

- 1. HUR OCH PÅ VILKET SÄTT HAR DU SOM MUSIKLÄRARE MED INVANDRARBAKGRUND UTNYTTJAT DIN DUBBEL KULTURELLA IDENTITET I DEN SVENSKA MUSIKUNDERVISNINGEN?**
- 2. VILKEN BETYDELSE HAR DET HAFT FÖR DIG SOM MUSIKPEDAGOG OCH FÖR DIN MUSIKUNDERVISNING I SVERIGE UR ETT MER ÖVERGRIPANDE PERSPEKTIV?**
- 3. ÖVRIGT. OM DU HAR NÅGOT ANNAT DU VILL KOMPLETTERA MED SÅ FÅR DU GÄRNA GÖRA DET.**