

## **Musikskapande i klassrummet.**

Att som lärare leda elever i skapandeprocesser samt bedöma elevernas färdiga produkter samt deras process är en komplicerad uppgift. De lektioner som är utgångspunkt för undervisningen i MMM-projektet har byggts upp på beprövad erfarenhet och har tydliga kopplingar till forskning om musikskapande i grundskolan.

Mars (2015) har genomfört en studie där hon följer en lärare som är skicklig i att möjliggöra musikskapande i klassrummet, hans elever skapar ca 650 kompositioner per läsår. I studien beskrivs hur läraren skapar en klassrumsmiljö som möjliggör musikskapande. Läraren är noga med att visa eleverna vad han anser är musik av god kvalitet och han skapar tydliga ramar för varje musikskapandeprojekt eleverna går in i. Det kan förstås utifrån Vygotskijs (2006) syn på fantasi, att den bygger på de erfarenheter en människa gjort. Folkestad (2012) beskriver hur människan har ett inre musikbibliotek som används i exempelvis musikskapande. Tidigare erfarenheter och musikalisk kunskap påverkar resultatet av elevernas kompositioner (Folkestad, 2012; Bolden, 2009; Leung, 2008). Det uttrycks explicit av en av eleverna i Mars (2015) studie som uppgav att han behövde lyssna på musik för att veta hur han skulle komponera i en viss genre. Genom att synas i rasthallen och umgås med eleverna har läraren i Mars (2015) studie skapat goda relationer till eleverna och dessa goda relationer följer med in i klassrumsmiljön vilket verkar påverka lärarens återkoppling till eleverna positivt, när läraren kommer med hård konstruktiv kritik lyssnar eleverna och tar till sig kritiken och arbetar konstruktivt vidare. Han organiserar elevernas musikskapande som grupparbeten där eleverna arbetar tillsammans, men i grupparbetet verkar inte eleverna kunna utgöra varandras kritiska vänner, vilket får konsekvensen att elevernas progression med arrangemang eller musikstycken går framåt först när läraren kommer in till dem och hjälper dem vidare. I studien blir det tydligt att tid och avsikten med elevernas komposition påverkar hur självständiga eleverna kan vara i sitt skapande. När elevernas låtar ska användas i en musikal så går läraren in i slutet av arbetet och hjälper eleverna att färdigställa sin låt. Asp (2015) berör liknande problematik och diskuterar på vilka sätt förberedelser inför en konsert påverkar elevens utveckling på sitt instrument. När målet blir själva konserten/musikalen verkar fokus försvinna från elevens egen lärprocess till förmån för att framträdandet ska bli så bra som

möjligt. Mars (2015) diskuterade detta med läraren i hennes studie och det framkom tydligt att det var lärarens omsorg om eleverna som var bakgrunden till hans val att gå in tydligare i elevernas kompositioner ju närmare de kom premiären för musikalen. Läraren i studien lånade genomgående ut sin kunskap till eleverna, han gav dem förslag på hur de skulle kunna skriva för att uppnå den känsla de önskade, han lånade, med en sociokulturell språkdräkt, ut sina verktyg och artefakter till eleverna även när eleverna inte ännu behärskade dem, han lånade även ut delar av sitt eget inre musikkbibliotek. När eleverna lånade och prövade lärarens verktyg, artefakter och hans musikaliska förslag behärskade de inte dem första gången de lånade dem, men längre fram hade de gjort dem till sina egna och kunde använda dem självständigt. Enligt Mars (2015; 2016) är tydliga ramar viktiga när elever ska skapa musik. Ramarna skapar trygghet för eleverna då de tydliggör för dem vad läraren förväntar sig av dem. Men det måste också finnas möjlighet att anpassa ramarna efter varje enskild elevs behov.

Det är komplext att undervisa i musikskapande och kreativitet, det kräver att läraren har djup kunskap i musikteori, musikdidaktik och om skapande. Mars (2016) skriver:

Skapande i musik har givits ett stort utrymme i Lgr11 (Skolverket, 2011) och det är som beskrivet i inledningen en komplicerad uppgift att lära elever att vara kreativa, och faktiskt, minst lika komplicerat för en elev att inom ramen för musikämnet både hinna med att lära sig att skapa och hinna skapa någonting innan lektionen är slut. Både Sætre (2011) och Whitcombe (2013) visar hur lärares metoder, och inställning till pedagogik är väsentliga för hur elever kommer att arbeta med komposition. Whitcombe lyfter även fram hur musklärares kunskap om musik och komposition möjliggör utveckling i musikskapande genom att de kan fungera som musikaliska modeller. I ett resonemang där fantasi skulle kunna vara ett verktyg för skapande, satt i relation till Wertsch (1998) som menar att en skicklig användare av verktyg är mer effektiv skulle konsekvensen kunna vara att den kunniga läraren i ett skapande sammanhang behöver ta ett kreativt grepp om skapandet för att eleverna ska kunna utveckla nya förmågor och ge fantasin ytterligare möjligheter att utvecklas. Enligt Vygotskij (2006) skiljer sig fantasins karaktär diskussion åt mellan barn, ungdom och vuxen och eftersom den vuxne bär med sig fler erfarenheter blir fantasin rikare och mer utvecklad vilket gör att fantasin får ökade möjligheter hos en vuxen. Tidigare erfarenheter blir därmed en viktig del i elevers skapande, samtidigt som fantasin är med och skapar nya erfarenheter. En mångfald av erfarenheter ger tillgång till fler uttryck i skapande. Skapande inom ramen för musikämnet i skolan erbjuder en komplexitet där lärares kunskap och förmåga att organisera undervisningen verkar utgöra väsentliga faktorer för elevers möjlighet till kreativa processer. För att ta

reda på vad musikalisk kreativitet är och vad det har möjlighet att bli föreslår Burnard (2012) att reflektioner och kunskap krävs om olika uppfattningar om vad som utgör musikalisk kreativitet.

(Mars, 2016 s. 87-88.)

När lärare initierar kreativa projekt som att komponera i skolan, behövs det tydlig struktur såväl som väl definierade roller och regler (Mars, 2015; Ferm Thorgersen, 2014). Ett gemensamt ämnesspecifikt språk kan hjälpa elever att övervinna de begränsningar som kan uppstå i en kreativ process. Folkestad (2012) benämner tidigare musikaliska erfarenheter som ett inre musikbibliotek vilket kan ses som grunden för den fantasi som används i kreativa processer. Om eleverna delar samma inre musikbibliotek finns det en risk att denna gemensamma grund för musikalisk erfarenhet kommer att skapa begränsningar, de har exempelvis inte förmågan att gå vidare i andra genrer. Här kan lärarens inre musikbibliotek spela en viktig roll, eftersom läraren kan använda det för att visa hur eleverna ska lösa ett musikaliskt problem eller utveckla en musikalisk idé. Genom att använda sin egen kunskap och sätta den i elevernas sammanhang och i deras skapande ger lärare elever möjlighet att förvärva mer musikalisk kunskap och lär dem även olika sätt att vara kreativa. Om vi eftersträvar kreativa elever i skolan och kreativa medlemmar i samhället, bör ett av målen för musikundervisningen vara att ge eleverna fördjupad musikalisk kunskap eftersom de mer kunniga, eller snarare mer erfarna, verkar ha tillgång till ett större spektrum av fantasi som i sin tur sannolikt kommer att förbättra kreativa processer.

Referenslista:

- Asp, K. (2015). *Mellan klassrum och scen – en studie av ensembleundervisning på gymnasieskolans estetiska program*. Malmö: Faculty of Fine and Performing Arts, Lund University
- Bolden, B. (2009) Teaching composing in secondary school: a case study analysis. I: *British Journal of Music Education* 2009 26(2) (s. 137-152). Cambridge University Press. DOI:10.1017/S0265051709008407
- Burnard, P. (2012). Commentary: Musical Creativity as Practice. I: McPherson, G.E., & Welch, G.F. (Red). *The Oxford Handbook of Music Education. Vol. 2.* (s. 319-336). Oxford: Oxford University Press
- Ferm Thorgersen, C. (2014) Lose control, listen to each other, and create – understanding cooperative music making from a chiasmatic perspective. I: *Reconstruction*. Vol 14, No.2.
- Folkestad, G. (2012). Digital tools and discourse in music: The ecology of of composition. I: Hargreaves, D., Miell, D., MacDonald, R. Musical imaginations. *Multidisciplinary perspectives on creativity, performance, and perceptions*. New York: Oxford University Press.
- Leung, B. W. (2008) Factors affecting the motivation of Hong Kong primary school students in composing music. I: *International Journal of Music Education* 2008 26: (s. 47-62). DOI: 10.1177/0255761407085649 <http://ijm.sagepub.com/content/26/1/47> 08 26: 47
- Mars, A. (2015). Creating space for composing: Frames, tools and collaboration. I: *bulletin of empirical music education research*, 6(1).
- Mars, A. (2016). *När kulturer spelar med i klassrummet: En sociokulturell studie av ungdomars lärande i musik*. (Doktorsavhandling): Luleå tekniska universitet.
- Sætre, J. H. (2011). Teaching and learning music composition in primary school settings. I: *Music Education Research* 13(1), (s. 29-50).
- Vygotskij, L. S. (2006). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Uddevalla: Daidalos.
- Wertsch, J.V. (1998) *Mind as Action*. New York: Oxford University Press
- Whitcombe, R. (2013) Teaching Improvisation in Elementary General Music: Facing Fears and Fostering Creativity. I: *Music Educators Journal*. <http://mej.sagepub.com/content/99/3/43> doi:10.1177/0027432112467648 2013 99: 43