



**SMI**  
STOCKHOLMS  
MUSIKPEDAGOGISKA  
INSTITUT

# Ackompanjering i sångundervisning

Examensarbete  
Musikpedagogexamen  
Vårterminen 2022  
Poäng 15hp  
Lisa Gotting  
Handledare: Johan Nyberg  
Examinator: Susanna Leijonhufvud

# Sammanfattning

**Titel** Ackompanjemang i sångundervisning.

**Nyckelord** Ackompanjemang, Stöttning, Sång, Medierande verktyg, Piano

Syftet med detta arbete är att se vad i ackompanjemang eller avsaknaden av ackompanjemang som sångelever upplever som stödjande eller hindrande för deras sångliga och musikaliska utveckling. Arbetet har en kvalitativ ansats och genomfördes med hjälp av semistrukturerade intervjuer med sex vuxna sångelever från en och samma storstad. Undersökningen utgick från ett sociokulturellt perspektiv med en utgångspunkt i att ackompanjemang kan ses som ett medierande verktyg som bidrar med stöttning/scaffolding i sångundervisning. Resultatet visade att det finns kvaliteter i såväl levande ackompanjemang, inspelade ackompanjemang och avsaknaden av ackompanjemang som kan upplevas som stödjande för sångelever. Huvudfokuset i resultatet kom dock att kretsa kring levande pianoackompanjemang. Levande ackompanjemang anses gynnsamt för att öva på/uppleva musikaliskt samspel medan inspelade ackompanjemang kan vara en bra hjälp vid egen övning. Avsaknaden av ackompanjemang ses som stödjande för att träna vissa sångtekniska kvalitéer eller bättre uppfatta lärarens förebildande. Resultatet visade också att det behöver finnas ett tydlig flöde i ett ackompanjemang för att det skall upplevas som stöttning samt att sångelevers tidigare erfarenheter av ackompanjemang spelar in i vad de anser stödja deras sångliga och musikaliska utveckling.

# Innehållsförteckning

|   |           |
|---|-----------|
| <b>1. Inledning</b>                                 | <b>4</b>  |
| 1.1 Syfte   | 5         |
| 1.1.1 Problemområde                                 | 5         |
| 1.2 Centrala begrepp                                | 6         |
| <b>2. Bakgrund</b>                                  | <b>6</b>  |
| 2.1 Ackompanjera sång                               | 7         |
| 2.1.1 Piano och Gitarr som kompinstrument till sång | 7         |
| 2.1.2 Piano som verktyg i musikundervisning         | 7         |
| 2.1.3 Ackompanjemang för barnsång                   | 8         |
| 2.1.4 Sångundervisning individuellt och i kör       | 9         |
| 2.2 Att använda sig av medierande verktyg           | 10        |
| 2.2.1 Lärarens förmåga                              | 10        |
| <b>3. Teori</b>                                     | <b>11</b> |
| 3.1 Sociokulturell teori                            | 12        |
| 3.1.1 Proximal utvecklingszon och stöttning         | 12        |
| 3.1.2 Appropriering                                 | 13        |
| <b>4. Metod</b>                                     | <b>13</b> |
| 4.1 Genomförande                                    | 14        |
| 4.1.1 Kvalitativa intervjuer                        | 14        |
| 4.1.2 Informanter                                   | 15        |
| 4.1.3 Etik  | 16        |
| 4.1.4 Insamling                                     | 17        |
| 4.1.5 Bearbetning                                   | 17        |
| 4.1.6 Analys  | 18        |
| <b>5.Resultat</b>                                   | <b>19</b> |
| 5.1 Ackompanjerad av levande musik                  | 19        |
| 5.1.1 Pianoackompanjemang                           | 19        |
| 5.1.2 Andra instrument som ackompanjemang           | 21        |
| 5.2 Inspelat ackompanjemang                         | 22        |
| 5.2.1 Helhet, distansundervisning och egen övning   | 22        |
| 5.3 Utan ackompanjemang                             | 24        |
| 5.3.1 Bara sång i rummet                            | 24        |
| 5.4 Förutsättningar och erfarenheter                | 25        |
| 5.4.1 Ett flöde i ackompanjemanget                  | 25        |
| 5.4.2 Elevens erfarenhet                            | 26        |

|                                    |           |
|------------------------------------|-----------|
| 5.5 Sammanfattning av resultatet   | 26        |
| <b>6. Diskussion</b>               | <b>27</b> |
| 6.1 Resultatdiskussion             | 27        |
| 6.1.1 Pianoackompanjemang          | 28        |
| 6.1.2 Överanvändning av pianot     | 28        |
| 6.1.3 Samspel                      | 30        |
| 6.2 Metoddiskussion                | 30        |
| 6.3 Tillförlitlighet               | 31        |
| 6.4 Musikpedagogiska implikationer | 32        |
| 6.5 Vidare forskning               | 32        |
| <b>7. Referenser</b>               | <b>33</b> |

# 1. Inledning

Alla sångpedagoger jag haft som sångelev har ackompanjerat mig i sin undervisning: i skolkören, i den enskilda undervisningen på kulturskolan, i kyrkans ungdomskör, på folkhögskola och nu på högskola. Sångpedagogerna jag undervisats av har främst ackompanjerat från ett piano. Ibland har jag också upplevt förinspelade sångbakgrunder som ackompanjemang i undervisningen, eller att en pianist varit med och ackompanjerat. Numera är det oftare jag som sångpedagog som sitter bakom pianot och spelar, visar och försöker stötta mina sångelever. Det gör jag med både glädje och möda. Jag övar ofta på att kunna ge ett bra ackompanjemang som ger ett tryggt rytmiskt, harmoniskt och melodiskt stöd till eleven eller eleverna.

För att kunna släppa pianot och fokusera helt på eleven använder jag, liksom några av mina tidigare sångpedagoger, mig ibland av förinspelade bakgrunder som jag tycker ger en bra ljudbild av musiken. Min upplevelse är att förinspelade komp kan skapa en viss atmosfär och entusiasm eftersom de kan vara bra på att efterlikna viss musik, till exempel nutida popmusik. Förinspelat komp kan också skapa en frihet för sångpedagogen som inte längre behöver ackompanjera utan helt och hållet kan fokusera på eleven. Nackdelar jag upplevt är istället att det inte är lika lätt att stoppa eller starta i musiken och stötta eleven eller elever melodiskt, med en stämma till exempel. Det uppstår inte heller ett sampel på samma sätt eftersom det förinspelade kompet inte kan lyssna in sångaren eller sångarna utan eleverna får hela tiden anpassa sig efter bakgrunden.

Sångpedagogers ackompanjemang behöver i mina ögon inte vara virtuost för att ackompanjemanget skall vara stödjande och bidra till att lyfta sången. Att sångpedagogers ackompanjemang däremot påverkar sångundervisningen vet jag emellertid av egen erfarenhet och av andra sångpedagoger och sångelevers berättelser. Men vilka kvaliteter i ett ackompanjemang är det som upplevs som stödjande för sångelever, och kan det se olika ut för olika elever? Finns det kvaliteter i ett ackompanjemang som upplevs som väsentligt för någon som inte alls känns lika viktigt för någon annan? Kanske kan ett akustiskt gitarrkomp fungera lika bra som ett komp från ett piano i sångundervisning. Eller om det är så att pianoackompanjemanget upplevs som viktigt för sångundervisning vilka kvaliteter i det ackompanjemanget är det då som ses som väsentligt för att stödja sången. Kan det också finnas kvaliteter i sångundervisning som blir hämmad av att sångpedagogen ofta spelar piano? Kanske finns det sångliga aspekter som gynnas av en viss typ av ackompanjemang eller att ackompanjemanget inte används alls.

## 1.1 Syfte

Syftet med denna uppsats är att visa på *vad* i ackompanjemang eller avsaknaden av ackompanjemang som vuxna sångelever upplever som stödjande eller hindrande för sångutveckling och musikaliskt lärande.

### 1.1.1 Problemområde

- Vad i sångpedagogers pianoackompanjemang upplevs som stödjande eller hindrande i enskild sångundervisning för vuxna?
- Vad i andra typer av ackompanjemang eller sångundervisning utan ackompanjemang upplevs som stödjande eller hindrande för vuxna sångelevs sångutveckling?
- Vad i ackompanjemang upplever vuxna sångelever som stödjande eller hindrande för egen sångövning?

## 1.2 Centrala begrepp

Denna uppsats tar sin utgångspunkt i sociokulturell teori med tillhörande begrepp, däribland *scaffolding/stöttning*, *mediering* och *medierande verktyg*. I detta stycke förklaras innebörden i de begreppen.

Sociokulturell teoribildning har sin utgångspunkt i Lev Vygotskijs teorier om lärande, där språk och kulturella verktyg som människan tillägnat sig, ligger till grund för hennes lärande (Mars, 2016). De kulturella verktyg som utvecklas och används i olika sociala praktiker för att göra sig förstådd och agera i den sociala miljö människan befinner sig kan både vara intellektuella och fysiska (Säljö, 2014). Fysiska verktyg, som också kallas för, *artefakter* kan till exempel vara bilar, tv-apparater eller ett instrument. De intellektuella verktygen är istället kopplade till språket eftersom det är med hjälp av språket som människan kan beskriva sina upplevelser, önskningar och handlingar (Säljö, 2014). Med hjälp av fysiska eller intellektuella verktyg kan vi få *stöttning*, också kallat *scaffolding*, till att tillägna oss ny kunskap (Säljö, 2015). Vidare i arbetet kommer jag dock att använda mig av det svenska begreppet, *stöttning*. Stöttning kan liknas vid ett vägräcke som kan hjälpa en elev att hålla sig på rätt bana i sitt lärande (Säljö, 2015). För att kunna skapa ny musik, även på en avancerad nivå, är olika typer av stöttning något som studenter på avancerad nivå också har ett behov av (Hagerman, 2016). I Frans Hagermans (2016) avhandling framkom det bland annat att handskrivna notskrift och akustiska instrument är *stöttor* som används vid komposition av ny musik av studenter vid musikhögskolan i Stockholm.

Två andra begreppen som är starkt kopplat till sociokulturell teori är *mediering* och *medierande verktyg*. *Mediering* kommer ursprungligen från tyskans Vermittlung som betyder förmedla. Det går att förstå *mediering* som att det är genom intellektuella och/eller fysiska verktyg som verkligheten *medieras* alltså beskrivs. Alla de verktyg som hjälper oss förstå människans omvärld kan alltså ses som *medierande verktyg* (Säljö, 2014).

Ett förinspelat ackompanjemang kan exempelvis bidra med *stöttning* till sången genom att den innehåller en tydlig puls. Ett levande ackompanjemang kan i sin tur *stötta* i form av att lyssna och fylla i melodiska passager som kan vara svåra. Från detta perspektiv går det alltså att se ackompanjemang som något som bidrar med *stöttning* till en sångelev men att olika typer av ackompanjemang *stöttar* på varierande vis vilket i sin tur kan komma att främja kunskapsutveckling inom sång på skiftande sätt.

## 2. Bakgrund

I detta kapitel presenteras tidigare forskning och litteratur kopplat till det valda intresseområdet, ackompanjemang i sångundervisning. Därav har jag valt att lyfta ackompanjemang som berör enskild sångundervisning och kör men också sångundervisning för barn eftersom det ligger nära det område som arbetet är kopplat till. Detta stycke innehåller också forskning kopplat till lärarens förmåga att använda sig av medierande verktyg eftersom ackompanjemanget kan ses som ett medierande verktyg i sångundervisning.

### 2.1 Ackompanjera sång

Arbetets syfte är att visa på vad i ackompanjemang som upplevs som stödjande eller hindrande för sångutveckling och musikaliskt lärande för vuxna sångelever. Därför har jag valt att lyfta fram forskning och litteratur som ligger nära eller inom det område som berör ackompanjemang i sångundervisning. Eftersom pianot används som ackompanjemangsinstrument i sångundervisning har jag också valt att inkludera forskning och litteratur kopplat till pianot som verktyg i musik och sångundervisning. Som inledning till följande kapitel har jag dock valt att börja med en introduktion till piano och gitarr som vanligt förekommande ackompanjemangsinstrument till sång. Det har jag gjort för att bekanta oss något i det som idag är lite av den västerländska kontexten för ackompanjemang till sång.

#### 2.1.1 Piano och gitarr som kompinstrument till sång

Ackompanjemang kan definieras som det som ger ett harmoniskt stöd till ett soloinstrument som på så vis kan vara framträdande i musiken. Pianot har haft en stark ställning som ackompanjemangsinstrument för sång sedan pianots födelse vilket ägde rum runt 1700. Innan dess var det liknande instrument som ofta ackompanjerade sång exempelvis en orgel eller en luhta (Vilar & Grau, 2020). Beethoven, Mozart, Strauss, Wagner tillsammans men många klassiska kompositörer var alla väl förtrogna med pianot och använde det också som verktyg för att komponera och skriva musik. Inom 1900-talets populärmusikhistoria finns det också en uppsjö av musiker och låtskrivare inom exempelvis soul, pop och blues, som är pianister i grunden. Nina Simone, Ray Charles, Aretha Franklin, Elton John, Carole King, Stevie Wonder är också bara några exempel på musiker vars musik är starkt kopplat till pianospel eller komposition från ett piano. Den sexsträngade gitarren är också ett vanligt förekommande

ackompanjemangsinstrument till sång och utvecklades också under 1700-talet (Giertz, 1979). Under 1950 - talet blev gitarren starkt förknippade med den moderna rockmusiken (Giertz, 1979) och i dag förknippas gitarren bland annat med sing-songwriter genre, till exempel Bob Dylan, Joni Mitchell och Ane Brun. Gitarren är också förknippad med "lägereldsgitarr" eller musik kopplat till visdiktare såsom Evert Taube till exempel.

### **2.1.2 Pianot som verktyg i musikundervisning**

I lärandemiljöer vi finns inom i dag finns det olika typer av medierande verktyg som generationer har ärvt av varandra (Nilsen & Kvale, 2000). De verktyg som används i undervisning är ofta självklara för de som deltar, både i att de skall användas och på vilket sätt. I och med att pianot är starkt knutet till flera musikgenrer är det därför en naturlig del av musikaliska- och lärandemiljöer där den typen av musik finns. Det är däremot inte säkert att verktygen måste användas precis på samma sätt som föregående generation har använt sig av dem eftersom det ständigt också uppstår nya verktyg som kan fungera som hjälpmedel i undervisning (Almqvist, 2014). För att undervisa i sång finns det däremot många lärare som anser att pianot är ett viktigt och bra verktyg. I en studie med både kvalitativa och kvantitativa ansatser av Baker (2017) tillfrågades 189 grundskollärare i musik om deras syn på pianot i undervisningen. Musiklärarna som deltog menar bland annat att pianot är ett bra hjälpmedel för att ackompanjera elever, men också för att träna notläsning eftersom det går att koppla intervall i noter till tangenterna i klaviaturet. I studien framkom det dock att deltagarna hyste en viss skepsis kring att använda pianot för mycket i sångundervisning då det ansågs viktigt att sjunga *a capella*. Huruvida pianot ansågs som en utmanande aspekt i ackompanjemang visade inte hennes studie. Däremot visade den att de lärare som börjat spela piano i tidig ålder också använde pianospelet mer i undervisningen. En annan kvalitativ studie gjord av Mills och Smith (2003) fokuserar på vad instrumentallärare ansåg vara de mest utmanande aspekterna i effektiv instrumentalundervisning. I deras studie framstod pianoackompanjemang som en utmanande aspekt. Det var inte möjligt för deltagarna att fylla i några förvalda svarsalternativ i den studien utan istället var det flera lärare som själva hade valt att uttrycka att pianoackompanjemang kan vara en utmanande del av att vara instrumentalpedagog.

I och med att denna uppsats handlar om vad i ackompanjemang som anses stödjande i en sångundervisningskontext kan Bakers (2017) såväl som Mills och Smiths (2003) studier ses som relevanta eftersom instrumentalpedagoger själva har svarat på hur de upplever pianoackompanjemang i undervisningen. Det kan också vara viktigt att belysa att sångundervisningsmiljön är en lärandemiljö som precis som andra lärandemiljöer är formade av tidigare generationer och deras syn på undervisning därför tog jag också med litteratur som berör det området.



### **2.1.3 Ackompanjemang för barnsång**

Min undersökning är kopplad till vuxna elevers upplevelse av ackompanjemang men ackompanjemang för barnsång ligger nära mitt intresseområde. Hur ett ackompanjemang för barnsång ser ut belyser också hur sångundervisning på nybörjarnivå kan se ut. Därför ser jag det som relevant att också ta med forskning kopplat till barns sångundervisning, vilket jag skrivit om i detta avsnitt.

För att undersöka hur ackompanjemang påverkar barns tonala utveckling, användningen av rösten och deras intresse för att sjunga gjordes en studie på 106 lågstadieelever av Pelphery (1998). Alla elever fick liknande typer av instruktioner för sången som skulle sjungas men blev därefter ackompanjerade av antingen piano, gitarr eller förinspelat komp eller så sjöng de a capella. Enligt Pelphery (1998) misslyckades undersökningen med att visa på några signifikanta skillnader mellan elevernas utveckling i sång kopplat till vilket sätt de blev ackompanjerade på eller inte. Forskarna ville däremot också undersöka hur relationen mellan utveckling av sång och intresset för sång såg ut. I den frågan fann Pelphery (1998) en stark relation mellan att utvecklingen av sång också leder till ett större intresse för att sjunga.

Som kompinstrument i årskurs fyra är det främst piano som används och därefter är det gitarr. Det förekommer också att lärare väljer att inte använda något ackompanjemang alls eller så använder de sig av inspelade bakgrunder (Johnson, 2021). I sångundervisning för barn menar Fagius (2007) att det är viktigt att inte överanvända ett kompinstrument eftersom det är viktigare att pedagogen är synlig med hela sin kropp för att på så sätt kunna få med barnet både i sång och lek. Om en pedagog sitter bakom ett piano kan det hindra kommunikationen med eleven eftersom läraren är en förebild och ögonkontakten med barnen är det allra viktigaste vid undervisning med barn (Fagius, 2007). Arder (2006) menar också att det inte är bra att överanvända pianot i arbetet med barns sång men av andra anledningar. Hon menar att det viktigaste är att ge barnen en anledning till att lyssna till sin egen stämma och de andra som sjunger. Hon menar också att pianokompet inte skall vara för starkt eftersom det kan tvinga eleverna till att pressa sina röster. Vidare menar hon ändå att det är en fördel om den som leder barn i sång *kan* ackompanjera eleverna. Att kunna kompa efter ackord och på det sättet låta eleverna själva få träna på att hålla melodistämman är gynnsamt för barnens utveckling i sång, och därav en fördel för en sångpedagog. I kommunikationen med elever menar Arder (2006) vidare att en förutsättning för bra kommunikation i undervisning är att sångpedagogen är intresserad av andra människor och att det finns ett intresse av att föra kunskap och lärdom vidare. Arder (2006) menar också att en undervisningssituation, oavsett om det handlar om barn eller vuxna, behöver vara präglad av harmoni. För att väcka barns intresse av nya sånger och för att fånga barns uppmärksamhet är det enligt Fagius (2007) däremot avgörande hur en sång introduceras och presenteras. Det är viktigt att det presenteras en helhet av musiken och det kan till exempel göras genom att sångpedagogen sjunger själv, med eller utan komp, eller genom att lyssna på en helhet via CD eller annan inspelning (Fagius, 2007).

Detta avsnitt har handlat om sångundervisning för barn men eftersom mitt arbete riktar sig till vuxna oavsett nivå och erfarenhet kan det ändå ses som relevant att beröra det området, för att senare kunna jämföra likheter och skillnader kopplade till mitt arbete.

### **2.1.4 Sångundervisning individuellt och i kör**

Hos en instrumentalpedagog och sångpedagog till vuxna eller barn menar Schenck (2000) att det är viktigt att kunna ackompanjera elever. Ackompanjemanget är nämligen det som sätter musikens karaktär i främsta rummet och ger rytm, tempo, karaktär frasering och sammanhang till det som skall sjungas eller spelas. Att bli ackompanjerad kan också få en elev att känna sig som en del av ett sammanhang vilket i sig kan bidra till en känsla av att jag kan vara med och delta (Schenck, 2000). Fagius (2007) menar också att helheten är viktig för att fånga intresset hos eleven eller eleverna, framförallt vid presentationen av en ny låt. Musikaliska bakgrunder kan också fungera som ackompanjemang och skapar också möjlighet att plocka med ett komp hem för att öva på samspel (Schenck, 2000). Med samspel menar Schenck (2000) i detta fall att ackompanjemang exempelvis kan underlätta förståelsen av en längre ton som eleven annars kanske skulle haft svårt för att känna eller höra. Det kan jämföras med de begränsningar av inspelade bakgrunder som togs upp i inledningen, till exempel att sångbakrunderna "tvingar" sångaren att anpassa sig till kompet och hämmar sångarens möjlighet att själv styra musikaliskt i musiken, vilket enligt Schenck (2000) ibland är det som eftersträvas. Kompet är till för att underlätta och skall finnas till för eleverna som stöd och stimulans. Det är alltså inte där för att läraren skall briljera eller dominera utan bara där för att lyfta eleven. Det hör därför till lärarens uppgift att kunna kompa sina elever så att de känner sig stöttade under lektionen (Schenck, 2000).

I användandet av pianot i körarbete är det viktigt att tänka på att pianot till skillnad från rösten är ett slagverksinstrument. På grund av det är det viktigt att tänka på hur toner ges från ett piano (Caplin, 2000). I och med att pianot är ett slagverksinstrument (små hammare slår på strängar som ger toner) får det konsekvenser för hur pianots anslag behöver vara för att främja den vokala klangen i en kör (Caplin, 2000). I arbetet med en kör bör den vänstra pedalen på ett piano därför enligt Caplin (2000) användas flitigt. Vänster pedal gör så att endast två av tre strängar som klubban slår mot vibrerar och den gör dessutom så att hammarslaget mot strängarna dämpas. Detta skapar en mer dämpad och mjukare klang i pianot. Den högra pedalen bör i sin tur användas med försiktighet eftersom den lätt kan grumla klangen så att kören kan få svårt att urskilja ackord, toner och rytmik (Caplin, 2000). För att ett pianoackompanjemang skall vara funktionellt i körsammanhang behöver det inte vara avancerat. Det är ofta det enkla som kan vara det bästa för kören. För att ett pianospel skall vara funktionellt för en kör är det däremot viktigt att veta vad pianospellet har för syfte. Skall spelet skapa en särskild känsla eller atmosfär för kören att sjunga i eller skall spelet stimulera gehöret, frasering, sångteknik, intonation eller en klang (Caplin, 2000)?

Eftersom detta arbete handlar om vad i ackompanjemang som anses stödjande för de tillfrågade sångelevernas sångutveckling har jag i detta stycke presenterat litteratur och forskning som ligger nära eller i det område som berör ackompanjemang i sångundervisning. Eftersom pianot är ett väl använt verktyg inom sångundervisning har jag också valt att lyfta forskning och litteratur kopplat till just pianot som verktyg i musikundervisning. I nästa del kommer pianot och andra verktyg i musikundervisning att knytas till sociokulturell teoribildning.

## 2.2 Att använda sig av medierande verktyg

I detta stycke beskrivs musiklärares förmåga att använda sig av medierande verktyg. Anledningen är syftet för detta arbete: att undersöka vad i olika verktyg för ackompanjemang som bidrar till att stödja eller hämma sångelevers sångliga och musikaliska utveckling. Det kan därför ses som relevant att belysa lärarens förmåga att använda sig av olika medierande verktyg för musikundervisning.

### 2.2.1 Lärarens förmåga

Människor lär sig musik på olika sätt men det sker bland annat i samspelet med andra människor vid användandet av *medierande verktyg* som finns i de lärandemiljöer de befinner sig i (Mars, 2016). Att använda sig av medierande verktyg är något som alla människor gör för att kunna förstå och agera i världen (Säljö, 2014). Ett medierande verktyg kan, som tidigare beskrivits, vara intellektuellt och/eller fysiskt men inom sociokulturell teori förespråkar många företrädare att inte se de fysiska och intellektuella redskapen som en dikotomi, de menar istället att de förekommer tillsammans och ger förutsättningar för varandra (Säljö, 2014). I och med att vi gärna kopplar ihop det intellektuella och de fysiska kunskaperna hos en människa går det inte att se kunskap som antingen teoretisk och eller praktisk utan alltid som både och (Säljö 2014). En notbild kan till exempel ses som ett fysiskt redskap men för att musiken som står skriven skall kunna höras och omsättas till ljud behövs intellektuell förståelse, motoriska färdigheter och musikaliskt kunnande (Mars, 2016). Eftersom syftet med detta arbete är att undersöka *vad* i sångpedagogers ackompanjemang som bidrar med *stöttning* eller inte för sångelever ses sångpedagogers ackompanjemang som ett *medierande verktyg* som är tänkt att användas för att *stödja* sångelever i sin utveckling. Att ackompanjemanget är tänkt att bidra med *stöttning* betyder i sin tur att det skulle kunna innebära att ett verktyg inte alltid bidra med det. Mars (2016) menar att musiklärarens förmåga att skapa de bästa förutsättningarna för att elever skall utvecklas vidare i ett musikaliskt lärande finns i den musikaliska kunskap som läraren besitter och i hur den används: ”En kunnig och välutbildad lärare har fler verktyg i sin verktygslåda som kan användas för att bistå elever när de lär och utvecklar kunskap i musik” (Mars, 2016, s. 73). Lärarens förmåga att också välja rätt verktyg till rätt elev vid rätt tillfälle är viktigt för elevernas lärande och utveckling. Om en elev exempelvis använder ett redskap på en grundläggande nivå blir det viktigt att läraren har en djupare teoretisk

förståelse av instrumentet för att kunna utveckla elevernas möjlighet till att musicera men också för att kunna bedöma på vilken nivå eleverna befinner sig (Mars, 2016). Det går också att se det som att olika verktyg kan användas på olika nivåer beroende på vilken ämnesmässig kunskap och förståelse för verktygets mediering en person har (Mars, 2020). Således går det att se på lärarens förmåga av att använda olika typer av ackompanjemang som väsentligt för att också kunna möta elevers behov av *stöttning*.

I och med att syftet med denna uppsats är att se vad i ackompanjemang som upplevs som stödjande eller hindrande för sångelever har jag i detta stycke skrivit om hur lärarens förmåga att använda sig av medierande verktyg kan påverka undervisningen. Detta har jag gjort eftersom denna uppsats utgår från att ackompanjemang är tänkt att bidra med *stöttning* till sång men eftersom det kräver att läraren har en förmåga att använda sig av verktyget på ett sätt som gör att det blir stöttande för sångelven.

### 3. Teori

I följande avsnitt presenteras ytterligare aspekter och begrepp knutna till uppsatsens teoretiska utgångspunkt som finns inom sociokulturell teori. I detta stycke förklaras innebörden av begreppen *appropriering* och *proximal utvecklingszon*. Dessa begrepp är starkt kopplat till sociokulturell teori och används som utgångspunkt i denna uppsats tillsammans med begreppen *stöttning/scaffolding*, *mediering* och *medierande verktyg* som förklarades i det inledande kapitlet.

#### 3.1 Sociokulturell teori

Denna uppsats tar sin kunskapsfilosofiska utgångspunkt i sociokulturell teori som, bygger på ett antagande om att lärande är en aspekt av all mänsklig verksamhet och mycket av den teorins ursprungliga idéer är tagna från Lev Vygotskys tankar om och våra kulturella verktyg (Säljö, 2015). I varje händelse, samtal eller handling ligger en möjlighet för människan att ta med sig något som den kommer att använda i framtida situationer (Säljö, 2014). Lärande är alltså enligt denna teori något som finns i all mänsklig verksamhet och inte något som på ett enkelt sätt kan kopplas till vissa enskilda miljöer såsom skolan eller hemmet. Människan lär sig alltid något även om den ibland kan tyckas ointresserade eller ägna sig åt ”fel” saker. Till exempel kan brottslingen också bli expert inom sitt område. Lärande handlar därför om vad kollektiv och individer tar med sig från sociala situationer och använder sig av i framtiden (Säljö, 2014). Inom sociokulturell teori frågas varför människor motiveras och engageras i vissa lärprocesser medan det kan vara svårt att skapa ett sådant engagemang i andra (Säljö, 2014).

##### 3.1.1 Proximal utvecklingszon och stöttning

Ett begrepp som används inom den sociokulturella teorin är den *proximala utvecklingszonen* eller som det också kallas ZPD som står för *zone of proximal*

*development* (Säljö, 2015). Enligt detta begrepp är människan ständigt i utveckling och förändras konstant i takt med att den tar till sig nya erfarenheter och kunskaper (Säljö 2015). När vi lär oss någonting så bildar den kunskapen också en plattform till att appropriera ny kunskap och det är den plattform som kallas för den *proximala utvecklingszonen*. Det vi redan kan tar oss alltså vidare mot nya kunskaper som nu kan vara möjliga att nå i och med att vi kommit upp till en större plattform av kunskap (Säljö 2015). I utvecklingszonen finns kunskaper som vi nu kan ta till oss men som barnet eller den vuxna behöver hjälp för att kunna ta till sig (Säljö, 2015). Om ett barn exempelvis skall lära sig att knyta skorna, kan kanske barnet det inledande steget med att dra åt skosnörena med varandra. För att däremot komma vidare behöver barnet föräldrarnas instruktion och vägledning för att komma vidare. Den hjälp som föräldern i det fall ger till sitt barn blir alltså det som jag tidigare beskrivit som *stöttning*, som är ett begrepp som är starkt knutet till den proximala utvecklingszonen (Säljö 2015). Den mer kompetenta personen som kan vara en förälder ett syskon eller en lärare, ger alltså den lärande *stöttning* under tiden som appropriering av ny kunskap pågår hos den lärande (Säljö 2015). Med den synen på lärande är alltså människan ständigt under utveckling genom hela livet (Säljö, 2015). Vid högre musikutbildning fungerar till exempel notskrift och akustiska instrument som *stöttor* för att kunna skriva ny musik (Hagerma, 2016). När en lärare ackompanjerar sin elev är tanken att ackompanjemanget skall finnas där som en *stöttning* för elevens och elevernas musicerande. Vid en sånglektion kan alltså ackompanjemanget vara en del av det som *stödjer* elevens sång till att kunna appropriera ny kunskap. Till exempel skulle det kunna innebära att läraren spelar med i en melodi för att därefter, när eleven lärt sig melodin till en sång exempelvis, börja lägga mer harmoniskt stöd och låta eleven sjunga sin melodi på egen hand. Det kan också förhålla sig så att det kan behövas mer eller mindre energi och tyngd i musiken. Där kan då exempelvis ett pianokomp med mer energi bidra till att *stötta* eleven till att också själv våga frambringa mer kraft i sången.

### **3.1.2 Appropriering**

När vi tillägnar oss kunskap eller gör något till vår egen förståelse av världen kallas det inom den sociokulturella teorin för *appropriering* (Säljö, 2015). Om vi exempelvis skall lära oss att använda ett verktyg som en cykel eller ett intellektuellt redskap så som ordet ”kusin” kommer det att vara en gradvis process. Inledningsvis kanske vi som barn endast lär oss leda cykeln med hjälp av att en vuxen är med och håller i oss eller kopplar ordet kusin till en person vi känner igen. Därefter kan vi med fortsatt träning i att använda cykeln eller bli exponerade av ordet kusin, på olika sätt kopplat till dess innebörd, ta till oss verktygen. Till slut kan vi också använda verktygen självständigt i olika sammanhang vilket då kan innebära att vi har approprierat att ordet kusin betyder något annat än ordet ”kompis” och lärt oss att cykla utan hjälp ifrån den vuxna (Säljö, 2015). På ett liknande sätt går det också att se på ackompanjemanget som ett sätt att hjälpa sångelever att appropriera en viss melodi exempelvis, vilket jag också tog upp i inledningen. Om en elev känner sig osäker på vilket register den skall sjunga kan ett

ackompanjemang *stötta* eleven till att börja i rätt oktav. När sedan eleven lärt sig i vilken oktav den skall börja kan den typ av stöd i ackompanjemanget successivt plockas bort. Det går också att se på ackompanjemanget som ett stöd till sången eftersom den visar vart musiken är på väg och kan stödja med en ny harmonik vid ett tonartsbyte till exempel. *Stöttning* på det sättet kan göra det lättare att *appropriera* musik som senare kanske skall framföras a capella. När musiken har approprieras kan ackompanjemanget också successivt tas bort och musiken kan då sjungas självständigt utan ackompanjemang.

## 4. Metod

För att uppnå syftet med arbetet använde jag mig av kvalitativa intervjuer med sex vuxna sångelever. I detta kapitel beskrivs hur jag gick tillväga för att samla in empiri om vad i ackompanjemang som de sex sångeleverna upplevde som stödjande och hindrande för deras sångutveckling. Här beskrivs också hur analysen genomfördes av det resultat som kom in och de forskningsetiska principerna som jag använt mig av under arbetets gång.

### 4.1 Genomförande

Som metod till arbetet valde jag att använda mig av kvalitativa intervjuer (Kvale & Brinkmann, 2014). Det gjorde jag eftersom uppsatsen ämnade att undersöka vad i ackompanjemang i sångundervisning som sex vuxna sångelever upplevde som stödjande och eftersom syftet med kvalitativa intervjuer är att förstå ett ämne utifrån den intervjuades egna perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2014). På så vis ville jag alltså förstå när ett medierande redskap i sångundervisning är stödjande och när det eventuellt inte är så. I följande avsnitt beskrivs vidare vad kvalitativa intervjuer innebär samt vilka mina informanter var och vilka etiska riktlinjer som följts under arbetets gång.

#### 4.1.1 Kvalitativa intervjuer

Jag genomförde arbetet med hjälp av kvalitativa intervjuer efter att jag fått svar från sångelever som kunde tänka sig att medverka (se bilaga 1). Den kvalitativa intervjun har sin grund i den filosofi som kallas för fenomenologi, där den relevanta verkligheten består av hur människor uppfattar att den är (Kvale & Brinkmann, 2014). Med hjälp av kvalitativa studier försöker forskare alltså förstå verkligheten utifrån de intervjuades perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2014). Kvalitativa intervjuer kan fungera som ett verktyg till att söka kunskap utifrån ett nyanserat talspråk och är alltså inte i första hand till för att kvantifiera, alltså uttrycka kunskap med hjälp av siffror. Med hjälp av kvalitativa intervjuer är önskan också att informanterna skall uttrycka sig så deskriptivt som möjligt kring fenomenet som undersöks mer än att undersöka varför den intervjuade handlar som hon gör. Varför den intervjuade handlar som hon gör är istället en fråga för den som undersöker att svara på (Kvale & Brinkmann, 2014). Svaren som kommer i en kvalitativ intervju kan vara mångtydiga och ibland motsägelsefulla. Med

hjälp av kvalitativa intervjuer kan målet vara att få fram ett entydigt svar kring ett fenomen men målet kan likväl vara att spegla en paradox som finns i ämnet hos den eller de intervjuade (Kvale & Brinkmann, 2014). Metoden fungerar alltså för de som menar att det kan finnas flera lösningar på ett problem (Kvale & Brinkmann, 2014). Intervjuerna i denna undersökning är gjorda med en låg grad av strukturering, med så kallade *semistrukturerade intervjuer*. Det innebär att intervjuerna genomfördes utifrån specifika teman och frågor som jag ville beröra, att intervjupersonerna själva hade stor frihet att utforma svaren samt att frågorna inte alltid kom i en specifik ordning (Patel & Davidsson, 2019). Jag valde att dela upp intervjufrågorna i fem teman: inledande frågor, för att skapa en generell överblick kring informantens tidigare erfarenhet av ackompanjemang och sångundervisning, ackompanjemang från piano, andra ackompanjemang, egen övning, samt en avslutande mer öppen del där det fanns chans för informanten att själv lägga till något den hade börjat att reflektera över under intervjun (se bilaga 2). Hur utförligt informanterna svarade på frågorna under intervjuens gång kom sedan att påverka frågorna under nästkommande tema. Om en informant under de inledande frågorna berättade att hen upplevt inspelat ackompanjemang, valde jag exempelvis att inte återupprepa den frågan när den återkom utan då gav jag istället följdfrågor om hur hen upplevt undervisning med inspelat ackompanjemang. Exempelvis nämnde ”Johan” under de inledande frågorna att han upplevt att lärare använt sig av förinspelade bakgrunder därför valde jag att under temat, andra ackompanjemang, inleda med att säga: ”Du har ju erfarenhet av att läraren använder sig av förinspelade bakgrunder, kan du berätta lite mer om det?”

#### **4.1.2 Informanter**

Eftersom syftet med denna uppsats var att ta reda på vad i ackompanjemang som upplevs som stödjande för sångelever ville jag finna en grupp elever med lite olika bakgrund och mål med sin sångundervisning. Genom att välja en differentierad grupp av sångelever var min förhoppning att resultatet kunde visa på många aspekter av sångelevers upplevelse av ackompanjemang. Då jag själv studerar till sångpedagog, tidigare har studerat på en folkhögskola och under min utbildning har träffat många aktiva sångpedagoger under auskultationer och som studiekamrater, valde jag att ta kontakt med de sångpedagoger jag själv ansåg mig ha en anknytning till för att på så vis be dem om kontaktuppgifter till elever de trodde skulle kunna tänka sig vara med i min undersökning. Jag tog kontakt med två folkhögskolelärare, en sångpedagog på kulturskola och en gymnasielärare, alla verksamma i Stockholmsområdet. Därutöver tog jag kontakt med två sånglärare på SMI och 14 sångpedagogstudenter på SMI. För dem berättade jag om mitt examensarbete och bad dem att tillfråga sina elever om att delta i mitt arbete. Min första kontakt till sångeleverna som skulle delta i min undersökning gick alltså via deras lärare. Utifrån lärarnas elevkontakter fick jag därefter 10 intresseanmälningar från sångelever till att bli intervjuade. Jag fick inte in alla anmälningar samtidigt och hade på grund av tidsramen för arbetet ett behov av att påbörja den empiriska delen av arbetet. Därför grundades mitt urval delvis på när jag

fick in intresseanmälningarna. Samtidigt försökte jag välja elever med lite olika bakgrund och nuvarande utbildning. Jag tog kontakt med sångeleverna genom de kontaktuppgifter jag fått från deras lärare genom ett ringa, maila eller skicka ett sms och beskrev då bakgrunden till uppsatsen samt vad intervjusituationen skulle innebära och vilka de etiska riktlinjerna skulle vara (se bilaga 1). När jag fått svar på att de ville ställa upp bokade vi in en tid för intervjun antingen via zoom på grund av det rådande pandemiläget i Sverige eller på plats på SMI. Här nedan följer nu en presentation av informanterna i studien.

### **Informant 1**

”Emma” är 34 år och har tagit privata sånglektioner i cirka 3 år och har tidigare erfarenhet av att ha sjungit i kör. Hennes mål med sånglektionerna har förändrats lite under åren. När hon började handlade sånglektionerna mest om att få koll på grunderna med sång och sin egen röst. Idag har hon som mål att också våga dela med sig av sin sång på exempelvis sociala medier.

### **Informant 2**

”David” är 22 år gammal och har gått i körklasser hela livet och tagit enskilda sånglektioner som student på folkhögskola två år. I dag är hans mål att hitta in i sin unika röst och delvis kunna arbeta som sångare i framtiden.

### **Informant 3**

”Saga” är 27 år gammal och har gått musikgymnasium och tagit enskilda sånglektioner till och från sedan dess. Idag går hon på en högskoleförberedande operautbildning i Stockholm och har som mål att komma in på en högre utbildning i klassisk sång.

### **Informant 4**

”Johan” är 27 år gammal och har gått i musikklass som barn och tagit enskilda sånglektioner sedan elva år tillbaka privat och inom olika utbildningar. Johan har gått en högre utbildning i musikal utomlands och har arbetat som korist och musikalartist i cirka fyra år. I dag läser han till sångpedagog på en musikhögskola där han får enskilda sånglektioner. Hans mål idag är att bredda sig genremässigt och kunna sjunga så stilenligt som möjligt i flera genrer än musikal.

### **Informant 5**

”Tova” är 18 år gammal och läser på ett musikgymnasium i Stockholm där hon också får privata sånglektioner genom sin utbildning. Tova har föräldrar som är musiker och har sjungit mycket hemma och sjungit i kör sedan hon var barn. Enskilda sånglektioner har hon tagit sedan hon var 13 år. Idag är hennes mål att få bra betyg i sång och att utveckla det egna soundet i rösten.

### **Informant 6**



”Adam” är 26 år gammal och har tagit enskilda sånglektioner i 2 år. Han jobbar som skådespelare och har fått en del sånglektioner i grupp genom sin utbildning i teater och har också sjungit lite i kör. Hans mål med sånglektionerna idag är att få djupare kunskaper inom sång som ett tillägg till sin nuvarande utbildning.

Dessa sex informanter i åldrarna 18–34 år deltog i undersökningen och de utbildningsformer som finns representerade är privatundervisning, sånglektioner vid folkhögskola, gymnasiet och sånglektioner vid högre utbildning. Erfarenhetsspannet låg mellan att ha sjungit mestadels i sånggrupp under några år till att ha yrkeserfarenhet som sångare.

#### **4.1.3 Etik**

I denna uppsats har jag följt vetenskapsrådets fyra huvudkrav som finns för att skydda deltagarnas integritet: *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet* (Verenskapsrådet, 2017). Informationskravet uppfylldes genom att jag gav information kring min frågeställning och mitt undersökningsområde under ett telefonsamtal och därefter antingen via ett mail eller genom ett sms (se bilaga 1). Innan intervjun genomfördes informerade jag också om uppsatsens syfte på nytt.

Samtyckeskravet följdes genom att jag gav information i mitt mail eller i mitt sms, samt innan intervju, om att informanternas deltagande var helt frivilligt och att de när som helst kunde avbryta sin medverkan. För att uppfylla konfidentialitetskravet valde jag att inte ta med några riktiga namn utan jag gav istället mina informanter fiktiva namn (Emma, David, Saga, Johan, Tova och Adam). Alla ljudfiler och transkriptioner har förvarats i en mapp som endast jag har haft tillgång till och som raderats efter avslutat arbete. Nyttjandekravet uppfylldes genom att jag inte använt några av de uppgifter jag samlat in annat än i syfte att sammanställa denna uppsats.

#### **4.1.4 Insamling**

För att vinna tid till min undersökning ägnade jag förberedande tid inför intervjun och gick igenom frågor och följdfrågor. Innan någon utav det faktiska intervjuerna ägde rum skrev jag dels en intervjuguide för att strukturera intervjuernas förlopp, vilket är något som rekommenderas när insamlingen av data görs genom semistrukturerade intervjuer (Kvale & Brinkmann, 2014) (se bilaga 2). Jag valde också att genomföra en pilotintervju på en medstudent för att på så vis kunna få respons både kring mina frågor och på hur intervjusituationen upplevdes tillsammans med mig. För att dokumentera intervjuerna valde jag att spela in dem på röstmemo på min mobiltelefon och därefter transkriberade jag intervjuerna med hjälp av programmet Otranscribe. Det är ett online-program där du laddar upp ljudfilen men där inga filer sparas. Programmet spelar upp intervjuerna men du får själv skriva ner det som sägs. Det går också att pausa och öka eller sänka hastigheten på ljuduppspelningen i programmet. Jag valde att spela in intervjuerna eftersom jag ville hålla mitt fokus på intervjupersonen och på att samtalet skulle kännas avslappnat. Genom att göra på det viset följde jag också det Kvale och

Brinkmann (2019) anser vara det vanligaste sättet att dokumentera kvalitativa intervjuer på. De menar att det ger en frihet till den som intervjuar att koncentrera sig på samtalet. Vidare menar Kvale och Brinkmann (2019) att eftersom den som genomför kvalitativa intervjuer inte bara är intresserad av vad informanten säger utan också hur den säger det blir det lättare att också analysera och minnas de aspekterna med hjälp av en inspelning. Intervjuerna blev mellan 30 minuter till 50 minuter långa vilket är en vanligt förekommande variation vid denna typ av intervju (Bryman, 2016).

#### **4.1.5 Bearbetning**

Efter att intervjuerna genomförts försökte jag att transkribera intervjuerna så snart som möjligt, både för att arbetets upplägg krävde det och för att jag själv skulle bli mer medveten om de teman som kom upp under intervjuerna. Dessa teman kunde jag därefter använda i senare intervjuer. Att transkribera mellan att intervjuerna genomförs menar också Bryman (2016) är ett bra sätt att gå tillväga när någon skall transkribera eftersom det arbetet annars kan kännas som en väldigt stor belastning. Under transkriptionsarbetet försökte jag hitta en noggrannhet som kändes rimlig i förhållande till arbetets syfte och omfattning. Jag skrev inte ut alla ”hum” och ”mmm” som sades, pauser med mera men försökte ändå att ta med tonfall, skratt och andra känslomässiga uttryck för att kunna få till en mer helhetlig analys. Efter att ha transkriberat intervjuerna lyssnade jag igenom dem på nytt och läste transkriptionerna för att se att de överensstämde. Varje intervju tog mellan tre till fyra timmar att transkribera och att lyssna igenom.

#### **4.1.6 Analys**

Efter att jag hade transkriberat alla intervjuerna tillämpade jag kvalitativ innehållsanalys för att finna teman som överensstämde med syftet till min uppsats och mina forskningsfrågor. Jag tog fasta på det Kvale och Brinkmann (2019) beskriver som ett *narrativt* förhållningssätt till intervjun. Det innebär att försöka förhålla sig till sina intervjuer som berättelser som beskrivs av informanterna för att på så sätt lättare hitta en slutgiltig historia som skulle berättas av mig. Med ett narrativt förhållningssätt i ryggen använde jag mig därefter av meningskodning. Meningskodning innebär att hitta meningar och citat som kan vara av vikt för undersökningens resultat (Kvale & Brinkmann, 2014). Jag läste alltså intervjuerna var och en för sig och försökte hitta ord och teman i de olika intervjuerna som stämde med varandra eller gick isär. Målet med det var att försöka fånga deltagarnas erfarenheter och beskrivningar av handlingar inom ramen för deras lärande och undervisning samt att hela tiden jämföra likheter och olikheter mellan informanternas berättelser (Kvale & Brinkmann, 2014). Utifrån mina genomläsningar och mina huvudteman på frågorna i intervjun fann jag ackompanjemangssituationer som jag kunde utgå från för att finna likheter mellan citaten från informanterna och teorin. Utifrån situationer som uppstått kunde jag strukturera mitt resultat i fyra teman: *Ackompanjerad av levande musik*, *Inspelat ackompanjemang*, *Utan ackompanjemang* och *Förutsättning och erfarenhet*. Inom dessa

teman kunde jag se att ackompanjemanget eller avsaknaden av det kunde bidra med olika typer av *stöttning* till sång, eller kunde visa på när ackompanjemanget inte bidrog med *stöttning* till sångundervisning.

## 5.Resultat

I detta kapitel presenteras resultatet av de analyser som gjorts på de kvalitativa intervjuerna med sex vuxna sångelever. I intervjuerna framkom det att det finns kvaliteter i pianoackompanjemang, inspelade ackompanjemang och avsaknaden av ackompanjemang som kan upplevas som *stöttning* för sångelvers sångutveckling. Intervjuerna visade att sångeleverna främst hade blivit ackompanjerade av piano i sångundervisning men att flera också hade erfarenhet av inspelade ackompanjemang. En av sångeleverna hade själv ackompanjerat sig från gitarr under sånglektioner och i den egna övningen medan två andra hade varit med om att en lärare vid ett enstaka tillfället använt sig av gitarr för att ackompanjera sången. För egen övning sågs inspelade ackompanjemang som ett bra verktyg eftersom eleverna då inte behövde tänka på pianospelet när de sjöng. Samtidigt var det flera elever som använde sig av pianot i egen övning för att plocka ut stämmor eller lära in nya melodier.

### 5.1 Ackompanjerad av levande musik

Alla informanter i undersökningen hade blivit ackompanjerade med hjälp av piano under majoriteten av deras sånglektioner. Flera såg det som något självklart och tryggt medan andra hade en mer ifrågasättande bild av varför sångläraren nästan alltid spelade piano i sångundervisning. Tre av informanterna hade ackompanjeras av ett annat instrument än piano i sin sångundervisning. Det hade skett vid något enstaka tillfälle och de hade då blivit ackompanjerad av gitarr, eller så hade eleven själv ackompanjerat sig med hjälp av gitarr. Andra informanter menade att de trodde att det skulle vara svårt att få sånglektioner om det inte fanns ett piano med i undervisningen, samtidigt sa dessa informanter att de inte upplevt något annat. De informanterna som ställde sig positiva till att bli ackompanjerade av ett annat instrument än piano under lektionerna menade bland annat att det kunde vara roligt att prova, när exempelvis gitarr stämmer bättre överens med musikens genrepraxis. De menade därför att det kunde vara gynnsamt för deras musikaliska läroprocess i stort även om det inte framkom på vilket sätt det kunde vara gynnsamt för deras sångliga utveckling specifikt. I intervjuerna framkom det att pianot sågs som ett bra medierande verktyg till att *mediera melodi* och *tonhöjd* och för att få *stöttning* med *intonation* och *gehör*. Några av informanterna hade svårt för att själva ge uttryck för vad pianoackompanjemanget gjorde för att bidra med stöttning till deras sångutveckling men menade ändå att de upplevde att de utvecklades sångligt med stöd av ackompanjemanget. Flera av informanterna menade också att pianoackompanjemang bidrar med stöttning eftersom det går att kompa med en stark eller svag *dynamik* och eftersom det är roligt att få *musicera tillsammans* med läraren.

### 5.1.1 Pianoackompanjemang

Pianoackompanjemang sågs som något som bidrog med stöttning i sångundervisning eftersom det fanns en *flexibilitet* och ett *samspel* i musiken mellan lärare och elev när läraren ackompanjerade. Det var gynnsamt att bli ackompanjerad av piano eftersom läraren kunde stanna upp i musiken på ett enkelt sätt. Pianot var också ett positivt hjälpmedel eftersom det var möjligt för läraren att kompa med en stark eller svag *dynamik*. Med hjälp av pianot kunde läraren ge stöttning med *melodier* då eleven sjöng eller öka och sänka *tempot* i musiken. När informanterna reflekterade kring ett levande pianoackompanjemang jämfört med inspelade bakgrunder vid sångövningar var det övervägande positivt att använda sig av ett pianoackompanjemang. Här beskriver David några av sina tankar kring pianoackompanjemang. Han jämför då ackompanjemang från piano med inspelade bakgrunder och menar att det är lättare och mer flexibelt att bli ackompanjerad av ett pianot.

Oftast tycker jag att det är skönt med piano när det kommer till övning för att det är lättare ju på piano att, ja men om man skall traggla ett visst ställe till exempel så är det lättare på pianot att sakta ner kompet liksom. (David)

Flera informanter uttalar sig om sångövningar och menar att det är bra att bli ackompanjerade av läraren från piano. På så vis hade flera upplevt att läraren kunde lyssna in eleven och *stödja med det läraren ansåg* att eleven behövde för att komma in i musiken.

Om man gör sångövningar kan det också vara bra att ge lite extra styrka på vissa ställen under sångövningen för det kanske krävs, och det kan jag känna att de sångpedagoger som hanterar det kan vara väldigt lyhörda med det och hjälpa till med lite, vad skall man säga, stöd i kompet. (Johan)

Några av informanterna visar på liknande erfarenheter av pianoackompanjemang, och flera menar också att det är roligt eftersom det uppstår ett levande *samspel* när läraren ackompanjerar i jämförelse med om de blir ackompanjerade av en inspelning. Här beskriver Tove sin upplevelse av att bli ackompanjerad av sin lärare från piano.

Jag tycker också att det blir en att man spelar tillsammans liksom och att det kanske inte i och för sig är det som är målet en sånglektion men det blir roligt i alla fall. (Tove)

Flera informanter menar också att pianot är ett instrument som bidrar med stöttning i sångundervisning eftersom det går att *ta toner från pianot* enkelt och eftersom det snabbt går att dubbelkolla ifall du har sjungit en viss ton eller strof rätt, vid egen övning eller genom att läraren spelar och visar. Det var också bra med pianoackompanjemang eftersom det gick att spela både *bastoner* och *harmonier* som kunde ge en *helhetsbild* av musiken. Tove beskriver hur hon tycker att pianot är en hjälp för hennes gehör både till

*meloditoner* och för att höra hela *harmonier* som då gör att hon får en helhetsbild av musiken.

Jag tycker det är bra för typ gehöret, tror jag, jag har upplevt att det är ganska lätt att höra meloditoner och att det är lätt att få en bred ljudbild, såhär kanske precis när man skall lära sig en ny låt att de spelar både liksom em ackorden och bastonerna (Tove)

Flera av de intervjuade sångeleverna ansåg att de blev hjälpta i sin intonation och i sitt gehör när sångläraren ackompanjerade från pianot. Här beskriver Emma hur hon upplever att ackompanjemanget stöttar henne till att hitta in i den tonart hon skall sjunga i.

Att om jag inte riktigt ”nu skall jag ju sjunga denna skalan” och så är jag inte riktigt helt hemma och trygg i det, liksom ”hur högt”, ”är jag rätt eller?”. Det är en otrolig trygghet och vägledning att ha det. (Emma)

Många informanter menar att pianoackompanjemang är ett bra hjälpmedel vid uppsjungningar, sångövningar och som hela ackompanjemang till musik under sånglektioner. Pianoackompanjemang upplevs som stödjande eftersom det går att *byta tonart*, *ändra tempo* och *stanna* vid svåra ställen i musiken. Flera av informanterna menar också att det är roligt att bli ackompanjerad av sångläraren på piano eftersom det då uppstår ett samspel mellan läraren och eleven som de inte upplevde eller trodde sig kunna uppleva om det var förinspelade bakgrunder som ackompanjerade. I intervjuerna framkom det också att flera informanter upplevde att de fick stöd i gehöret när pianoackompanjemanget kunde stödja i *melodier* och *harmonier*.

### **5.1.2 Andra instrument som ackompanjemang**

I intervjuerna framkom det att pianoackompanjemang kan förknippas med ett visst sätt att sjunga. Några nämnde pianoackompanjemang som kopplat till klassisk sång och att det kan skapa *hinder i andra genrer*, eftersom eleven tror att sången måste låta på ett visst sätt tillsammans med ett pianoackompanjemang.

Jag tror att jag parar ihop piano med en viss typ av musik och jag tror kanske att jag liksom förknippar det med kanske lite så typ snällare lugnare och kanske mer klassiska och fina. (Tova)

Flera tillsammans med Tova beskriver att de förknippar sånglektioner med pianoackompanjemang och sång som låter på ett ”fint sätt”. Intervjuerna visade att några informanter tänkte sig att gitarr skulle kunna fungera som ett bra ackompanjemang för att sångundervisningen skulle stämma in i fler genrer. Med hjälp av en gitarr som ackompanjemang i sångundervisning skulle det på så vis kunna bredda det musikaliska kunnandet och möjligheten till att sjunga på fler sätt och på så vis stödja

det sångliga lärandet. Saga beskrev att det oftast varit piano som ackompanjerade henne i sångundervisningen men menade att det kunde vara bra att få lära sig förhålla sig till andra instrument när det också är mer kopplat till den musikens genrepraxis.

Jag kan ju tycka att det är lite tråkigt att vi bara har pianokomp asså jag skulle jättegärna variera mig lite för jag tror att asså det blir ju ett annat ljud framförallt och det blir ju ett nytt förhållningssätt till det. Framförallt i musik som egentligen inte är baserad på piano (Saga)

Tre informanter nämnde att de upplevt gitarr som ackompanjerande instrument i sångundervisning eller att de själva hade ackompanjerat sig från en gitarr under sånglektioner. Adam hade inte upplevt sångundervisning med gitarr men menade också att pianoackompanjemanget kunde upplevas som något som *stänger in rösten* vilket kunde göra att det blir svårare att *våga utforska* rösten framförallt om du är relativt ny i sång. Han menade att det kunde vara intressant att få förhålla sig till ett annat instrument för att på så vis vidga upplevelsen av sin röst.

Eee på så sätt stänger ju pianot in, dels skalan med också hur det låter alltså själv klangen. Det ger ju en slags bild ”aha såhär skall det låta” medan om någon hade glidit in med en oboe på en sånglektion, amen om jag sjunger sådär till oboe då kanske det asså då lär man ju få syn på sin egen röst eller sådär hur det kan låta i rummet på ett annat sätt (Adam)

I intervjuerna framkom det att det finns en stundtals ifrågasättande bild av varför det ofta är pianoackompanjering i sångundervisning. För att få större förståelse kring olika typer av musik framkom det att det kunde upplevas som stödjande att bli ackompanjerad av andra instrument som exempelvis gitarr.

## 5.2 Inspelat ackompanjering

De flesta av informanterna hade upplevt förinspelade bakgrunder både i sångundervisning och som hjälpmedel till egen övning. Intervjuerna visade att inspelade bakgrunder upplevts stödjande i sångundervisning som var på *distans* och när en *helhet* på en låt eller ett stycke skulle sjungas. Att läraren kunde förebilda med *hela sin kropp* och håll uppmärksamheten riktad på sångeleven när läraren inte ackompanjerade var något som sågs som stödjande när förinspelade bakgrunder användes som medierande verktyg under sånglektionen. Flera av sångeleverna hade däremot också upplevt att deras sånglärare kunde hålla ett bra fokus på dem när sångpedagogen både ackompanjerade och visade med rösten och kroppen. Deltagarna beskrev också vissa nackdelar med förinspelat komp så som att det kunde upplevas *mindre flexibelt* än ett levande ackompanjering.

### 5.2.1 Helhet, distansundervisning och egen övning

Inspelade ackompanjemang anses av flera av de deltagande eleverna som ett stödjande verktyg till sångundervisning när musik skulle övas in i sin *helhet* när de övande hemma eller för att läraren skulle kunna *förevisa med sin kropp*. Här beskriver David hur han upplever att läraren på ett bra sätt kan hjälpa honom när de har en inspelad bakgrund i sångundervisningen eftersom läraren inte ackompanjerar honom samtidigt.

Och då är det ju väldigt skönt att bara ha det där förinspelade kompet som går för han har fullt fokus på mig och jag har fullt fokus på honom för att det där kompet går ju bara det är ju liksom inget man behöver tänka på egentligen. (David)

Däremot framkom det att flera moment inte går att träna in med hjälp av ett förinspelat komp exempelvis tolkningar, variationer i tempo och fermat, eftersom sångelevern är tvungen att anpassa sig helt efter inspelningens musikaliska form. Det framkom också att inspelade bakgrunder kunde upplevas som hindrande när delar av låtar eller övningar genomförs eftersom det kunde uppstå onödig tid med att spola fram och tillbaka i inspelningar istället för att läraren stannade vid passagen som skulle tränas. Johan beskriver det som att det kan ta bort lite av hans fokus när han skall sjunga.

Ja men om man har bakgrund till exempel, ja men starta om den från 1.37, asså när det är en tre minuters låt till exempel amen hitta till andra versen ja men ok då kör vi andra versen. Och det tar ju bort så mycket momentum. (Johan)

Inspelade ackompanjemang framkom som stödjande när det inte var möjligt att genomföra lektioner på plats utan sånglektionerna var på *distans*. I stort sett alla informanter använde sig också av förinspelade bakgrunder till sin egen övning för att de på så sätt kunde *tänka mer på sin sångteknik* än om de försökt ackompanjera sig själva. Även om det också framkom att flera sångelever också ackompanjerade sig själva i övningssyfte. David beskriver att han kompar sig själv med gitarr för att komma ihåg formen bättre på en låt men att han använder sig av förinspelade bakgrunder om det är så att han tränar på sångtekniska aspekter. Johan beskrev också att han använde sig av bakgrund för att på så vis lättare kunna tänka på sin *hållning* och sin *andning* och för att han skall slippa tänka på pianot. Flera informanter menade också att inspelningar kan fungera bra till att göra den egna övningen *mer lustfylld*. Saga menade att det är roligast när det är någon som spelar live men att bakgrunder kan bidra till att göra det roligare än att sjunga utan musik.

Men det blir ju en helhet på en gång, tillsammans med en bakgrund. Ja! och det blir alltid mer levande när du får sjunga till musik är ju alltid roligare än att stå rätt upp och ner. (Saga)

Förinspelade bakgrunder kunde fungera stödjande när musik skulle tränas i sin *helhet* det kunde också hjälpa till att genomföra lektioner som var på *distans* och stödja med mer *glädje* i den egna övningen. Det framkom också att vissa musikaliska moment såsom ferman inte gick att genomföra med hjälp av en inspelad bakgrund eftersom eleven då var tvungen att förhålla sig till inspelningens musikaliska form. Inspelade bakgrunder kunde alltså i *vissa musikaliska moment* upplevas som hindrande för sångundervisningen.

## 5.3 Utan ackompanjering

Flera elever såg det som gynnsamt stödjande att då och då sjunga utan ackompanjering för att komma vidare i vissa sångtekniska färdigheter. Det kunde upplevas lättare att ta efter det läraren gjorde om det gick att se *hela läraren* när den sjöng. Vilket några av sångeleverna upplevde att det vara lättare att göra om sångpedagogen inte satt bakom ett piano och ackompanjerade. Det kunde också upplevas som att instudering av ny repertoar kunde bli noggrannare om den inte alltid övades in tillsammans med ett komp eftersom eleven då var tvungen att vara mer *självständig* i sin sång.

### 5.3.1 Bara sång i rummet

När en sångelev skulle träna på vissa moment i sång som kan vara svåra framkom det att sångelever kan uppleva det som stödjande att läraren inte ackompanjerar. Det kunde upplevas lättare att läraren inte använde sig av ackompanjering för att sångeleven själv skulle kunna bli mer *medveten* om sin röst. Att inte få stöttning av ett ackompanjering kunde upplevas utmanande på både negativa och positiva sätt eftersom den egna rösten då stod ensam i rummet. Adam beskrev det som något positivt att sjunga utan ackompanjering och menade att han upplevt sig tvungen att äga tonen på ett annat sätt än om det inte fanns något mer än själva rösten i rummet.

Hur låter min röst själv i ett rum? man sjunger ju på ett sätt kanske utan komp för då måste jag också äga den tonen, att det är bara jag som skapar det i rummet på något vis. (Adam)

Tova beskrev istället a vista-läsningen som något som kan gynnas av att hon försöker att sjunga utan ackompanjering och själv försöker tänka ut nästa steg i sin stämma eller melodi.

Asså bara typ i notläsning så har man ju liksom att lyssna på pianot gör ju att man inte behöver fokusera lika mycket på exakt vilka steg eller liksom vilka intervall man ser. (Tova)



Några sångelever beskrev sångundervisning utan ackompanjemang som undervisning som också kunde kännas utlämnande. Saga beskrev att hon tagit klassiska sånglektioner när läraren inte hade ackompanjerat från piano och menade att det kunde komma positiva delar av att inte sjunga med ackompanjemang. Samtidigt menade hon att det också kunde kännas otryggt att sjunga utan någon musik och att inte ha pianot att luta sig mot, eftersom Saga i detta fall hade upplevt läraren som hård.

Jag tyckte ju att det var lite jobbigt men jag kände mig väldigt utsatt i situationen delvis för att hon var extremt hård och petig å just för att man inte hade någonting att luta sig tillbaka på. Allting hörs för att det finns ingenting annat. (Saga)

Flera sångelever hade upplevt utmanande aspekter av att inte bli ackompanjerad under sånglektioner som kunde upplevas som stödjande för deras sångutveckling. Bland annat för att sång utan ackompanjemang kunde skapa större *medvetenhet* kring den egna rösten och för att träna a vista-läsning eftersom det då inte fanns någon harmoni att luta sig emot. Det framkom också att det kan upplevas *utelämnande* att sångeleven inte har något ackompanjemang att luta sig mot vilket då kunde bli ett hinder istället för en stöttning i sångundervisningen.

## 5.4 Förutsättningar och erfarenheter

I intervjuerna framkom flera aspekter som kan knytas till elevernas upplevelse av sånglig utveckling kopplat till ackompanjemang. Till dessa hör också erfarenheter av lärarens förutsättningar för att använda ett medierande verktyg i sångundervisning. Det framkom att det behöver finnas ett *flöde i ackompanjemanget* för att det skall fungera stödjande för sångelevers lärande. Därutöver visade intervjuerna att sångelevers egen erfarenhet av sångundervisning och musikaliskt utövande kunde ge olika typer av krav på hur pass avancerat en sånglärare skulle ackompanjera för att eleven skulle uppleva sig stöttad i sången.

### 5.4.1 Ett flöde i ackompanjemanget

Flera av informanterna nämnde att de kunde förstå att läraren då och då behövde kolla i noten eller ner på pianot för att se vad läraren gjorde när den spelade. Något som däremot upplevdes viktigt för sångeleverna var att det fanns en *trygghet i ackompanjemanget* som gjorde att det gick lätt och kändes tryggt att sjunga till. Det fick inte uppstå hack i ackompanjemanget utan det skulle finnas ett tydligt flöde i musiken för att eleverna skulle uppleva att ackompanjemanget gav stöttning till deras sång. Saga beskriver att alla typer av ackompanjemang är positiva men att det är jobbigt att sjunga om det uppstår hack i ackompanjemanget och att det isåfall är bättre att sjunga till ett inspelat ackompanjemang.

Det är ju lite jobbigt att stå där och så spelar personen fel eller tappar bort sig och så hackar man själv på grund av det, den är ju inte alltid jätterolig. Så om det är ett inspelat komp som funkar så absolut, är det ett ackompanjemang som man funkar är det också bra. (Saga)

David beskrev att han hade upplevt att hans sånglärare har haft olika stort fokus på honom när sångläraren också ackompanjerat. Det som han hade upplevt som mest gynnsamt för hans sångutveckling var när lärare hade varit bra på reducera komp för att sångläraren på så vis kunde behålla fokuset på honom och hans sång. Vad läraren valde att reducera från ackompanjemanget framkom dock inte under intervjun.

vissa av dem har varit väldigt bra på att liksom skala ner kompet så att det verkligen bara är det som behövs för att föra sången vidare men inte så pass mycket att de behöver fokusera på kompet utan de kan liksom verkligen lyssna på sången och tänka på det och bara lägga de mest nödvändiga grejerna på pianot.

Adam hade istället erfarenhet av att sångläraren hade försökt spela över sin förmåga vilket hade plockat bort fokuset från sången både för sångläraren själv och för eleverna på lektionen. För att sångeleverna skulle uppleva att ackompanjemanget fungerade som ett stöd behövde det finnas ett *flöde i musiken*. Om sångläraren själv inte kunde spela allt i ett ackompanjemang behövde läraren kunna reducera ackompanjemanget till en nivå som gjorde det möjligt för läraren att ändå behålla ett flöde i musiken och fokus på eleven annars kunde ackompanjemanget upplevas som ett hinder i sångundervisningen.

#### **5.4.2 Elevers erfarenhet**

Resultatet visade att sångelevers bakgrund och erfarenhet spelar in i vad de anser stödja dem vid deras individuella sånglektioner, som gör att de kan appropriera ny kunskap inom sång. Två av informanterna hade undervisats av enbart en lärare medan de övriga fyra hade undervisats av flera olika lärare. Johan hade undervisats av många lärare och jobbar idag som sångare och menar att han själv är petig när det kommer till vem han går till för att ta lektioner. Han har upplevt att det är bra för honom att gå till en sångpedagog som också är duktig på piano eftersom han då upplever det lättare att också träna in musik och känna sig fri och avslappnad i sången. Han berättade bland annat om att han känt stor skillnad på att sjunga tillsammans med professionella pianister eftersom de då varit väl förtrogna med musiken vilket gjort att upplevt sig kunna slappna av med i sin sång och vågat sjunga ut mer. Med professionella pianister menade han i de fallet, personer som helt kunde livnära sig på att spela och på att repetera inför produktioner med betalande publik. Han har alltså krävt ett relativt avancerat ackompanjemang för att känna sig stöttad i sången. Emma som tagit sånglektioner hos en pedagog i några år uttalade sig istället positiv om allt hon hittills upplevt och tyckte alltid att de ackompanjemang hon fått var bra och gav henne det stöd

hon behövde för att känna att hon blev stöttad i sin sång. Det kan alltså finnas en stor spridning i hur olika sångelever upplever att ett ackompanjemang behöver spelas för att det skall upplevas som stödjande och som på så vis möter sångeleven i sin proximala utvecklingszon.

## 5.5 Sammanfattning av resultatet

Resultatet visar att det finns kvaliteter i levande ackompanjemang, inspelade ackompanjemang och avsaknaden av ackompanjemang som anses gynnsamma för sångelevers sångutveckling och musikaliska utveckling. Stödjande aspekter med pianoackompanjemang är möjligheten till att *byta tonart*, *lyssna in* en melodi, få hjälp med *intonation* och kunna höra i vilket *register* som eleven skall sjunga i samt att pianoackompanjemang kan bidra med en stark eller en svag *dynamik* att det går att spela *melodier* och lägga ut *harmoniker*. De hindrande aspekter som kom fram kring pianoackompanjemang var istället att pianoackompanjemang kan upplevas som *statiskt* och att det ibland tar för stor plats i sångundervisning. Andra beskrev pianot som att det kunde fungera som en *täckmantel* inför att själv inte riktigt veta vad nästa fras var och på så vis hindra det ”*inre lyssnandet*” genom att alltid låta pianot först lägga tonerna innan sångeleven själv sjöng. Inför att bli ackompanjerade anser flera av informanterna att det finns fördelar med att bli ackompanjerad från ett annat instrument när det också är knutet till den *musikens genre praxis*. Att bli ackompanjerad av ett förinspelat kompes som något stödjande när lektionen är på *distans*, i egen övning eller för att läraren kan förevisa med *hela kroppen*. Förinspelade ackompanjemang anses däremot vara mindre *flexibla* vid sångövningar och för att träna *sampel*. Att inte ha något ackompanjemang alls ses som stödjande när rösten ska utforska nya klanger, eftersom rösten då blev mer *självständig i rummet* eller när läraren ska förevisa med *hela sin kropp*. Resultatet visar också att det behöver finnas ett *flöde* i ackompanjemanget för att det skall upplevas stödjande för sångeleverns sång samt att sångelevernas *tidigare erfarenheter* av ackompanjemang spelar in i vad som de anser stödja dem sångligt och musikaliskt.

## 6. Diskussion

I detta kapitel diskuteras resultatet i förhållande till tidigare presenterad forskning och bakgrundslitteratur. I kommande avsnitt resonerar jag också kring mina metodiska val, valet av teoretisk utgångspunkt och behovet av framtida forskning. Jag diskuterar också utvecklingsmöjligheter inom området ackompanjemang i musikundervisning. Slutligen beskrivs frågor om tillförlitlighet och validitet samt vad resultatet i arbetet eventuellt kan visa på.

### 6.1 Resultatdiskussion

Syftet med detta arbete var att visa på *vad* i ackompanjemang eller avsaknaden av ackompanjemang som vuxna sångelever upplever som *stödjande* eller *hindrande* för

sångutveckling och musikaliskt lärande. För att möjliggöra detta genomfördes sex semistrukturerade intervjuer som sedan analyserades utifrån ett sociokulturellt perspektiv. Resultatet visade att det finns många delar av ackompanjemang som kan upplevas som *stöttning* till sång och att olika ackompanjemangsverktyg kan fungera stödjande på skiftande vis. Bland annat framkom det att ackompanjemang kan upplevas ge stöd till sången i *dynamik, melodi och harmonik*. Samtidigt visade resultatet att ackompanjemang också kan upplevas som hindrande i olika avseenden. Bland annat kunde inspelade ackompanjemang upplevas som *oflexibla* och på de viset stundtals hindrande för sången under lektionerna. I detta avsnitt diskuteras resultatet i förhållande till tidigare litteratur och forskning. Jag har lagt tyngdpunkten av diskussionen där det finns gemensamma nämnare med den tidigare forskningen samt där resultatet av detta arbete kan komma med intressanta situationer och fynd som också kan föra med nya idéer och tankar inom området ackompanjemang i sångundervisning.

### **6.1.1 Pianoackompanjemang**

Resultatet visar att pianoackompanjemang bidrar med *stöttning* i sång eftersom ackompanjemang med piano som levande instrument ger möjlighet att arbeta med *dynamik* och eftersom läraren på ett enkelt sätt kunde *stannade upp* vid olika passager och *byta tonart* eller spela med i *melodier* som en eleven skulle sjunga. Pianot som *stöttning* i sång och musikundervisning i stort kan kopplas till Bakers (2017) studie där musiklektör beskriver pianot som ett bra hjälpmedel både för ackompanjemang generellt och för att visa på *melodiska* och *harmoniska delar* i och av musiken. För att en sängelev ska uppleva ett pianoackompanjemang som stödjande i sångundervisningen krävs dock enligt deltagarna i detta arbete att det finns ett *flöde i spelet* och att det inte uppstår hack eftersom det då kan göra att eleven själv får svårare för att sjunga och känner sig osäker. Detta ställer krav på sångpedagogens ackompanjemang som det Mills och Smiths (2003) studie visat, där pianoackompanjemang ses som en utmanande aspekt i instrumentalundervisning för instrumentallärare. Utmaningen handlar om att sångpedagogen behöver spela med en så pass hög nivå att eleven upplever ackompanjemanget som ett stöd. Att läraren själv behöver stor förståelse för hur ett verktyg skall användas för att det skall fungera som ett *medierande verktyg* är något som Mars (2016) belyser när hon menar att en lärares förmåga att hjälpa sina elever vidare musikaliskt finns i den kunskap läraren själv har och i hur den används.

Resultatet visade också att *hur en lärare ackompanjerar* och hur pass stor *erfarenhet* en elev har av att musicera har betydelse för om en elev upplever att den kommer vidare i sin musikaliska utveckling. Lärares och elevers erfarenheter kan därigenom kopplas till det Säljö (2014) skriver om att vi människor inte bara formas av våra gener utan också av i vilken miljö vi växer upp och utbildas inom. En elev som känner sig trygg i sitt instrument och nu vill lära sig ny musik och komma vidare musikaliskt kommer således att förvänta sig och önska djupare kunskap av sin lärare för att den skall upplevas att den kommer vidare i sin sångliga och musikaliska utveckling. En elev med mindre

erfarenhet kommer möjligen inte upplever samma typ av behov för att ändå känna sig stöttad sångligt och musikalisk.

### **6.1.2 Överanvändning av pianot**

Resultatet i mitt arbete visade också att pianoackompanjemang inte alltid behövs i sångundervisning för att en elev skall känna sig stöttad i sångundervisningen. Vilket också är något som framkom i studien av Pelphery (1998) som inte kunde visa på några skillnader i den sångliga utvecklingen beroende på vilket ackompanjemang som använts eller inte i sångundervisning. Resultatet visade däremot att informanterna såg det som något självklart att pianot fanns med i sångundervisningen. Johnson (2021) visade också att pianot är det mest frekvent använda ackompanjemangsverktyget till sång. Johnsons (2021) resultat var visserligen kopplat till sångundervisning för barn men att informanterna i mitt arbete ändå uppfattar det som något självklart och konstant att pianot var med kan ändå visa på hur pass vedertaget pianot är som medierande verktyg till sång. Mitt resultat visar däremot att pianoackompanjemang ibland gör det svårare att *uppfatta sin egen röst* och att ackompanjemanget ibland hämmar elevers självständiga sång, och att pianot därför inte alltid fungerar som stöttning till elevers till sångliga och musikaliska utveckling. Problematiken kring ett överanvändande av pianot som ackompanjemangsinstrument kan kopplas till det Arder (2006), Fagius (2007) och Caplin (2000) beskriver om att pianoackompanjemanget kan göra det svårare för elever att själva uppfatta sin röst och vad som händer när den sjunger. Caplin (2000) skriver också om tänkbara brister i gehöret med hjälp av pianoackompanjemang eftersom pianot i sig kan grumla klangen i rummet och göra det svårare för sångare att själva uppfatta rösten. En av sångeleverna i detta arbete uttryckte också att hon själv inte alltid hörs sin sång under sånglektionerna vilket kan ses som en bekräftelse på att det är viktigt att sångläraren vet i vilket syfte som hen använder ackompanjemanget och vidgar elevers erfarenhet av att bli ackompanjerad. Caplin (2000) skriver också att det är viktigt att pedagogen vet i vilket syfte pianoackompanjemanget används när han skriver om pianot som ett verktyg i körledning. Han menar att det är viktigt att lärandemålet finns med i användningen av pianot. En ledare behöver fundera på om det är gehör, frasering eller sångteknik som skall tränas eller om tanken är att en viss atmosfär skall skapas? Mitt resultat visade att det fanns vissa lärandemål, exempelvis att träna viss sångteknik eller att läsa a vista, som kunde gynnas av att läraren inte använde pianoackompanjemang. Däremot visade mitt resultat att ackompanjemanget kunde upplevas som stöttning när det kom till att uppleva en *viss atmosfär* eller för att utveckla samspel. Att resultatet visade att pianot sågs som en självklar del i den enskild sångundervisning blir också intressant i kontrast till Pelpherys (1998) studie, där det inte kunde påvisas att det fanns några signifikanta skillnader på att bli bättre på att sjunga när barn sjöng tillsammans med ett pianoackompanjemang eller när de sjöng tillsammans med gitarrackompanjemang eller inspelat ackompanjemang. Deltagarna i min studie var visserligen vuxna och hade olika bakgrund och erfarenhet av att sjunga men resultatet visade också att flera av sångeleverna kunde se det som något gynnsamt

att bli ackompanjerad av ett annat instrument än piano när det också var knutet till den musikens praxis. Att så inte var fallet för många kan kopplas till det Nielsen och Kvale (2000) pekar på när de menar att de lärandemiljöer vi finns i idag är starkt färgade av tidigare generationer. Att pianot använts som verktyg i västerländsk musikundervisning under lång tid kan därför vara en anledning till att gitarr exempelvis inte finns representerat på samma sätt i ackompanjemang i sångundervisning.

### **6.1.3 Samspel**

Mitt resultatet visade att de flesta sångeleverna upplevde det som något roligt och musikaliskt att läraren ackompanjerade eftersom det då uppstår ett samspel mellan lärare och elev och ett *musikaliskt sammanhang*. Att levande ackompanjemang på så sätt är ett medierande verktyg till att skapa en musikalisk kontext kan knytas till det Schenck (2000) skriver om att det är viktigt att som lärare kunna ackompanjera sin elev på ett sätt som upplevs stödjande eftersom det kan skapa en känsla av sammanhang, vilket i sin tur kan bidra med en "jag kan-känsla". För att det skall bli intressant och roligt för elever att sjunga, menar också Fagius (2007) att det är viktigt att sätta sången i ett sammanhang. För att skapa en känsla av musikaliskt sammanhang visade mitt resultat också att flera sångelever såg inspelade ackompanjemang som ett verktyg för att öva musik i sin *helhet* eller för att göra det roligare att sjunga hemma eftersom det då gick lättare att appropriera sångtekniska färdigheter än om sångeleven samtidigt var tvungen att ackompanjera sig själv. Fagius (2007) och Schenck (2000) menar också att inspelat ackompanjemang kan bidra till att skapa en känsla av sammanhang till det som skall spelas eller sjungas, också som en form av *stöttning*. Resultatet visade däremot att det inte helt går att ersätta ett levande ackompanjemang eftersom flera musikaliska aspekter inte gick att träna eller förhålla sig till när sångeleven var tvungen att förhålla sig till inspelningens musikaliska form och dynamik.

### **6.1.4 Kroppen som medierande verktyg**

Resultatet i arbetet visade att flera elever upplever att avsaknaden av ackompanjemang och inspelade ackompanjemang kunde göra det lättare som elev att se och *ta efter* lärarens förebildande sång och *kroppsliga mönster* eftersom det frigör pedagogen från att själv ackompanjera. När Fagius (2007) skriver om sångundervisning för barn menar hon också om att det är viktigt att förevisa med hela sin kropp för att eleverna skall våga prova. För en elev som är relativt ny i sång eller befinner sig i en ny genre i vuxen ålder tänker jag också att det kan vara bra att då låta kroppen fungera som det medierande verktyget eftersom det i sångundervisning handlar om att lära sig att använda kroppen som sitt instrument. Samtidigt behöver undervisningen som Arder (2006) skrev vara präglad av harmoni. Resultatet visade att sångelever kan känna sig utsatta av att inte alls ha något ackompanjemang som stöttning till sången. Därför blir det viktigt att läraren är inlyssnande gentemot sin elev. Behöver eleven stöttning i form av ackompanjemang för att den skall våga sjunga ut så behöver läraren bidra med det.

## 6.2 Metoddiskussion

Syftet med studien var att se vad i ackompanjemang som upplevs som stödjande eller hämmande för sånglevers sångutveckling. Därför valde jag att använda mig av kvalitativa intervjuer eftersom de syftar till att förstå verkligheten utifrån de tillfrågades perspektiv (Kvale & Brinkman, 2014).

Att jag valde att genomföra en pilotintervju kan ha bidragit positivt till studien eftersom det gav mig en chans att också ändra på mina frågor innan intervjuerna började. På samma sätt kan mitt val av att transponera intervjuerna direkt in på att de genomförts bidragit positivt till studiens resultat eftersom det också gav mig möjlighet att reflektera kring vad mina frågor kunde ge för svar (Bryman, 2016). Något som också kan ha påverkat studiens resultat är att några av intervjuerna var tvungna att genomföras på distans eftersom den rådande pandemin gjorde det svårt att hålla alla intervjuer på plats. Bryman (2016) menar att den fysiska intervjun kan vara viktig för en bra kvalitativ intervju, men eftersom vissa av mina intervjuer genomfördes på distans gav det ändå alla informanter möjlighet att delta i studien vilket i sig kan ha bidragit positivt eftersom jag då fick ett större underlag i mitt resultat.

Att intervjuerna gjordes med en låg grad av strukturering kan ha bidragit både positivt och negativt. Fördelen med att använda sig av det kan bland annat ha varit att informanterna hade möjlighet att själva utforma svaren och på så vis svara mer personligt och djupgående. Nackdelen kan i stället ha varit att informanterna kunde ha en viss tendens att glida in på andra ämnen. Att det ibland kunde vara svårt för informanterna att hålla sig till ämnet kan också bero på frågornas utformning och hur jag som intervjuare ledde samtalet och inte på valet av metod i sig.

Studien har utgått från sex intervjuer i en och samma storstad. Vuxna sångelever finns det runt om i hela Sverige vilket innebär att denna studie fokuserat på ett begränsat antal personer som tar sånglektioner som också haft olika mål med sina lektioner. Det innebär att det inte kan dras några allmänna slutsatser om sånglevers upplevelse av ackompanjemang. Däremot kan det ge en inblick i sånglevers upplevelse av ackompanjemang som medierande redskap och stöttning i sångundervisning.

Att jag valde att utgå från ett sociokulturellt perspektiv på lärande tror jag kan ha bidragit positivt till arbetet eftersom det öppnade upp för tidigare arbeten kopplat till just till *stöttning/scaffolding* och *medierande verktyg*. Det möjliggjorde också att jag i min analys kunde utgå från att ackompanjemang är ett verktyg som finns i sångundervisning just för att stötta även om det i vissa fall kunde upplevas som att det kan finnas bättre vägar eller val av ackompanjemang till att stödja sångutvecklingen.

## 6.3 Tillförlitlighet

Det empiriska materialet i denna studie bygger på kvalitativa intervjuer med en låg grad av standardisering med sex vuxna sångelever i Stockholmsområdet. Alla mina informanter går i frivillig individuell sångundervisning men med en stor spridning på utbildningsform och erfarenhet. För min uppsats innebär det att svaren som har

framkommit i mitt resultat är personliga och visar upp en begränsad bild av hur ackompanjemang kan upplevas för sångare. Det är alltså för få medverkande och ett för snävt urval i min studie för att kunna ge ett generellt resultat kring vad som upplevs som stödjande eller inte i ackompanjemang för sångelevers sångutveckling. För att uppnå ett vidare perspektiv på lärande, alltså vad som bidrar till faktiskt lärande, i studien skulle också sånglärare behöva ingå för att ge sin bild av vad i ett ackompanjemang som stärker sångförmågan hos en elev. För att belysa en del av musklärares och sångutbildares perspektiv har jag ändå försökt att ta med forskning och litteratur som ger lärares perspektiv på sångundervisning i bakgrunden till mitt arbete. Det som resultatet kan visa är en bild av vad i ackompanjemang som skulle kunna upplevas som stödjande och hämmande för fler sångelever än de som medverkat i denna studie.

## **6.4 Musikpedagogiska implikationer**

Resultatet i denna studie visar att ackompanjemang är ett på många sätt stödjande verktyg i sångundervisning. Resultatet visade också att det finns sångliga och musikaliska mål som kan uppnås med stöttning med hjälp av/genom att använda olika typer av ackompanjemang eller avsaknaden av ackompanjemang. Det visade också att alla möjliga musikaliska mål eller sångtekniska implikationer inte nås endast med hjälp av en form av ackompanjemang eller avsaknaden av det. Klart är också att alla sångelever inte upplever sig stöttade sångligt och musikaliskt på samma sätt. Elevers tidigare bakgrund och nuvarande mål och musikaliska utövande spelar in i vad de upplever sig stöttade av. Min förhoppning är att denna uppsats kan bidra till en bred syn på ackompanjemangets funktion som medierande verktyg i sångundervisning genom att belysa de för och nackdelar som framkom av olika ackompanjemang i mitt resultat, men ändå peka på olika musikaliska och sångtekniska mål som kan gynnas av olika typer av ackompanjemang eller avsaknaden av det. Almqvist (2014) menar att ett medierande verktyg som används inte alltid måste användas på samma sätt eftersom det ständigt också uppstår nya typer av verktyg. Om en lärare exempelvis är förtrogen med ett inspelningsprogram såsom Logic, eller för den delen gitarr, kan det fungera bra i vissa typer av ackompanjemangets syften. Om det är musikteori som skall tränas eller melodier skall plockas ut kan pianot såklart fortfarande fungera som ett medierande verktyg (Baker, 2017) men då är huvudfokus inte främst röstens kvaliteter utan andra musikaliska aspekter. Därutöver visar inte denna uppsats på de kommunikativa intentioner som sker i undervisningen utöver det som gäller just hur sångeleverna själv upplever ett ackompanjemang som stödjande eller hämmande. Arder (2006) menar att en förutsättning för bra undervisning är att läraren är intresserad av andra människor och vill föra kunskap vidare. Om de aspekterna har påverkat resultatet och vilka implikationer det isåfall haft på det pedagogiska arbetet är något som denna uppsats inte kan visa på.



## 6.5 Vidare forskning

Under arbetets gång kunde jag se att det finns forskning kring ackompanjemang i sångundervisning som jag inte tagit del av. Dels för att de ofta legat låsta i tidskrifter eller forum som inte ligger öppet för allmänheten men också eftersom tiden för att genomföra detta arbete har varit begränsad. Jag skulle fortsatt gärna ta del av forskning som kan belysa möjliga vägar till ackompanjemang som kan gynna sångutvecklingen där fler instrumentgrupper än piano samt andra verktyg är involverade. Det vore också intressant att ta del av jämförelser mellan ackompanjemang inom olika genrer för att se likheter och skillnader däremellan. Att ta del av hur det ser ut i andra former av instrumentalundervisning och hur ackompanjemang används där, skulle också vara intressant. Kanske skulle det då vara aktuellt att låta professionella ackompanjatörer ge sin bild av hur de upplever att de stödjer sångare eller instrumentalister på bästa sätt. Ett fortsatt arbete skulle också kunna kretsa kring vad ackompanjemang bidrar med i instrumentalundervisning generellt. Ytterligare en väg som vore intressant vore att tillfråga och kanske besöka olika sångpedagoger för att se hur de använder sig av ackompanjemang i olika undervisningssituationer för att uppnå olika typer av lärandemål och kvaliteter i sin sångundervisning. Det vore då intressant att ta del av sångpedagogers användning av ackompanjemang både inom olika genrer och för olika nivåer, barn, vuxna, professionella och nybörjare.

## 7. Referenser

- Arder, N-K. (2006). *Sangeleven i fokus*: Oslo: Musikk-husets forlag.
- Almqvist, J. (2014). Att synliggöra det förgivettagna. I Jakobson, B., Lundegård, I., & Wickman, P. (red.) (2014). *Lärande i handling: en pragmatisk didaktik*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Baker, V. A. (2017). Teachers' Perceptions on Current Piano Use in Elementary General Music Classroom. *National Association for Music Education*. doi:10.1177/8755123315598558
- Bryman, A. (2016). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm Liber
- Caplin, T. (2000). *På slaget!: En bok om körledning*. (Kedvall, M., Hamrén, K-Å. Övers.): SK- Gehrman's Musikförlag AB, Stockholm (Originalutgåva publicerad 1997).
- Giertz, M. (1979). *Den klassiska gitarren : instrumentet, musiken, mästarna*. Norstedt.
- Hagerman, F. (2016). "Det är ur görandet tankarna föds" - från idé till komposition: *En studie av kompositionsprocesser i högre utbildning*. Doctoral thesis / Stockholm: Royal College of Music.
- Johnson, D. (2021). *Raising Voices: Singing repertoire and practices in Swedish schools*. [Doktorsavhandling, Malmö Academy of Music]. Arkivets namn/Databasens namn. URL.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur AB
- Mars, A. (2016). *När kulturer spelar med i klassrummet: En sociokulturell studie av ungdomars lärande i musik*. Doctoral thesis / Luleå University of Technology, Luleå: Luleå Tekniska universitet.
- Mars, A. (2020). Att se sitt eget kunande i undervisningspraktiken. I A. Faltin & A. Mars (Red.), *Perspektiv på musikpedagogiska praktiker* (s. 169–182). Kungliga Musikhögskolan
- McAllister, A., & Södersten, M. (2007). Barnröstens utveckling. I G. Fagius (Red.), *Barn och sång: Om rösten, sången och vägen dit*. (s. 41-54). Studentlitteratur AB.
- Mills, J., & Smith J. (2003). Teachers' beliefs about effective instrumental teaching in schools and higher education. *Brittish Journal of Music Education*, 20(1), 5-28. doi: 10.1017/S0265051702005260
- Nielsen, K., & Kvale, S. (Red.) (2000). *Mästerlära: lärande som social praxis*. Studentlitteratur AB.
- J. Pelphery, R. (1998). *The effects of harmonic accompaniment on the music achivement, aptitude, and musical affectiveness of first grade children*. Rowan University.
- Patel, R., & Davidsson, B. (2019). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning* (5.). Studentlitteratur AB.

- Schenck, R. (2000). *Spelrum: en metodikbok för sång- och instrumentalpedagoger*. Bo Ejeby förlag.
- Sundberg, J. (2007). *Röstlära: Fakta om rösten i tal och sång*. (3). Johan Sundberg
- Säljö, R. (2015) *Lärande: En introduktion till perspektiv och metaforer* (1). Gleerups Utbildning AB.
- Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv* (3). Studentlitteratur AB.
- Vilar, P . M. J., & Grau, V. L. (2020). Vocal Piano Accompaniment: A Constant Research Towards Emancipation. *English Language, Literature & Culture. volym* (5), 13–24 sidnummer. doi: 10.11648/j.ellc.20200501.12
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningsed*. Stockholm: Vetenskapsrådet. (Hämtad 2022-02-09 från <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.htm>)

Hej xxx!

Mitt namn är Lisa Gotting och jag läser mitt sista år på Stockholms Musikpedagogiska Institut (SMI). Som mitt examensarbete skall jag genomföra en studie som undersöker hur pianoackompanjemang, andra typer av ackompanjemang, och avsaknaden av ackompanjemang stödjer sångutvecklingen i sångundervisning. Syftet med undersökningen är att se vad i ackompanjemang som sångelever upplever som stödjande. Detta mail är en förfrågan till dig att delta i undersökningen.

Frågorna i intervjun kommer att kretsa runt ackompanjemang och hur du har upplevt och/eller upplever olika typer av ackompanjemang i sångundervisning. De kommer också behandla hur du ser på ackompanjemang i din egna sångundervisning och sångundervisning generellt. Intervjun kommer att vara halvstrukturerad, vilket innebär att frågorna jag ställer oftast kommer att vara öppna och innehålla följdfrågor, det kan också uppstå diskussioner spontant i stunden. Den totala längden på intervjun är inte helt bestämd med det kommer inte att vara längre än en timme.

Intervjun sker antingen på videolänk eller fysiskt i någon av SMI's lokaler beroende på vad som känns mest lämpligt för dig. Ljudet kommer att spelas in under intervjun och därefter kommer jag att transkribera intervjun till text. Delar av intervju kommer att publiceras i mitt resultat men ditt namn och dina uppgifter kommer inte att stå med. Det kan däremot vara aktuellt att publicera ditt kön och en beskrivning av din sångliga bakgrund i mitt resultat. Dina uppgifter kommer jag att behandla anonymt och efter att jag genomfört studien kommer jag att radera det inspelade materialet. Informationen jag samlar in kommer jag bara att behandlas i syfte att genomföra undersökningen.

Återigen vill jag förtydliga att deltagandet är frivilligt och att du har rätt att när som helst avsluta ditt deltagande. Med detta sagt hoppas jag verkligen att DU vill vara med i studien. Hör gärna av dig om du undrar över något.

Allt gott!

Lisa

### SMS

1. Informanterna vet att intervjun kommer att handla om ackompanjemang i sångundervisning.

Ditt deltagande är helt frivilligt och du får när som helst säga upp din medverkan. Jag kommer att behandla dina uppgifter anonymt men det kan vara aktuellt att publicera ditt kön, hur länge du har sjungit och vilket du anser är målet med dina sånglektioner, i resultatet. Jag kommer att spela in ljudet under intervju och därefter transkribera den till text. All information som jag samlar in kommer jag bara att använda i syfte att genomföra undersökningen.

## Intervjuguide

### Orientering

Här berättar jag om situationen, och ser också till att ge information som täcker de forskningsetiska principerna gällande *informationskrav*, *samtyckeskrav*, *konfidentialitetskrav* och *nyttjandekravet*. Jag berättar därför syftet och bakgrunden med intervjun för intervjupersonen och ser till att bekräfta att informanten har läst min förfrågan och godkänt den (se förfrågan). Jag tackar för att personen ställer upp och är med i undersökningen. Därefter frågar jag om intervjupersonen har några frågor innan vi börjar (Kvale & Brinkmann, 2014, s.170).

### Bakgrundsfrågor

- Hur länge har du tagit sånglektioner? Ålder?
- Var får du sånglektioner nu?
- Hur skulle du själv beskriva målet med att ta lektioner/ dina sånglektioner?
- Vilket typ av ackompanjemang har du varit med om i sångundervisning?
  - exempelvis piano, förinspelade bakgrunder, andra instrument typ gitarr, eller att det funnits med pianist

(Frågor knutna till mina forskningsfrågor) Säg inte

### Ackompanjemang från piano

- Vilka är dina tankar kring pianoackompanjemang i sångundervisning?
- Hur ser du på betydelsen av pianoackompanjemang i sångundervisning för att kunna uppnå/lära sig/ olika sångliga kvaliteter till exempel en viss klang, intonering, samspel, tajming, interpretation, känsla etc... (Känner du att pianoackompanjemanget påverkar din sång)
  - Gäller detta din egna sångundervisning eller sångundervisning generellt?
- Kan du berätta om något tillfälle när du känt att pianoackompanjemanget hjälpt din sång, under lektionstid eller i ett uppträdande?
  - Vilken/vilka aspekt av din sångliga förmåga upplevde du blev hjälpt?
  - Vad gjorde läraren då i sitt ackompanjemang?
- Hur upplever du eller har du upplevt lärares fokus på din sång när de ackompanjerar dig från pianot?
  - Kan du berätta något mer om det? (Sonderande fråga)
  - Vad gör du då? (Specificerad fråga)
  - Upplever du att / menar du alltså att? (Tolkande fråga)

**Nu till ämnet som handlar om andra ackompanjemang än piano:**

- Har du erfarenhet av att läraren använde sig av förinspelade bakgrunder?  
Om Ja:
  - Vad gjorde läraren då?
  - Hur upplevde du det?
  - Kan du beskriva skillnaden mellan att bli kompad av en bakgrund och instrumentalt ackompanjemang? Har du någon orsak till upplevelsen?

Om Nej:

- Varför tror du det är så?
- Skulle du vilja prova? - Varför?
- Vad tror du skillnaden skulle vara?

- Har du haft enskild sångundervisning då du blivit ackompanjerad från något annat instrument än piano?

Om ja

- Vilken typ av instrument?
- Hur upplevde du det?
- Kan du beskriva skillnaden mellan att bli kompad av en bakgrund och instrumentalt ackompanjemang? Har du någon orsak till upplevelsen?

Om nej

- Varför tror du det är så?
- Skulle du vilja prova?
- Varför? Vad tror du skillnaden skulle vara?

- Har du upplevt sångundervisning utan ackompanjemang?

Om Ja

- Kan du berätta mer om det tillfället?
- I vilket syfte var det?
- Hur upplevde du det?

Om Nej

- Skulle du vilja prova?

### **Nu till temat om egen övning:**

- På vilket sätt använder du ackompanjemang i din egna övning?

Ja

- Ackompanjerar du dig själv?
- Skickar läraren?

Nej

-

### **Slutfrågor:**

- Berätta om en ackompanjemangssituation som du upplevde som positiv för din sång, i

undervisning. Vilken/ Vilka aspekter av din sång upplevde du blev hjälpt?

- Jag har inga fler frågor. Har du något mer att ta upp eller fråga om innan vi avslutar intervjun?

Tack för din medverkan!