

FA8055 Självständigt arbete, avancerad nivå inom lärarprogram

(musik som ämne 1), 15 hp

Ämneslärarexamen med inriktning mot arbete i gymnasieskolan
2022

Institutionen för musik, pedagogik och samhälle (MPS)

Handledare: Karl Asp

Anne-Sophie Skovborg Larsen

När poletten trillar ner

En diskursteoretisk studie om musikteorins roll i
ensembleundervisning

Sammanfattning

Musikteori är något som kan verka som ett eget ämne framför att genomsyra musikundervisningen. Därför syftar föreliggande studie till att få kunskap om musiklärares syn på musikteorins roll i ensembleundervisningen inom skolformerna grundskola respektive kulturskola. Tidigare forskning visar att musikteori kan se ut på olika sätt beroende på instrument och genre men också att det är mer av ett eget ämne än något som genomsyrar praktisk musikundervisning. Studien utgår från diskursanalys för att förstå på vilka sätt musiklärarna talar om musikteori i ensembleundervisning. Fokusgruppsintervju var metoden för datainsamling där musiklärarna fick samtala kring studiens ämne. Resultatet visar tre diskurser om hur musikteori bidrar till elevernas musikaliska utveckling. Musikteori är också en ramfaktorfråga där brist på tid är en viktig orsak till att det inte hinns med så mycket av detta i undervisningen. Förhoppningsvis kan studien ge förståelse för musikteorins många sidor i undervisningen och förstå hur det kan verka på olika sätt beroende på skolform.

Nyckelord: ensemblespel, ensembleundervisning, grundskolor, kulturskolor, musiklärare, musikteori

Abstract

Music theory is something that can act as a separate subject rather than permeating music education. Therefore, the present study aims to gain knowledge about music teachers' views on the role of music theory in ensemble teaching within the school forms elementary school and municipal music school. Previous research shows that music theory can look different depending on the instrument and genre, but also that it is more of a subject of its own than something that permeates practical music teaching. The study is based on discourse analysis to understand the ways in which the music teachers talk about music theory in ensemble teaching. Focus group interview was the method of data collection where the music teachers got to talk about the topic of the study. The result shows three discourses on how music theory contributes to the students' musical development. Music theory is also a framework factor issue where lack of time is an important reason why there is not much time for this in teaching. Hopefully, the study can provide an understanding of the many ways of music theory teaching and understand how it can work in different ways depending on school forms.

Keywords: elementary school, municipal music school, ensemble playing, ensemble teaching, music teacher, music theory

Innehållsförteckning

1	INLEDNING	1
1.1	PROBLEMOMRÅDE.....	1
1.2	SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR.....	2
1.3	ARBETETS DISPOSITION.....	2
2	BAKGRUND	3
2.1	STUDIENS SYN PÅ MUSIKTEORI OCH ENSEMBLE.....	3
2.2	ENSEMBLEUNDERVISNING INOM GRUNDSKOLA RESPEKTIVE KULTURSKOLA.....	3
2.3	TIDIGARE FORSKNING.....	4
2.3.1	<i>Musicerande och skapande genom gehör</i>	4
2.3.2	<i>Digitala verktyg i och utanför undervisningen</i>	5
2.3.3	<i>Ensemblespel och musikteori</i>	6
2.4	STUDENTUPPSATSER INOM SAMMA OMRÅDE.....	8
3	TEORETISKT PERSPEKTIV	9
3.1	STUDIENS TEORETISKA PERSPEKTIV.....	9
3.2	DISKURSTEORI.....	9
4	METOD	10
4.1	FORSKNINGSANSATS.....	10
4.2	FOKUSGRUPPSINTERVJU.....	11
4.3	DESIGN AV STUDIEN.....	12
4.3.1	<i>Urval</i>	12
4.3.2	<i>Datainsamling</i>	13
4.3.3	<i>Bearbetning och analys</i>	13
4.3.4	<i>Validitet och reliabilitet</i>	14
4.3.5	<i>Etiska överväganden</i>	14
5	RESULTAT	15
5.1	MUSIKTEORI SOM BIDRAG TILL MUSIKALISK UTVECKLING.....	15
5.1.1	<i>Musikteori som redskap för musicerande</i>	15
5.1.2	<i>Musikteori som visuellt hjälpmedel</i>	17
5.1.3	<i>Musikteori som verktyg för en progredierande nyfikenhet i musicerandet</i>	19
5.2	MUSIKTEORI SOM RAMFAKTORFRÅGA.....	21
5.2.1	<i>Musikteori som ramfaktorfråga i grundskolan</i>	21
5.2.2	<i>Musikteori som ramfaktorfråga i kulturskolan</i>	22
5.3	SAMMANFATTNING AV RESULTAT.....	24
6	DISKUSSION	25
6.1	RESULTATDISKUSSION.....	25
6.2	TEORI- OCH METODDISKUSSION.....	27
6.3	PEDAGOGISKA IMPLIKATIONER.....	28
6.4	VIDARE FORSKNING.....	28
	REFERENSER	30
	BILAGOR	32
	BILAGA 1 INTERVJUGUIDE.....	32

1 Inledning

Som blivande lärare i musikteori har jag reflekterat en del över musikteorins roll och utveckling i musikundervisning. Under utbildningens gång har jag fått jobba med olika metoder för utläring av musikteoretiska inslag i musiken. Bland annat har metodiken bestått av att använda papper och penna för att lära sig noter och notvärden. Men utbildningen har också gått ut på att få kunskap om hur man kan jobba praktiskt och integrera olika ämnen för att förstå musik. Genom att spela på instrument och sjunga får man förståelse för toner och tonhöjder. Genom rytmik får man en känsla av puls, tempo och notvärden. Genom att spela kompinstrument lär man sig ackord, ackordföljder och harmonik. Musikens universum är obegränsad och för mig finns det lika många sätt att lära sig om saker som det finns saker att lära sig om. Men ibland kan det glömmas bort eller ignoreras att vissa moment behövs för förståelse av musiken. Musikteori är en sådan sak. I denna studie vill jag fokusera på musikteorin och vilken roll den har i dagens musikundervisning. Nedan beskriver jag en händelse som orsakade att jag ville göra denna studies undersökning.

En gång fick jag prova lära ut en egenskriven låt i en rock-ensemble i högstadiet. Låten bestod av tre ackord som var grundläggande för tonarten. Då upptäckte jag något. Jag bad gitarristen att ta ackordet D-dur. Men eleven visste inte vad det innebar att ta ett D och kunde inte förstå konceptet med ackord. Hen hade endast lärt sig hur det ser ut på en gitarr att ta ett ackord som låter på ett visst sätt. Förvånad började jag reflektera kring musikteorins roll i undervisning. Behövs det inte längre? Lär man sig musik via gehör nu för tiden? Skriver man musik bara genom hur det låter? Detta behövde jag undersöka ytterligare. Något som däremot lugnade mig lite var när jag insåg att stråkensembler och andra orkestrar använder noter för att lära sig musik i grupp. Istället skapades en ny fundering. En fundering om huruvida musikteori tar sig på olika sätt beroende på ensembleform. Musikteori är för mig ett verktyg för förmedling och kommunikation i musikens värld. På ett eller annat sätt finns det med i undervisningen, kanske genom noter, eller inom tal och gestik.

I detta självständiga arbete vill jag undersöka hur musikteori tar sig i uttryck av lärare i ensembleundervisning. Funderingar kring normer och föreställningar i musikteori finns också med under arbetets process. För att avgränsa studien väljer jag att enbart fokusera på just ensembleundervisning, och då inom kulturskolan och grundskolan.

1.1 Problemområde

Som blivande musklärare med musikteoretisk profil finns funderingar kring huruvida musikteori är något som behövs allt mindre. Musikskapande sker ofta, av egen erfarenhet, genom gehörsspel, och komponerande görs i praktiska digitala verktyg. Själva den skriftliga teorin verkar mindre vanlig. En orsak till att musikteorin inte alltid genomsyrar

musikundervisningen kan vara att musikteorin ses på som något eget och inte en del som utgör musiken (Zimmerman Nilsson, 2009). För att lära sig spela och kommunicera musik behöver den konceptualiseras (Mars, 2016, s. 42). Olika pedagogiska metoder leder till att elever får ta del av olika kvalitativa koncept inom musiken. Genom att ta vara på musikteori som ett sätt att konceptualisera musik blir kommunikationen och förståelsen för den bättre. I Zimmerman Nilssons (2009) studie framgår det att musikteori är ett eget ämne inom musiken. När det gäller ensembleundervisning fokuseras det på spelteknik framför musikaliska dimensioner. Byggstenar i musiken tas istället upp under andra ämnen såsom Gehörs- och musikleära eller Musik och kommunikation (Zimmerman Nilsson, 2009). Men om musikteoretiska inslag förekommer i ensembleundervisningen vill jag undersöka detta mer och få kunskap om hur musikleärare resonerar och tänker kring användandet av dessa inslag.

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med detta självständiga arbete är att få kunskap om musikleärares syn på musikteoriens roll i ensembleundervisning inom skolformerna grundskola respektive kulturskola. För att uppnå syftet kommer följande frågeställningar besvaras:

1. Hur resonerar musikleärare kring musikteoriens roll i ensembleundervisningen?
2. Vilka karaktäristiska drag går att utläsa om musikteoriens roll i grundskola respektive kulturskola?

1.3 Arbetets disposition

I bakgrundskapitlet presenteras relevant tidigare forskning som visar på liknande undersökningar vad gäller musikteori och ensemblespel. Teorikapitlet går igenom studiens teoretiska perspektiv och hur det formar resultatet. Metodkapitlet presenterar studiens forskningsansats, metod för insamling av material samt genomförande av studien. Även studiens deltagare presenteras i detta avsnitt. Det femte kapitlet presenterar studiens resultat som framkommit genom datainsamlingen och hur det teoretiska perspektivet format det. I det sista kapitlet framförs en diskussion om resultatet i förhållande till tidigare forskning. Det diskuteras även kring val av metod för studien och huruvida studien hade kunnat använda sig av en annan metod för datainsamling. Konsekvenser för pedagogisk verksamhet tas också upp i detta kapitel. Slutligen framförs idéer på vad som kan vidare beforskas i framtiden inom området.

2 Bakgrund

I detta kapitel presenteras först studiens syn på musikteori och ensemble samt hur ensembleundervisning ser ut i grundskola respektive kulturskola. Därefter presenteras tidigare forskning kring musikteori och undervisning på instrument och i ensemble.

2.1 Studiens syn på musikteori och ensemble

Föreliggande studie behandlar områdena musikteori och ensembleundervisning. Därför anses det lämpligt att ge en kortare beskrivning på vad dessa innebär och har för betydelse i studien.

Tykesson (2009) ger en synvinkel på att musikteori kan handla om färdighetsträning och hantverk som är formulerat ur olika läror, exempelvis harmonilära, kontrapunkt eller gehörslära. Även om hantverken kan handla om en praktisk verksamhet gör begreppet musikteori att det kan framstå som ”en motsats till musikalisk praxis, d.v.s vokal och instrumental utövning av musik” (Tykesson, 2009, s. 2). Fortsättningsvis kan musikteori handla om tänkande kring musik vilket då utgör *teorier om musik* snarare än *i* musik. Tykesson menar att musikteori borde ”tjäna den klingande musiken och ge förutsättningar för framförande och kreativt skapande” (2009, s. 2). Denna synpunkt om musikteori finns med i föreliggande studie. Att använda begrepp och symboler för att förklara musik är också en del av studiens musikteoretiska utgångspunkt. Begrepp kan användas för att beskriva karaktär eller byggstenar i musiken.

Zimmerman Nilsson (2009) ger följande definition på ensemble: ”Ensemble innebär samspel, vilket gör att alla elever ska kunna vara med och musicera tillsammans” (S. 98). I hennes studie menas det att läraren måste anpassa sin undervisning så att alla elever ska kunna delta efter sin förmåga tillsammans med övriga i gruppen. I föreliggande studie innebär ensembleundervisning att elever får lära sig att musicera tillsammans i olika konstellationer. Ensembler kan se ut på olika sätt, vilket kommer visas framöver i texten. I motsättning till Zimmerman Nilsson utgår inte föreliggande studie efter hur musiklärarna anpassar undervisningen för eleverna. Istället ligger fokus på hur lärarna tänker kring musikteorins roll i ensembleundervisningen.

2.2 Ensembleundervisning inom grundskola respektive kulturskola

I läroplanen för grundskolan visas vad som ska ingå i musikundervisningen. En del av undervisningens syfte är att ”ge eleverna förutsättningar att utveckla förmåga att sjunga och spela i olika musikaliska former och genrer” (Skolverket, 2022, s. 148). Musiklärare i grundskolan ska följa läroplanen men får tolka och planera egna upplägg utifrån det som ingår i de centrala innehållen. En punkt i det centrala innehållet är att ägna sig åt sång och spel i

olika former, både unisont och stämmor (Skolverket, 2022). Om läraren vill undervisa i detta genom ensemblespel så är den fri att göra det.

Kulturskolerådet (2019) understryker att kulturskolan har en prioriterad målgrupp hos barn och unga. Den har som syfte att erbjuda alla barn rätt till kulturutövande. Musik är ett ämne som erbjuds av alla kulturskolor i landet men utbudet av kurser i ämnet kan variera. Orkester i någon form är mycket vanligt förekommande i kulturskolan och de kan bestå av olika instrumentgrupper eller som en symfoniorkester bestående av alla diverse instrument (Kulturskolerådet, 2019).

Kulturskolan som forskningsobjekt har bland annat studerats av Jeppson (2020) som undersöker hur skolan kan få ett breddat deltagande. Enligt Di Lorenzo Tillborg (2021) har inte kulturskolan någon nationell ”policy” i och med att den inte är en del av det svenska skolsystemet, utan fungerar som en lokal verksamhet som bedrivs parallellt med skolan.

2.3 Tidigare forskning

I detta avsnitt presenteras tidigare forskning kring musikteori, dess utlärningsmetoder samt undervisning i olika ensemblerkonstellationer.

2.3.1 Musicerande och skapande genom gehör

För att förstå musikteorins användning ges här exempel på hur musikaliska aspekter kan läras ut. I nästkommande fall genom gehör, vilket är en del av musikteorin. Forskning inom gehör är något Lilliestam (1997) har ägnat sig åt och märkt att gehörsmusik bland annat har varit för ointressant eller för enkel att beforskas, ofta för att ”äldre generationer av musikforskare rekryterats från samhällsskikt där musik oreflekterat varit detsamma som ”klassisk musik” (Lilliestam, 1997, s. 70). Vidare berättar Lilliestam att musik är något vi likställer med noterad musik, och hänvisar till uttrycket om att vi skriver musik, trots att komponeringen inte genomförs i textlig form. En genre som exemplifieras som en muntlig, gehörsbaserad musiktradition är rockmusik. När den genren startade var det också faktorer såsom teknologi, sociala och kulturella förutsättningar som spelade in (Lilliestam, 1997). Lilliestam berättar också om formler. Vi är bundna till formler när vi skapar musik, vilka kan handla om traditioner av hur musik är uppbyggd, bland annat med fraseringar och ackorduppsättningar. Formlerna är, enligt Lilliestam, centrala för gehörsmusik då dessa hjälper till att minnas. Riff, solofraser, rytm och ackordgångar är några av formlerna som används för att skapa nytt, sådant som redan använts förut (Lilliestam, 1997). I undervisningssyfte ges exempel på de som lärt sig låtar på gehör genom att lyssna på inspelningar. Det finns både för- och nackdelar med detta. Tillsammans med lärare kan man dels höra vad som spelas, se hur man gör samt fråga om man inte förstår. På inspelning spelas budskapet om och om igen. Dock kan inspelningar användas som komp till eget spelande. Lilliestam beskriver att vissa aspekter i musik kan vara svåra att förklara. Det kan handla om gehörsspel men också musikskapande. En förklaring han får till musikskapande är att man bara sätter sig ned och spelar och förr eller

senare blir det något (Lilliestam, 1997). Det finns omständigheter av skapandet. Traditioner och förutsättningar är tydliga aspekter till hur det kan gå till. Det som Lilliestam vill undersöka ytterligare och få svar på, är varför-frågor som rör själva skapandeprocessen. Exempelvis varför den ackordföljden väljs eller varför melodin blir på ett visst sätt.

Själva gehöret kan utvecklas genom diverse tekniker. Exempelvis kan improvisation ha en central roll för gehörsutveckling, vilket Lovell (2019) berättar om vid beskrivning av sitt gehörsupplägg. Studenterna i studien använder sig av solmisation och får sjunga toner med stavelserna "Do Re Mi Fa So La Ti" och samtidigt göra handrörelser till varje stavelse. Genom att både sjunga och koppla händerna till tonerna blir studenterna ännu mer medvetna om var de befinner sig i skalan. Lovell menar att studenterna visar musikalisk medvetenhet när de både sjunger rätt stavelse till tonerna och visar rätt handrörelser till dem. Med solmisationsmetoden får studenterna improvisera över tonerna genom att sjunga stegvis eller språngvist i skalan. Övningarna utvecklas från att improvisera över dur till moll samt kunna ta större språng. När tonerna som sjungs sätter sig i kroppen med hjälp av handrörelser, blir medvetenheten kring vart man befinner sig i musiken större hos studenterna (Lovell, 2019). Det är tydligt att forskningen vill bidra till mer kunskap om hur vi kan lära ut musik till elever på bästa sätt. Olika metodiska aspekter ger konsekvenser för lärandet. Exempelvis bidrar solmisation till att göra eleverna till bättre musiker när de får lära sig hur toner och deras skalegna platser förhåller sig till varandra.

2.3.2 Digitala verktyg i och utanför undervisningen

För att underlätta lärandet av musik och musikteori kan olika verktyg komma till hands. Digitala verktyg är en aspekt att ta i beaktande. Det är inte alltid möjligt att använda digitala verktyg i lektionssammanhang utan dessa kan tas till i hemmet. Formellt kontra informellt lärande är något som beforskas av Folkestad (2006) som beskriver att formellt lärande syftar till att undervisningen sker inom skolans ramar eller där någon tar på sig rollen som lärare. Informellt lärande syftar istället till undervisning eller lärande utanför skolan. Han uttrycker det som att "great majority of musical learning takes place outside schools, in situations where there is no teachers" (Folkestad, 2006, s. 136). Studiens syfte är att undersöka förhållanden mellan formella och informella situationer, samt undersöka formella och informella sätt att lära (Folkestad, 2006). Aktiviteter inom det informella lärandet handlar inte om att lära sig *om* musik, utan att spela, lyssna, dansa till musik eller att vara med musiken. Folkestad skriver vidare att elever som kommer till skolan inte kommer utan kunskaper. Faktum är att de i själva verket har en bakgrund av musiklyssnande, digitala och mediala verktyg för lyssnande och skapande, vilket kommer från informella aktiviteter av lärande (Folkestad, 2006). Det finns mycket information för barn att ta in utanför skolan genom exempelvis media. Världen fungerar, enligt Folkestad, som en alternativ arena för lärande och när barnen kommer till skolan får de kunskap på alternativa sätt jämfört med vad de redan har upplevt.

För att få kunskap genom informellt lärande är det fördelaktigt om det finns en nyfikenhet till att lära sig på egen hand. Genom undervisningen i skolan kan elever inspireras att söka vidare kunskap utanför skolan, så kallat informellt lärande. Då kan man ta reda på något inom musiken eller musikteorin som passar in i undervisningen man just har haft eller senare ska ha. Scheid (2014) skriver i sin studie om digitala verktyg i undervisningen på högstadiet. Genom observationer och intervjuer framgår det att digitala verktyg är något som är fördelaktigt i musikundervisning. Eftersom elever har tillgång till internet hemma kan musikundervisningen också följa med hem till dem. Musikvideos på YouTube som visar pianospel kan elever använda för att själva se och höra hur de ska spela. Även om studien över lag visar att lärare är positiva till internets möjligheter ges också ett exempel där en elev lärt sig spela piano via YouTube, utan att förstå vad han spelar (Scheid, 2014). Fastän det kan vara negativt väger fördelarna över detta då eleven lär sig spela. Som jämförelse till Folkestad (2006) kan användningen av digitala verktyg och internet verka för informellt lärande.

2.3.3 Ensemblespel och musikteori

Ensemblespel är en viktig förutsättning att lära sig samspele och utveckla sina musicerande förmågor. Musikteori kan inkluderas på olika sätt inom ensemblerna. I Borgström Källéns (2014) studie om genus och genre i musikklassrummet ges en beskrivning av hur en renässansensemble använder sig av noter för att lära sig styckena som ingår. I den gruppen får eleverna spela på instrument de kanske inte i vanliga fall spelar, och spela musik de vanligtvis inte lyssnar på. I denna grupp används även noter för inläring av musikstycken. Enligt Borgström Källén värderas notläsning och gehör som instuderingsmetod olika beroende på genre, och det gör att eleverna har olika erfarenhet beroende på vart de tidigare kommer ifrån. Renässansensemblens repertoar utgår från notskrift och för den ovana kan ensemblen vara en övningsplats för notläsning (Borgström Källén, 2014). I renässansensemblen finns det elever med olika vana att läsa noter. De som kommer från en bakgrund med notläsning kan jobba självständigt med detta men också vara en tillgång för resten av gruppen som däremot är i behov av stöd för detta. Eftersom Borgström Källéns avhandling utgår från ett genusperspektiv beskriver hon hur två av gruppens tjejjers nokunnighet ”kan förstås utifrån hur kön markerar barns och ungdomars val av instrument och musikaliska aktiviteter” (Borgström Källén, 2014, s. 232). Med detta menar hon att de deltagit i musikaliska aktiviteter med en överrepresentation av flickor, exempelvis tvärflöjtslektioner, delta i orkestrar eller sjunga i kör. Renässansensemblen är en notbaserad ensemble där elever med olika erfarenheter och bakgrunder av musikteori får möjlighet att lära av varandra. Ensembler ser olika ut. Precis som Lilliestams (1997) beskrivning av rockmusik som är gehörbaserad visar Borgström Källén (2014) upp en ensemble vars genre har en skriftlig lärandetradition.

Vidare har kör också användning av noter och musikteoretiska kunskaper. Jurström (2009) anser att kunnande i musikteori är fördelaktigt då det gör att tolkning av musiken kan göras samt för att kunna föra fram synpunkter i musikaliska frågor. I hennes studie sker detta företrädesvis i dialog med frågor och svar mellan körledare och deltagare. Hon ger exempel på att deltagare kan ha bättre koll på musikteori än körledaren (Jurström, 2009). Det ger

sångaren ansvaret i kunnandet och tydandet av notbilden. I studien visas det också att deltagarna är med i beslutsprocessen i musikens formning. Genom resonemang och dialoger kommer de fram till hur det ska vara med text, rytm, klang, taktart, slagteknik samt redogöra för oklarheter. Musikteoretiska begrepp, exempelvis notvärden, är sådant som kan diskuteras i frågor som rör dirigerande (Jurström, 2009). Noter används flitigt i kör, men beroende på om det är professionell kör, som i Jurströms fall, eller en kör i en skola, kan det skilja sig i deltagarnas notkunnighet. Kunnande i musikteori visar här att deltagaren ges större påverkan för det musikaliska arbetet.

Kunskap inom musikteori ska förhoppningsvis bidra till ökad förståelse för musik. I en studie om AP Music theory i USA skriver Spieker (2016) om vad han hoppas hans undervisning ska ge sina elever. AP innebär *advanced placement* och är en kurs som ger extra poäng för college i USA. Spieker tycker inte att undervisningen borde kallas för musikteori utan hänvisar istället till begreppet "Musicianship Training" (Spieker, 2016, s. 16). Detta för att hans mål med kursen är att hjälpa studenterna förstå musikens uppbyggnad. Från ett körsammanhang berättar Spieker om en student som förstod hur ett visst ackord användes i musiken. Tack vare musikteorin fick han bättre förståelse för ackord och musikens konstruktion. Som parallell till Jurström (2009) kan denna kunskap och förståelse ge möjlighet att påverka det musikaliska arbetet. Spieker (2016) ger exempel på övningar för att förbättra förståelsen för musikteoretiska aspekter. En av dem är att låta eleverna lyssna aktivt efter komponenter de just haft genomgång i. Det kan vara att lyssna efter vissa ackordprogressioner, intervall eller andra byggstenar. Spieker anser att improvisation är ett bra sätt att göra musikteori till ett musikerskap. När eleverna förstår skalor och andra byggstenar kan de enkelt öva dessa kunskaper genom att musicera. I jämförelse med Lovell (2019) fungerar solmisation som träning i musicerande och improvisation. Att få en teoretisk bakgrund genom att lära sig om musikteori gör att man bättre förstår hur musik fungerar. Inom ensembleformer ges deltagare möjligheter att omsätta sina teoretiska kunskaper till praktisk användning.

När det kommer till forskning inom just ensembleundervisning har Zimmerman Nilsson (2009) undersökt hur lärare väljer sina undervisningsinnehåll i gymnasiet kursen inom ensemble och musikteori. I ensembleundervisningen framkommer att fokus läggs på det speltekniska. Tydliga verbala instruktioner visar hur låten ska genomföras på varje instrument. Aktiviteten anpassas efter elevens färdigheter. Detta ger dock inte mycket utrymme för elevers kreativitet då deras spel anpassas efter lärarens instruktioner. "Musik blir ett medel för att kunna fokusera på instrumental teknik" (Zimmerman Nilsson, 2009, s. 97). När det kommer till undervisning inom kursen gehörs- och musikleära framkommer att tekniska aspekter står i centrum. Musikteoretiska aspekter framstår som hantverksmässiga verktyg som sedan ska kunna appliceras i musikaliska situationer när dessa bemästras. I studien visas att "relationen mellan det enskilda verktyget och dess användning och musikaliska dimensioner är nedtonad i undervisningen (Zimmerman Nilsson, 2009, s. 118). När ensemblespel och musikteori blir separata kurser kan det bli svårt att integrera dessa med varandra då båda kurser har sina fokusområden. Ensembleundervisningen handlar om

spelteknik och musikteorin handlar om att lära sig om musik. Utrymme att omsätta de teoretiska kunskaperna praktiskt blir begränsat.

För att slutligen förstå lite mer hur undervisningen ser ut kan man vända sig till Mars (2016) studie, där hon undersöker hur ungdomar lär sig musik och visar på lärandekulturer som är både skriftliga och muntliga. Den skriftliga lärandekulturen kan innebära att text används för att lära sig musik och då genom symboler, tecken och ord som förklaring för hur musiken ska spelas. Mars hänvisar till sitt sociokulturella perspektiv där språk ”utgör ett av de viktigaste verktygen för lärande” (Mars, 2016, s. 64). I den svenska skolan är skriftlig lärandekultur vanligast i och med att musikundervisningen består av att lära sig noter för att spela musik. För att lära sig är de beroende av noter som hjälper dem att minnas. Muntlig lärandekultur ses istället som avsaknad av skriftspråk och i Mars studie använder sig elever i Gambia sig av detta genom att istället använda den klingande musiken som förklaringsmodell (Mars, 2016, s. 63). Här kan en parallell till Lilliestams (1997) studie dras där han beskriver rockmusik som en muntlig musiktradition eftersom den är gehörsbaserad. Men i Borgström Källéns (2014) studie visas renässansensemblen upp och utgår från den skriftliga lärandekulturen. Även Jurströms (2009) körer har en skriftlig lärandekultur då de utgår från notbilder. Ensembleundervisning kan alltså se ut på olika sätt och studierna ovan visar att musikteorin har olika roller beroende på dess konstellationer och genrer.

2.4 Studentuppsatser inom samma område

Föreliggande studie har också tagit inspiration av studentuppsatser som behandlat ungefär samma aspekt av denna musikpedagogiska forskning inom både ensembleundervisning och musikteori. I Bindbergs (2008) studie framgår att musikteori kan behövs olika mycket beroende på vilken musik man spelar. Bland eleverna finns inte det så mycket behov av att kunna musikteori och de kan ha svårt att motivera varför de ska ha denna kunskap. Rockgenren är inte notbunden och eleverna upplever att kan spela musiken utan att kunna musikteori. Hur elever applicerar musikteorin i ensembleundervisning är något Karolin (2015) har undersökt genom en enkätstudie. Det som framgår i studien är att gehörsträning är viktigt i ensemblespel och vad gäller kunskaper visar studien att elever tycker det är viktigare att kunna ackordbeteckningar än att veta hur ackord är uppbyggda. Men att få ha undervisning i musikteori gör att deras förståelse för musik ökar och därmed tycker de flesta eleverna att musikteoriundervisning är viktigt. Musikteorins roll som undervisningsämne har Bjuvenstedt (2017) undersökt och visar upp olika diskurser av musikteori som väsentlig i undervisningssammanhang men också hur den har en viktig roll i den musikaliska vardagen. Enligt Bjuvenstedt fungerar musikteorin också som verktyg för musicerande där musikern kan gynnas av att inneha kunskaper om sitt spelande. Bjuvenstedt har varit till stor inspiration för föreliggande studie vad gäller teoretiskt perspektiv såväl som metod. Det gäller även studiens handling. Hans forskning om musikteorins roll som undervisningsämne har inspirerat mig att spinna vidare på vad för roll den har i ensembleundervisning.

3 Teoretiskt perspektiv

I detta kapitel presenteras studiens teoretiska perspektiv. Därefter visas hur studien tillämpar sig av teorin samt vilket analysverktyg som används för att forma resultatet.

3.1 Studiens teoretiska perspektiv

Föreliggande studie baseras på kommunikationsprocessen musklärare emellan och då inom temat ”musikteorins roll i ensembleundervisning”. Föreliggande studie utgår från ett diskursperspektiv. Winther Jørgensen och Phillips (2000) definierar diskurs som ”ett bestämt sätt att tala om och förstå världen (eller ett utsnitt av världen)” (s. 7). Det som händer i världen, alla sociala praktiker, går att förklara med hjälp av diskurs. Men diskursbegreppet inte är definitiv utan forskare som jobbar med denna teori kommer med sina förslag om begreppet och hur det kan användas i analyser.

Det råder en konstruktionistisk kunskapssyn i denna studie. Detta menas att studien lägger sin vikt vid hur individer skapar och konstruerar sin sociala verklighet (Bryman, 2011). Genom språket skapas representationer av verkligheten. Winther Jørgensen och Phillips (2000) ger exempel på hur en översvämning kan få olika betydelsebildningar beroende på vilka diskurser fenomenet placeras i. Hamnar det i en meteorologisk diskurs pratar man om hur översvämning är en följd av ett väderfenomen. Men om översvämning hamnar i en politisk diskurs kan det i stället pratas om som en följd av regeringens ovilja att bygga dämningar. Genom diskurser får översvämningen olika betydelser vilket ger sociala konsekvenser. Detta exempel visar att diskurser är konstituerande i och med språket som konstituerar den sociala världen. Diskursen visar alltså på vilket sätt man pratar om ett visst ämne. Ämnet formas genom språket och på så sätt skapas en verklighet. Men om diskursen skulle förändras på grund av språket, förändras också den sociala världen i sin konstruktion (Winther Jørgensen & Phillips, 2000).

3.2 Diskursteori

Likt Winther Jørgensen och Phillips (2000) bok är denna studies perspektiv inspirerad av Laclau och Mouffes (1985) synsätt på diskursteori. Kortfattat kan diskursteori definieras på följande sätt: ”Diskursteorin syftar till en förståelse av det sociala som diskursiv konstruktion, där alla sociala fenomen i princip kan analyseras med diskursanalytiska redskap” (Winther Jørgensen & Phillips, 2000, s. 31).

Inom diskursteorin finns en syn på språket som ett teckensystem. Bergström och Ekström (2018) Beskriver att tecken består av två delar: uttrycket och begreppet, det vill säga vad som sägs och innehållet. Exempelvis kan ordet vatten uttryckas. Innebörden av det ordet kan handla om drycken. Men det kan också handla om regn eller det som finns i en sjö.

Sambandet mellan uttrycket och innehållet är instabil. Här kommer diskursteorin in vilken intresserar sig för processen i betydelseskapandet: ”*när* tecknen får mening, och *hur* detta går till” (Bergström och Ekström, 2018, s. 260). Eftersom diskursteorin innebär att analysera sociala fenomen genom diskursanalytiska redskap kommer föreliggande studie också utgå från ett redskap och det är användningen av ekvivalenskedjor, vilken presenteras nedan.

Ett verktyg som bidrar till att konstituera diskurser i föreliggande studie är *ekvivalenskedjor*. Syftet med ekvivalenskedjor är att ge identitet till diskursen. Winther Jørgensen och Phillips (2000) beskriver att identiteten diskursivt konstitueras ”genom *ekvivalenskedjor*, där tecken sorteras och knyts ihop i kedjor: hurdan man är och hurdan man inte är” (Winther Jørgensen & Phillips, 2000, s. 51). Tecknen skapar en kedja som fixerar en central del av diskursen, en så kallad *nodalpunkt*. Inom en musikundervisningsdiskurs kan musklärare vara en nodalpunkt. Nodalpunkten blir som ett nav i diskursen. Med andra tecken som ordnas i ekvivalenskedjor får nodalpunkten sin betydelse. Exempelvis ställs frågan: vad likställs musklärare som? Tecken som framkommer i empirin kan vara musicerande, undervisning och lek. Men det kan få en annan innebörd om det likställs med andra tecken, exempelvis betygssättning och musikaliska krav. Genom att ordna tecken i ekvivalenskedjor till en nodalpunkt skapas en identitet i diskursen. Detta visar också att språket kan skapa förändringar i identiteten likväl som det skapar förändring i diskursen (Winther Jørgensen & Phillips, 2000; Bergström & Ekström, 2018). Föreliggande studie kommer analysera empirin med hjälp av ekvivalenskedjor till nodalpunkter för att sedan argumentera kring identiteterna i diskurserna som formas.

4 Metod

I detta kapitel presenteras först val av forskningsansats. Därefter presenteras vilken metod studien används av för att samla in empiri efterföljt av vilken analysmetod som används. Slutligen presenteras genomförandet av studien.

4.1 Forskningsansats

Föreliggande studie bygger på kvalitativ forskningsgrund. Kvalitativ forskning handlar om att studien mer är inriktad på ord än i siffror och på att beskriva kvalitativa egenskaper snarare än att kvantitativt visa på samband. Om föreliggande studie hade gått ut på att göra mätningar, jobba med siffror eller pröva teorier hade den byggts på en kvantitativ forskningsgrund. I en kvalitativ studie får ord och handlingar mer betydelse och det som sker i stunden för studien utgör resultatet.

4.2 Fokusgruppsintervju

En kvalitativ metod för insamling av empiri kan vara genom fokusgruppsintervjuer, en metod som föreliggande studie används av. Till skillnad från intervjuer som är mellan två individer är detta en intervju med en hel grupp. Det skiljer dock mellan gruppintervju och fokusgruppsintervju. Enligt Bryman (2011) innebär gruppintervju att de täcker flera frågeställningar, jämfört med en fokusgrupp som håller sig till ett visst tema att fördjupa sig i. Denna studie använder fokusgruppen för att fördjupa sig i temat musikteori och ensembleundervisning. Eftersom studiens teoretiska perspektiv bygger på hur människor skapar sin sociala verklighet lämpar sig fokusgruppsintervju väl då deltagarna, genom resonemang och interaktion med varandra, bidrar till en verklighetskonstruktion av ämnet (Bryman, 2011).

Enligt Wibeck (2010) är fokusgruppsmetoden lämplig vid undersökning om deltagarnas handlande och motivation. Med denna metod kan deltagarna i föreliggande studie berätta om hur de motiverar musikteorins roll i ensembleundervisning samt hur de agerar i situationer när musikteoretiska komponenter används. När den ena deltagaren berättar om sina erfarenheter och tankar kan en annan lägga till egna tankar kring området. Fokusgruppsmetoden är också bra att använda vid undersökningar där olikheter ska förstås. Wibeck menar att man då använder sig av grupper med olika egenskaper och genom samtal jämföra deras upplevelser med varandra. Föreliggande studie används två fokusgrupper med lärare från sina respektive skolformer och genom att jämföra samtalen med varandra finns det möjlighet att undersöka eventuella skillnader mellan dessa.

En fördel med fokusgruppsintervju är, enligt Bryman (2011) att en individ kan svara på en fråga på ett visst sätt för att andra i gruppen därefter lägger till svar. Detta gör att svaret kan utökas och det blir lättare för forskaren att se ett tydligare mönster i svaren. En svårighet med fokusgruppsmetoden är transkriberingen. Bryman belyser att det krävs mer av forskaren för detta eftersom den måste hålla reda på vem som pratar och vad som sägs samtidigt som deltagarna ibland kan prata i mun på varandra, vilket försvårar transkriberingsprocessen.

Något som också tas med i studien är användningen av digitala verktyg för att samla in empiri. En fokusgruppsintervju sker online via plattformen Zoom. Bryman (2011) tar också upp denna möjlighet i sin text. Fördelen med att använda metoden online är dels att det sparas tid för både forskaren och deltagarna då man inte behöver samlas på en geografisk plats. Intervjun går också fortare att genomföra. Av egen erfarenhet blir diskussioner lite kortare av att ha över skärmen just för att man missar ansiktsuttryck, känslan i rummet samt mindre mummel. Att fundera över är om detta däremot är något som skulle påverka forskningsresultatet.

”Generellt sett försöker de flesta som använder sig av fokusgrupper att skapa vissa mönster genom att bilda grupper med en eller flera bestämda egenskaper” (Bryman, 2011, s. 456). Detta citat gör att valet om vilka som deltar i fokusgrupperna blir enklare att planera. Den ger ett kriterium om att lärarna borde vara i samma genre vid intervjun. Exempelvis handlar det

om att deltagarna jobbar i samma yrke, samma arbetsplats eller med samma åldersgrupp på elever. I föreliggande studie är informanterna musiklärare, jobbar på samma arbetsplats samt med elever i grundskolan eller kulturskolan. Vid val av deltagare till en fokusgrupp är det viktigt att tänka på eventuella risker eller gruppeffekter som kan uppstå. Bryman (2011) ger exempel på deltagare som inte kommer till tals och påpekar att det är viktigt att göra det möjligt för andra att komma till tals. En annan risk som påpekas är att vissa svar inte kommer fram på grund av gruppsytryck (Bryman, 2011, s. 464). För att undvika större oenigheter placeras deltagare i grupper med liknande egenskaper. Wibeck (2010) förklarar sådana grupper som homogena då de består av människor med gemensamma erfarenheter och bakgrunder.

4.3 Design av studien

I detta avsnitt presenteras genomförandet av studien. Det presenteras hur urvalet av informanter gick till och det ges en kort presentation av dessa. Därefter visas hur data samlades in samt bearbetning och analys av detta. Slutligen berättas det om studiens validitet samt dess etiska överväganden.

4.3.1 Urval

Urvalet av informanter gjordes utifrån kriterierna att ensemblespelet delvis ska ligga utanför den obligatoriska musikundervisningen, varför det blir lättare att förstå lärarnas didaktiska tankesätt när de inte endast utgår från kursplaner. Grundskolor med profilinriktningar inom musik samt kulturskolor var därför lämpliga att utgå ifrån. Nedan förs en presentation av studiens deltagare. Deras namn är fingerade med namn på deras arbetsområden. Eftersom grundskolelärarna jobbar tillsammans kallas de Lärare 1 och Lärare 2. Kulturskolelärarna får var sitt namn utifrån deras arbetsområden.

Lärare 1 har jobbat som musiklärare i ca 13–14 år. Hen är sångare och pianist i grunden.

Lärare 2 har jobbat som musiklärare i 22 år. Hen är sångpedagog i grunden men har också piano som huvudinstrument.

Blåsläraren är träblåslärare och undervisar i klarinett, saxofon och tvärflöjt. Hen undervisar också i träblåsensemble.

Gitarrläraren jobbar med gitarrundervisning. Hen undervisar även gitarrorkestrar samt är med och undervisar i stråkorkester och ”avancerad orkester”, som hen kallar det.

Ensembleläraren undervisar i piano, gitarr och pop- och rockinriktade ensembler.

Sångläraren undervisar i bland annat sång och kör. Hen har fler körer med elever i alla grundskolans stadier.

4.3.2 Databesamling

Vid insamling av empiri gjordes fokusgruppsintervjuer där lärare i små grupper fick samtala om musikteoriens roll i ensembleundervisning. Grupperna var indelade i grundskola och kulturskola. Grundskolelärarna var två stycken som arbetar på samma skola. Intervjun skedde på plats på den skola det gällde. Intervjun på kulturskolan skedde på distans via programmet Zoom. Det var fyra kulturskolelärare som deltog i samtalet och de jobbar på samma kulturskola. Som stöd utgick jag från en intervjuguide där frågorna fanns. Alla frågor ställdes inte då de inte alltid ansågs lämpliga, exempelvis om ämnet redan hade behandlats.

För dokumentation användes ljud- och videoinspelning. Varför båda användes var utifall det skulle hända något med apparaterna. Då fanns det alltid en reserv. Videon var dock viktigast just för att kunna urskilja vem som sa vad. I Fokusgruppsintervju kan informanter prata i mun på varandra. Genom att då använda videoinspelning gick det att se vem som pratade vilket gjorde transkriberingsprocessen lättare. Med lärarna i kulturskolan var videomaterialet ibland svårt att tyda. Detta för att alla lärare satt vid samma dator och det kunde då bli svårt för mikrofonen att ta upp vad som blev sagt när de pratade samtidigt eller lite svagare. Vissa ord fick därför tolkas och ibland bli felaktiga. Dock var det inget som påverkade i stort vad som framkom.

Vid transkriberingen användes först Words egen funktion ”Diktera” där datorns mikrofon tog upp ljudet av inspelningen och omvandlade det till text i ett Word-dokument. Därefter lyssnade jag igenom inspelningen och rättade till eventuella fel i texten samt delade upp meningarna så det blev en tydligare konversation i dokumentet. Då dikteringsfunktionen i Word visade sig vara ineffektiv på grund av omskrivningar av i stort sett hela texten, transkriberades den andra intervjun endast manuellt i Word. Intervjuerna skrevs ned relativt ordagrant men utan eventuella dubletter av ord eller utfyllnadsljud såsom ”Eh”. Utfyllnadsordet ”liksom” skrevs ned men tas inte alltid med i citaten. Detta för att ge läsaren bättre förståelse för texten. ”...” skrevs ned när deltagaren verkade fundera samtidigt som hen pratade men också när deltagarna blir avbrutna. [...] innebär att något oväsentligt i citaten har tagits bort.

4.3.3 Bearbetning och analys

Intervjutexterna lästes först igenom för att få en helhetsbild. Därefter lästes dem igenom igen för att urskilja viktiga händelser relevanta för studien varpå de sedan markerades. Samtidigt ställdes de analytiska frågorna: *Vad* pratar de om och *hur* pratar de om det (Rennstam & Wästerfors, 2015)?

Vid analysen kodades texten utifrån de framträdande händelser som framkom. Exempelvis färgkodades texten utifrån hur lärarna resonerade om ramfaktorer för att ta med musikteori i undervisningen. Texten kodades också utifrån hur lärarna pratade om musikteori som verktygsbaserad. Att koda text är något Rennstam och Wästerfors (2015) beskriver som ”att man sätter ord på vad man läser eller ser i sitt material” (Rennstam & Wästerfors, 2015, s.

34). Vid genomgång av studiens insamlade data kunde återkommande teman framkomma vilket gjorde att dessa blev till kategorier som skulle kunna handla om diskurser kring musikteorins roll i ensembleundervisning. I dokumenten färgmarkerades text som passade in på kategorierna, inklusive tecken som kunde bidra till ekvivalenskedjor för de bestämda kategorierna. I ett nytt dokument sorterades texten så allt låg i var sin kategori. Minnestexter skrevs ned för att förstå tankegångarna i analysprocessen. I kategorierna synliggjordes hur musklärarna pratade om musikteori och dessa formades till ämnen eller diskurser. Sedan nedtecknades också kännetecken till varje diskurs för att skapa ekvivalenskedjor som bidrog att fixera och ge identitet om dem. Exempelvis fixerade ekvivalenskedjan *grunder, begrepp och förståelse* diskursen om musikteori som redskap för musicerande (se 5.1.1). Diskursens Identitet visar på dess karaktär, om det är en negativ eller positiv diskurs om musikteori.

4.3.4 Validitet och reliabilitet

Enligt Boréus och Bergström (2018) innebär en god studie att metoden ska vara *valid*. Det vill säga att metoden ska vara giltig för det den avser att mäta. Det jag vill undersöka i studien är hur musklärare resonerar kring musikteorins roll i ensembleundervisning. Att diskurs används som teoretiskt perspektiv syftar till att få fram hur det samtalas om musikteorin och då se vilka diskurser som är framträdande i samtalen. Fokusgruppen anses vara en lämplig metod i denna studie på grund av möjligheten att få ta del av flera perspektiv i en grupp samt se hur ett sådant samtal kan påverka informanternas resonemang kring ämnet.

Vidare är *reliabilitet* en annan aspekt av en god studie. Boréus och Bergström (2018) beskriver detta som noggrannhet och exakthet i alla mätningar. Om en studie har god reliabilitet ska en annan forskare kunna upprepa studien och få samma resultat. Eftersom reliabilitet avser korrekthet i mätningar och beräkningar ställer sig Bryman (2011) kritisk till huruvida detta passar in i kvalitativ forskning. Vid studier om sociala företeelser går det inte att "frysa" miljön och få samma resultat i en upprepande studie. Istället får man försöka anpassa kriterierna till sin forskning. Studien kan upprepas men forskaren får ha en liknande social roll som den jag hade. Då kan det möjligen framkomma liknande resultat. För att föreliggande skulle vara reliabel strävade jag efter att inte gå in i samtalet med förutfattade meningar om hur musikteori kan diskuteras. Frågorna till informanterna var därför formulerade på ett sätt som gjorde att svaren kunde vara öppna och vad som helst kunde sägas.

4.3.5 Etiska överväganden

Vetenskapsrådet (2017) har varit en stor hjälp när det kommer till att utföra studien på ett etiskt sätt. Informanterna fick ta del av information om studien både skriftligt inför samtalsträffen och muntlig innan samtalet börjat. För att försvåra identifiering används figurerade namn på skolor och deltagare. Detta för att värna om deras integritet. Eftersom intervjuerna skedde på en grundskola och en kulturskola kallas skolorna just efter vad de är. Dock utesluts ort eller namn på skolorna. En del av Vetenskapsrådets (2017) krav är

samtyckeskravet där det bland annat innebär att det ska finnas samtycke för videoinspelning. Lärarna gav sitt godkännande muntligt men det gavs utrymme att meddela innan om man inte ville att samtalet spelades in. Uppgifter hanterades konfidentiellt genom att materialet lagrades i extern hårddisk. Transkriberingen gjordes internt på datorn istället för att använda online-program. Detta för att det inte skulle finnas risk för spridning av deltagarnas information på internet. Något som upplevdes som krångligt var att kunna delge den skriftliga informationen till samtliga lärare. Kommunikationen skedde oftast via en lärare som sedan fick hitta kollegor som också kunde ställa upp i ett samtal. Det försvårade också möjligheten att få individuella skriftliga godkännanden av deltagande och förekommande dokumentationsmetoder. Därför lades större vikt vid informanternas muntliga godkännande vid samtalstillfället.

5 Resultat

I detta kapitel presenteras resultatet som framkommit av diskursanalysen av fokusgrupperna inom grundskolan och kulturskolan. Rubrikerna visar på diskurser som framkommit i samtal om musikteorins roll i ensembleundervisning.

5.1 Musikteori som bidrag till musikalisk utveckling

Detta avsnitt avser att presentera diskurser som rör olika aspekter av musikteori som bidrag till musikalisk utveckling. Nedanstående diskurser är relativt lika varandra och går därför in i detta större tema. Diskurserna innefattar Musikteori som redskap för musicerande, musikteori som visuellt hjälpmedel och musikteori som verktyg att uppnå musikalisk medvetenhet.

5.1.1 Musikteori som redskap för musicerande

I detta avsnitt presenteras diskursen om *musikteori som redskap för musicerande*. I diskursen tas det upp hur musikteorin fungerar som redskap för musicerandet.

Vid samtal med musklärarna i grundskolan framkom det att musikteori i stort ses som ett redskap för att skapa musik och musicera tillsammans. Lärare 1 pratar om hur användningen av begrepp ger elever förståelse för vad de gör.

Det blir som ett verktyg för mig som lärare också. Det är mycket enklare om alla har förstått det för då kan jag stå där och behöva ta ett C, alltså jag vill att de ska kunna, om jag säger till alla att ta ett C-ackord, då ska alla kunna ta det själva och förstå vad de gör. Och sen kan jag säga ”nu tar vi en annan låt, nu spelar vi G, då börjar vi på G” och sen att de blir bekväma med instrument. (Lärare 1)

När eleverna exempelvis förstår koncept med ackord, harmonik och toner blir det lättare att förstå musiken de spelar, hur de ska spela samt hur det ska gå till när de byter tonart. För detta behöver de lära sig begrepp att koppla kunskapen till. Genom att lära sig grunder i musiken

och att sätta ord på kunskaperna får eleverna bättre förståelse för vad de gör. Vidare utvecklas eleverna som musiker när de har en grund att stå på.

Som gehörsövning berättar Lärare 2 att Solmisation är något som provats för att ge eleverna bättre förståelse för tonhöjder. Genom att uttrycka toner med händerna samtidigt som de sjunger dem sätter sig musiken bättre i kroppen och eleverna kan bättre höra när de sjunger stegvis eller språngvis i skalor. Dock upplever lärare 2 denna metod som lite svår:

Sen då när man är i körsammanhang, ”ja men nu ligger ju ni på tersen där” och så att man kan använda de här [solmisationstecknen]. Men jag tycker det är lite svårt att veta att, ska man ägna sig mer åt ”Do Re Mi”, de begreppen eller ska man uttala sig med tersen, nej men, trean? Där känner jag lite att jag tycker det är enklast att prata i siffror själv. ”Ja men sjunger ni på tersen, den trean alltså, så nu ska vi sjunga på Mi-tonen”, det känns, jag äger inte det så bra än. Men jag tycker ändå att det är lite kul att göra det här eftersom det används ju i många länder och så också. (Lärare 2)

Lärare 2 uttrycker det som att sjunga tredje tonen i en skala, som i musikteoretiska termer kallas *ters* eller bara säga ”trean” känns mer logiskt än att kalla den för ”Mi”. Att inte känna sig hemma i de annorlunda tonnamnen kan utgöra ett hinder för att ge eleverna förståelse för detta. Samtidigt är metoden något som känns roligt vilket kan skapa motivationen att utveckla och fortsätta jobba med detta. I grundskolan undervisas sällan musikteori som ett ämne i sig, utan det kommer in i momenten som jobbas med och fungerar som ett redskap för att utveckla förmågan att musicera och samtidigt få förståelse för vad som händer.

I kulturskolan pratas det inte så mycket om musikteorin som redskap för musicerande. Det är för det mesta fokus på spelandet och teorin hamnar lite i skymundan för att hellre jobbas med under individuella lektioner. Blåsläraren pratar dock om vikten av att ha en grund i musiken.

Jag vet inte, jag vill gärna använda musikteori i undervisningen och det gör jag ganska mycket. Till skillnad från Ensembleläraren som är en medveten musiker så är jag en omedveten. Så för mig har jag, det har liksom hämmat mig i alla år, att jag inte har teoretisk koll. Så jag ser ett stort värde i det när jag undervisar, att få med mig musikteorin så tidigt som möjligt. Och jag pratar om skalor och intervaller och försöker prata intonation och så där. (Blåsläraren)

Blåsläraren anser att bristen på teoretisk koll för egen del har varit ett hinder i den musikaliska utvecklingen när den inte har funnits med från början. Därför ser hen det som ett stort värde att ta med det i undervisningen så tidigt som möjligt, exempelvis genom att prata om skalor, intervaller och intonation. Om det skulle komma fram för sent kan det skapas rädslor eller utgöra några hinder för lärande i ett senare skede. Att musikteori kan utgöra ett redskap för musicerande gör att elever får grunder att stå på i sitt musikerskap genom kunskapen som ligger bakom. Blåsläraren berättar vidare om ett exempel i improvisation:

Eftersom jag undervisar i orkesterinstrument så är det inte en självklarhet att man vill improvisera. Men de elever som kommer dit att de vill improvisera, så vill jag att de ska ha en underbyggnad så att de har med sig, liksom ett, en teoretisk del. Att sen, den börjar jag med

tidigt så att inte det blir någonting konstigt. Jag tycker det i allmänhet är så att man vill ha med sig de viktiga delarna, teori och notläsning och improvisation, så tidigt som möjligt så att det inte skapas rädslor och andra saker som hindrar ett lärande i senare skede. (Blåsläraren)

Blåsläraren vill att eleverna ska ha teoretisk förståelse och kunna utgå från en slags underbyggnad när det är dags för improvisation. Utan att veta vad de ska utgå ifrån kan det bli en begränsning. Men har eleven lärt sig om skalor är detta något att bygga vidare på.

5.1.2 Musikteori som visuellt hjälpmedel

Detta avsnitt presenterar diskursen om *Musikteori som visuellt hjälpmedel*. Inom diskursen pratar musikleärarna om hur notbilder fungerar som ett hjälpmedel att först musik och hur de ska spela. Musikleärarna på kulturskolan pratar om hur och varför notbilder används i olika ensembler. Nedan visas ett utdrag ur intervjun där de samtalar om notbilder:

Sångläraren: Jag tycker det är viktigt att de får en notbild också, som sångare. Alltså att se ”här är det paus” och så, så att får man löpande text, en del vill ju bara ha det. På några poplåtar, kan vi säga, att vi bara har, där det rabblas på, *Fire on fire*, till exempel. Då vet de ju inte, då måste jag ju skriva in i texten att ”här är det paus, här ska du andas, här, oj, det här *aaaa*, det är ju jättelångt”. Medan om man har notbilden framför sig, då ser ju sångeleverna att ”oj, här ska jag ju inte sjunga på jättelänge, jag ska va tyst”. Så det är ju en, alltså en visuell, för dem viktigt, och jag kan också säga ”Ser du här att det går upp, det här går snabbt, och det här är en halvnot”. Alltså då kan man ju snacka om att det blir lite teori, när jag använder notbild. Så det är ju mycket för sångeleverna. På körerna, till de små eleverna, lågstadietkörerna, de får bara texter. Medan de äldre, när de kanske ska lära en andrastämman, då kan de få se här ”nu sjunger ni andrastämman lite före”, så då blir det, jag tror att det är väldigt bra visuellt. Jag tycker det är viktigt att de får se noter oavsett.

Ensembleläraren: Ja i, så att säga, de vanliga instrumentlektionerna så använder jag ganska ofta notbild. Sen är det inte så att alla eleverna faktiskt kan läsa noterna. Men då brukar jag alltid ha ett komplement med gitarrtabulatur, om det är så att de ska spela melodi just. Och de gångerna som de spelar ackord så tycker jag fortfarande att det är bra att ha notbild med, för då får de, de ser formen, och de ser takterna, och taktarten och alla de sakerna. Och det händer då i ensemblerna också i mitt fall, att jag använder noter ganska ofta men det är inte så att de spelar, att de står och läser varenda not så noga. Men de har formen där, de läser ju takterna.

Sångläraren: Jag kan flika in där. Det är såna där da capo och alltihop, alltså till coda, repris, och ”nu går du in i ettan och här ska du, nu går du in i vers 3”, Så det är sånt, det tycker jag är bra om de får lära sig det.

Ensembleläraren: Precis. Sånt är ju jättebra. Så det är väl framför allt i det syftet som jag har noter i just ensemblesammanhang. Sen om det är så att en gitarrist eller nånting, ska spela en melodi eller ett solo eller så, så visst, jag kanske skriver ner det, men jag får ofta visa det, att det kan vara svårt att sätta direkt på plats. Så jag kanske får förebilda och visa det först. Men som sagt, för formens skull, och just första och andra hus och dynamik och så, då tycker jag det är väldigt bra att ha noterna.

Gitarrläraren: I gitarrorkester använder jag tabulatur för att snabbt få ett resultat. I [Orkestern], alltså stråk, och blås, där är det noter som gäller. Medan i instrumentallektioner så har jag både tabulatur och noter, men jag tycker de ska kunna båda systemen. Jag har precis gjort en gitarrbok också där jag jobbar utifrån detta systemet.

Sångläraren berättar om användningen av notbild till sina sångelever som hjälp att följa med i musiken. Om eleverna bara skulle få text så skulle de inte veta när det är långa toner, vart det är paus eller om melodin går upp eller ned. Genom att få noter kan eleverna läsa musiken, se vart de är på väg samt förstå vad de sjunger. När det gäller körerna ser det lite annorlunda ut. De yngsta får använda sig av text än så länge medan de äldre får notbild främst för att förstå stämmor. När Gitarrläraren har sin individuella undervisning använder hen sig ofta av noter. Men ibland kan en elev inte alltid förstå noterna och då kompletteras notbilderna med tabulatur för att lättare förstå. I ensemblerna används noter men de är inte där för att läsa varje not utan för att eleverna ska hänga med i musiken på så vis att takter kan räknas samt se formen på låten. Sångläraren håller med om att notbild är bra för formens skull eftersom eleverna får lära sig hur det ser ut när man går tillbaka till vers ett eller ska ta repris på några takter. Ensembleläraren använder också notbild i sina ensembler men hen känner ibland att det är onödigt med noter. Detta för att eleverna inte alltid förstår vad som står och då måste läraren visa för dem, trots notbilderna. Samtidigt är det bra att ha notbilderna framför sig just för formens skull och för att kunna hänga med i takterna. Gitarrläraren använder sig mycket av gitarrtabulatur i sina orkestrar. Detta för att få snabbare resultat av musiken. Tabulaturen visar hur gitarrerna ska spela på sina strängar snarare än vad de ska spela. Att fokusera på notbilder som visar vilka strängar som ska spelas på eller vilket band på gitarren som ska tryckas ned kan ses som ett snabbare sätt att lära sig musik än att använda noter där eleven måste förstå vilka toner som ska spelas och sedan koppla dessa till vart på gitarren de finns. Det som tydligt framgår i lärarnas utsagor är att det finns mer tid att jobba med musikteoretiska aspekter under deras enskilda lektioner. När de jobbar enskilt kan de gå in djupare i musikmaterialen samt lära och fördjupa sina kunskaper om notbilder. Under ensemblelektionerna finns det istället en tendens att det ska bli musik snarare än att aktivt jobba med teorin bakom musiken. Ensembleundervisningen gör att eleverna kan implementera sina kunskaper från de individuella lektionerna på de gemensamma aktiviteterna.

Inom grundskolan används musikteori också som visuellt hjälpmedel. Lärare 1 berättar om några metoder:

Den andra musikläraren kör mycket sådana här body percussion och så. Då brukar noterna stå längst upp, att man klappar och jobbar med rytm, känsla mycket och så där. Olika rytmer skulle jag säga. Och så jobbar jag ju också med, egentligen tror jag väver in musikteori ganska mycket, vi kör instrumentpercussion också. Då är det också olika stämmor man ska spela i de olika, så man förstår också sammanhanget i en låt när det är mycket rytmer som händer och, så här Boomwhackers, då jobbar man ju också med att man förstår. Med fyrorna, då har jag ställt dem också i ordningen så att det är så här röd, orange, gul. Alltså så att man förstår Blinka lilla stjärna *du du du du*, alltså att det blir en fysisk upplevelse också att man förstår och så. (Lärare 1)

Vidare berättar Lärare 1 om musikteoretiska inslag via digitala verktyg:

Jag använder noter i de här då rytmgrejerna med låg, eller mellanstadiet och högstadiet, skulle jag säga och då... Och sen har, jag använder ju sådana här hinkar som man spelar på, gjorde vi det någon gång? Bucket drumming, alltså man har hinkar, svarta hinkar eller vilka hinkar som

helst och så har de trumpinnar eller sådana här fejk-trumpinnar och så spelar man efter noter och att det är någon som visar på Youtube, olika rytmer. För jag upplever att eleverna får ju väldigt bra rytmkänsla, taktkänsla, liksom uppfattning om musik. Jag tycker det är också grunden, att man förstår rytmer till att börja med. Sen så kommer ju melodin efter. En rytm och att hantera sin röst tycker jag är ju väldigt stora grunder. Så jobbar jag med solmisation, rytmik tillsammans, så tror jag det bygger alltså musikalitet hos barnen. Så jobbar jag med det och sen körnoter, att vi jobbar med melodi på piano. Och det här med Boomwhackers.

(Lärare 1)

När elever i årskurs fyra ska lära sig melodier används så kallade boomwhackers, rör som ger olika toner på grund av deras längd. Eftersom de är i olika färger får eleverna se hur tonerna kan skilja sig. Musiken och notationen blir i färger. Att lära sig exempelvis Blinka lilla stjärna blir både lättare och roligare när de får skapa musik genom färger. Youtube används mycket som hjälpmedel att visa fram låtar, deras rytmer och melodier som elever får härma och spela till. Lärarna i grundskolan menar att det ger elever bättre rytm- och taktkänsla att spela rytminstrument och samtidigt se hur rytmer ser ut på noter. Men också boomwhackers ger elever en bättre förståelse för melodier när de använder sig av färger och kan se hur tonerna går upp eller ned. Musikteorin blir ett komplement till deras spel och ger dem ett stöd i sitt musicerande.

5.1.3 Musikteori som verktyg för en progredierande nyfikenhet i musicerandet

Detta avsnitt presenterar diskursen om *Musikteori som verktyg för en progredierande nyfikenhet i musicerande*. Inom diskursen förs diskussioner om svårigheter att ge musikteorin mening i musiken men också kring hur musikteori bidrar till nyfikenhet av att lära sig mer och få ökad medvetenhet om musik.

Kulturskolans musiklärare diskuterar musikteori som något som förhoppningsvis ska bidra till ökat medvetande i musiken hos eleverna. Ensembleläraren berättar om sitt eget förhållningssätt till musikteorin:

Jag skulle säga att mitt förhållningssätt till musikteorin är att jag vill gärna veta vad det är jag gör, så att säga, ur en teoretisk synvinkel. Jag vill inte spela ett ackord eller vad det nu är och inte ha en blekaste aning om vad det har för relation till något annat till exempel.

(Ensembleläraren)

Ensembleläraren vill kunna koppla sitt spelande till musikteorin. Genom att förstå musiken på ett teoretiskt plan blir det lättare att förstå dess sammanhang och varför det fungerar, alternativt låter bra. Att något fungerar eller låter bra i musiken kan handla om hur exempelvis ackordföljder passar in i tonarten genom sina skalegna toner, eller hur ett rytmiskt förlopp kan passa in i en viss genre. Senare i intervjun berättar läraren om hur teoretiska inslag tas med i ensembleundervisningen genom att låta eleverna diskutera enklare begrepp såsom Forte (starkt) och Piano (svagt), eller tempo. Att detta på något sätt styr musiken får eleverna sedan upptäcka genom att prova spela låten starkt eller svagt, snabbt eller långsamt. På så sätt kan eleverna förstå att ”den teoretiska grejen, att den har en verkan i praktiken”

(Ensembleläraren).

Gitarrläraren tycker att musikteorin ska bidra till att få ”mer kött på benen”, att eleverna kan fundera kring varför ackord och noter sitter som de gör, vilka funktioner de har. Vidare ger ensembleläraren exempel på varför det är bra med en grund i musikteorin:

Jag tycker att det kan också hjälpa elever, om de är medvetna, så kan det hjälpa dem ofta att ta reda på saker själva också. Och att det liksom, få polletten att trilla ner på egenhand också. Om jag tar ett konkret exempel från gitarr så kanske vi ska lära oss alla tonerna eller hela greppbrädan någon gång, kanske du börjar med att lära dig alla tonerna på en sträng. Och så förklarar du då att ”ja men de ligger i alfabetisk ordning och hej och hå”. Och så får de tänka på eller träna lite på det till nästa gång, och då kanske dem, till nästa vecka, så har de kommit på att ”aja men om de faktiskt ligger i ordning, då måste ordningen på nästa sträng bli så här”, så liksom ”ja, det har du rätt i”. Det var ingenting som jag sa att de skulle ta reda på, men då har den polletten trillat ner, att ja men då måste det va samma system på nästa sträng antagligen då. Då ligger ju den tonen här och den ligger här. Det kan hjälpa dem att öppna dörrar på egen hand även när jag inte hänger på deras axel och säger allt. (Ensembleläraren)

När eleverna får lära sig vissa system för instrument eller notation kan det ge en nyfikenhet som får dem att vilja förstå mer om musiken vilket vidare utvecklar ett eget lärande. Nyfikenheten till lärandet kan i sin tur ge en medvetenhet om musikaliska förlopp och teoretiska funktioner. Musikteorin har ett högre syfte om att gå djupare och ge en form av inre motivation till lärande.

Grundskolans musiklärare pratar om musikteorin med en kritik om att den kan vara svår att ge mening för elever som inte har musikintresse. I samtalet framkommer att det kan vara svårt för elever att förstå och hitta mening med musikteoretiska kunskaper:

Sen tycker jag att det finns en föreställning hos framför allt vanliga elever, inte musikklass då, men, vad musik ska vara. För ibland så ”varför håller vi på med det här?” [...] de kan ju tycka ”ska vi hålla på med det här, vi vill spela”. (Lärare 2)

När musikteori tas upp i undervisningen har elever svårt att förstå varför. De vill helst bara göra praktiska uppgifter. Lärarna skiljer på elever i ordinarie undervisning och elever med musikprofil. De som har musikprofil verkar ha intresse och kan finna mening med musikteoretiska aspekter och hur dessa kan bidra till musicerandet. Men eleverna i ordinarie musikundervisning kan behöva mer förklaring till varför vissa moment ska undervisas. Vidare pratar lärarna om vikten av att hitta sätt att motivera dem att utveckla sina kunskaper i musiken.

Men sen är jag, typ med femmorna nu så jag låter dem göra olika saker, alltså typ några får jobba med datorn med det de tycker är kul, då skriva på Garageband så, skriva låtar. Några bara ”jag vill verkligen”, så intressant, vissa bara ”jag vill lära mig de här pianomelodistämmorna”, att hitta egna låtar som de vill lära sig. (Lärare 1)

Genom att ibland låta eleverna få jobba med sådant som de är intresserade av kan nyfikenhet bidra till att de önskar få lära sig mer, exempelvis med eleven som vill lära sig pianostämmor

i citatet ovan. När detta intresse finns kan notation tas fram för att underlätta lärandet och på så sätt ge eleven notkunskap.

5.2 Musikteori som ramfaktorfråga

Under denna rubrik presenteras diskursen om *musikteori som ramfaktorfråga*. Det finns olika sätt att se på musikteori som en ramfaktorfråga i grundskolan och kulturskolan. Nedan presenteras deras skillnader.

5.2.1 Musikteori som ramfaktorfråga i grundskolan

I grundskolan lyfts det, inom diskursen, en del kritik kring huruvida musikteori är något som hinns med i undervisningen. Lärarna diskuterar hur materialskapandet är något som kräver mycket jobb:

Lärare 2: [...] Sen är, det handlar ju helt om man måste producera så mycket material [ja...] så, men att man har alltid noter men det står också bokstäver i början och då, då ser de andra de här noterna, de ser hur det går upp och ner och man kanske inte måste förstå det riktigt men det finns där...

Lärare 1: ... ja man har fått en bild av...

Lärare 2: ...och sen kan man ”jaha men nu kan du redan, då kan du titta lite här” och att det ska finnas... sen tycker jag att det är svårt att hinna med för man vill hela tiden skapa nytt material för att va lite inspirerad och då måste man ju skriva alla de här grejerna. Det är lättare att skriva A B C men, men alltså att förbereda.

Lärare 2 beskriver sin iver över att ge ut noter till eleverna och att det samtidigt kräver mycket jobb för detta. Materialskapande bottnar i att hen hela tiden vill behålla elevernas motivation att spela nya låtar. Förberedandet tar tid och det gör det svårt att hinna med allt som ska göras i undervisningen.

Något annat som påverkar huruvida det finns tid för undervisning i musikteori är tiden:

Lärare 1: [...] Sen har vi lite olika långa lektioner, alltså 80 minuters-lektioner till exempel. Det här, så här visar att niorna har 8 lektioner, 80 minuter och sen så byter man grupp och sen så är det så likadant på höst, vårterminen, så då blir det ju ganska kort tid också, att hinna bedöma. Man måste hinna med ganska mycket.

Lärare 2: Och samtidigt har man ju lite längre pass och då kan man kanske mera, om man jobbar med att skriva låt och så hinner man dyka in innan lektionen är slut [ja ja, absolut], så där så man... Jag tycker det har varit...

Lärare 1: ... Om det är negativt eller positivt, [nej precis] men att det är olika sätt, och vissa har 60 minuter och vissa har 75 så det är lite olika organisationer.

Intervjuare: Vanlig undervisning eller musikklassen?

Lärare 2: Egentligen, musikklasserna, där är ju de 60 och 75, men det vanliga är ju oftast 40 eller 80. Och det gör som 40, sjuorna har ju vi hela året 40 nu, blev det. Men de som är i åttan och nian, så är det 80 minuter då under en viss period och sen har de hemkunskap istället. Och då blir det lite mer så här intensivt.

Lärare 1: Men om det är så att man behöver lära sig ett instrument, då är det ju bättre kanske att ha 40 minuter under längre period, för har man varit borta några gånger så hinner man då visa och typ träna på...

Lärare 2: Ja det är mer sårbart om man är sjuk och missar 2 gånger, så är det 4 lektioner egentligen som man har missat ju. På ett sätt är det ju mer sårbart. Men det är skönt som lärare kan jag tycka verkligen, och det är ju också viktigt, att istället för att träffa 24 grupper på en vecka så träffar man 12 grupper och kan verkligen engagera sig i *dem* och sätta betyg på dem.

Lärare 1: Jo men det är sant. Och det blir mycket mer kvalitet. Det märker man när man har de här sjuorna i helklass. Vi har en grupp som tror jag blir en hel klass. När man har *dem*, hur lite man hinner se, eller som du sa också, man har inte uppfattat vissa grejer som har hänt för att man är så, det är så många att hålla reda på. Sen när man då har de här, mycket mer kvalitet eller som med femmorna, jag hinner med hur mycket som helst, 5, 6 moment varje lektion, [ja] så de får ju med sig väldigt mycket kvalitativ undervisning.

Lärarna diskuterar också undervisningstiden och berättar om en del klasser som har 40 minuter i veckan. Enligt lärarna är det kort tid att hinna dyka in i något moment och därför bara kan jobba övergripande. I grundskolan som besöktes finns musikprofil för de elever som vill ha extra musik och det gör att lärarna får mer tid att fördjupa undervisningen. Men den extra undervisningen är inte till för alla elever vilket kan resultera i att några elever som går musikklass hinner få mer kunskap om musikteori än de elever som endast har ordinarie undervisning.

I diskursen visas det inte endas att ramfaktorer har negativ inverkan på musikteoretisk undervisning. En del skolor har musikundervisning i 80 minuter varje vecka, något lärarna anser vara en bra lösning för att hinna djupdyka i olika moment. När eleverna får ta sig tid att förstå musikteoretiska aspekter och kunna spela efter dessa sker en utveckling som är mer effektiv än om deras lektionstid hade halverats. Lärare 1 tycker det blir mer kvalitet i undervisningen när de är i halvklasser och har längre tid. Dock är det bara under en termin vilket kan vara ett problem i sig då man ska hinna bedöma flera moment under kort tid. Lärarna tänker också på elever som kan bli sjuka och därför missar mycket när undervisningen har denna form. Dialogen mellan lärarna visar att det finns både för- och nackdelar med båda lektionstiderna och att undervisningen får anpassas på bästa sätt efter deras förutsättningar.

5.2.2 Musikteori som ramfaktorfråga i kulturskolan

I kulturskolan lyfts musikteori som en ramfaktorfråga på andra sätt. Lärarna berättar om hur deras undervisning ser olika ut beroende på om det är ensembleundervisning eller enskild undervisning. Diskursen visar på en underliggande kritik mot att musikteori inte får så mycket utrymme i ensemblesammanhang.

Lärarna på kulturskolan uttrycker det som att det finns en önskan att ha mer musikteori i ensemblerna, men att tiden behöver gå åt att skapa musik av grupperna. Det finns ofta press hos lärarna att de ska hinna bli klara i ett projekt eller inför konsert och då fokuserar på den klingande musiken. Teorin tas istället upp på elevernas enskilda undervisningstillfällen. Blåsläraren delar sina tankar:

Jag tror det faktum att vi inte undervisar i musikteori i blåsensembler, i den mån vi nu inte gör det, så beror det på att vi inte har tid eller att vi inte kan hur man ska implementera det eller vad det heter, hur man ska ha med det. Vet inte hur man tar med det. Det är så mycket med att spela tonerna och hålla ihop musiken så att, man kommer inte dit riktigt. Men... Det är inte riktigt sant därför att vi inleder ju varje lektion med skalövning. Och då så spelar vi ju kanske kanon, och terser eller vad vi hittar på. Så att jag menar, helt utan, det är ju inte helt utan musikteori men det är mycket mindre än i undervisningen. (Blåsläraren)

Inom kulturskolan finns en tendens att fokus hamnar på spelet och att det ska bli musik. Musikteorin kan falla bort under ensembleundervisningarna och istället tas upp vid enskild undervisning. Blåsläraren uttrycker att det finns brist på kunskap om hur musikteori kan integreras mer i ensembleundervisningen. Samtidigt jobbar de med detta praktiskt genom musikteoretiska övningar såsom skalor eller att spela i kanon. Men hade det funnits mer kunskap om musikteori i ensembleundervisning kanske det hade kunnat implementerats mer.

Kulturskolellärarna vill gärna hitta en lösning för att få mer av musikteorin i sin undervisning. Sångläraren kommer med förslag och idéer för att utveckla kulturskolans verksamhet och locka intresserade:

Jag har en tanke med, om att, vi har pratat om framtiden nu i några, en tid. Alltså ”vad ska jag göra framöver och vad kan vi hitta på? Workshops? Kan vi bryta undervisningen? Kan vi, alla som vill komma på en workshop på en fredag eftermiddag och fika lite” och ja, vad skulle då en workshop kunna va? Jo det skulle, då har några sagt att det skulle kunna vara musikteori. Att även om du går på saxofon, gitarr eller sång så ses man, de som vill. Om man bjuder in alla 800 elever vi har här så kanske det är 15 som kommer en sån fredag eftermiddag. Jag bara hittar på fredag eftermiddag, det kan va vilken dag som helst. Det kunde va på lovet, en lovverksamhet. Och sen så gör man en rolig grej av det, att man, för de som är intresserade då, som en liten workshop helt enkelt. Ja, måla eller skriva en låt, hur gör jag när jag skriver musik? Det skulle du kunna (Gitarrläraren) ha, eller om det är fler som skriver låtar. Alltså det, det finns en tanke om kan jag säga, skickar jag med, att det kommer kanske hända. (Sångläraren)

Förslag som ges är att starta någon slags kurs i musikteori, att ha brytdagar, lovverksamhet eller workshops i hur man skriver en låt. Sångläraren föreslår att man samlar intresserade elever för att genomföra detta utöver ordinarie undervisning. Det gör inte att musikteorin blir en större del av ensembleundervisningen utan det blir ett eget ämne. Men det kan vara vad som krävs för att musikteorin ska få mer plats i kulturskolan. Ensembleläraren önskar att det skulle finnas mer utrymme i ensemblen för musikteorin men menar samtidigt att det finns en press av att låtar måste repas då det ska bli klart inför kommande konserter:

Ibland känner jag att jag önskar jag kunde få in mer teori i ensemblesemmanhangen. För att jag tycker det är viktigt och jag tycker om den här medvetenheten som vi har pratat om. Men sen är det just det här också, som har nämnts flera gånger, att det ligger en viss press i att ”nu

måste vi verkligen repa det här” och ”vi har den här föreställningen om ett par veckor och vi måste komma igång med det” och att, och så finns det också någon slags känsla av att man vill inte, att det stannar vid massa prat utan man vill komma igång och göra verkstad så fort som möjligt. Och då blir det ju att musikteori hamnar lite i skymundan. Men jag hade, precis som Sångläraren pratat om, gärna sett ett initiativ av att ha några brytdagar som ägnas verkligen, specifikt åt musikteori. Så om det finns ett stort intresse, att det till och med skulle kunna vara en kurs för de som är riktigt intresserade. (Ensembleläraren)

Att musikteori får en egen plats i form av workshop eller annan sorts verksamhet tror lärarna i kulturskolan är det bästa alternativet för dem om musikteori ska få mer plats.

Ensembleundervisningen är till för att elever ska spela så mycket som möjligt och fokus ska vara att skapa ett bra samspel. Trots att musikteori anses vara viktig får den ändå en sekundär plats och har en förmåga att nedprioriteras.

5.3 Sammanfattning av resultat

I samtal om musikteorins roll i ensembleundervisningen framkom flera teman hos både kulturskolan och grundskolan. Tre diskurser framträdde där musikteori ska bidra till elevers musikaliska utveckling. Diskursen om musikteori som redskap för musicerande visade på vikten av att lära ut musikens grunder och sätta ord på kunskaperna för att ge elever förståelse för vad de gör i sitt musicerande. Att använda musikteori som redskap för musicerande sågs som mest värdefull i grundskolan då det är mer integrerat i ensembleundervisningen. I samtal med kulturskolelärarna visades att musikteori inte ses lika mycket som ett redskap än som ett visuellt hjälpmedel, vilket visas nedan. Diskursen om musikteori som visuellt hjälpmedel visade hur notation ska hjälpa elever att följa med i musiken och veta vad de ska spela. Grundskolans elever kunde använda notation på olika sätt, exempelvis genom färgade toner för att tydligare se skillnad på dem. I kulturskolan används visuella hjälpmedel flitigt i form av kompskisser i gitarr- och pop- och rockensemblerna. Sångläraren betonade användningen av notbilder som ska hjälpa eleverna se att de sjunger olika stämmor. Slutligen handlade diskursen om musikteori som verktyg för en progredierande nyfikenhet i musicerandet om att eleverna ska upptäcka musiken själva genom nyfikenhet och uppleva att det finns mening med det som lärs ut av teori. På kulturskolan hoppas lärarna att musikteori ska vara en bidragande orsak till deras nyfikenhet för musiken samt ge dem mer teoretisk koll för vad de gör. Lärarna i grundskolan upplever att det kan vara svårt att hjälpa eleverna förstå mening med musikteori samtidigt som de hoppas att arbete med sådant som passar deras intressen ska bidra till nyfikenhet och vilja lära sig mer. Alla tre diskurser behandlas på lite olika sätt på både grundskolan och kulturskolan men alla är eniga om att musikteori ska bidra till elevers lärande i och om musik.

En diskurs som hade ett eget tema handlade om musikteori som ramfaktorfråga. Det fanns olika faktorer i grundskolan respektive kulturskolan som visade på huruvida det finns plats eller möjlighet att ha med detta i undervisningen. Grundskolan såg på musikteori som något som eventuellt kunde falla bort då det kunde ta tid från de korta undervisningstiderna. Material är något som lärarna måste producera själva och det tar mycket tid från dem samtidigt som de vill göra det för att behålla elevers motivation att fortsätta lära sig om

musikteori. Att musikteori är en ramfaktorfråga har också att göra med den korta undervisningstid som ges. När de har 40 minuter i veckan hinner de inte gå in djupare i musikteoretiska moment. Det är mycket som ska tas med i undervisningen och själva musikteorin kan falla bort. En god lösning hade varit att få ha 80 minuter i veckan vilket hade inneburit att mer tid hade kunnat läggas på att djupdyka i musikundervisningen där musikteorin kan ta mer plats. När det kommer till lärarna i kulturskolan såg de på musikteori som något som är svårt att hinna med i ensembleundervisning då den tiden går ut på att spela och skapa musik i grupp framför att undervisa. Teorin kunde istället tas upp på de individuella undervisningslektionerna. Även om det fungerar på det här sättet önskade lärarna att de kunde få in mer av musikteorin i ensembleundervisningen. Blåsläraren uttryckte det som att det saknas kunskap om hur musikteori kan integreras mer i ensemblerna och att det kan påverka huruvida det tas med eller inte. Samtidigt finns det där i de praktiska spelövningar som görs, exempelvis skalövningar eller att spela terser. I samtalet diskuterade lärarna möjligheter för att få in mer musikteori i kulturskolan. Det kunde handla om att starta kurser i låtskrivning eller ha speciella dagar med workshops. Även om dessa förslag kommer fram önskar lärarna ändå att musikteorin kunde finnas mer i ensemblerna trots att de samtidigt inte upplever att det hinns med på grund av projekt där repetitioner prioriteras.

6 Diskussion

I detta kapitel presenteras diskussionen som resultatet i förhållande till tidigare forskning. Det görs också metoddiskussion där teori och metod behandlas utifrån kritiskt perspektiv. Slutligen presenteras studiens betydelse för den musikpedagogiska forskningen samt vad som vidare kan beforskas i detta område.

6.1 Resultatdiskussion

Musikteori är något som upplevs falla bort i ensembleundervisningen i kulturskolan. Kulturskolelärarna delar med sig om tankar på att starta upp kurs eller någon slags verksamhet för att undervisa extra i musikteori för intresserade elever. Jeppson (2020) ger också förslag på att starta kurser eller ha lovverksamhet, men då utifrån hur kulturskolan kan få breddat deltagande. Det som händer är dock att musikteorin, precis som Zimmerman Nilsson (2009) skriver i sin avhandling, blir ett eget ämne och inte något ämnesintegrerat. Ensembleundervisningen handlar mer om att eleverna ska musicera tillsammans än att inkludera teoretisk kunskap. Istället tas sådant upp i de individuella lektionerna. Musikteori genomsyras däremot lite mer i undervisningen i grundskolan. Som kommentarmaterialet till kursplanen för musik i grundskolan (Skolverket, 2022) belyser vill man få en sammantagen bedömning och då tenderar undervisningen att bli mer varierad och musikteori kan blandas in i undervisningen.

Något som upplevs som fördelaktigt på kulturskolan är att lärarna kan gå mer in på musikteori i sin individuella undervisning. Lärarna i grundskolan kan inte det på samma sätt eftersom de måste inkludera många olika aspekter i sin musikundervisning.

Kulturskolelärarna kan välja om och hur de vill ha musikteori då de inte har någon generell plan att förhålla sig till (Di Lorenzo Tillborg, 2021). Det ger dem möjlighet att välja om de önskar fördjupa sig eller inte i exempelvis musikteoretiska aspekter. När en kursplan ska följas, vilket grundskolan gör, gäller det att implementera musikteori där det går och ensemblespel där det passar sig. Det kan vara bra att musikteori genomsyras mer samtidigt som möjligheten att fördjupa kunskaperna kan vara begränsade, vilket kan bero på undervisningstiden som lyfts fram inom ramfaktorsdiskursen.

Digitala verktyg är en del av undervisningen i grundskolan och då särskilt YouTube när elever ska lära sig låtar. Om eleverna skulle få utökad intresse för musikteori och hur det kan användas i undervisningen, precis som lärarna önskar i diskursen om musikteori som verktyg för en progredierande nyfikenhet i musicerandet, kan Youtube, i enlighet med Folkestad (2006) verka för informellt lärande för dess fortsatta musikaliska utveckling. Som Scheid (2014) fortsättningsvis beskriver handlar videos på YouTube om att dess budskap spelas om och om igen, vilket kan vara på både gott och ont. Om något skulle vara svårt att förstå vare sig det gäller musikteori eller att lära sig spela piano kan inte videon utveckla mer än det som visas och eleven får gå efter detta. Men eftersom det är en stor plattform vore det inte omöjligt att hitta andra relevanta videos som kan undervisa i samma område, med lite olika variationer.

Diskursen om musikteori som visuellt hjälpmedel styrker Mars (2016) studie om lärandekulturer. Av hennes studie har skolorna en tradition av skriftlig lärandekultur. Både grundskolan och kulturskolan använder notbilder i olika former för att hjälpa elever förstå samt följa med i musiken. Borgström Källén (2014) beskriver vidare hur notläsning och gehör som instuderingsmetod värderas olika beroende på genre vilket gör att elever som kommer från olika genrebakgrunder och som samlas i en grupp bär med sig olika erfarenheter av bland annat musikteoretiska kunskaper. I kulturskolan syns det tydligt hur musikteori kan skiljas i de olika ensembleformerna genom musiklärarnas beskrivning av deras respektive ensembler. I sång och kör är det vanligt att använda sig av noter för att tyda melodiska förlopp samt stämmor till dessa. Om eleverna har samråd med sångläraren kring hur musiken ska vara och låta, i enlighet med Jurströms (2009) studie framgår dock inte. Det kan bero på att Jurströms studie utgör av professionella körer och inte av körer inom skolan. I rock- och pop- samt gitarrensemblen är det mer kompskisser som gäller. Pop- och rock-ensemblen visar på en tradition där låtar lärs ut på gehör, även om kompskisser finns med. I likhet med Lilliestam (1997) används formler som fraseringar, ackorduppbyggnad och tekniker för att minnas musiken. Men kompletteras av kompskisser för att ha som visuellt hjälpmedel.

I grundskolan provar en av musiklärarna, inom diskursen om musikteori som redskap för musicerande, att använda sig av solmisation som redskap för att utveckla elevernas förståelse för toner och tonhöjder. Övningen har stöd i tidigare forskning av bland annat Lovell (2019) som själv undersökt området. Precis som hon beskriver har solmisation en funktion som gör

elever medvetande om vart i skalan de befinner sig. Lärare 2 som jobbar med detta menar att metoden ska ge eleverna förståelse för toner och tonnamn baserat på var i skalan de befinner sig och på så sätt utveckla förmågan att musicera.

När ensembleläraren på kulturskolan pratar om hur ”poletten trillar ner” hos elever som plötsligt förstår en musikteoretisk aspekt går i likhet med Spieker (2016) om hur man får ett musikaliskt medvetande när man förstår musikteori. Att göra musikteori till ett musikerskap är vad Spieker önskar ska ske genom hans undervisning. Grundskolan har en fördel när de kan inkludera musikteori mer under lektionerna och där omsätta de teoretiska kunskaperna till praktisk genomförande.

6.2 Teori- och metoddiskussion

Att genomföra studien med hjälp av fokusgrupp gav mycket data att analysera. Samtalen kunde utvecklas och gå djupare in i temat vilket kunde ge mig mer klarhet i hur lärare tänker om musikteori när de samtalar med varandra. Men eftersom lärarna i de respektive skolformerna var kollegor fanns en risk att de kunde prata på ett sätt för att inte verka sämre i någons ögon. Det är också en risk man som forskare får ta när en kvalitativ studie ska genomföras, och utifrån diskursperspektivet skapas en sanning i samtalet genom deras språk. Men vad som faktiskt händer kan endast visas vid en observation. Intervju visar vad som sägs just där och då, inte vad som faktiskt händer. Observation hade visat det mer exakt. Men studien har inte gått ut på att undersöka vad som händer i undervisningen, utan att undersöka hur lärare pratar om musikteori.

Det var inte så många som deltog i studien. Sex lärare varav två av dem jobbade i grundskolan. Fokusgruppen om grundskolan bestod endast av två lärare. Samtalet var givande och informanterna hade mycket att dela med sig. Dock hade det varit intressant att se hur samtalet hade utvecklats om det var fler deltagare som kunde samtala tillsammans.

Fokusgruppsintervjun om kulturskolan skedde online via plattformen Zoom. På grund av mikrofoners och högtalares begränsningar blev det ingen naturlig interaktion med mellan lärarna. Istället tenderade samtalet gå över i ”fråga-svar”-format där jag ställde en fråga och lärarna gav var sitt svar. Ibland hände dock att lärarna svarade på varandras utsagor, vilket då gjorde samtalet mer värdefullt för sitt ändamål.

Det var svårt att gå in i intervjun utan förutfattade meningar om musikteorins roll. Detta för att jag redan innan hade mina egna upplevelser av hur musikteorin kunde bortprioriteras i ensembleundervisning, och tänkte därför att det kunde gälla överallt. Därför försökte jag att inte själv prata så mycket utan låta deltagarna styra samtalet. Ibland hamnade intervjuerna på sidospår och information jag själv inte fann så relevant kom fram. Dock kunde jag märka vad som var viktigt och betydelsefullt för lärarna i respektive skolform, något som kunde ge djupare förståelse för deras resonemang om musikteori.

Diskurs är ett stort vetenskapligt perspektiv med fler inriktningar. Hade studien haft diskurspsykologisk inriktning hade studien haft en syn på att diskurser redan existerar och undersökningen hade då gått ut på att söka finna svar på hur musiklärare positioneras inom dem (Winther Jørgensen, 2000). Studien hade också kunnat gå djupare i sitt teoretiska perspektiv för att ge ännu mer trovärdighet. Samtidigt bör man inte göra mer än vad som krävs av en studie i sitt slag. Vid en doktorsavhandling lämpar det sig att jobba mer utförligt med det teoretiska perspektivet. Studien hade också kunnat använda sig av ett annat teoretiskt perspektiv, exempelvis sociokulturellt perspektiv. Då hade musikteorins roll i ensembleundervisningen mer handlat om på vilka sätt det fungerar som verktyg för musicerande, något som ändå liknar det framkomna resultat. Men fokus hade varit på hur lärandeprocessen hade sett ut i samspel med den sociala omgivningen.

6.3 Pedagogiska implikationer

Föreliggande studies syfte var att få kunskap om vilken roll musikteorin har i ensembleundervisning. Baserat på resultatet anser jag att det har uppfyllts och med detta kan studien ge möjlighet för reflektion bland musiklärare kring deras egna förhållningssätt till musikteori i ensembleundervisning. Studien kan också ge bättre förståelse för musikteorins många sidor i undervisning och visa att den verkar på olika sätt. Vissa skillnader kan urskiljas i skolorna i studien vad gäller musikteorins roll i ensembleundervisning och det framkommer vad som är viktigt för musiklärarna att jobba med. Bland lärarna i kulturskolan framgår det att kunskap saknas om hur musikteori kan integreras mer i ensembleundervisning. Att få mer kunskap för detta ger därför förutsättningar att inkludera teorin ytterligare och är något som kulturskolan kan jobba mer med. Föreliggande studie kan bidra till att stärka synen på musikteorin genom att se till de diskurser som presenterats, vilka visar hur stor betydelse den har för undervisningen. Musikteorin bör få större plats i ensemblesammanhang då det gör elever till bättre musiker, bland annat när de förstår sina stämmor och deras förhållanden till musiken de spelar. Eleverna får bättre kunskap i och om musik när musikteorin får genomsyra deras musikaliska aktiviteter. Lärarna i grundskolan visar att det kan vara svårt att ge mening till musikteorin och väcka elevers intresse för detta. Här behövs mer kunskap om hur musikteorin kan väcka nyfikenhet och motivation att lära sig bli bättre musiker. Vetskap om musikteorins roll i olika undervisningsformer, exempelvis ensembleundervisning kan ge lärare möjlighet att fundera över om musikteori är något som bör inkluderas mer eller mindre. Möjligen kan lärarna i både grundskolan och kulturskolan lära sig av varandra och på så sätt bidra till mer kunskap om vilken roll musikteorin har eller borde ha i ensembleundervisning.

6.4 Vidare forskning

Studiens ämne går att beforska på ett djupare plan. Större och fler fokusgrupper kan ge mer data att analysera vilket kan ge djupare diskurser. Dels kan intervjuer användas för att höra hur lärare tänker och resonerar, men observationer kan tilläggas för att se vad som händer i undervisningen och möjligen jämföra med det sagda och vad som händer i praktiken.

Musikteorins roll kan även undersökas i andra specifika situationer, exempelvis på instrumentala lektioner eller vid undervisning i digitalt skapande.

En annan ingång att undersöka är hur musikteori påverkar ensemblespel. Om elever ska läsa noter kan undersökningen gå ut på att se hur elevernas spel påverkas av det de läser. Det skulle också kunna studeras tvärt om genom att se hur de läser det som ska spelas. Forskningens syfte kan handla om hur musikteorin förhåller sig till ensembleundervisningen istället för vad den har för roll i ämnet.

Det kan finnas behov av studier om musikundervisning i grundskolan och hur musklärare väljer innehåll och metoder för lärande. Det gäller även kulturskola. Mycket av den musikpedagogiska forskningen utgår från gymnasium eller högskola. Därför skulle diverse områden i grundskolans och kulturskolans musikundervisning vara en tillgång för vidare forskning.

Referenser

- Bergström, G., & Ekström, L. (2018). Tre diskursanalytiska inriktningar. I K, Boréus & G, Bergström, (Red.), *Textens mening och makt – Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. (4:e uppl., s. 253–304). Studentlitteratur.
- Bergström, G., & Boréus, K. (2018). Samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys. I K, Boréus & G, Bergström, (Red.), *Textens mening och makt – Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. (4:e uppl., s. 17–49). Studentlitteratur.
- Bindberg, A. (2008). *Musikteorins roll och status: En undersökning av gymnasiets estetiska program*. Examensarbete. Musikhögskolan i Malmö, Lunds universitet.
- Bjuvenstedt, H. (2017). *Musikteori finns i vardagen: En kvalitativ studie om musikteorilärares syn på musikteori som undervisningsämne*. Examensarbete. Musikhögskolan Ingesund.
- Borgström Källén, C. (2014). *När musik gör skillnad – Genus och genrepraktiker i samspel*. Doktorsavhandling. Konstnärliga fakulteten, Högskolan för scen och musik, Göteborgs universitet.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2:a uppl). Liber AB.
- Di Lorenzo Tillborg, A. (2021). *Music Education and Democratisation: Ploicy processes and discourses of inclusion of all children in Sweden's Art and Music Schools*. Doktorsavhandling. Faculty of Dine and Performing Arts, Lund University, Malmö Academy of Music.
- Folkestad, G. (2006). Formal and informal learning situations or practices vs formal ways of learning. *British Journal of Music education*, 23(2), 135-145. <https://doi.org/10.1017/S0265051706006887>
- Jurström, R. (2009). *Att ge form åt musikaliska gestaltningar: En socialsemiotisk studie av körledares multimodala kommunikation i kör*. Doktorsavhandling. Konstnärliga fakulteten, Högskolan för scen och musik, Göteborgs universitet.
- Karolin, E. (2015). *Musikteorins applicering på ensembleämnet: En studie i hur gymnasieelever anser att de använder sina musikteorikunskaper praktiskt*. Examensarbete. Linnéuniversitetet.
- Kulturskolerådet. (2019). *Kulturskolans roll och förutsättningar*. Kulturskolerådet.
- Laclau, E., & Mouffe, C. (2001 [1985]). *Hegemony and Socialist Strategy: Towards a Radical Democratic Politics*. (2:a uppl). Verso.
- Lilliestam, L. (1997). Att spela på gehör. *Svensk tidskrift för musikforskning*, 79(1), 69–89.
- Lovell, J. (2019). We Know It's Important, But How Do We Do It? Engaging Beginning Aural Skills Students Through Meaningful Improvisation Activities. *Journal of Music Theory Pedagogy*, 33, 103–118.
- Mars, A. (2016). *När kulturer spelar med i klassrummet: En sociokulturell studie av ungdomars lärande i musik*. Doktorsavhandling. Institutionen för Konst Musik och Lärande, Luleå tekniska universitet.

- Rennstam, J., & Wästerfors, D. (2015). *Från stoff till studie: Om analysarbete i kvalitativ forskning*. Studentlitteratur.
- Scheid, M. (2014). Music education privately, personally, and professionally. *Education Inquiry*, 5(2), 215–232. <https://doi.org/10.3402/edui.v5.23255>
- Skolverket. (2022). *Kommentarmaterial till kursplanen i musik*. Skolverket.
- Skolverket. (2022). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Skolverket.
- Spieker, M. H. (2016). AP Music Theory Applied. *General music today*, 30(1), 16-19. <https://doi.org/10.1177/1048371316641462>
- Tykesson, A. (2009). *Musik som handling: Verkanalys, interpretation och musikalisk gestaltning: Med ett studium av Anders Eliassons Quartetto d'Archi*. Doktorsavhandling. Konstnärliga fakulteten, Högskolan för scen och musik, Göteborgs universitet.
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådet.
- Wibeck, V. (2010). *Fokusgrupper: Om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. (2:a uppl). Studentlitteratur.
- Winther Jørgensen, M., & Phillips, L. (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Studentlitteratur.
- Zimmerman Nilsson, M-H. (2009). *Musiklärarens val av undervisningsinnehåll: En studie om musikundervisning i ensemble och gehoars- och musiklära inom gymnasieskolan*. Doktorsavhandling. Konstnärliga fakulteten, Högskolan för scen och musik, Göteborgs universitet

Bilagor

Bilaga 1 Intervjuguide

Förhållningssätt till musikteori

Vilket förhållningssätt har ni till musikteori?

- Som ämne
- Som verktyg i undervisningen

Musikteoretisk kunskap:

Vad är musikteori för er?

Vad innebär det att ta med musikteori i ensembleundervisning?

Undervisningsformer:

Berätta om ensemblelektionerna.

- Vad jobbade ni med senast?
- Vad jobbar ni med just nu?
- Hur lär ni ut detta?
- Praktiska övningar? Teoretiska?

Vi ska prata om notation. Kan ni berätta om situationer när detta används?

Finns det några svårigheter för er som lärare i ensembleundervisning?

- Svårigheter inom musikteorin?
- Svårigheter inom musicerandet?

Musikteorins roll:

Hur skulle ni beskriva musikteorins roll eller syfte i er undervisning?

- I olika genrer
- Praktisk musicerande

Berätta om era didaktiska val kring ensembleundervisning och musikteori.

Övriga tankar

Några andra tankar om ensemble och musikteori? Finns det något ni inte har sagt ännu som är värt att ta med?