



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning
Lärarprogrammet, examensarbete 10 poäng

Textinterpretation

En undersökning kring möjligheterna att låta textinterpretation bli en större del av musikundervisningen i skolan

Maria Holmström
Helena Johansson

LAU350

Handledare: Mats d Hermansson

Examinator: Karin Eriksson

Rapportnummer: HT05-6110-06

Abstract

Titel	Textinterpretation, en undersökning kring möjligheterna att låta textinterpretation bli en större del av musikundervisningen i skolan
Författare	Maria Holmström och Helena Johansson
Institution	Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning och konstnärliga fakulteten vid Göteborgs universitet.
Arbetets art	Examensarbete inom LAU350, 10 poäng
Tidpunkt	Höstterminen 2005

Sammanfattning

Problem och syfte

Bakgrunden till arbetet är vår uppfattning att man inte arbetar med textinterpretation inom musikundervisningen i skolan, och frågan är om det skulle gå att göra det i större utsträckning. Syftet med vårt examensarbete är att visa på möjligheter och problem vid användning av textinterpretation i klassundervisning i musik.

Material, metoder och analyser

Vi har genom litteraturstudier samlat material om hur elever bildar kunskap, hur gruppen påverkar lärandesituationen, vad textförståelse och förförståelse är, samt tagit upp några metoder inom drama och interpretation. Genom fem kvalitativa intervjuer har vi tagit reda på hur musikaliska ledare arbetar med textinterpretation, vad det leder till samt vad de ser för möjligheter att använda interpretation mer i klassundervisningen.

De viktigaste resultaten och deras didaktiska konsekvenser

Vi tror att det går att arbeta mer med textinterpretation i musikundervisningen i skolan. Tidsbristen gör det dock till en prioriteringsfråga, eftersom skolan måste ta ställning i frågan om man tycker att arbetet är meningsfullt och givande. Även lärarutbildningen borde förbereda studenterna för ett sådant arbete genom metodik i ämnet. Interpretationsarbetet griper in i personligheten och leder därför till att kunskapen upplevs äkta och något man lär för livet, inte bara i skolan. Arbetet kräver dock en trygg grupp.

Nyckelord

Förförståelse, socialt samspel och interpretationsmetoder.

Förord

Vi som skrivit detta examensarbete är Helena Johansson och Maria Holmström som båda är i slutfasen av den nya musiklejarutbildningen. Maria Holmström började utbildningen i Örebro 2001 och har haft inriktning enskild sång, kör och klassundervisning i sin utbildning. Under tiden har hon arbetat extra som kördirigent i Örebro. Helena Johansson har sedan 2001 gått på lärarprogrammet Göteborg och har inriktning musik med rytmik som huvudämne, men har även läst kurser som musikterapi, 'den växande rösten' och metoder för klassundervisning i musik. Hösten 2004 flyttade Maria Holmström till Göteborg och har sedan dess gått parallella kurser med Helena Johansson varav vi läst musikdrama tillsammans. Vi har dessutom gått tillsammans på Hellsjöns folkhögskolas musiklinje 1999-2001 där vi bland annat har arbetat med sceniska framställningar med ett för oss mycket givande resultat. En vilja att låta kommande elever få uppleva samma sak är en motivation till detta arbete.

Inspirationen till ämnesvalet för examensarbetet fick vi under en föreläsning på institutionen för pedagogik vid Göteborgs universitet, tidigt på hösten 2005. Anne Boglind från litteraturvetenskapliga institutionen föreläste om litteraturläsningens möjlighet att ta del av andras världar, och detta kopplade vi genast till vår erfarenhet av hur roligt vi tycker det är att lägga undertexter på en sång man sjunger. Därför har vi bundit ihop dessa upplevelser: drama – sång – text – upplevelse – kommunikation till ett ämne för detta examensarbete.

/ Författarna

Innehållsförteckning

INLEDNING	4
SYFTE	4
CENTRALA FRÅGESTÄLLNINGAR	4
MATERIAL OCH METODER	5
AVGRÄNSNING	5
METOD	5
LITTERATUR	5
INTERVJUER	6
EXAMENSARBETETS DISPOSITION	7
UTGÅNGSPUNKTER FÖR TEXTINTERPRETATION	8
BEGREPPET TEXTINTERPRETATION	8
MÅSTE MAN FÖRSTÅ EN TEXT MAN FRAMFÖR?	8
ETT ÄRLIGT UTTRYCK?	9
FÖRFÖRSTÅELSE	10
TEXTINTERPRETATIONENS VILLKOR I SKOLAN	13
DET SOCIALA SAMSPELET	13
LÄRARENS INVERKAN	14
GRUPPENS ROLL FÖR INDIVIDEN OCH LÄRANDET	15
NÅGRA FÖRSLAG TILL TEXTINTERPRETATION	17
ENLIGT WAGNER	17
ENLIGT DJEKE	17
ENLIGT STANISLAVSKIJ	18
RESULTATREDOVISNING	20
PRESENTATION AV INFORMANTERNA	20
DRIVKRAFTEN I ARBETET OCH SYNEN PÅ TEXTINTERPRETATION	21
HUR ARBETAR INFORMANTERNA MED TEXTINTERPRETATION?	22
VAD PÅVERKAR OM INFORMANTERNA NÅR SITT MÅL MED TEXTINTERPRETATION?	25
VILKA EFFEKTER FÅR ARBETET MED TEXTINTERPRETATION?	26
TEXTINTERPRETATION I KLASS - VAD TROR INFORMANTERNA?	27
DISKUSSION	28
SLUTORD	33
KÄLLFÖRTECKNING	34
INTERVJUMATERIAL	34
LITTERATURLISTA	34
BILAGA	36

Inledning

Som lärarstudent funderar man ofta på hur ens arbetsliv kommer att se ut och vilka möjligheter man då får att arbeta på det sätt man vill. Kommer våra framtida elever att få de upplevelser som vi fått av goda lärarförebilder? Sånglärare vi haft har ofta betonat vikten av att analysera och bearbeta texten för att förstå varför den är skriven eller för att få en djupare upplevelse av sången. Upplevelsen kommer då både utövare och publiken till godo. Bearbetningen och tolkningen av en sång kan kallas interpretation, vilket vi kommer att gå närmare in på i arbetet. Vi har goda och givande egna erfarenheter av texttolkning och interpretation – förutom i musikundervisning i grundskolan. Där sjunger man en sång, kanske lär sig en stämma, men sedan görs inte så mycket mer med sången. Vi ställer oss frågan varför det är så.

Vokalt musicerande utgör, enligt läroplanen, en del av kärnan i musikämnet på grundskolan, men räcker det med att kunna sjunga låten rätt upp och ner? En text innehåller flera dimensioner, både ordens exakta betydelse och det man kan tolka in i texten. Genom att läsa böcker eller dikter kan man få ta del av andras erfarenheter och sätta sin egen livssituation i ett nytt perspektiv. Sångtexter kan vara poetiska, komiska, djupt livsfilosofiska eller kan förmedla åsikter och ställningstaganden. Det är ett faktum att texter är ett återkommande inslag i musikundervisningen i skolan. Vad skulle ett medvetet sätt att använda och interpretera texter i klassundervisning ge? Vilka metoder går att använda?

Syfte

Syftet med vårt examensarbete är att visa på möjligheter och problem vid användning av textinterpretation i klassundervisning i musik.

Centrala frågeställningar

1. Hur arbetar olika musikaliska ledare med textinterpretation? I vilka sammanhang undervisar de och hur stora grupper har de? Vilka metoder används?
2. Vilken intention/målsättning har den musikaliska ledaren med arbetet? Vad påverkar om hon når intentionen/målet?
3. Definition av begrepp som har med omständigheter kring textinterpretation att göra.
4. Vilka effekter får arbetet med textinterpretation?
5. Vilka möjligheter finns att använda informanternas och teoriernas metoder i musikundervisning i klass?

Material och metoder

Avgränsning

Vi vet inte i vilken grad musiklärare använder sig av textinterpretation i sina klasser, och har inte haft för avsikt att undersöka det. Istället har vi utgått från våra egna erfarenheter att det inte förekommer i särskilt stor utsträckning, men att det tillför utövaren både personliga och kommunikativa kvalitéer. Vi har hela tiden ansett det intressant med just textinterpretation, och framför allt textens möjlighet att ta andras perspektiv och få en djupare mening i det man framför, men hade svårt att bestämma ur vilket perspektiv vi skulle undersöka det. Var det bara utifrån vårt universitetsperspektiv som det var intressant, eller hade det något verklig relevans i musikundervisningen? Våra funderingar ledde fram till att vi ville undersöka saken utifrån det perspektiv som vi tror ger oss flest redskap som musiklärare. En lämplig formulering skulle då handla om *möjligheterna*. Denna formulering ger inga färdiga svar, utan belyser problematiken runt skolverksamheten i samband med musik och textinterpretation.

Urvalsprocessen med vilka frågor arbetet handlar om har tagit sig olika uttryck, men vi var ganska tidigt på det klara med att inte gå in på diskussionen om frågan om musiken är autonom och står för sig själv utan text eller inte. Det över tvåtusen år gamla spørsmålet om musiken eller texten är viktigast har vi inte heller valt att diskutera. En violinist eller en organist ägnar sig också åt interpretation, men eftersom vi valt *text*interpretation som arbetets innehåll har vi inte intervjuat någon instrumentalist. Kanske kunde det varit intressant att läsa dramalitteratur om andra metoder än just den som är aktuell på högskolan för scen och musik, men här har tidsbegränsningen gjort att vi valt den metod vi varit i kontakt med. Vi har inte heller läst operalitteratur om interpretation, eftersom det var ytterligare ett nytt område som vi avstod från att ta in i arbetet.

Arbetet går inte in på hur musiken påverkar människans hälsa, även om denna intressanta diskussion varit uppe flera gånger, bland annat under intervjuerna. Det finns litteratur runt musikens fysiska och psykiska effekter på människan, musikens terapeutiska egenskaper och metoder, folkhälsa och musik med mera som vi inte har haft utrymme för i detta arbete. Musik och hälsa kommer ändå att nämnas i resultatredovisningen eftersom informanterna berör ämnet.

Metod

Empiriskt bygger vår studie på kvalitativa intervjuer med fem personer som arbetar med textinterpretation i musikaliska sammanhang. Vi har använt oss av litteraturstudier som bakgrund till undersökningen.

Litteratur

Litteratur om interpretation har valts ur drama- och körperspektiv. Körpedagogik och drama har ingått som kurser i vår utbildning, och därför väljer vi att ta dessa perspektiv. Det finns andra sätt att se på texttolkning, till exempel ur ett språkligt perspektiv, men

dessa ryms inte inom ramen för detta examensarbete. Konstantin Stanislavskijs litteratur om hans dramametod är central för detta arbete, eftersom den metoden är grunden till hur vi ser på musikdrama efter genomgångna kurser under vår utbildning.

Relevant för arbetet är att se vad som påverkar en undervisningssituation och hur elever lär. Skolans klassundervisning sker i grupp, och därför har det varit viktigt att beskriva det sociala samspelets roll för lärandet utifrån ett sociokulturellt perspektiv. Förutsättningen för att arbeta med textinterpretation inom musikundervisningen är att se hur den passar in i läroplanen för skolan och kursplanen för musikämnet. Central litteratur är alltså *En skådespelares arbete med sig själv* (Stanislavskij 1976), *Lärande i praktiken* (Säljö 2000), och *Kursplan för musik* (Skolverket 2000) samt *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo94* (Skolverket 1998).

Intervjuer

Vi har intervjuat fem kvinnor som just nu är verksamma som musikaliska ledare inom olika områden i Västsverige. Deras olika verksamhetsområden ger flera perspektiv på arbetet med textinterpretation, vilket vi ansåg viktigt för bredden av vår undersökning. Gruppstorlek och verksamhetens frivillighet skiljer deras områden åt, vilket skulle kunna ses som ett problem när man ska jämföra med skolsituationen. Intervjuerna har genomförts under tiden 3-29/11 2005 och vi har båda varit med under intervjuerna (förutom vid intervjun med klassläraren då bara en av oss kunde närvara). En har haft huvudansvaret att ställa frågorna medan den andra har antecknat och eventuellt ställt följdfrågor för att komplettera informationen. Intervjuerna har tagit från trettio minuter upp till nästan en timma.

Intervjufrågorna utformade vi för att få svar på om det går att använda textinterpretation mer i skolan. Frågorna verkade från början ganska lika varandra, men det visade sig att vi fick fram många nyanser på svaren genom de olika formuleringarna. Vi upplevde speciellt en fråga som ”öppnande”, och det var den om vilken drivkraft intervjupersonen har i sitt arbete. Vi har lagt oss vinn om att låta informanterna tala så fritt som möjligt, utan att ställa ledande frågor. Faktumet att intervjuare och informant i någon mån har känt till varandra skulle kunna påverka undersökningens tillförlitlighet, men vi tror att det istället har bidragit till en avslappnad stämning under intervjun. Vi har ändå upplevt intervjusituationerna som ganska formella, i och med att särskild tid avsatts för dem och för och att de har spelats in. Efter intervjun har vi skrivit av bandupptagningen ordagrant och använt den skrivna upplagan som grund för analysen. Citat är hämtade från den skrivna upplagan.

Vi är medvetna om att valet av informanter är ensidigt ur ett genusperspektiv, eftersom vi bara intervjuat kvinnor. Vi vet inte om, och i så fall hur, resultatet skulle ha förändrats om vi intervjuat män. Vår ambition var från början att ha både män och kvinnor som informanter. Dock var de kvinnor vi valde att intervjua lämpliga utifrån att de arbetar inom de områden vi ville undersöka samt att vi sedan tidigare kände till dem. Det finns män som arbetar inom dessa områden, men utifrån den tidsram vi hade valde vi att intervjua personer vi tidigare varit i kontakt med, till exempel när vi haft dem som lärare. Hade vi haft mer tid till vårt förfogande skulle vi ha intervjuat fler musiklektorer på grundskolan och tagit reda på mer hur det verkligen förhåller sig med textarbetet på musiklektionerna.

Ett alternativt val av informanter hade varit personer som spelar i band, är sångare i dansorkestrar eller instrumentalister för att se hur de interpreterar. Detta kunde givit oss

fler eller möjligtvis annorlunda metoder och tankemodeller att arbeta utifrån i skolsammanhang. Intervjuer av den typen kunde givit en bild av hur en individ uppfattar sin förmåga till och upplevelse av textinterpretation. Vi har endast valt att intervjua musikaliska ledare som i olika sammanhang använder interpretation, och arbetet tar alltså inte upp elevers personliga upplevelser. Det skulle även varit intressant att studera publikens upplevelse av en interpreterad text, men det ryms inte inom ramen för detta arbete.

Examensarbetets disposition

Vi inleder med en litteraturgenomgång som vi har delat upp på följande sätt: först utifrån vad textinterpretation är och hur man kan förstå och uttrycka texter ('Utgångspunkter för textinterpretation'), sedan vilka faktorer som påverkar möjligheten att använda textinterpretation i skolan ('Textinterpretationens villkor i skolan') och slutligen några metodförslag ('Några förslag till textinterpretation'). I slutet av varje avsnitt jämför vi litteraturen utifrån ett textinterpretationsperspektiv.

Intervjusammanställningen redovisas under rubriken 'Resultatredovisning', där vi jämför informanternas svar, kategoriserar några metoder utifrån svaren och skriver huruvida informanterna tror att det går att använda textinterpretation i klassundervisningen i skolan.

Till sist analyserar och diskuterar vi förutsättningarna för textinterpretation i skolan utifrån intervjuer och litteratur under rubriken 'Diskussion'. Våra viktigaste resultat sammanfattar vi i 'Slutord'.

Utgångspunkter för textinterpretation

[Man kan] betrakta innehållet i en bok som en oätlig buljongtärning, vars kompakta massa måste lösas upp och förvandlas till en välsmakande brygd.

(Wagner 1992:235)

Alla människor förstår och tar till sig en text på olika sätt. Men hur djup förståelse för en text måste man ha för att kunna interpretera den? Författarna till den litteratur vi läst är ganska enade kring att man som artist eller aktör måste förstå innebörden av texten man framför för att kunna kommunicera den till en publik. Vidare kommer vi att ha ett resonemang kring textförståelse, hur vår förförståelse är sammankopplad med social och kulturell bakgrund. Vi kommer också att diskutera flera författares åsikt att ett sceniskt uttryck inte ska vara pålagt utan vara grundat i framförarens egna personliga och äkta känslor. Slutligen berör vi den möjlighet textinterpretationsarbetet ger att förstå hur andra människor tänker och känner; förmågan att ta andras perspektiv. Först ger vi en förklaring till begreppet textinterpretation.

Begreppet textinterpretation

I *Nationalencyklopedin* (NE) kan man läsa att ordet interpretation kommer från latinets ”interpretor” vilket betyder tolka, tyda, förklara eller översätta. I vid bemärkelse handlar interpretation om tolkning av en mängd skilda saker, till exempel handlingar, texter, bilder eller noter. Vad är då syftet med att tolka något? Enligt NE kan det vara för att kunna avslöja en bakomliggande konflikt, ge mening åt en text eller för att gestalta något man upplevt.

I musikalisk bemärkelse menar man med interpretation ”de personligt kreativa kvaliteterna i framförandet av ett musikverk, varvid man underförstår en sekvens av händelser som börjar med artistens studium av musikverkets noterade förlaga och slutar med det klingande resultatet.” Interpretationen av ett musikaliskt verk kan beskrivas i två steg, det första då musikern tolkar den noterade förlagan och det andra då publiken tolkar det musikern framför. NE beskriver brister i den noterade förlagan, som gör att konstnären själv får utrymme för sin egen kreativa fantasi – till exempel att det saknas beteckningar för röstklang eller musikaliskt kroppsspråk. (*Nationalencyklopedin* 1992)

Det intressanta för vår frågeställning är hur texten tolkas i ett musikaliskt eller sceniskt sammanhang; hur den interpreteras. Vi har valt att använda det sammansatta ordet textinterpretation för att markera att vi fokuserar på hur förlagan tolkas via texten och inte via noterna.

Måste man förstå en text man framför?

En text man inte har förstått kan bara framföras halvhjärtat. Detta menar Inger Dejke, lärare i svenska och litteraturkunskap i sitt kapitel i boken *Barn i kör*. Hon skriver vidare att texten ska vara begriplig och möjlig att förstå, att gripa om och gripas av. Hon utesluter alltså inte oklara texter med svårförstålig och poetisk text där orden till exempel valts för att fånga erfarenheter av mystik. (Dejke 1990:42)

Stig-Magnus Thorsén, lärare i pedagogik och vetenskapliga metoder, skriver i boken *Du är musiken* att musiken har ett eget språk. Då syftar han på själva tonerna,

instrumentens klanger, rytmerna och ackorden och menar att musiken kan nå oss på många olika plan till exempel i tankar, känslor och kroppsliga upplevelser. Texten är enligt honom en egen del av musiken som kan uttrycka helt olika värderingar av språk och erfarenheter. En sångtext bör förklaras genom att man förstår bakgrunden till varför den är skriven. Man kan även behöva förklara svåra ord och betydelsen av symbolspråk. Gemensamt för text och musik är att de måste bli begripliga för den som framför dem. (Thorsén 1984:6,17,21)

Åsikten att den som framför låten bör veta precis vad hon vill ha sagt menar även artisten Peter LeMarc i en intervju i boken *Rockens text*. Boken är skriven av Mats Lodén som då han skrev boken var musikalisk handledare på musikhuset Tryckeriet i Sundbyberg. LeMarc menar att artistens medvetenhet om vad hon vill förmedla är en förutsättning för ett bra framförande, och sen är det upp till mottagaren att tolka hur mycket eller lite hon vill utav det. Att åskådaren förstår bakgrunden till varför låten är skriven eller vad textförfattaren menat och känt är inte nödvändigt för att kunna njuta av framförandet utan det räcker att låta sig förföras av det man upplever och det som förmedlas. LeMarc ger exempel på att när han själv är på konsert, då tycker han att det är mycket roligare att bli hänförd av magin i framförandet än att avslöja artistens "tricks". (Lodén 1989:59)

Konstantin Stanislavskij (1863-1938) var regissör och skådespelare på Moskvas konstnärliga teater under tidigt 1900-tal och är en förgrundsfigur för den moderna teatern. Han menar i sin bok *Skådespelarkonsten och regissörskonsten* att regissören och skådespelarna inte får komma med egna påhitt ifråga om tolkning utan måste anstränga sig för att uppnå en exakt och grundlig förståelse för författarens andemening och tankar. (1982:8)

Vi håller med Thorsén, Djeke och Peter LeMarc om att musiken måste bli begriplig för eleven. Frågan är om begripligheten kräver en hänsyn till att man vet den verkliga bakgrunden och förstått kompositörens tankar som Stanislavskij skriver? Om vi jämför med vår erfarenhet av en skolsituation så tror vi att kompositörens tankar bör stå tillbaks för ett uttryck som ligger närmare tillhands, nämligen elevens eget. Därför menar vi att ett förhållningssätt där man får interpretiera mer fritt och utifrån sig själv passar i skolan. Stanislavskijs åsikt att framhäva kompositörens vilja anser vi hör hemma i ett sammanhang där det finns en större vana av interpretationsarbete hos eleverna.

Ett ärligt uttryck?

Djeke menar att det viktigaste när man sjunger är att vara ärlig i sitt uttryck. Det anser hon gäller för körsångare i alla åldrar. (Djeke 1990:42) Peter Bastian, musiker och pedagog, skriver i sin bok *In i musiken* att en musiker som framför ett verk och gör det med fullkomlig inlevelse endast kan göra det om hon har tillgodogjort sig texten från grunden. Det som sjungs och spelas måste överrensstämma med framförarens egna känslor för att ett resultat skall nås som leder till andras förståelse av det. (Bastian 1987:115) Stanislavskij har skrivit en bok kring ämnet som heter *Att vara äkta på scen*. Där menar han att skådespelarens arbete är att skapa förutsättningarna för det vi själva inte kan styra över, den omedvetna tanken, för att nå ett äkta uttryck. Detta för att vi bara kan reflektera över en tiondel av vad vi gör och varför vi gör det, då även på scen. Skådespelarens arbete blir att skapa förutsättningar för den omedvetna tanken att agera i enhet med rollen genom att bygga upp en så autentisk bakgrund och förförståelse som möjligt. Stanislavskij menar att vi först då kan nå ett äkta uttryck på scen. (Stanislavskij 1986:62)

Är man ärlig i sitt uttryck om man sjunger en genre där ens personlighet inte helt stämmer överens med genrens kontext och det den vill förmedla? Artisten Mikael Wiehe menar i en intervju i boken *Rockens text* att låten måste stämma överens med den som ska sjunga. Han anser att han själv inte skulle kunna sjunga en låt av till exempel punkgruppen Ebba Grön, eftersom Wiehe ser glad, jovialisk och välmående ut, vilket inte stämmer med det Ebba Grön vill förmedla. (Lodén 1989:110)

Stanislavskij däremot menar, i *En skådespelares arbete med sig själv*, att alla kan framföra allt, om man bara hittar en känsla hos sig själv som stämmer överens med det författaren vill ha fram. Kan man förstå en roll och känna med den och börja handla så som den framställda personen skulle ha handlat, framkallar det äkta känslor som ändå gör rollen rättvisa. (Stanislavskij 1944:253)

Artisterna ska alltså veta vad den vill ha sagt för att få ett uttryck som är ärligt och som en publik kan tro på. Om man i musikundervisningen har en ambition att visa upp det man gör och vill att publiken ska förstå, måste eleverna först själva ha förstått vad de vill förmedla. Det skulle innebära för en elev att hon måste relatera texten till sina personliga känslor för att ge ett trovärdigt uttryck. På en konsert i skolan kan det i och för sig för publiken vara helt andra saker än uttrycket som är viktigt, till exempel glädjen i att se sin kompis eller dotter på scenen. Då har inte uttrycket någon betydelse! Målet med musikundervisningen är inte att visa upp det man arbetar med på samma sätt som en artist eller en dramatiker gör. Alltså krävs att läraren har förmåga att motivera eleverna att arbeta med textinterpretation även om de inte har en konsert framför sig.

Förförståelse

En grundläggande åsikt om på vilka sätt vi lär och tar del av kunskaper är beroende av vilka kulturella omständigheter vi lever i. Detta skriver Roger Säljö, professor i psykologi i sin bok *Lärande i praktiken*. (Säljö 2000:14) Seija Wellros är psykolog och verksam vid institutionen för språk och litteratur på lärarhögskolan i Stockholm. Hon tar också upp detta i sin bok *Språk, kultur och social identitet* och vi vill utifrån hennes bok belysa att den förförståelse en människa har beror på hennes tidigare sociala sammanhang och kultur, vilket har betydelse för hur vi förstår och tolkar en text.

Wellros menar att språket är ihopkopplat med den kultur det används i. Varje språk innehåller ord som i normala fall går att översätta till andra språk. När den specifika kulturens pragmatik läggs in i betydelsen av ordet kan problem uppstå, eftersom orden inte längre har samma betydelse som tidigare. Med pragmatik menar Wellros de regler och sociala konventioner som styr språkanvändningen av orden. Hon ger ett exempel på detta i den svenska hälsningsfrasen "Hej, hur mår du?". Denna artighetsfras använder man ofta i den svenska kulturens pragmatik. Det sägs inte för att få reda på hur den man hälsar på egentligen mår, utan är en artig start på en konversation. Svaret på frågan blir i normalfallet "Bra, hur är det själv?", medan i en annan kultur skulle det kunna anses oartigt att inte svara ärligt på frågan. I ytterligare en kultur skulle det anses oartigt att ens ställa frågan. Detta är en typ av "dolda koder" som döljer sig bakom orden i ett språk och som inte går att lära sig i en lärobok. De måste istället upplevas och förstås på plats och detta utgör ett stort problem för till exempel invandrare. De bär med sig sin kulturs "dolda koder" och agerar till en början utifrån att dessa är "det normala" och blir då ofta missförstådda eller anses bete sig märkligt eller oartigt. Wellros går ett steg längre och menar att det finns "dolda koder" även inom en kultur i olika sociala grupper. Den skiljer sig oftast inte lika mycket som mellan helt olika kulturer men kan

ändå vara tillräcklig för att kunna skapa förvirring när två grupper möts. (Wellros 1998:32-35)

Tomas Englund, professor i pedagogik, menar i sin bok *Om Dewey och Demokrati och utbildning* att ”när en person [elev] rör sig från den ena miljö till den andra dras han åt olika håll, och han riskerar att splittras till en varelse som har olika normer för omdömen och känslor vid olika tillfällen.” Skolan har en uppgift att utjämna och integrera olika koder och normer för omdömen som ungdomar skaffar sig i olika sociala miljöer. (Englund 1999:57)

En lärare måste förhålla sig till denna problematik, och vara medveten om att dolda koder kan styra beteendet hos både grupper och individer. I *Lpo94* står det att Sveriges internationalisering och den växande rörligheten över nationsgränserna ställer höga krav på människors förmåga att leva med och inse de värden som ligger i en kulturell mångfald. (Skolverket 1998:5)

En viktig färdighet som skolan ska främja är ”förståelse för andra människor och en förmåga till inlevelse”. (Skolverket 1998:5) För att kunna förstå andra och uttrycka hur man själv upplever tillvaron tror vi att man behöver kunna samtala och föra dialog, vilket även Tomas Englund skriver om. Språket som kommunikationsmedel har flera dimensioner. Den första är inte kommunikativ, utan rent textlig, hur ett ord stavas och låter. Nästa dimension är ordets betydelse när det används i samband med en handling. (Englund 1999:50) Här kan vi jämföra med Wellros syn på att skilda kulturer kan ge olika ordbetydelse. Språkets tredje dimension tar Olga Dysthe, professor vid programmet för forskning om lärande och programmet för pedagogik, upp i sin bok *Dialog, samspel och lärande*. Hon menar att den tredje dimensionen är när språket blir ett samlande verktyg som ”går utöver de konkreta situationerna...[och]... ger tillgång till en mångfald av perspektiv...” på ordens betydelse och användningsområden. Detta är grundförutsättningen för att kunna ta andras perspektiv och öppnar också möjlighet för att kunna jämföra olika perspektiv eller helt kunna byta perspektiv. (Dysthe 2003:125)

Musikämnet i skolan är ett bra tillfälle att öva sig i att uttrycka sig. I slutet av det nionde skolåret ska eleven ”kunna använda musik, text och andra uttrycksformer i skapande och improvisation för att gestalta tankar och idéer”. (Skolverket 2000:44) Det ligger en tillfredsställelse i att kunna visa text man har skapat själv, anser vi. Läser man någon annans texter ger det en inblick i vad den personen tycker är viktigt: ibland håller man med och ibland förstår man inte. Detta är lätt att jämföra med en konsert när man lyssnar på en artists texter. Artisten Kajsa Grytt ger i boken *Rockens text* exempel på att upplevelsen av det en artist framför kan ibland stämma helt överens med ens egna känslor. Detta gör upplevelsen av igenkännandet, känslan ”titta, en till!” stark. Att en bra textskrivare använder de små medlen och de enkla orden för att berätta menar Lodén själv. En bra text fungerar som ”en strålkastare som visar lyssnaren hur textskrivaren uppfattar sin värld”. (Lodén 1989:74, 129)

I ett textinterpretationsarbete är det den andra och tredje dimensionen av språket man använder. Här kan vi jämföra med Wellros syn på att skilda kulturer utifrån förförståelsen ger orden olika betydelse. Vi menar att en typ av mångkultur även finns i en så kallad ”helsvensk” skola där barn möts med olika social bakgrund, till exempel från arbetarklass, medelklass eller överklass. Vår förförståelse beror på kulturella och sociala skillnader och tar sig uttryck i olika ”dolda koder” som om de tolkas fel kan leda till missförstånd. Är läraren medveten om denna problematik ökar förutsättningarna för att kunna arbeta med textinterpretation. Det kanske till och med går att synliggöra koderna genom att använda dem som interpretationsunderlag. Lyckas man med detta

har man kommit ett steg på vägen till att kunna ta andras perspektiv, vilket läroplanen föreskriver.

Textinterpretationens villkor i skolan

I skolan sker dagligen ett flertal lektioner, och vid dessa tillfällen är text på något sätt en del av verksamheten. Det kan vara text som läses, sjunges, tolkas eller omsätts i handling. Vi diskuterar här vilka förutsättningar som styr möjligheten att interpretiera en text i denna miljö. Läroplanen är en av de starkaste styrmedlen för skolans mål och verksamhet. Förståelsen för hur elever bildar kunskap är en annan utgångspunkt för denna diskussion, och kan man som lärare reflektera över hur elever lär, kan man också förändra förutsättningar som inte är goda. Vi berör några lärandeteorier vi kommit i kontakt med under vår utbildning och vi lyfter fram det som har att göra med sättet vi lär på och vad det sociala samspelet betyder.

Det sociala samspelet

Ett av människans mest utmärkande drag är att hon är läraktig. Skapande arbete och lek är väsentliga delar i det aktiva lärandet enligt läroplanen för grundskolan. (Skolverket 1998:7) Lev Vygotskij (1896-1934) är en förgrundsfigur för den sociokulturella synen på lärande. Han fokuserade på den sociala miljön som utgångspunkt för lärande, skriver Silwa Claesson, mellanstadielärare och lärarutbildare med speciellt fokus på SO-ämnena, i sin bok *Spår av teorier i praktiken*. Vygotskij menade att det inte går att skilja barnets utveckling och dess lärande åt. (Claesson 2002:29) Men i vilka situationer lär sig människan? Lärandet är inte begränsat till skolan, utan vi får många grundläggande kunskaper i samspel med vår familj, bland vänner eller på arbetsplatser. Den primära socialisationen är hemmet, där vi får uppleva normer, värden och handlingsmönster och där relationen till – och beroendet av – föräldrarna är stark. Föräldrarna känner till barnets historia och erfarenheter, och kan hjälpa barnet att relatera ny kunskap till dessa. Lärandet sker omedvetet i vardagen och pedagogiken är osynlig. (Säljö 2000:12,40-41)

I den sekundära socialisationen, som sker i skolan och inom annan institutionaliserad verksamhet, är relationen till pedagogen inte alls lika stark. Lärande och undervisning är ett mål i sig i skolan, pedagogiken är tydlig och schemat tidsbestämmer när olika ämnen ska tas upp. Kunskaperna plockas ur sitt kontextuella sammanhang och pedagogerna har inte alltid tid eller möjlighet att relatera den nya kunskapen till barnets erfarenheter och historia. Det gör att en del kunskap kan uppfattas som ”skolkunskap”¹ som inte har något med livet i samhället att göra, av eleven. (Säljö 2000:40-41)

Kunskap är heller inget entydigt begrepp, enligt *Lpo94*. Kunskap kommer till uttryck i olika former – såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet – som förutsätter och samspelar med varandra. (Skolverket 1998:8) Oavsett i vilket sammanhang eleven befinner sig, bildas kunskap alltid i samspel med andra människor. Detta är utgångspunkten för det sociokulturella perspektivets syn på lärande. Med det menas att kunskap bildas både på kollektiv och på individuell nivå i en social situation, och de lärande tar med sig kunskap från den situationen och brukar den i framtida sociala situationer. Så menar Säljö att kunskap spontant bildas och används i samhället och bör därför användas så i skolan också. Kunskapsbildandet i skolan skiljs då inte från kunskapsbildandet i det samhälle skolan utbildar för. (Säljö 2000:9-13)

¹ Begreppet används inte av Säljö utan är vår sammanfattning av problemet med att det eleven lär sig i skolan inte uppfattas som sammanhängande med livet utanför.

I samband med textinterpretation tycker vi att det är intressant att nämna vad Sveinung Vaage, verksam vid pedagogiska forskningsinstitutet i Oslo, skriver i sin artikel 'Perspektivtagning, rekonstruktion av erfarenhet och kreativa läroprocesser' i *Dialog, samspel och lärande* om Deweys aktivitetsbegrepp. John Dewey (1859-1952) var en amerikansk filosof och pedagog i början av 1900-talet. Han förknippas med uttrycket "learning by doing" och betonar vikten av att eleven har möjlighet att aktivt undersöka och handla för att skapa mening och kunskap. Men enbart aktivitet är enligt Dewey inte tillräckligt för att eleven ska skapa kunskap. Kunskapen om det man gör, bakgrund med mera är en lika viktig del. Alltså anser han att det är relationen mellan kunskap och handling som är det primära i en lärandesituation. (Dysthe 2003:121)

Vi tycker det vore bra att efterstävva den lärandesituation som liknar den i hemmet, i den primära socialisationen. Eleverna själva bidrar till viss del av användandet av osynlig pedagogik när de hjälper varandra. Kan läraren hjälpa eleven att sätta saker i ett sammanhang som eleven förstår och är betydelsefullt för henne blir kunskapen på riktigt, inte "skolkunskap". Fenomenet att man lär både individuellt och kollektivt i en social situation är intressant. Vi tror att man skulle kunna utnyttja detta fenomen i klassrummet på samma sätt som till exempel en sånglärare kan göra när hon undervisar en sångelev inför de andra. Fokus är riktat på den enskilde men individerna i gruppen tar också del av kunskapen. Relationen mellan kunskap och handling enligt Dewey är ganska självklar i musikämnet. Teorin omsätts i praktik som en naturlig del av verksamheten. Avslutningsvis vill vi ta upp ett citat av John Dewey, som sammanfattar synen på hur viktigt det sociala livet är.

Det är inte bara så att socialt liv är detsamma som kommunikation, utan all kommunikation (och därmed allt verkligt socialt liv) är bildande. Att kommunicera med sin omgivning innebär att man får en utvidgad och förändrad erfarenhet.

(Dewey, *Demokrati och Utbildning* citerad i Englund, 1999:26)

Lärarens inverkan

Vilken roll har läraren för det sociala samspelet i en undervisningssituation? I *spår av teorier i praktiken* skriver Claesson om Jean-Jacques Rousseaus syn på lärarens roll. Rousseau (1712-1778) menade att eleven själv skulle bli intresserad av att lösa problemet som läraren gav honom, och måste då hjälpa eleven med att skapa ett intresse för uppgiften. Läraren måste alltså veta en hel del om eleven men även ha en tanke på vad han vill med undervisningen. Läraren måste vara lyhörd för hur varje elev förstår undervisningsinnehållet, och skapa situationer som leder till att eleven kan ifrågasätta sina antaganden. Som en följd av det blir frågorna vad (man ska göra) och hur (man gör det) viktiga. Dewey har förvaltat det didaktiska arvet från Rousseau och är en förgrundsfigur för pragmatismen². Han pekar på vikten av elevernas egen kraft, att eleverna själva ställer frågor och är beredda att undersöka sin omvärld. Claesson skriver vidare att "Det som idag förknippas med aktivitetspedagogik och progressivism har starka rötter hos Dewey." (Claesson 2002:18-19)

Vi menar att man kan se spår av Rousseaus pedagogiska syn i dagens läroplan, där det står att läraren skall utgå från "varje enskild elevs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande." Lärarens ska alltså bedriva undervisningen så att eleven

² Pragmatism: Benämning att låta beslut om handling vägledas av dess praktiska följder, något som har med praktisk nytta eller resultat att göra. (NE 1992)

själv kan uppfatta att ”kunskap är meningsfull och att den egna kunskapsutvecklingen går framåt”. (Skolverket 1998:14-15)

I alla situationer där människor samspelar genereras en viss rollfördelning. Någon tar på sig rollen som ”den blyge”, någon blir ”klassens clown”. Många träder in i den roll som läraren förväntar sig att de tar. Förväntningar och tidigare uppfattningar ger dessa roller, och ibland blir dessa förväntningar till självuppfyllande profetior. Karsten Hundeide, professor i psykologi, diskuterar detta tillsammans med sina medskribenter i *Dialog, samspel och lärande*. De menar att ”lärarens definition/uppfattning av eleven kan starta en genererande process där barnet själv förverkligar och dramatiserar de förväntningar som omgivningen har på det, som om det hade ingått en dold överenskommelse (om vem det är) med viktiga personer i sin nära omgivning”. (Hundeide m.fl. citerade i Dysthe 2003:146)

En elev kan vägra att göra något och hävda – Jag kan inte! Läraren bedömer då utifrån sin syn på lärande och kunskapsbildning elevens möjlighet att göra uppgiften. Säljö menar att skillnader i förhållningssätt till lärande märks tydligt i olika kulturer. Han ger exempel på skillnaden mellan USA och Japan, där amerikanerna anser att barn har olika begåvning och därför lyckas vissa väl och andra inte. Japanerna däremot anser att alla kan lära. När någon misslyckas är det inte beroende på att eleven inte är begåvad utan man ser istället vad som kan förändras i förutsättningarna runtomkring för att eleven ska nå målet. (Säljö 2000:24)

Läraren borde kunna göra vilken text som helst intressant menar vi. Läraren måste vara lyhörd för hur eleven tar emot undervisningsinnehållet precis som Rousseau skriver för att kunna göra det intressant för eleven. Förhållningssättet till kunskapsbildning bör då vara att alla kan lära sig, för att vilja lägga energi på att inspirera eleverna. Om vi diskuterar Hundeides syn på rollfördelning bland eleverna tror vi att läraren har en stor makt genom sina förväntningar. Har läraren höga förväntningar på att eleverna kan sjunga eller kan framföra text, kanske eleverna vill leva upp till det och kanske överträffar sina egna förväntningar. Negativa förväntningar kan göra att eleverna aldrig ges en chans att utvecklas om läraren inte tror på deras förmåga. Är läraren medveten om denna mekanism anser vi att goda förutsättningar kan skapas så att ingen tar på sig en roll som försämrar förutsättningarna för lärande och samspel.

Gruppens roll för individen och lärandet

Musikundervisningen pågår vanligtvis i en skolsal där det förväntas att man följer vissa spelregler, bland annat hur man får lov att uppträda. Dessa regler har skapats av de ingående individerna som samverkar i det så kallade intersubjektiva rummet. Det har med relationerna mellan elever och lärare att göra, men även andra faktorer spelar in. I detta intersubjektiva rum finns en mängd rambetingelser att förhålla sig till, till exempel läroplanen, skolkulturen, hur klassrummet är utformat, hur bänkar och stolar är placerade, vilka redskap som finns tillgängliga, ömsesidiga förhållanden och tysta överenskommelser som uppträdandekodex. Alla dessa förutsättningar spelar roll för hur undervisningen kommer att fungera. (Hundeide, artikel i Dysthe 2003:153-154)

Människan har ett behov av att skapa ordning och kategorisera. Det gör att vi bildar grupper av olika slag där vi har olika roller. En elev som kommer in i en ny grupp genomgår en socialisationsprocess, vilket är en samlad beteckning på den överföring utav normer, värden, handlingsmönster etc. som sker när någon integreras i en ny grupp av människor. Wellros skriver att den känslan i sig i grunden är bra och anser att det ofta stärker människors självkänsla att tillhöra en grupp och få vara del av en

gemenskap. (Wellros 1998:17) Men skolan har, enligt läroplanen, ett ansvar att utveckla elevernas känsla för solidaritet med människor också utanför den närmaste gruppen. (Skolverket 1998:10)

Gruppens öppenhet påverkar vad de olika individerna får göra. Kursplanen för musik föreskriver att musikämnet ska utveckla förmåga hos eleven att själv ”skapa musik för att kommunicera tankar och idéer”, vilket ser olika ut beroende på situation, lärare och andra förutsättningar. (Skolverket 2000:42) En faktor som försvårar det egna skapandet är när eleven inte känner att den har förmåga eller kapacitet att utföra det. Det menar Even Ruud, psykolog och professor i musik. Brist på mod hindrar ett fritt skapande. Eget spel, samspel, improvisation, komposition och musiklyssning är vanliga inslag i musikämnet i grundskolan, men ändå är det många som lider av prestationsångest. ”Det uppstår lätt myter och falska föreställningar om vad som behövs för att delta i en musikkulturell gemenskap.” (Ruud 2001:95) Men skolan skall sträva efter att varje elev ”utvecklar tillit till sin egen förmåga och känner trygghet och lär sig att ta hänsyn och visa respekt i samspel med andra”. (Skolverket 1998:11)

Personliga faktorer påverkar i vilken grad en människa kan vara del av en gemenskap, även en musiklektion i skolan. Omständigheter som problem i privatlivet, koncentrationssvårigheter, eller svårigheter att komma i tid blir konflikter för personen i gruppen. En intressant jämförelse kan göras med Stanislavskijs text i *Att vara äkta på scen*, där han skriver om förutsättningar för en god föreställning. ”Hur ofta händer det inte, att en skådespelare gör entré och spelar dåligt, med tom själ, för att han blivit enerverad före föreställningen eller i mellanakten och inte har krafter kvar för att spela bra.” (Stanislavskij 1986:40) En musiklektion i skolan kan tyckas ligga långt från en föreställning på teatern, men de personliga faktorerna som Stanislavskij tar upp kan liknas vid elevens sinnesstämning när hon går in till musiklektionen. Denna sinnesstämning ska jämkas ihop med alla andras och är en faktor som påverkar utfallet av lektionen. Men läroplanen har en ganska stark skrivning vad gäller att varje elev ska ha rätt att i skolan ”få utvecklas, känna växandets glädje och få erfara den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter.” (Skolverket 1998:9)

Vi håller med Hundeide om att de rambetingelser som finns i klassrummet påverkar undervisningen. Hur eleven mår tror vi också spelar in, precis som Stanislavskijs menar, och till sist vilka grupperingar som finns bland eleverna. Wellros tar upp just grupperingar och nämner ett ökat självförtroende som en effekt av att tillhöra en grupp. Ruud nämner att brist på mod är ett problem i en skapandeprocess, men vi menar att mod krävs för att interpretera en text vilket vi kommer in på senare. Läraren kan dra nytta av självkänslan det innebär att tillhöra en grupp i en interpretationssituation.

Några förslag till textinterpretation

Eleverna skall få uppleva olika uttryck för kunskaper. De skall få pröva och utveckla olika uttrycksformer och uppleva känslor och stämningar. Drama, rytmik, dans, musicerande och skapande i bild, text och form skall vara inslag i skolans verksamhet. En harmonisk utveckling och bildningsgång omfattar möjligheter att pröva, utforska, tillägna sig och gestalta olika kunskaper och erfarenheter.

(Skolverket 1998:8)

Enligt Wagner

Betty Jane Wagner har följt Dorothy Heathcotes dramaundervisning under femton år och har i boken *Drama i undervisningen* sammanställt mycket av Heathcotes pedagogik och erfarenhet. Wagner skriver att förståelsen för en text och intresset för den grundar sig i läsarens subjektiva upplevelser och minnen. En läsare kopplar samman det hon läser med de upplevelser som är aktuella för henne för ögonblicket, och det avgör på vilket sätt hon tolkar texten. På samma sätt tolkar en aktör en roll som ska gestaltas. Personliga värderingar, känslor och medvetenhet styr upplevelsen av en skriven text i lika höga grad som av ett drama. (Wagner 1992:236)

Wagner menar att när man vill skapa ett intresse för en text i en undervisningssituation med yngre barn kan man gå tillväga på flera sätt. Några förslag är att tillsammans diskutera vad det är som gör en text bra eller dålig. Andra förslag från Wagner är att ha högläsning och be eleverna stoppa när de blir verkligt intresserade av att höra fortsättningen. Syftet är att diskutera vad det var som gjorde berättelsen intressant just där. Man kan också låta någon, efter att eleverna har läst en text, gestalta en av huvudpersonerna och ställa frågor till honom eller henne. Detta hjälper eleverna att inse att en text är mer än ord och att en text alltid är ett manus som ska tolkas. (Wagner 1992:240-241)

Vi tror att man kan använda Wagners arbetssätt på musiklektionen som ett inledande arbete till textinterpretation. Man diskuterar tillsammans vad som gör en sångtext intressant, och hur man skulle vilja arbeta med den.

Enligt Djeke

Djekes kapitel i boken *Barn i kör* utgår ifrån körverksamhet med yngre barn i kyrkans regi, men vi anser att textarbetet hon beskriver lika gärna kan ses ur ett allmänt perspektiv. Djeke uttrycker att det är mycket lärorikt och intressant att tillsammans med barn diskutera en text. Sångtexter innehåller ämnen som barnen direkt kan tolka eller associera till sitt eget liv och sina egna erfarenheter, till exempel en text om att duga som man är eller att vilja be om förlåtelse. Barn i undervisning måste behandlas med respekt, och det är en "balansgång mellan att inte underskatta barnens förmåga att uppleva och inte överskatta deras förmåga att förstå." (Djeke, 1990:41-42) Hon anser att ett uppriktigt arbete med att analysera texten tillsammans med barnen, och ta barnens åsikter på allvar, borde vara ett naturligt förarbete till sjungandet. Vidare ser hon att barnen inte nödvändigtvis måste förstå alla ord, utan låta text som barnen inte förstår få förbli vackra slingor: "ordens fångslände klang" vars korrekta innebörd först flera år senare förstås av barnen. (Djeke, 1990:43)

Djeke anser att de uttryck och formuleringar man lär sig utantill kan man dra sig till minnes i andra situationer, eftersom de är "präntade i [det] inre, färdiga att ta fram, att knyta till intryck och upplevelser senare i livet". Texter man kan utantill anser hon kan vara en stor tillgång i många situationer i livet. (Djeke, 1990:44)

En bra text värd att använda i barnkören innehåller bildspråk, kontraster, humor, oväntade frågor, koncentration kring ett tema eller innehåller ord och uttryck som öppnar mot aningar, känsla och fantasi, menar Djeke. (Djeke, 1990:49-50)

Givetvis går åsikterna isär mellan elever om vad som är en bra text, men man kan diskutera det med eleverna på det sätt som Wagner föreslår. Det intressanta med det Djeke skriver tycker vi är hennes syn på att texten kan associeras till vars och ens liv. Även vitsen med att kunna låtarna utantill anser vi är en stor tillgång inte bara i en textinterpretationssituation. Djeke nämner vikten av att ta elevernas åsikter på allvar och det stämmer med vår syn på hur en lärare bör förhålla sig till eleverna.

Enligt Stanislavskij

Musikdrama är ett ämne som växt i omfattning på Högskolan för scen och musik i Göteborg under de senaste tio åren. Fler kurser ger fler studenter möjlighet att uttrycka sig musikaliskt via dramagenren, och vi har själva tagit del av undervisningen. Gunilla Gårdfeldt är lärare i musikdramatik och scenisk/musikalisk kommunikation. Hon har byggt upp och utvecklat en interpretations- och kommunikationsmetod för musiker och instrumentalister som kallas "Musikalisk kommunikation". Metoden innehåller bland annat begreppet "aktivt verb" som är ett sätt att få en riktning i uttrycket för att påverka publiken eller motspelaren. Ett aktivt verb läggs som undertext på en sång eller en text, och det kan vara att "hota", "förtrolla" eller "förgöra". Denna metod har sitt ursprung i Stanislavskijs tankar kring skådespelartekniken och den amerikanska teaterpedagogen Doreen Cannons³ metoder. (Fritt efter samtal med Gunilla Gårdfeldt 8/12 2005)

Stanislavskij ser tre inriktningar på skådespelarkonsten: den hantverksmässiga, den förevisande och den upplevande. Den första ville han inte veta av eftersom man där avbildar en yttre handling, ett yttre liv, pjäsens händelseförlopp, och det går inte ihop med hans tanke att äktheten på scen måste komma inifrån. I den andra inriktningen avbildar man rollens inre gestalt och lidelse och den tyckte han bättre om men det var utifrån den tredje som han utarbetade sin metod. Där är målet att på scenen "skapa *den mänskliga andens liv och återge detta liv i en konstnärlig scenisk form*". (Stanislavskij 1986:9, 61)

Stanislavskij kallar sin metod för "Stanislavskijssystemet". Det är metoder och färdigheter som en skådespelare måste utveckla om hon vill upplevas äkta på scen. Det beskriver Stanislavskij i sin bok *En skådespelares arbete med sig själv* i dialogform utifrån en fiktiv elevs dagbok. Vi beskriver de fem punkter ur "systemet" som vi anser är viktigast för att kunna dra en parallell från skådespelarkonsten till den musikaliska textinterpretationen.

Den första punkten är den äkthet på scenen som Stanislavskij strävar efter som vi tidigare nämnt. Han menar att den sceniska handlingen måste vara motiverad, logisk och möjlig i verkligheten för att publiken ska uppleva äkta känslor och inte en

³ Ingen litteratur finns av Cannon, men vi har provat metoden på musikdramaundervisningen. Cannon har utformat frågor som skådespelaren ska svara på för att skapa sig en bakgrund till rollen, få en riktning i agerandet och ett äkta uttryck. Frågorna är av typen: Vem är jag? Vad vill jag? Vart är jag på väg? Vad hindrar mig att få det jag vill?

skådespelare som försöker visa känslor. Därför måste skådespelaren utveckla sin inbillningsförmåga. (Stanislavskij 1976:82-110)

Den andra punkten är muskelavslappning och fysisk träning. Stanislavskij menar att i en vardagssituation agerar kroppen i perfekt balans för att kunna utföra diverse sysslor. I en scenisk situation när man ska ”spela” något, använder man däremot lätt musklerna på ett onaturligt sätt. Muskelavslappning och fysisk träning ger förutsättningar att arbeta avslappnat och naturligt på scenen. (Stanislavskij 1976:149-166)

Det tredje punkten är användningen av verb. För att få hjälp med att uttrycka en riktning i sitt agerande kan man ta hjälp av verb som syftar till aktivitet eller handling. Detta till skillnad från substantiv som ger ett statiskt tillstånd. (Stanislavskij 1976:182)

Den fjärde punkten är de så kallade emotionella minnen eller känslominnen som alla människor har. Dessa minnen från tidigare upplevda situationer kan plockas fram för att få fart på ett konstnärligt skapande genom till exempel ett doft- eller synintryck. Rollen gestaltas och ges ett äkta uttryck utifrån dessa minnen. (Stanislavskij 1976:237-275)

Den femte och sista punkten vi tar upp här är Stanislavskijs tanke att alla olika färdigheter skådespelaren har för den skapande processen saknar betydelse om det inte finns en drivkraft att sätta dem i aktion. Han nämner tre komponenter som sätter igång agerandet nämligen vilja, känsla och intellekt. Om hjärnan sätts i arbete (intellektet) dras både viljan och känslan in i skapandet. (Stanislavskij 1976:334)

Vi har, som vi tidigare nämnt, tagit del av musikdramaundervisningen där aktiva verb varit ett redskap, och tyckt att det fungerat jättebra. Vi tror också att det kan fungera i en vanlig klass. Muskelavslappning kan genomföras under musiklektionerna i form av att man exempelvis avslutar lektionen med fem minuters avslappningsövningar. Det hjälper till att bli av med spänningar och oro. Senare, i en situation där man utsätts för granskning till exempel av en publik eller av klasskamrater, kan man dra sig till minnes hur det kändes att vara helt avslappnad och lugn.

Det Stanislavskij skriver om inbillningsförmåga tycker vi stämmer överens med det vi tidigare nämnt om förmåga att kunna ta andras perspektiv. Emotionella minnen och tidigare upplevelser hänger ihop med personligheten och är viktig för att kunna ge ett trovärdigt intryck när man framför en sång. Ett sätt att få fram sina känslor kan vara att prata om dem. Att till exempel svara på frågan ”vad står på spel?” (utifrån Cannons frågor) när man interpreterar en text om döden leder till att man kan ta fram den äkta känslan av rädsla då livet står på spel. Drivkraften att agera är alltså intellektet som sätter fart på de äkta känslorna.

Resultatredovisning

Vi inleder med en kort presentation av informanterna och tar sedan upp ett urval av de frågor vi fått svar på under intervjuerna. Vi har plockat ut de frågor som är mest relevanta för syftet, alltså de frågor som rör metoder för textinterpretation och vad som påverkar om man når målen med sitt arbete.

Presentation av informanterna

Vi har valt intervjupersoner utifrån vilket område de är verksamma inom, vilket beskrivs närmare i stycket 'Material och metoder'. De fem musikaliska verksamhetsområden våra informanter är verksamma inom är kör, scenisk kör, rytmik, musikundervisning i klass samt musikdramatik. Här följer en kortfattad personbeskrivning över informanterna.

Rytmik

Vår första informant är utbildad rytmiklärare, (sång, musikdramatik och rytmik) och har varit verksam i några år. Hennes nuvarande arbetsområde är gymnasiet inom sång, dans, rytmik och kör. Informanten är också verksam som körledare för yngre barn. Åldersspann på undervisningsgrupperna är 6-12 år och 15-20 år och hon undervisar både enskilt och i grupp. I fortsättningen benämns hon som rytmiklärare.

Musikundervisning i klass

Vår andra informant är utbildad musiklehrare, (tvärflöjt) och har varit verksam musiklehrare ca 15 år. Hennes nuvarande arbetsområde är grundskolans senare år inom musik och svenska. Åldersspann på undervisningsgrupperna är 12-16 år och hon undervisar mestadels i grupp. I fortsättningen benämns hon som klasslärare.

Musikdramatik

Vår tredje informant är utbildad instrumentallärare, (sång, musikdramatik) och har varit verksam inom sång- och dramaundervisning i ca 20 år. Hennes nuvarande arbetsområde är vuxenundervisning inom drama och sång. Åldersspann på undervisningsgrupperna är 20-27 år och hon undervisar ett fåtal elever åt gången. I fortsättningen benämns hon som dramalärare även om sång alltid är grunden för hennes undervisning.

Kör

Vår fjärde informant är utbildad dirigent och musiker (sång, piano) och har varit verksam i nästan 20 år. Hennes nuvarande arbetsområde är som

frilansande dirigent, sångpedagog och körledare. Åldersspann på undervisningsgrupperna är från 9 år och uppåt och hon undervisar både enskilt och i grupp. I fortsättningen benämns hon som kördirigent.

Scenisk kör

Vår femte informant är utbildad rytmikpedagog (sång och rytmik) och har varit verksam snart tio år. Hennes nuvarande arbetsområde är som frilansande regissör, producent, korist och musikpedagog främst inom kör. Åldersspann på undervisningen är från 7 år och uppåt och hon undervisar mest i grupp. I fortsättningen benämns hon som lärare i scenisk kör.

Drivkraften i arbetet och synen på textinterpretation

En av de första frågorna vi ställde var vad som driver informanterna i deras arbete. De svarar att det framförallt är människorna de möter och kärleken till musiken. Rytmikläraren uttrycker att det speciella med hennes arbete är att även om hon ger mycket till eleverna så får hon också otroligt mycket tillbaka. Det är kommunikationen med dem hon undervisar som gör att hon trivs och fortsätter med sitt arbete. Även för klassläraren är det mötet med eleverna som är drivande och hon menar att läraryrket är ett mycket kreativt yrke även om hon inte alltid får vara mest kreativ på de områden hon själv tycker allra bäst om. Intresset för människor är också det som driver läraren i scenisk kör och hon tar precis som rytmikläraren upp givandet, det hon får tillbaka från gruppen, som en stark motivation. Hon ger ett beskrivande exempel när en grupp övergår från ett okoncentrerat tillstånd till att vara riktigt närvarande i musiken. Dramaläraren anger att drivkraften i arbetet är sökandet i texten, lusten för det hon gör och att se människor växa. Att få uttrycka sig i det musikaliska språket är viktigt för kördirigenten. Hon uttrycker att hon inte kan välja bort att arbeta med musik, därför att musiken är hennes livsluft. Att inte arbeta med musik skulle göra henne olycklig.

Musiken är min livsluft och jag har ett måste i bröstet som är så starkt att jag – det kanske låter otroligt snobbigt men jag kan inte göra något annat. Jag skulle bli så olycklig om jag inte fick uttrycka mig i det musikaliska språket.

(Citat: Kördirigenten)

Musikens autonomi och diskussionen kring vad som är viktigast, musiken eller texten, har vi tidigare i arbetet angett som en avgränsning. Trots det ställdes ändå en fråga till informanterna som tangerade ämnet. Frågan var en öppen formulering kring förhållandet mellan text och musik. Vi valde att ställa den för att vi trodde att informanternas grundinställning till detta kunde ha betydelse för hur de arbetar med textinterpretation. Frågan blev alltså hur informanterna generellt ser på förhållandet mellan text och musik. ”Texten är musikens förlängda arm” tycker rytmikläraren. Hon menar också att det är svårt att säga om text eller musik är viktigast, det beror på vilket som tillkom först. Förhållandet dem emellan ska ses som en helhet anser klassläraren och dramaläraren uttrycker att det finns ett direkt samband mellan text och musik. Eftersom dramalärarens utgångspunkt länge har varit texten, säger hon att det är först på senare år hon har upptäckt att musiken också kan uttrycka någonting i sig. För läraren i scenisk kör är det precis tvärtom. Hon har inte lyssnat på texten riktigt förrän hon lite senare i livet började arbeta med den, först då har texten blivit viktig. Kördirigenten vill

peka tillbaka på historien där hon menar att skådespelet (texten) och musiken är sprungen ur riten och det i sin tur beror att människan är en lekande varelse. Melodin var länge ett sätt att upphöja texten men blev mer och mer viktig i sig själv. Hon anser också att i vissa genrer har texten och musiken funktionen att framhäva artisten.

Jag är så pass intresserad av människor, jag tycker det är så spännande att se vad som kan hända. Jag har fått varit med om så mycket, tycker jag, på mina work-shops nu, så man ser när det träffar och det okoncentrerade förvandlas till ett givande, att man är i musiken. Det är fantastiskt.

(Citat: Läraren i scenisk kör)

Att vilja beröra och bli berörd är något djupt mänskligt uttrycker läraren i scenisk kör som svar på varför hon arbetar med text. Det finns en väldig tillfredställelse i att gå in i musiken och skapa en närvaro. Hon menar att alla kan vara delaktiga i ett sådant arbete, även amatörer. Anledningen till att kördirigenten arbetar med text är för att hon anser att musiken ska kommunicera, annars tycker hon det är skräp. För henne är det viktigt att publiken får med sig någonting hem efter en konsert. Detta är också målet för klassläraren som tycker det är angeläget att texten verkligen når fram till den som lyssnar. Hon menar återigen att texten ska smälta samman med musiken. För dramaläraren är drivkraften att se hur en specifik elev kan passa ihop med en text. Rytmikläraren arbetar med text för att hon vill att eleven ska få ett uttryck i sången.

Gemensamt för alla informanter är att de inte anser sig följa någon särskild metod eller ha någon särskild teori bakom. De blandar från många håll och menar att det är en livsprocess, ett hopplock av livserfarenhet och utbildning. Men både rytmikläraren, dramaläraren och läraren i scenisk kör nämner Konstantin Stanislavskij och Gunilla Gårdfeldts metoder bland annat genom att de använder aktiva verb. Doreen Cannons metod nämns av dramaläraren. Kördirigenten säger sig inte ha någon teori utan arbetar utifrån hur hon själv skulle vilja ha det som publik men menar att hon kanske kommer att ha utvecklat en egen teori när hon arbetat ett antal år till. Rytmikläraren uttrycker att hon var trött på att sjunga efter klangideal och ville hitta ett sätt att arbeta så att texten fick mer utrymme och verkligen fick betyda något, därför arbetar hon som hon gör.

* * *

Sammanfattningsvis kan vi säga att drivkrafterna för informanternas arbete är mötet med människor, se människor växa, kärleken till musiken, sökandet i texten och att man får tillbaks så mycket från de man undervisar.

Hur arbetar informanterna med textinterpretation?

Musicerandet handlar om att kunna beröra och bli berörd, vilket framgår av föregående kapitel. När vi ska kategorisera deras arbetsmetoder kan vi ur intervjumaterialet utläsa två linjer i arbetet med texter. Den ena är *sångteknisk*, där man arbetar med diktion⁴, vokalklang, fras-för-frasinlärning⁵, härmning, dynamik, ”sångkvalitéer” med mera för att i förlängningen kommunicera med mottagaren. Den andra linjen är *kommunikativ*,

⁴ Diktion: Ett yttrande, muntligt framförande, sätt att uttala och frasera, särskilt med hänsyn till tydligheten (NE 1992)

⁵ Fras: En grupp av ord som bildar en musikalisk enhet, ofta del av en sångtext eller dynamiskt förlopp (vår definition)

där man arbetar med tolkning, känslor, bakgrundsinformation, uttryck med mera. Generellt ser informanterna en stor fördel i att sångerna sjungs utantill, som en god utgångspunkt för textinterpretation.

Sångundervisning innehåller många metoder och moment, både när det gäller enskild undervisning och gruppundervisning, och våra informanter arbetar på en mängd olika sätt. Informanterna har valt olika sätt att arbeta, dels beroende på vem de själva är, men även på vilka elever eller vilken grupp de för tillfället undervisar. Syftet med undervisningen och kunskapsnivån hos eleverna spelar också roll för metodvalet. En grundläggande sångträning i skolan kräver vissa moment och ett avancerat musicerande i konsertsammanhang kräver andra.

Det är svårt att kategorisera informanterna utifrån linjerna sångteknik eller kommunikation, eftersom de oftast blandar de båda. Vi kan dock se att deras arbetsätt har tyngdpunkt åt det ena eller andra hållet. Vi kategoriserar informanternas sätt att arbeta främst utifrån den kommunikativa linjen. Det är där vi ser de största skillnaderna och de ger störst underlag till vår diskussion om interpretation.

1. Sångteknik som utgångspunkt

I den första metoden vi kan utläsa har informanterna sångtekniken som utgångspunkt för interpretation. Vad vi förstår används denna utgångspunkt hos informanterna oftare när de undervisar en grupp än när de undervisar enskilda elever. Troligtvis beror detta på att det innebär olika saker att undervisa en person eller flera.

Rytmikläraren berättar att hon i en gruppsituation arbetar mycket utifrån dynamikbegrepp som till exempel starkt, svagt, legato osv. Hon själv som ledare har då en underliggande tanke om vilket uttryck hon vill att gruppen ska förmedla till en publik, men är de dynamiska begreppen hon instruerar kören att använda för att få fram det uttrycket. Hon använder även denna metod i vissa fall när hon arbetar med enskilda elever. Ett exempel är att hon använder olika "sångkvaliteter" för att få en klang som till exempel låter pressad fast det inte alls är ansträngande för rösten. Utifrån att man uppnått "sångkvaliteten" pratar man om hur det kändes och kommer på så sätt åt känslan som man ville använda sig av.

Både klassläraren och kördirigenten utgår ifrån sångtekniken i första hand och lägger mycket vikt på övningar som tränar fonetik⁶, diktion, artikulation och liknande. Gemensamt för dessa två informanter är att de använder tekniken hos sångaren/kören/musikern som ett redskap för att texten verkligen når fram till den som lyssnar. De lägger alltså tyngdpunkt på det andra steget i NE:s förklaring av interpretation där publiken tolkar det musikern framför. Kördirigenten anser att den musikaliska ledarens uppgift är att göra kanalen klarare och tydligare mellan sångarna och publiken. Det är sedan publiken som ska meditera över texten och ha med sig den hem i sitt hjärta. Hon anser att det är viktigt att ledaren är kunnig kring bakgrunden till musiken och texten. Hon menar att man ska läsa texten tills den uttalas korrekt och sångtekniken ska få texten att sammansmälta med musiken. Klassläraren är noga med betoningar, tydlig textning och vokalklang och tar upp artikulationsövningar som exempel.

⁶ Läran om uttal, fonetisk skrift är ett sätt att ange uttalet exakt i skrift. (NE 1992)

2. Interpretation som utgångspunkt

Den andra metoden går från andra hållet, där man använder interpretationen som grund för att komma åt en sångteknisk finess. Dramaläraren förklarar att om hon vill att eleven till exempel ska få mer stringens i sin röst men inte riktigt hittar tekniken så kan ett nytt förhållningssätt till texten hjälpa till. Det kan vara svårt att förklara rent fysiologiskt hur man ska göra, men att lägga på en känsla eller undertext kan ge rätt muskelanvändning. Eleven får pröva en mängd olika undertexter för att komma fram till det som ger mest stringens i rösten.

Kördirigenten talar om att försätta sig i ett tillstånd med hjälp av bakgrundsinformation kring styckets uppkomst och ursprungslandets sammanhang. Man kan till exempel låtsas att man är en engelsk gosskorist, för att få fram ett korrekt uttal och klang som engelsk gosskörmusik har. Hon menar att det är viktigt att leverera texten för att leverera konstverket fullständigt. Rytmikläraren tar upp exempel där man arbetar med små barn. För att hitta olika sätt för dem att använda rösten kan man sätta ord på de uttryck man vill ha, till exempel att sjunga en sång glatt eller avundsjukt. Man kan även använda flera sinnen genom att rita dessa uttryck på små kort och visa upp dem istället för att prata.

3. En inre mening som utgångspunkt

I den tredje metoden vi kan kategorisera vill informanterna skapa en inre mening för sångaren/sångarna att framföra ett stycke. Vad vill sångaren/sångarna, textförfattaren eller kanske båda två, förmedla? Vad betyder texten? Finns det ett givet sammanhang låten hör hemma i eller kan man själv fantisera ut det? Denna metod används i högre utsträckning av informanterna när de undervisar enskilda eller få elever åt gången.

Rytmikläraren berättar att hon ber eleven ta reda på bakgrunden till sången och i vilket sammanhang den aktuella låten kommer. Detta gäller då framförallt musikalgenren som redan ingår i en berättad historia men även när det gäller låtar av artister ber hon eleven göra research kring bakgrunden. Efter det vill hon tillsammans med eleven prata om vad texten i sången betyder för just den eleven som ska sjunga. Hon påpekar vikten av dialogen med eleven så att läraren inte förutbestämmer vad eleven ska känna och tänka. Utefter det bygger de tillsammans upp en situation runt den känsla eleven vill uttrycka och prövar hur hon skulle agera med alla dessa förkunskaper i bakhuvudet. Dramaläraren vill hjälpa eleven att ha ett äkta uttryck med utgångspunkt i texten, genom att plocka fram egna erfarenheter som kan kopplas med texten. Hon vill att eleven ska förstå vad det är för text, och utifrån sin egen person förmedla texten. Hon ställer frågor som: Vad känner du när du sjunger detta? Vad tycker du att den här texten betyder för dig?

Det är bara läraren i scenisk kör som, vad vi kan utläsa, utpräglat arbetar med denna metod i gruppundervisning. Hon försöker tillsammans med gruppen se vilken plats låten har i det sammanhang den ska framföras och diskuterar vad det är man vill berätta just där. Utifrån det testar de sången mot olika undertexter och använder aktiva verb. Verben ger en massa förutsättningar för framförandet och det blir en slags lek med musiken som kräver en mottagare, en publik. Hennes arbete kräver att kören kan sångerna utantill. Läraren i scenisk kör anser att aktiva verb är ett mycket bra verktyg för textinterpretation men menar också att det kräver förarbete med gruppen för att det ska fungera. Hon nämner också att man kan jobba med rörelser som uttrycker det gruppen känner och placering i rummet som en hjälp till interpretation. Även rytmikläraren

nämner aktiva verb, till exempel "charma" som ett sätt att arbeta med kör - om tiden räcker till.

Vad påverkar om informanterna når sitt mål med textinterpretation?

Vi har i teoridelen tagit upp funderingar kring vilka förutsättningar som styr möjligheten att tolka, interpretera, en text i skolmiljön. Vi ställde frågan till informanterna om vilka faktorer de tycker påverkar om de når sina mål med textinterpretationsarbetet, vilka problem och möjligheter som finns och redogör här för deras svar. Vi har utgått ifrån de faktorer som har med eleven att göra, de som beror på den musikaliska ledaren och de som beror på yttre faktorer.

En öppenhet hos eleven att våga pröva, våga misslyckas, våga leka utan att ha förutfattade meningar om uppgiften eller sammanhanget menar dramaläraren är avgörande i hennes arbete med en elev eller en grupp. Elevernas förmåga att kommunicera är viktig för att få en fungerande relation mellan elever, men kommunikationen är också viktig för relationen mellan elever och lärare. Klassläraren tar upp elevernas förutfattade meningar om hur låtar de redan kan "ska låta". Förväntningen att "det ska låta som på skivan" går inte att uppfylla eftersom det ofta kräver full kompgrupp och en ensam lärare kan inte spela alla instrument samtidigt. Hon menar också att de ofta bestämmer sig för att en låt inte är bra eller att "de redan kan den" och då är det svårt att motivera ett fortsatt textarbete med låten. Hon anser också att ett textinterpretationsarbete med tonåringar kräver en vana i det sättet att arbeta eftersom de är i en ålder där mycket anses vara pinsamt. Kördirigenten framhäver att resultatet inte bara hänger på läraren, som hon uppfattar att många elever idag anser. Hon menar att elevens personlighet och drivkraft påverkar hennes mål när det gäller gruppundervisning, eftersom resultat då uppnås i olika takt. Hela körens resultat beror till stor del på körens "svagaste länk". Hon menar också att elevernas inställning till undervisningen har betydelse, alltså om de begriper att det handlar om riktig undervisning som de har med sig resten av livet. Gruppens mognad och om ledaren måste lägga fokus på till exempel att öva stämmor gör att arbetet med textinterpretation kan kännas avlägset säger rytmikläraren. Hon anser till exempel att kören måste kunna låtarna utantill om man ska kunna interpretera texten och göra någon sorts scenisk aktivitet med den.

Den musikaliska ledarens inställning och framställning av uppgiften är ett villkor för textinterpretation. Ledaren ska veta vad hon gör och varför hon gör det. Hon måste också vara tydlig i sin förmedling till eleven/gruppen. Detta menar både rytmikläraren och kördirigenten och den sistnämnda säger vidare att textinterpretation kräver en hängiven lärare som inte skäms för vad han eller hon kan och som förmår att övertyga eleverna och en seriös grupp. Dramaläraren påpekar att det hon tidigare nämnt om elevernas öppenhet och kommunikationsförmåga för att få fungerande relationer självklart gäller även läraren. Hon anser också att förutsättningarna för att nå ett bra resultat ökar om de lärare som arbetar med samma elever i ett pedagogiskt team kommunicerar med varandra om eleverna. Ett sådant arbete gör att eleverna känner sig sedda vilket stärker dem. Ledaren måste skapa ett klimat i gruppen som främjar koncentration, närvaro och engagemang, menar läraren i scenisk kör. Det är förutsättningen för att kunna jobba med interpretation överhuvudtaget och kan åstadkommas genom att göra koncentrationsövningar eller samarbetsövningar. Rytmikläraren säger också att förutsättningarna för att nå målet också beror på vilken målsättning verksamheten har.

Tidsaspekten är en yttre faktor som i skolan hindrar arbetet med textinterpretation menar klassläraren. Hon säger att det finns alldeles för lite tid till musikundervisningen i skolan för att alls hinna arbeta med text. Hon menar också att det är svårt när man har vissa elever bara under en kortare period. De tycker ofta att övningar är svårare än de elever som varit med i flera år. Även rytmikläraren nämner att tiden inte räcker till och att det är lättare att nå varje elev om gruppen är mindre. Men hon tillägger att när man många i en stor grupp kan det få jättehäftiga effekter. Kördirigenten anser att yttre faktorer som spänningar emellan killar och tjejer kan vara en faktor för hur snabbt man når sitt mål och vill helst själv arbeta i könsseparerad undervisningsmiljö.

* * *

Sammanfattningsvis är de faktorer som påverkar ett arbete med textinterpretation elevernas öppenhet, personlighet och drivkraft, elevernas förmåga att våga misslyckas, eventuella förutfattade meningar, kommunikationsförmåga, behovet av fungerande relationer, förväntningar och vana i arbetssättet. Även gruppens mognad, ledarens inställning och förmåga att förklara uppgiften, samarbetsförmåga mellan lärare, lärarens förmåga att skapa koncentration och närvaro, eventuell tidsbrist och spänning mellan killar och tjejer spelar roll.

Vilka effekter får arbetet med textinterpretation?

Ett ökat självförtroende är en effekt av hennes sätt att arbeta menar kördirigenten. När hon till exempel arbetar med fonetik låter hon eleverna säga ett svårt ord eller sjunga en svår fras en i taget inför de andra. De allra flesta tycker att det är obehagligt till en början men effekten blir allt som oftast att flera blir så glada och stolta över att de lyckades utan att något farligt och hemskt inträffade, att de anmäler sig att sjunga solo. Har man vetskap om att man kan något och att man gör riktigt blir den egna tillfredsställelsen större och man mår bättre. Också bara nöjet att för höra sin egen röst i ett samhälle med mediebrus och alla andras röster ökar självförtroendet. Rytmikläraren menar att hon ser som en effekt av textinterpretationsarbetet att eleverna tycker att det är roligt och ofta blir förvånade när de uppmärksammar vad en text faktiskt handlar om, att sången får en helhet och en innebörd. Eleven blir också mer trygg i en konsertsituation. Skulle eventuellt en textrad glömmas bort, så kan eleven ändå kommunicera med publiken. Klassläraren anser att en positiv effekt är att om en enskild individ i en grupp utvecklas så påverkar det hela gruppen.

Den fysiska effekten nämns av kördirigenten, som är väl förtrogen med ämnet. Hon menar att det skapas en gemenskap när man sjunger tillsammans och att alla borde sjunga i kör. Hon menar att sång sätter igång så mycket bra processer i kroppen. Rent fysiologiskt och neurofysiologiskt så mår kroppen bra av att masseras av högfrekventa vibrationer, ner på cellnivå. Riktas mot en kraftig ton mot en människa så kommer vätskeinhållningen i de cellerna att vibrera vilket innebär att du masserar kroppen inifrån. Hon menar att det är en av faktorerna bakom att folk uttrycker att de mår så bra av att sjunga. Det forskas inte så mycket om det, enligt kördirigenten. "Soundhealing" är ett begrepp som kördirigenten nämner, vilket till exempel innebär att en terapeut ljudar ord mot en patients ryggsida, vilket hon säger får frigörande effekter.

* * *

Sammanfattningsvis kan vi säga att effekterna av textinterpretation är ett ökat självförtroende, en känsla av tillfredsställelse när man lyckas, en glädje i att se en helhet eller innebörd i en sång, större trygghet i en konsertsituation, att enskild utveckling påverkar gruppen positivt och rent fysiskt välbefinnande av att sjunga.

Textinterpretation i klass - vad tror informanterna?

Denna fråga ställde vi eftersom vi var nyfikna på om informanterna hade något att tillföra vårt syfte. Klassläraren som har sin arbetsplats i grundskolan menar att det till viss del går att arbeta med textinterpretation där. Vi frågade även informanterna som inte arbetar med klassundervisning i musik, och de var generellt positiva till idén. Rytmikläraren menar att aktiva verb går att använda i alla åldrar, från små barn till vuxna, bara pedagogen står för det man gör. Fanns det mer tid skulle man kunna ha ett mer kontinuerligt och genomtänkt textinterpretationsarbete. Dramaläraren svarar att även om hon själv bara undervisar vuxna elever så tror hon ändå att det skulle fungera därför att en text betyder ju någonting oavsett hur gammal man är. Hon anser att man får fram kreativiteten i människor när man tar dem på allvar. Kördirigenten menar att ett sådant arbete absolut måste kunna fungera om läraren förmår övertyga eleverna och eleverna förstår att undervisningen är viktig. Läraren i scenisk kör menar att vill man jobba med textinterpretation i skolan så tror hon att man måste "bjuda in" eleverna i arbetssättet. Man bör i så fall arbeta i lärarlag runt olika teman och till exempel låta barnen skriva egna texter.

Diskussion

Syftet med detta arbete är att visa på de möjligheter och problem som finns att använda textinterpretation i klassundervisning i musik. Hur är det då, finns det några möjligheter, eller är det bara hinder? I resultatsammanställningen framgår det att klassläraren i början av sin tid som lärare hade ambitionen att arbeta med text och också gick in för det. Det som vi förstår av intervjun med henne är att hon efter ett antal års erfarenhet anser att det bara till viss del går att arbeta med det eftersom hon känner sig hindrad av de villkor som skolmiljön har. Tidsbristen är det största hindret för att hon får lägga mest tid på sångteknik och lära eleverna stämmor. Skolans speciella förutsättningar som Hundede skriver om med undervisning i ett komplext nätverk av människor, viljor, kursplaner och skolplikt, skulle kunna vara ett hinder för textinterpretation. Men ska man som lärare anse sig vara ett offer för omständigheterna? Vissa saker är givetvis lättare än andra att påverka, men det handlar nog till sist om att skolan måste prioritera arbetet rent tidsmässigt om det ska vara genomförbart. Men å andra sidan, om man lyckas med arbetet kan man som bieffekt nå många av de mål som skolan ska hjälpa eleverna att uppnå. Då menar vi till exempel förståelse för andras livsperspektiv och förmåga att uttrycka känslor. Vi menar även kommunikationsförmågan som vi skrivit om under rubriken 'Förförståelse', och när vi refererat läroplan och kursplan. Om textinterpretation är ett redskap att nå flera av läroplanens mål kring elevens utveckling anser vi att det finns många skäl för musiklärare att prova, även om det säkert inte passar alla.

Förhållanden i skolan som minskar möjligheterna till användandet av textinterpretation

- Lokaler, möblering, styrdokument med mera (ramfaktorer)
- Interpretation görs oftast individuellt men i skolan undervisar man i grupp
- Gruppens storlek
- Brist på tid
- Skolans dilemma att det man lär sig uppfattas som "skolkunskap"
- Konsertverksamhet är inget mål i sig i musikundervisningen

Interpretationsarbetet kräver ganska mycket förberedelsetid med att skapa en trygg grupp, för att eleverna ska bli vana vid arbetssättet med mera. Läraren i scenisk kör tar vid flera tillfällen upp hur viktigt det är med ett gott arbetsklimat och dramaläraren pratar om individens öppenhet för att kunna arbeta med interpretation. Skolan har en bredd av elever med olika förförståelse utifrån kulturell och social bakgrund, precis som Wellros skriver. Wagner och Djeke menar att intresset för en text grundar sig i läsarens subjektiva upplevelser och minnen och att det är utifrån det man tolkar en text. Stanislavskij nämner 'emotionella minnen' i den fjärde punkten vi tar upp ur hans "system". Informanterna har indirekt berört förförståelse, till exempel dramaläraren när hon frågar eleven om vad texten betyder för henne. Svaret beror naturligtvis på elevens förförståelse, tidigare upplevelser och personlighet. Går man in på de sociala och samspelsmässiga förutsättningarna är ett bra gruppspel och mogna individer något som ökar möjligheterna att lyckas. Det gäller i och för sig generellt för all verksamhet – med en bra grupp kan man göra det mesta. En grupp som tillåter olikhet är troligen lättare att arbeta med i detta avseende. Individerna i gruppen är då bra på att formulera

och diskutera det som gör att man tolkar saker på olika sätt. Är man bra på att kommunicera och individernas olika förförståelse får bli ett positivt bidrag tror vi att man kan nå långt.

Hur ska man då försvara ett interpretationsarbete när man i musikundervisningen inte har en konsert som mål? Stanislavskij, Bastian, dramaläraren med flera. utgår från det perspektivet att interpretationen kommer att ha en mottagare, en publik. Eleverna i musikundervisningen tycker säkert att det är kul att arbeta inför en hägrande konsert, men vi tycker att man även måste hitta mottagare för interpretationen under lektionen en vanlig, tråkig torsdagseftermiddag! Det handlar om att ta fram känslan av att vilja beröra och vilja bli berörd, som läraren i scenisk kör tar upp, och förmåga att sätta sina egna känslor och sin egen förförståelse i förhållande till den text man ska interpretera. Sedan kan man lägga på en undertext, använda ett aktivt verb, och kommunicera med sina klasskamrater. Ett problem med att jämföra Stanislavskijs metoder med en skolsituation kvarstår dock, och det är att en skådespelare gör arbetet av fri vilja medan eleven ska vara med på lektionen för att vi har en normativ skola i Sverige som kräver att eleven når de uppsatta målen.

Eftersom elever i de flesta fall undervisas i grupp i skolan, är Wellros text om gruppkoder och hur mycket det betyder att tillhöra en grupp mycket intressant. Eleverna har olika tillhörigheter genom att de rör sig mellan olika grupper, och de måste alltid veta vad som gäller för att bli accepterade. Precis som Englund skriver har skolan till uppgift att utjämna de olika koder eleverna rör sig mellan när de flyttar sig mellan olika grupper. Vi tror att detta är bra att arbeta med i musikämnet och med hjälp av textinterpretation. Det beror på att eleverna måste förhålla sig till den musik och text man väljer att arbeta med, och då involverar de också sina personliga åsikter.

Vi har sett en effekt med textinterpretationsarbetet som vi inte förutsåg när vi började. Skolan beskylls ofta, och kanske med rätta, för att producera ”skolkunskap” som vi nämnt tidigare, vilket gör att eleverna inte upplever att det de lär sig är viktigt för dem nu. De lär sig för en för dem ganska diffus framtid. Ställer läraren frågor som ”Vad betyder den här texten för dig?” kan eleven se sig själv i jämförelse med texten och hitta en parallell som stämmer med det egna livet. Då blir arbetet djupgående och personligt. Det handlar om att inte kunna smita undan med sin person. Läraren i scenisk kör pratar om hur betydelsefullt det är att skapa ett ”nu”, en stunds närvaro. Även kördirigenten tar upp hur viktigt det är att få höra sin egen röst i samhällets brus. Om undervisningen berör eleven personligen och upplevelsen är positiv av det tror vi att skolan upplevs mer ”på riktigt” och att man inte bara gör saker som man har nytta av ”sen”. Det går säkert att smita undan och ”spela en roll” när man interpreterar, men vi tycker att det är en stor vinst att läraren försöker locka eleverna att inte göra det vilket även läraren i scenisk kör nämner.

Man kan fundera på vilken sorts kunskap eleverna utvecklar genom detta arbetssätt. Vi har tidigare vid flera tillfällen hänvisat till läroplanen och kursplanen där man kan läsa att eleverna ska få uttrycka sig på olika sätt, få känsla för solidaritet, kunna kommunicera tankar och idéer o.s.v. Listan kan göras lång. Hur eleven ska kunna bedöma sin egen kunskapsutveckling i textinterpretationsarbetet är svårare att se, men det är i så fall upp till läraren att hitta ett system för hur utvecklingen ska utvärderas tillsammans med eleven.

Problem med textinterpretation relaterade till

eleven

- Brist på öppenhet och mod
- Förutfattade meningar och förväntningar
- Personlighet och drivkraft
- Inställning till undervisningen
- Gruppens mognad, både sångtekniskt och socialt
- Om eleven inte kan relatera till sina personliga känslor
- Personliga faktorer, till exempel hur eleven mår

läraren

- Om framställningen av uppgiften är inspirerande och övertygande
- Lärlagens samarbetsförmåga
- Förmåga att skapa ett bra arbetsklimat i elevgruppen
- Lärarens förväntningar på elevens förmåga
- Förmåga att förena gruppernas "dolda koder"

Läraren har en viktig roll inte minst i fråga om vilken effekt lärarens förväntningar på eleverna har. Läraren kanske är rädd för att utsätta den lilla tysta eleven för ett stort och yvigt utspel. Förväntningarna kan lätt bli självuppfyllande profetior, som Hundeide med flera. skriver, och den lilla tysta eleven blir ännu mindre och tyst för att hon aldrig får chansen att visa en annan sida. Lärarens sociala kompetens och förmåga att hantera skilda personligheter är viktig, för vad händer när en elev har svårt att hantera de känslor som kommer upp? Hur agerar till exempel en lärare som har elever från många olika kulturer som inte kan komma fram till en gemensam tolkning av en text? Det klimat som läraren skapar i gruppen under lektionerna och hennes syn på hur elever lär blir avgörande för vad som är tillåtet och hur utfallet av arbetet blir. Dramaläraren anser att läraren måste ta eleverna på allvar för att få fram kreativiteten hos dem. Även Djeke nämner hur viktigt det är att ta eleverna på allvar.

Dramaläraren pratar om hur bra ett fungerande samspel i lärlaget är, för att eleverna ska känna sig sedda och omhändertagna. Vi tror också att detta är oerhört viktigt, för lärarna kan då ta hand om eleverna både professionellt och personligt. Ett samarbete över ämnesgränserna verkar också lämpligt i just textinterpretationshänseende, då man kan enas om ett tema och samarbeta under en längre tid på flera lektioner. Vi tror att eleverna upplever ett större sammanhang i skoltillvaron.

Ur intervjumaterialet och litteraturen har vi kunnat utläsa att för att kunna kommunicera en text till en tänkt publik måste man ha förstått vad man vill kommunicera. Det innebär att man har måste ha förstått och tagit texten till sig utifrån något av följande perspektiv: handlingsmässigt (vad låten handlar om, i vilket dramaturgiskt sammanhang den finns), personligt (på vilket sätt jag kan relatera den till mig) eller upphovsmannamässigt (vad författaren till verket menade). Kommunikationen blir meningsfull när framföraren vet vad hon vill ha sagt och varför. Om vi jämför med en skolsituation tror vi att steget inte är så långt för eleverna att ställa sig på en scen och faktiskt förmedla det man arbetat med på lektionerna, till exempel på skolans kabaré eller temakonsert. Som rytmikläraren sa till oss; att det blir en häftig effekt när en hel grupp kan förmedla samma sak utifrån en gemensam interpretation.

Valet av text är viktig. Stanislavskij och Bastian menar att man måste gå på djupet och tillägna sig författarens och musikens innersta väsen för att kunna göra ett konstnärligt framförande av den. LeMarc däremot anser att det räcker med att den som framför låten vet vad hon vill ha sagt för att publiken ska få en upplevelse. Vi tycker att man kan ta vilken låt som helst in i klassundervisningen i musik och göra en textinterpretation med den. Vi håller med rytmikläraren, dramaläraren och läraren i scenisk kör att det viktiga är att hitta en betydelse för den som ska interpretera. Men för att kunna göra en text intressant bör gruppen kunna den utantill. Det gör att man är fri att agera utifrån de undertexter man jobbar med, utan att vara störd av ett notpapper eller en bok. Det anser rytmikläraren och läraren i scenisk kör, vilket även går att läsa i Djeke's text. Djeke menar dessutom att det man kan utantill kan man lätt använda senare i livet. Men de flesta vet att det tar tid att lära sig en låt utantill, en tid som man kanske inte kan ta sig i skolan. Textarbetet kan ske i samarbete med andra ämnen, och skolan kan prioritera detta arbete om man anser att bieffekterna är önskvärda att komma åt, inte bara i musikundervisningen.

Metoder användbara för textinterpretation i musikundervisningen

- Aktiva verb
- Prata om vad texten betyder
- Värdera texten
- Utantillärning
- Fysisk träning och avslappning
- Träna sina sinnen, till exempel doft och syn, för att minnas känslor som förknippas med dessa sinnesintryck
- Formulera frågor till texten som ger en bakgrundshistoria till den karaktär eleven ska gestalta
- Fonetik, diktion och artikulations övningar
- Dynamikövningar, till exempel crescendo och diminuendo
- Individuell undervisning i grupp
- Ta reda på bakgrunden till sången och vilket sammanhang den tillhör
- Trygghetsövningar i gruppen som ett förarbete till interpretationsarbetet

Informanterna följer inte en bestämd metod, utan blandar ifrån sina egna erfarenheter, utbildningar och arbetslivserfarenhet. Vi har inte heller formulerat en metod för musikundervisningen i skolan, utan valt punkter ur metoderna som vi tycker skulle gå att använda för att interpretera en text. Vinsten med att kunna en text utantill har vi tagit upp och vi tror att man med tanke på tidsbristen i skolan kan välja att bara interpretera en del av en text, till exempel en vers eller en fras. Stanislavskij, Gårdfeldt, rytmikläraren och läraren i scenisk kör tar på olika sätt upp användningen av verb för att interpretera en text. Rytmikläraren tror även hon att det skulle fungera i en klass, om läraren kan förmå övertyga eller locka eleverna att delta. Vi tror absolut att aktiva verb är ett bra och användbart redskap.

Bakgrundsinformation, som rytmikläraren och kördirigenten tar upp, och förståelsen för i vilket sammanhang låten är i tror vi är ett inledande arbete till textinterpretation. Men vi tycker inte att man alltid måste börja med att ta reda på bakgrunden utan man kan ibland gå direkt på vad texten personligen betyder för eleven. Då diskuterar man även tillsammans med eleverna vad som gör en sångtext intressant, till exempel enligt Wagner eller Djeke's förslag, och hur man sen skulle vilja arbeta med den.

Metod ett och två (med sångteknik respektive interpretation som utgångspunkt) anser vi är de lättaste metoderna att använda i skolan, eftersom de inte griper så djupt i elevens person. I den första fokuserar man på sångtekniken och får en interpretationseffekt av det. I den andra används i och för sig textinterpretation som grund, men målet är en sångteknisk finess och med det kommer man inte så djupt in på elevens känslor. Den tredje metoden kräver en mottagare och blir då mer utlämnande eftersom den ställer krav på äkthet. Att arbeta enligt metod tre tar mycket tid i anspråk, eftersom man måste arbeta med förberedande övningar i gruppen för att skapa en trygghet och göra eleverna öppna för att våga pröva att kommunicera. Den tiden har man oftast inte i skolan.

Vad gäller fysisk träning och avslappning, om vi hänvisar till punkt två ur Stanislavskijs system, anser vi att det är eftersträvansvärt att hitta en god kroppshållning och ett avslappnat rörelsemönster för att kunna må bra och se naturlig ut i en scenisk situation. Alla människor mår bra av att vara avslappade och ha stark muskulatur, och det kan också hjälpa eleven att orka med den övriga skoldagen.

En intressant effekt av interpretation i klass är att undervisningen i stort blir individuell, trots att den är i grupp. Om man väljer ett arbetssätt där en elev i taget får svara på vad texten betyder för henne och sedan låter henne interpretera det, kommer övriga klassen att ta del av hennes tankar genom det uttryck hon har. Förmodligen kommer en stor del av den övriga gruppen dessutom att svara på lärarens fråga, tyst för sig själv. På det viset blir undervisningen betydelsefull för alla, inte bara den som är i fokus för tillfället. Den andra vägen att gå är att, som rytmikläraren, läraren i scenisk kör och till viss del kördirigenten menar, hitta ett gemensamt uttryck som gruppen kommer överens om eller som läraren bestämmer. Då är ju inte undervisningen individuell, men varje individ måste hitta det uttryck hos sig själv som stämmer med det överenskomna.

Effekter av textinterpretationsarbete

- Förmåga att relatera till sina personliga känslor
- Ökad kommunikationsförmåga
- Förståelse för andra och förmåga att ta andras perspektiv
- En breddad erfarenhet som följd av perspektivtagande
- Förmåga att kunna uttrycka sig trovärdigt
- Trygghet, glädje och självförtroende
- Träning i socialt samspel
- Att undervisningen i skolan uppfattas mer verklighetsanknuten
- Det man lärt sig utantill bär man med sig till andra situationer
- Fysiskt välbefinnande
- Bättre sångteknik

Ett arbete med textinterpretation i musikundervisningen i skolan tror vi skulle berika eleverna och genom sina goda effekter även smitta av sig på andra ämnen. Effekterna avspeglar sig främst i personlig utveckling för eleven, vilket är bland det viktigaste läroplanen föreskriver att skolan ska utveckla. Förmåga att ta andra människors perspektiv, kunna kommunicera och bli tryggare i en grupsituation är också goda effekter. Även om vi upptäckt en del problem med ett ökat textinterpretationsarbete i skolan tror vi att de går att genomföra. Men det krävs att lärarlag och skolläda kan samarbeta och prioritera arbetet.

Slutord

Vi vill lyfta fram några av de viktigaste punkterna vi kommit fram till i vårt arbete. För det första är inställningen hos skolan och läraren grunden för att man ska kunna arbeta mer med textinterpretation. Arbetet tar ganska mycket tid, eftersom det kräver en trygg grupp och ett förarbete som gör eleverna vana vid arbetssättet. Detta arbete måste skolan prioritera.

För det andra tror vi att lärarutbildningen måste uppmärksamma de goda effekterna av textinterpretation för att vilja göra ämnet mer didaktiskt. Som lärarstudent bör man få mer metoder för hur man faktiskt kan genomföra textinterpretation i skolan. Första steget i utbildningen är självklart att praktiskt prova och uppleva metoden själv, men sedan behöver man vägledning för att kunna använda sina kunskaper i en undervisningssituation. Vägledningen skulle kunna ske på musikdramalektionerna men även sångmetodiken eller klassmetodiken är lämpliga tillfällen.

För det tredje anser vi att textinterpretationsarbete kan medföra att eleverna upplever att musiklektionerna är fyllda av meningsfullt skapande, eftersom elevens personliga känslor och förståelse måste involveras om arbetet ska upplevas äkta av eleven. Musiklektionen blir då mer än produktion av ”skolkunskap”; istället något som berör personligen.

Källförteckning

Intervjumaterial

Intervjuer med fem musikaliska ledare i Västsverige under tiden 3-29/11 2005.
Samtal med Gunilla Gårdfeldt i korridoren på Högskolan för scen och musik 8/12 2005.

Litteraturlista

Bastian, Peter. (1987). *In i musiken*. Göteborg: Bo Ejeby förlag.

Claesson, Silwa. (2002). *Spår av teorier i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Djeke, Inger (1990) 'Vad säger kören när den sjunger?', ur *Barn i Kör* Fagius, Gunnel & Larsson, Eva-Katharina (Red.) Stockholm: Verbum förlag.

Dysthe, Olga (Red.). (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Englund, Tomas (1999). *Om John Dewey och Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos.

Fagius, Gunnel & Larsson, Eva-Katharina (Red.). (1990). *Barn i kör*. Stockholm: Verbum förlag.

Lodén, Mats. (1989). *Rockens text*. Solna: Naturia förlag AB.

Nationalencyklopedin. (1992). Artikel: 'Interpretation'. Höganäs: Bokförlaget Bra Böcker.

Ruud, Even (2001). *Varma ögonblick. Om musik, hälsa och livskvalitet*. Göteborg: Bo Ejeby förlag.

Skolverket (2000). *Grundskolan kursplaner och betygskriterier 2000*. Stockholm: Skolverket och Fritzes.

Skolverket (1998). *Lpo 94, Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet* Stockholm: Skolverket och CE Fritzes AB.

Stanislavskij, Konstantin. (1976, först publicerad 1937). *En skådespelares arbete med sig själv*. Stockholm: R&S.

Stanislavskij, Konstantin. (1986). *Att vara äkta på scen*. Stockholm: Gidlunds förlag.

Stanislavskij, Konstantin. (1982, först publicerad 1929). *Skådespelarkonsten och regissörskonsten*. Norrköping: IOR.

Säljö, Roger. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Bokförlaget Prisma.

Thorsén, Stig-Magnus. (1984). *Du är musiken*. Älvsjö: SKS och Verbum förlag.

Wagner, Betty Jane. (1992). *Drama i undervisningen. En bok om Dorothy Heathcotes pedagogik*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.

Wellros, Seija. (1998). *Språk, kultur och social identitet*. Lund: Studentlitteratur.

Bilaga

Mall för intervjufrågor:

Personuppgifter

1. Vad heter du?
2. Hur gammal är du?/Hur länge har du varit verksam?
3. Vad har du för utbildning?
4. Var är du verksam som lärare?
5. Undervisar du enskilt, i grupp eller både och?
6. Vilken ålder undervisar du?
7. Varför blev du lärare?
8. Vad är din drivkraft i ditt arbete?

Textinterpretation

9. Hur ser du generellt på förhållandet mellan text och musik?
- 10a) Beskriv hur du arbetar med text i en enskild undervisningssituation.
b) Beskriv hur du arbetar med text i en undervisningssituation med en grupp.
11. Varför arbetar du med text och vad är ditt mål med det?
12. Hur har du kommit fram till att du vill arbeta på det här sättet? Har du några bakomliggande teorier?
13. Vad påverkar om du når ditt mål eller inte?
14. a) Beskriv skillnaden på att undervisa enskilt eller i grupp?
b) Beskriv skillnaden mellan att arbeta med text enskilt eller i grupp?
15. a) Upplever du att den enskilda elevens utveckling påverkas av ditt sätt att arbeta med text, både musikaliskt och personligt, och i så fall hur?
b) Upplever du att gruppens utveckling påverkas av ditt sätt att arbeta med text, både musikaliskt och personligt, och i så fall hur?
16. Vad är din erfarenhet av hur eleverna reagerar på förhållandet text/musik?