



**SMI**  
STOCKHOLMS  
MUSIKPEDAGOGISKA  
INSTITUT

## När sångrösten inte bär

En intervjustudie med sångpedagogers uppfattningar om  
förutsättningar för att utveckla elevers tilltro till sin egen  
sångförmåga

Examensarbete  
Musikpedagogexamen  
Vårterminen 2017  
Poäng 15 hp  
Emmili Sjöberg  
Handledare: Annika Falthin

## Sammanfattning

Vad är det som händer i huvudet och kroppen som gör att en sångare plötsligt inte kan sjunga med full tillgång till sin röst och sångteknik? Och vad händer i huvudet och kroppen när en sångare känner att den inte kan lita på att rösten bär. Är att sjunga att prestera? Hur vanligt förekommande är prestationsångest för sångare och är det något jag som blivande sångpedagog behöver kunna hjälpa mina framtida elever att överbrygga? 1996 gav Lejonclou och Lindström ut boken *Musik och Mental träning* efter att ha ställt sig frågan varför mental träning är en självklarhet inom idrott och inte inom musik. Idag, mer än 20 år senare, anser jag mig ha anledning att ställa samma fråga.

Föreliggande studie syftar till att studera hur pedagoger med många års erfarenhet av undervisning uppfattar behovet av kunskaper utöver vad som kan betraktas som traditionell sångmetodik. Finns det mer när det kommer till att sjunga än det som omfattas av vad som idag skulle kunna betraktas som traditionell sångteknik? Med utgångspunkt i den fenomenografiska ansatsen har jag genomfört intervjuer med fyra strategiskt utvalda sångpedagoger som har mellan 18-45 års erfarenhet av sångundervisning. De har gemensamt att de stött på mentala och/eller fysiska hinder i sitt liv eller artisteri och för att överbrygga dessa skaffat sig kunskaper och metoder som de sedan börjat använda i sin sångundervisning. Studien resulterade i två utfallsrum bestående av sju beskrivningskategorier som beskriver bland annat hur bedömningen av den egna rösten och bedömningar från andra då kan påverka sångrösten. Rädsla, nervositet och prestationsångest kan uppkomma som en följd av dessa bedömningar och kan i sin tur leda till fysiska hinder som exempelvis försämrad andning, vilket kan påverka sångrösten. Även fysiska skador kan leda till hinder som försvårar användandet av sångtekniken. För att överbrygga dessa hinder använder sig pedagogerna i den här studien av verktyg från de metoder de tillgodogjort sig med anledning av sina egna livserfarenheter. Det är verktyg från bland annat mental träning, yoga, hälsopedagogik och Feldenkrais. Den här studien visar att det finns en nödvändighet för en sångpedagog att ha kunskaper runt de mentala och fysiska hinder som kan stå i vägen för sångare och att pedagoger behöver verktyg för att kunna hjälpa sina elever att överbrygga dem.

Nyckelord: prestationsångest, sång, pedagogik, mental träning, mindfulness, Feldenkrais, Bones for Life, rädsla, nervositet, andning, scenskräck

## **Förord**

Jag vill tacka mina informanter som medverkade i studiens intervjuer bara några veckor före jul, en av de för sångpedagoger mest hektiska tider på året. Deras engagemang för mina frågeställningar fick mig att förstå att det finns ett behov av att samtala och dela erfarenheter i det ämne jag valt att undersöka.

Tack till Johanna Nord för den i slutfasen så värdefulla och förträffliga korrekturläsningen.

Och Annika Falthin. Stort tack för en ovärderlig handledning. Jag har svårt att föreställa mig hur min process hade varit utan dig. Du fick mig att känna tilltro till min egen förmåga.

# Innehållsförteckning

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Sammanfattning</b>  | <b>2</b>  |
| <b>Förord</b>  | <b>3</b>  |
| <b>1. Inledning</b>  | <b>5</b>  |
| 1.2 Syfte och frågeställning   | 7         |
| <b>2. Bakgrund</b>   | <b>8</b>  |
| 2.2 Musikalisk prestationsångest – MPA   | 8         |
| 2.3 Mental träning   | 9         |
| 2.3.1 Mental träning inom musik och sång   | 9         |
| 2.4 Feldenkraismetoden – Bones For Life  | 10        |
| 2.6 Medveten närvaro - Mindfulness for singers                                     | 11        |
| <b>3. Teori och Metod</b>  | <b>13</b> |
| 3.1 Fenomenografi som teori  | 13        |
| 3.2 Metod  | 14        |
| 3.2.1 Etiska överväganden och anonymitet   | 14        |
| 3.2.2 Presentation av informanter  | 15        |
| 3.2.3 Genomförande   | 16        |
| 3.3 Analysmetod  | 17        |
| <b>4. Resultat</b>   | <b>19</b> |
| 4.1 Informanternas erfarenheter  | 19        |
| 4.1.1 Maria  | 19        |
| 4.1.2 Clara  | 20        |
| 4.1.3 Emma   | 20        |
| 4.1.4 Nina   | 21        |
| 4.2 Utfallsrum 1 - Fenomen vilka uppfattas som hinder                              | 21        |
| 4.2.1 Beskrivningskategori 1: Rädsla - nervositet                                  | 21        |
| 4.2.2 Beskrivningskategori 2: Bedömning av den egna sångrösten - bedömning utifrån | 22        |
| 4.2.3 Beskrivningskategori 3: Fysiska hinder                                       | 23        |
| 4.3 Utfallsrum 2 - Pedagogernas sätt att överbrygga hinder                         | 23        |
| 4.3.1 Beskrivningskategori 4: Lokalisera problem - göra medvetet                   | 23        |
| 4.3.2 Beskrivningskategori 5: Skapa trygghet - peppa - motivera                    | 24        |
| 4.3.3 Beskrivningskategori 6: Fokus för att övervinna hinder                       | 26        |
| 4.3.4 Beskrivningskategori 7: Kroppen - andning - koordination                     | 27        |
| 4.4 Sammanfattning resultat  | 28        |
| <b>5 Diskussion</b>  | <b>29</b> |
| 5.1 Resultatdiskussion   | 29        |
| 5.1.1 Prestationsångest - prestation - prestationskrav                             | 29        |

|  |           |
|--|-----------|
| 5.1.3 Mental träning och musikpedagogik?   | 30        |
| 5.1.4 ”Fullkroppssjungning” och frihet     | 31        |
| 5.1.5 En pedagogs erfarenhet och drivkraft | 32        |
| 5.3 Metoddiskussion                        | 33        |
| 5.4 Vidare forskning                       | 34        |
| 5.5 Författarens reflektioner              | 34        |
| <b>Litteraturlista</b>                     | <b>36</b> |
| <b>Bilagor</b>                             | <b>38</b> |
| Bilaga I: INTERVJUGUIDE                    | 38        |
| Bilaga II: MEJLFÖRFRÅGAN                   | 39        |

## 1. Inledning

Så länge jag kan minnas har jag sjungit. Faktum är att jag sjöng innan jag kan minnas, då min mamma påstår att jag låg i spjalsängen och sjöng mig till sömns. Om jag varit ledsen har jag sjungit mig glad och har jag varit glad har jag sjungit mig ännu gladare. Hemma i mitt barnrum skralade jag dag ut och dag in i min plastmikrofon, ifrågasatte aldrig mina prestationer utan var övertygad om att jag kunde waila som Mariah Carey, rocka som Bonnie Tyler och beröra som Agneta Fältskog. Att sjunga var mitt naturliga sätt att finnas till och ta plats på. När jag i sjunde klass sjöng solo i luciåtåget för hela högstadiet upplevde jag för första gången en nervositet som påverkade min sångröst och framträdande. Jag sjöng min solosång och kan fortfarande idag känna förvåningen när rösten inte bar, det brukade den ju alltid göra. Väl utskriden brast jag i gråt över min usla prestation. Jag har undrat över om det är då jag börjar identifiera mig som en sångerska, som den som får sångsolo och behöver prestera något bra för att få vara den som är jag.

Efter att ha gått ut gymnasiet, valde jag musiken och gick några år på folkhögskola och sen en yrkesskola för dansare och musikalartister. Många gånger njöt jag av att stå på scen men oftare och oftare fick jag kämpa mig igenom auditions och viktiga framträdanden. Nervositeten när den kom, påverkade min röst och den bar inte. Några verktyg för att klara av dessa pressade situationer hade ingen av de utbildningar jag genomgått gett mig.

Hösten 2004 var jag utbildad dansare och artist men arbetade som habiliterare på ett boende utanför Göteborg. En av mina kollegor studerade till mental tränare för Lars-Eric Uneståhl på Skandinaviska Ledarhögskolan och ville öva sina kunskaper på oss medarbetare. Vi fick en flera veckor lång kurs i Uneståhls metoder i mental träning, och jag började målbildsträna. I december samma höst gjorde jag min bästa audition någonsin. Jag hade redan i förväg, i mitt mentala rum, erövat scenen och varit suverän. Det är den enda gången, före och efter, som jag gjort en audition och njutit av upplevelsen. Jag fick jobbet.

Under mina studier till att blir sångpedagog har jag lärt mig om röstapparatens anatomi och jag har fått studera avancerad forskning om hur toner bildas vid sångproduktion. Men det där med att klara av pressade situationer och hur det mentala och fysiska hänger ihop och påverkar prestationen då? Jag upplever att en del samtal mellan oss elever och med lärare har handlat om prestationskrav och rädslor och om röster som inte bär. Ingen av utbildningens kurser har däremot varit inriktad på att ge mig som pedagog verktyg till att förebygga eller överbygga de mentala och fysiska hinder som kan uppstå i samband med att prestera sång. Det som däremot hände under min utbildning var att jag förlorade mig i prestationskrav och igen utvecklade en stor rädsla för att sjunga inför mina skolkamrater och än mer för publik och jag började undra över hur jag skulle kunna hjälpa mina elever, om jag inte kunde hantera min egen rädsla. Hur stor del av att vara sångare handlar om att överbygga hinder? Hur mycket behöver en sångpedagog kunna hjälpa sina elever med nervositet och prestationsångest? Och vad är det jag blir så rädd för, när sjunga är det bästa jag vet?

## 1.2 Syfte och frågeställning

Studiens syfte är att undersöka hur strategiskt utvalda pedagoger,<sup>1</sup> som undervisar i sång, uppfattar att de arbetar för att stärka och utveckla elevers tilltro till sin egen förmåga.

För att kunna uppfylla syftet har följande frågor formulerats:

1. Vilka fenomen uppfattar pedagogerna kan vara hinder för att kunna sjunga med fullast möjliga tillgång och tillit till sin röst och sångteknik?
2. Hur uppfattar pedagogerna att de gör för att hjälpa sina sångelever och sig själva att överbrygga dessa hinder?
3. Hur beskriver pedagogerna att de utvecklat sin metodik utifrån sina egna erfarenheter som sångerskor och sångpedagoger?

Informanterna i den här studien har särskilt valts ut därför att de efter avslutade musikpedagogstudier eller sedan de börjat att undervisa valt att utveckla och bredda sin sångmetodik med kompletterande studier inom olika kunskapsområden som exempelvis mental träning, hälsopedagogik och sensomotorisk träning. Jag undersöker vad som ligger till grund för att dessa pedagoger valt just de metoder de tillskansat sig eller själva utvecklat och hur de upplever att metoderna hjälper sångarna de möter. Den här studien kan bidra med ökad kunskap om hur sångpedagoger och sångare kan påverka sina fysiska och mentala förutsättningar för att kunna sjunga med större tillit till sin röst och sångteknik.

---

<sup>1</sup> Som pedagog definierar jag i min undersökning den som i sitt yrke använder sig av pedagogik i syfte att underlätta och befrämja inläringen hos den undervisade (Pedagog, 2013).

## 2. Bakgrund

I det här kapitlet presenterar jag övergripande de begrepp och teorier som rör studiens syfte och ligger till grund för studiens resultatdiskussion.

### 2.2 Musikalisk prestationsångest – MPA

Vad betyder ordet prestation? I Svenska Akademiens Ordbok, SAOB (2017) finns följande beskrivningar av ordet prestera; utföra, åstadkomma, leverera, tillhandahålla, framskaffa, uppdriva. Vill man värdeladda prestationen behöver man lägga till ett adverb som till exempel bra, dåligt, förväntat eller ”som en stjärna”. Vidare beskrivs ordet prestationsförmåga, förmågan att utföra en prestation och begreppet att vara prestationsduglig, att förmå utföra det som fordras. Prestationsångest definieras som ”inre tvång att ständigt prestera goda resultat, vilket kan medföra oro för att misslyckas”. (SAOB, 2017)

I det engelska språket finns ett etablerat begrepp för prestationsångest inom just musik, MPA, Music Performance Anxiety. ”Vanlig” prestationsångest heter således performance anxiety. Engelskans ”performance” kan på svenska betyda föreställning och framförande (teater-, musik-, opera-) medan svenskans prestation inte används i den bemärkelsen.

MPA kan enligt Wilson och Roland (2002) bäst förstås som en social fobi, en rädsla för att skämma ut sig. De jämför symptomen vid MPA med människans instinktiva alarmsystem som sätts i bruk när vi exempelvis möter en tiger i djungeln, då kroppens autonoma nervsystem förbereder oss för att fly eller fäkta (s. 48). Åke Lundeberg, psykiater och violinpedagog, har skrivit boken *Rampfeber, konsten att framträda under press*. I den beskriver han nervositet med samma liknelse med tigern, och förklarar att nervositeten finns till för att människan vid en hotande fara antingen ska slåss, fly eller ”ligga död” (Lundeberg, 1992, s.11).

I en undersökning av Wesner, Noyes & Davis (1990) uppger 61 % av studenterna på en amerikansk musikhögskola att de lider av prestationsångest. 17 % upplevde en kraftig och 30 % en måttfull försämring av sin prestation i samband med detta. Av de studenter som upplevde en försämring av sitt framträdande var de mest förekommande symtomen de uppgav nedsänkt koncentrationsförmåga (61%), hjärtklappning (57%), skakningar (46%), torr mun (43%), svettningar (43%) och begränsningar i andningen (40%). En studie genomförd 15 år senare säger att 75 % av skolungdomarna har prestationsångest (Britsch, 2005) och att samhället blir mer och mer prestations- och jämförelseinriktat till följd av utbredningen av sociala nätverk på internet och ny media som Instagram och Idol-tävlingar i TV. Det finns forskning som har funnit prestationsångest så långt ner i åldrarna som tre år (Patston & Osborne, 2015, s. 43). Prestationsångest och MPA är något komplext som bestäms av person, tidigare erfarenheter och upplevd situation. Dianna T. Kenny försöker i sin antologi *The psychology of MPA* att hitta svaret på vad det är som gör att artister upplever ett framträdande så olika.

We need all these perspectives in order to enhance our understanding of the hybrid nature of the MPA and the musicians who inhabit them, the wide range of underlying causes, their varied manifestations and often unpredictable consequences and outcomes. (Kenny, 2011, s. ix)



Hänger tron på den egna förmågan ihop med motivering att lära sig? Hallam (2009), musiker och filosofie doktor i utbildningspsykologi, skriver i sin artikel *Motivation to learn*, att vi människor motiveras för att vi har en önskan om ett socialt godkännande särskilt från de vi beundrar och respekterar. En individ sätter upp mål dels utifrån självsikt, dels utifrån den miljö hen befinner sig i, där miljön omfattar plats, tid, samhällskrav, familj, vänner och plats för studier. I de fall miljön underlättar och uppfyller individens behov finns en stor chans för bibehållen motivation. Ifall omgivningen bidrar med hinder kan individen ge upp eller bli sporrad till större ansträngning för att överbrygga dem. Hallam refererar till en artikel av Markus och Ruvolo från 1989, som talar om en självbild som en ”positive possible future self” (ett möjligt positivt framtida jag) och hur en musiker som inte har denna självbild troligen inte kommer att fortsätta lära sig (Hallam, 2009, s. 285-288). Tron på den egna förmågan kan spela en roll i huruvida ett mål uppfylls. I en studie av 190 pianister i åldern 9-18 hävdas att förväntningarna barnen hade på sin egen förmåga var den största förutsägande faktorn till examinationsresultaten (ibid, s. 288).

## 2.3 Mental träning

Mental träning är ett begrepp inom den kognitiva beteendeterapin KBT. I Psykologiguiden beskrivs mental träning såhär:

Träning som sker mentalt i avsikt att förbättra motoriska, sociala och mentala funktioner. Den består i att man försätter sig i ett tillstånd som på en gång är koncentration och avspänning. I detta tillstånd förbereder man sig inför sådana uppgifter som kräver extra stor anspänning och skickligt genomförande. Mental träning kan användas på alla områden där det krävs uppövning av komplex fysisk och psykisk prestationsförmåga. (Psykologiguiden, 2017)

Den mentala träningen utvecklades under 60- och 70-talet, då man började använda sig av den kognitiva psykologins och terapins metoder för att hjälpa idrottsutövare att hantera stress. (Psykologiguiden, 2017). En av de första utvecklarna i Sverige var Lars-Eric Uneståhl, leg. psykolog och fil dr i psykologi, vars arbete inom hypnos och självhypnos ledde fram till ett program som han 1969 lanserade som Mental träning. Det var i sina erfarenheter som idrottare han lade märke till hur hans mentala tillstånd var en bidragande faktor till om en prestation kändes lätt, att han ”hade flyt”. Han började undersöka om vi människor, så som vi systematiskt tränar fysiskt för att prestera inom idrotten skulle kunna träna det mentala på samma systematiska sätt. Med begreppet ”att skapa sin egen framtid” sprunget ur konstruktivismen<sup>2</sup> utvecklade han en metod som användes av ett 20-tal svenska idrottslandslag under 70-talet. (Skandinaviska Ledarhögskolan, 2017). Vanliga delmoment i mental träning är visualiseringsträning, målbildsträning, koncentrationsträning, avspänningsträning, motivationsträning och självförtroendeträning (Mental Träning, 2014).

### 2.3.1 Mental träning inom musik och sång

Lejonclou och Lindberg (1996) upplevde under sina musiker- och musikpedagogstudier ett behov av verktyg för att hantera sina prestationskrav, och började läsa böcker i ämnet mental träning. De fann att det fanns gott om referenser beträffande idrott, bland annat skrifter av Lars-Eric Uneståhl, men att det saknades litteratur som behandlar mental träning inom musik.

---

<sup>2</sup> En kunskapsteori som säger att kunskap konstrueras och således inte är någon avbild av verkligheten. (Konstruktivism (Filosofi), 2016)

Ett specialarbete på ämnet resulterade i boken Musik och mental träning. Lejonclou och Lindberg definierar i sin inledning olika hinder, som brister i den personliga utrustningen, motivationskonflikter, en orealistisk målsättning eller dåligt självförtroende. De beskriver hur självbilden formas utifrån tidigare erfarenheter men hur nervsystemet inte kan skilja på en verklig och en fiktiv erfarenhet. Således kan negativa erfarenheter ”bytas ut” mot ”inbillade” positiva sådana, enligt författarna kanske med mental träning. Detta kallas inom vissa grenar av mental träning för målbildsträning. Under avslappning föreställer man sig hur man med lugn och trygghet genomför exempelvis en provspelning eller konsert. Den positiva, ”inbillade” erfarenheten bidrar till att öka självförtroendet och de positiva förväntningarna på den egna förmågan, vilket i sin tur kan påverka resultatet av prestationen, vilket går att härröra till examinationsresultaten i undersökningen med de 190 unga pianoeleverna (Hallam, 2009). Enligt Lejonclou och Lindberg (1996) är det det vi tror och tycker innerst inne som fungerar som den egentliga målprogrammeringen. ”Icke önskvärda målprogrammeringar” skapas ur negativa tankar och är sådana som vi egentligen inte vill ska hända och dessa kan vara svåra att bli av med. I *Rampfeber* ger Lundeberg (1992) praktiska instruktioner i att övervinna scenskräck. I kapitlet ”Attitydträning” talar han om hur tankar och känslor följs åt och hur automatiska tankar har utformats genom fysiska och psykiska erfarenheter under tidig uppväxt och hur de negativa automatiska tankarna kan leda till misslyckande. I attitydträningen lär man sig att identifiera de negativa automatiska tankarna och skapa alternativa, positiva och konstruktiva tankar. I denna träning ingår också att acceptera sig själv vid ett misslyckande. Lundeberg benämner inte sina instruktioner som mental träning. (s. 35-36)

## 2.4 Feldenkraismetoden – Bones For Life

Feldenkraismetoden är en sensomotorisk metod som utvecklades av vetenskapsmannen och fysikern Moshe Feldenkrais (1904-1984) som inspirerades av judo och andra österländska kampsporter. Metoden baseras på omfattande kunskaper i anatomi, neurologi och ingående studier av människans utvecklingsfaser. Syftet är att höja individens medvetenhet både kroppsligt och mentalt. Genom att fokusera på känslan och upplevelsen av rörelsen kan nervsystemet utveckla funktioner och samband med individens rörelsesystem. Uppmärksamheten riktas mot HUR rörelsen sker – inte enbart att den sker. Metoden är ett sätt att lära sig lära och bygger på barns sätt att förhålla sig till sin kropp, och t.ex lära sig gå, utan att någon förklarar hur det ska göras. Den bygger också på barns sätt att förhålla sig till sin omvärld, att nyfiket observera och undersöka utan att värdera (Norberg, 2009, s. 11-16).

Norberg (2009) har i sin studie undersökt effekter av Feldenkraismetoden i kombination med sångträning genom att i huvudsak använda metodens gruppundervisningsform ATM, Awareness Through Movement (medvetenhet genom rörelse) och i efterhand intervjuat deltagarna. De rörelsesekvenser med tillhörande andningsmönster som ingår i metoden har fått toner. ”Varje utandning kan bli en ton. Därför kan rörelsesekvenserna kombineras med ton”. En av de intervjuade upplever experimentet som en ”process” och säger att ”om man inser att det är en process blir man mer tillåtande, för man kan inte skynda på den här processen”. (ibid. s. 25) Några för denna studie intressanta slutsatser av Norberg är:

-att man reflekterar över hur man gör traditionellt sett från såväl röstteknisk, gestaltningsmässig som kommunikativ vinkel.

-att man medvetandegör och införlivar ny kunskap med hjälp av

experimentella övningar, framträdanden etc.

-att kreativa pauser behövs.

-att prestationskraven minskar då en attitydförändring äger rum.

-att man klargör för sig själv vilken intention man har och vilken känsla man upplever och vill gestalta vid ett framträdande.

Ett koncept som har sitt ursprung i Feldenkrais är Bones for life. Det är skapat av dr. Ruthy Alon som var en av Dr. Moshe Feldenkrais första elever och senare utbildare av Feldenkraispedagoger. Alon iakttog hur kvinnor i Västafrika kunde bära tunga laster på huvudet, samtidigt som de uppvisade en mycket effektiv och energisnål gång. Inspirerad av dessa kvinnor och med sina kunskaper om människans motorik utvecklade hon flera olika program<sup>3</sup> vilka syftar till att främja en hälsosam benstomme, ett effektivt och energisnålt rörelsemönster och en naturligt rak kroppshållning (Bones for life, u.å).

## 2.6 Medveten närvaro - Mindfulness for singers

Mindfulness är en medvetenhet som uppstår när vi är uppmärksamma avsiktligt, i nuet, och utan dömande på saker och ting som de är. (Williams, Teasdale, Segal & Kabat-Zinn, 2007, s. 54)

Från 1960-talet och framåt har en växande mängd österländska metoder för medvetandeträning översatts och anpassats till västerländsk kultur och medicin, exempelvis yoga och meditation. En annan av dessa metoder är mindfulness, eller medveten närvaro, i vilken man tränar på att vara avsiktligt medveten om det som händer i nuet och försöker att inte värdera eller döma det upplevda utan bara observera och beskriva sin upplevelse. Jon Kabat-Zinn är en ursprungligen molekylärbiolog som är knuten till University of Massachusetts Medical School. Han började intressera sig för tänkbara fördelar med att införliva meditation i behandlingen av stress redan under 1970-talet. Han startade först en, och sedan flera, kliniker som ger åttaveckorskurser i stresshantering baserade på mindfulness, medveten närvaro, (MBSR, mindfulness-based stress reduction). Bland annat säger man sig ha botat eller lindrat både kronisk fysisk smärta och psykologisk smärta med meditation kombinerad med psykiatri och medicin. Nu finns MBSR-kliniker över hela världen (Czajkowski & Greasley, 2015, s. 211). I England har Mindfulnesscentret i Oxford (OMC), en del av institutionen för psykologi på universitetet i Oxford och Friskvårdsinstitutet på universitetet i Cambridge samarbetat runt projektet Mindfulness i Skolan (MiSP). Projektet består av en MBSR-kurs kallad ”stanna upp, andas” (”stop, breathe”), speciellt utvecklad för engelska skolbarn vilken resulterade i förändringar av uppförande samt akademisk produktivitet och prestation hos skolbarnen. Det har getts som förslag att mindfulnesssträning ska ingå i lärarutbildningen i England (ibid, s. 214).

I rapporten *Mindfulness for singers: The effects of a targeted mindfulness course on learning vocal technique* (Czajkowski & Greasley, 2015) redogör författarna hur några musikstudenters inlärning, övning och framträdande påverkades av en för musikstuderande speciellt utformad åttaveckorskurs i MBSR. Under kursen gjorde de åtta deltagarna 10 minuters mindfulnesssträning inför sina sånglektioner. Innan kursen inleddes och efter varje lektion under kursens gång svarade deltagarna på en och samma enkätundersökning.

---

<sup>3</sup> Alons har skapat en rad program under paraplybeteckningen Movement Intelligence och Bones for Life® är ett av dessa. Bones for life praktiseras av en av informanterna i den här undersökningen.

Variationen i skillnaderna i hur sångstudenterna erfor lektionerna före och under undersökningen var relativt stor. De flesta upplevde dock en liten eller stor ökning av sin koncentrationsförmåga, samt uttryckte att kursens andningsövningar gagnade sångtekniken. Det största utslaget i undersökningen var att sex av deltagarna upplevde en stor förbättring av sin attityd till att ta emot kritik. En student upplevde ingen skillnad och en, en viss försämring. (ibid, s. 219)

After doing the mindfulness exercises, most of the participants reported being less defensive, less offended, less upset and more accepting of criticism. (Czajkowski & Greasley, 2015, s. 218)

Mindfulness faller liksom mental träning (2.3) under det så kallade “KBT-paraplyet” (Psykologiguide, 2017). En våg av mindfulnessbaserade terapier har slagit fram under de senaste decennierna och enligt en artikel i *The Guardian* varnar psykiatrer för möjliga sido-effekter. Den ökade medvetenheten kan göra att bortträngda känslor kommer upp till ytan och, vid exempelvis en depression eller starkt ångest, kan dessa känslor bli svåra att hantera. Enligt psykiatrerna i artikeln krävs det därför av en mindfulnessinstruktör att den har kunskap om dessa sjukdomar så att den kan hänvisa till specialhjälp när det behövs. (Booth, 2014).

### 3. Teori och Metod

I det här kapitlet redogör jag för studiens teoretiska utgångspunkt, fenomenografi. Fenomenografin ligger också till grund för den metod med vilken jag analyserade den här studiens empiri och som också beskrivs i det här kapitlet. Vidare berättar jag om studiens genomförande och ger en presentation av de medverkande informanterna.

#### 3.1 Fenomenografi som teori

Fenomenografin utvecklades som teori inom pedagogiken under 70-talet och som en kvalitativ metod att studera lärande men är inte begränsad till det området. Descartes lär ha sagt ”Cogito ergo sum” (Jag tänker, alltså är jag). En fenomenografisk forskare kan förmodas föredra begreppet ”Cognosco ergo sum” (Jag erfar, alltså är jag”) (Marton & Booth, 2000, s 149).

Fenomenografins intresse är i grunden att beskriva variationen i sätt människor kan betrakta och/eller erfa ett fenomen (Marton & Booth, 2000, s. 146). Det sätt på vilket någon erfar någonting är en intern relation mellan den som erfar och det som erfars. Det fenomen som ska beskrivas går inte att skilja från den som beskriver utan måste förstås utifrån den personens tidigare erfarenheter och bakgrund (ibid, s. 148-149).

Vår värld är en verklig värld, men det är en beskriven värld, en värld som erfars av människor. (Marton & Booth, 2000, s. 149)

Den fenomenografiske forskaren intar andra ordningens perspektiv och lyfter fram hur olika människor erfar fenomenen till skillnad från det första perspektivets forskare som gör uttalanden om de olika fenomenen i sig (Marton & Booth, 2000, s. 154-159). Ett fenomenografiskt tillvägagångssätt att analysera forskningsunderlaget är att placera de fenomen forskaren förstår sig finna i olika beskrivningskategorier som tillsammans bildar ett utfallsrum. Beskrivningskategorierna är inte på förhand bestämda utan uppstår vid forskarens möte med informanternas olika erfarenheter.

Den mer frekvent använda fenomenologins forskningsobjekt är också erfarenheter men enkelt beskrivet med den skillnaden att en fenomenolog söker efter essensen i en människas samlade erfarenheter och vill beskriva en persons livsvärld medan den fenomenografiske forskaren vill synliggöra variationerna av de aspekter som definierar olika erfarenheter genom att avgränsa och kategorisera dessa.

Medan fenomenologen skulle kunna fråga: ”Hur erfar personen världen?” skulle fenomenografen kunna fråga någonting mer i stil med: ”Vilka kritiska aspekter finns det hos sätt att erfa världen, som gör att människor kan hantera den på mer eller mindre effektiva sätt?” (Marton & Booth, 2000, s. 153)

Inom fenomenografin består erfarenheten av en inlärningsituation av två aspekter, hur och vad. Hur-aspekten handlar exempelvis om erfandet av en handling, som att läsa en text, och vad-aspekten syftar på erfandet av själva texten. I den här studiens resultatanalys hade jag god hjälp av hur- och vad-aspekten för att hitta beskrivningskategorierna. Jag beskriver i analysens inledning hur jag valt att använda dessa begrepp. För att finna variationerna i denna studie har jag kompletterat den fenomenografiska ansatsen med den ur fenomenografin

utvecklade variationsteorin. Med fenomenografi kan en forskare beskriva människors olika sätt att erfara olika fenomen medan variationsteorin teoretiserar fenomenografin genom att vilja urskilja variationerna från konstanterna i ett fenomen eller en samling fenomen och utifrån detta skapa förutsättningar för lärande. Enligt Marton & Booth (2000) har olika termer använts som synonyma med ”sätt att erfara”. Jag har valt att till stor del använda mig av ”uppfattningar” och ”upplevelser” (s. 149).

## 3.2 Metod

Jag har velat undersöka hur pedagogerna som deltagit i den här studien upplever att de utvecklat sin metodik utifrån sina egna livs- och arbetserfarenheter och varit intresserad av fenomenen i sig och inte frekvensen av fenomen. Av den anledningen har jag valt att använda mig av kvalitativa och inte kvantitativa intervjuer. Eftersom relevansen för den här undersökningen i huvudsak består av erfarenheter inom sång och sångundervisning har mina intervjuer varit semistrukturerade. Inom forskning skiljer man mellan öppna och mer strukturerade eller fokuserade intervjuer (Dalen, 2015). Med en öppen intervju är syftet att informanterna ska berätta så öppet och fritt som möjligt om sina livserfarenheter. Då jag har en tydlig frågeställning behövde jag strukturera upp min intervju men eftersom jag inte har kunnat förutse informanternas utsagor och dessa är en viktig del av undersökningen ville jag lämna utrymme för att kunna följa informanternas berättelser och göra nya frågeställningar.

Teoretiskt urval förutsätter att forskaren har såväl insikt om en viss kompetens rörande det fenomen som utforskas. [...] Ofta är deras utgångspunkt ett starkt intresse för ett visst område och en begynnande fokusering kring några huvudfrågeställningar som man vill belysa. Dessa bildar utgångspunkt för de områden som intervjun ska handla om. Ganska tidigt i processen måste emellertid också dessa studenter ta ställning till vilka informanter som bör ingå i en aktuell intervjustudie. Hur kan den något mindre erfarna forskaren gå till väga för att hitta ett lämpligt urval som kan belysa de frågor som är ställda? (Dalen, 2015, s. 56)

Förberedelserna för intervjuerna började jag genom att läsa forskning om mindfulness och prestationsångest, som jag behandlat i bakgrundskapitlet. Jag besökte en mindfulnesskör och letade runt på internet och frågade kollegor efter sångpedagoger med särskilda inriktningar. Jag kontaktade fem olika pedagoger och röstcoacher som på något sätt kompletterat sin undervisning med någon metod som ligger utanför det som kan betraktas som traditionell sångmetodik. De fyra som valde att svara och medverka har alla lång erfarenhet av sångundervisning och har under sin yrkeskarriär breddat sin metodik med exempelvis mental träning, hälsopedagogik, yoga och/eller Bones For Life. Den pedagog som använder sig av Bones for Life höll en workshop som jag närvarade vid innan intervjuerna. Det gjorde att jag under hela studien hade en liten förförståelse för hennes metod. Detta bör inte ha påverkat resultatet mer än det att jag sedan tidigare hade en egen relation till mental träning eller en liten erfarenhet av yoga vilka är några av de metoder som pedagogerna i undersökningen praktiserar.

### 3.2.1 *Etiska överväganden och anonymitet*

De fem av mig utvalda sångpedagogerna kontaktades först via ett mejl enligt Dalens krav på information:

Forskningspersonen skall informeras om  
-den övergripande planen för forskningen  
-syftet med forskningen  
-de metoder som kommer att användas  
-att deltagande i forskningen är frivilligt, och  
-forskningspersonens rätt att när som helst avbryta sin medverkan.

(Dalen, 2015, s. 26)

I mejlet presenterade jag studien med arbetsnamnet ”Den holistiska sångaren” och att jag hade funderingar om hur fysiska och mentala förutsättningar kan påverka sångare i olika situationer, från undervisning till scen. Mejlet finns med som bilaga i slutet av denna studie. De kontaktade erbjöds anonymitet eftersom jag önskade ett öppet samtal om deltagarnas erfarenheter och egna upplevelser från sina yrkesroller som både sångare och sångpedagoger. I början av varje intervju informerade jag om att det inspelade och transkriberade materialet avrapporteras på ett sådant sätt att enskilda människor som deltagit i undersökningen ej kan identifieras av utomstående (Dalen, 2015). Fyra av de fem kontaktade pedagogerna och coacherna tackade ja till att medverka.

### 3.2.2 *Presentation av informanter*

Informanternas namn är fingerade med anledning av den utlovade anonymiteten.

Emma - Har undervisat i sång i cirka 30 år. Emma är utbildad till tvåämneslärare på en musikhögskola samt till körpedagog. Hon har genom åren gått flertalet kurser bland annat musikterapi på musikhögskola, Complete Vocal Technique<sup>4</sup>, Voice Movement Therapy<sup>5</sup> och uttrycker att hon skapat sin egen sångpedagogik. Emma har skrivit musik sen tonåren, släppt flertalet skivor och körade under några år bakom olika artister. Den vanligaste undervisningsformen hon bedriver idag är gruppundervisning, men hon ger även enskilda lektioner och coachar professionella sångare och artister.

Clara – Har arbetat som sångcoach i cirka 25 år. Clara har en karriär som artist bakom sig och har bland annat arbetat som låtskrivare och turnerat i världen och har flera års egna sånglektioner i grunden. Hon har med tiden skaffat sig kunskaper via olika kurser och skolor, bland annat sång och sångledande, hälsopedagogik, mental träning, yoga, stresshantering och säger liksom Emma att hon har en egenhändigt ihopsnickrad metod och säger att hon kallar sig coach och inte sångpedagog eftersom hon inte har någon pedagogisk utbildning.

Maria – Har arbetat som sångpedagog i 18 år. Hon läste till instrumental ensemblelärare i klassisk sång på musikhögskola och sedan till yrkessångare på en pop- och rocklinje och har liksom Emma och Clara erfarenheter från en artistkarriär. Hon har bland annat coachat artister och undervisat gymnasieungdomar på estetiskt gymnasium. Maria har utvecklat ett koncept i vilket hon tillämpar yoga, mental träning och röstvård och till dessa kurser kommer inte bara

---

<sup>4</sup> Complete Vocal Technique, CVT, är ett sångpedagogik utvecklad av Cathrine Sadolin. 2005 grundades the Complete Vocal Institute i Köpenhamn med sångkurser för sångare och utbildning av CVT-instruktörer (Complete Vocal Institute, 2017).

<sup>5</sup> Voice Movement Therapy, ett koncept grundat av Paul Newman som bygger på den under 30-talet aktive sångcoachen Alfred Wolfsohns arbete om rösten och den psykologiska påverkan på densamma, skådespelaren och psykologistuderande Roy Harts tankar om rösten i teatern och Carl Jungs idéer runt psykologi (Centre Artistique International Roy Hart, u.å), (Voice Movement Therapy, u.å)

sångare. Hon är även ute och föreläser i företag om medveten närvaro, motivation, drivkraft och förändringsprocesser.

Nina – Har undervisat i 45 år och tog för 40 år sedan sin examen som sångpedagog och kyrkomusiker. Nina har undervisat på musikhögskolor runt om i Skandinavien sedan 80-talet. Under rehabiliteringen efter en bilolycka fick hon för andra gången i sitt liv kontakt med Feldenkrais och upptäckte i samband med det hur den träningen förbättrade förutsättningarna för att sjunga. Idag arbetar hon med en syntes av sångpedagogik, akustik och Bones for Life, både på musikhögskola och privat. Hon är ofta anlita av körer, andra sångpedagoger och logonomer.

### 3.2.3 Genomförande

För att kunna följa informanternas berättelse i min intervju valde jag en semistrukturerad sådan. Under en sådan intervju är samtalet inriktat på bestämda ämnen som forskaren har valt ut i förväg. Intervjuguiden som jag gjorde inför intervjuerna inleddes med några bakgrundsfrågor för att starta samtalet och få underlag för riktningen på de fortsatta områdena i intervjun (Dalen, 2015).

Vid utarbetandet av en intervjuguide kan man använda sig av ”områdesprincipen”. Med detta menas att intervjuaren börjar med frågor som ligger i periferin i förhållande till de mer centrala och kanske de mest känsloladdade temana som ska belysas. (Dalen, 2015, s. 35)

Bakgrundsfrågorna berörde hur länge informanterna undervisat, vilken utbildning de har och vilka olika elever de undervisar eller har undervisat.<sup>6</sup> Huvudområdena för intervjun var till att börja med om de själva tog sånglektioner innan de själva började undervisa och hur de upplevde dessa. Vidare ifall informanten anser att hon har kompletterat sin sångundervisning med någon särskild metod och isåfall varför det är just den metoden hon valt att integrera. Intervjuerna tog olika vägar beroende på informanternas livs- och yrkeserfarenheter och intervjuguiden blev ibland förkortad och ibland utökad under samtalens gång. För intervjuguide se bilaga 1.

Två av intervjuerna genomfördes via videosamtal på dator, den ena på grund av avståndet mellan mig och informanten och den andra på grund av svårigheter att hitta en tid till ett möte. De två resterande intervjuerna gjordes på café. Längden på intervjuerna varierade mellan 25-70 minuter. Den kortaste intervjun avslutades på grund av tidsbrist och kompletterades samma dag med en mejlkonversation. Alla informanter godtog att jag kunde få återkomma i efterhand med önskan om särskilda kompletteringar. Allt ljud från intervjuerna spelades in med mobiltelefon eller iPad.

Transkriberingen består av allt informanterna sagt förutom tveksamhetsljud som exempelvis ”eh” om jag inte ansett att det varit relevant för förståelsen av känslan i det hon sagt. Jag har transkriberat mina frågor men inte alltid mitt eget resonering om jag inte ansett att det kan ha påverkat utkomsten av informantens svar. Jag har använt mig av versaler för att förstärka betoningar i de ord som informanten tryckte extra på, samt markerat längre tankepauser och skratt. Särskilda gester som jag upplevde som viktiga för förståelsen av det skrivna samtalet skrev jag ner för hand under intervjun och förde in i transkriberingen enligt Dalen.

---

<sup>6</sup> Här menar jag ålder, erfarenhet, om undervisningen skett enskilt eller i grupp.



Dessutom tillkommer anteckningar om icke-verbalt beteende och egna iakttagelser under intervjun. Anteckningar från fältet och analytiska reflektioner som görs under hand kommer också att vara av betydelse. Som nämnts startar analysprocessen tidigt vid kvalitativa studier, faktiskt redan i intervjufasen, när forskaren iakttar och observerar under samtalsgången. (Dalen, 2015, s. 67)

Dessa icke-verbala iakttagelser har nedtecknats mellan parenteser. När transkriberingen överförts till citat i resultatdelen har jag tagit bort tveksamhetsljud och upprepningar där jag uppfattat att de inte tillfört något till förståelsen av det sagda.

### 3.3 Analysmetod

Analysen i denna studie är uppbyggd utifrån fenomenografin och variationsteorin. Den fenomenografiska analysens fokus är riktat mot hur människor uppfattar olika fenomen i omvärlden. Analysen sker i fyra steg som Patel och Davidson beskriver i *Forskningsmetodens grunder*:

- 1) bekanta sig med data och etablera ett helhetsintryck; 2) uppmärksamma likheter och skillnader i utsagorna i intervjuerna; 3) kategorisera uppfattningar i beskrivningskategorier, samt; 4) studera den underliggande strukturen i kategorisystemet. (Patel & Davidson, 2014, s. 33)

Resultatet av analysen fås genom att organisera de olika kategorierna i relation till varandra till ett system, vilket kallas utfallsrum och beskriver uppfattningar om ett fenomen. (Patel & Davidson, 2014, s. 33)

Enligt variationsteorin har jag letat efter variationer och likheter mellan de olika informanternas upplevelser av sitt pedagogiska arbete. Jag har utgått från fenomenografins vad- och hur-aspekt och valde att låta vad-aspekten röra pedagogernas uppfattning om vilka fenomen som kan stå i vägen, vara ett hinder, för att en sångare ska kunna sjunga med fullast möjliga tillgång till sin röst och sångteknik. Hur-aspekten redogör för variationer i hur pedagogerna uppfattar att de gör för att hjälpa sina sångelever att överbrygga dessa hindrande fenomen. Detta ledde fram till de teman som återfinns i resultatkapitlets rubriker (4.2) *Fenomen vilka uppfattas som hinder* samt (4.3) *Pedagogernas sätt att överbrygga hinder*, vilka sedan blev studiens två utfallsrum.

Jag använde highlightverktyget<sup>7</sup> i ordbehandlingsprogrammet för att färgkoda informanternas och letade i transkriberingarna efter för studien relevanta uppfattningar och placerade dessa under respektive rubrik. Nästa steg var att under de två rubrikerna identifiera de olika beskrivningskategorierna vilket var svårt då flera fenomen och variationer tangerar varandra. Faktorn att informanternas resonerar och samtalar runt sin uppfattning om vilka hinder som finns och vilka verktyg de använder dels utifrån sina egna erfarenheter som sångare och dels utifrån sin uppfattning om sina elevers upplevelser gör att gränsdragningarna är svåra. Rädsla är ett enskilt ofta nämnt fenomen i intervjuerna men ingår som en orsak till eller konsekvens av prestation och nervositet. Prestation och nervositet upplevs påverka andning. Andningen, om den inte är fri, kan påverka kroppen och tonbildningen. En fysisk skada kan påverka

---

<sup>7</sup> Kan förklaras som en digital överstrykningspenna.

andningen och den fria rösten. Analysarbetet ledde fram till följande två utfallsrum med tillhörande beskrivningskategorier:

Utfallsrum 1: Fenomen vilka uppfattas som hinder

Beskrivningskategori 1: Rädsla - nervositet.

Beskrivningskategori 2: Bedömning av den egna sångrösten - bedömning utifrån

Beskrivningskategori 3: Fysiska hinder

Utfallsrum 2: Pedagogernas sätt att överbrygga hinder

Beskrivningskategori 4: Lokalisera problem - göra medvetet

Beskrivningskategori 5: Skapa trygghet - peppa - motivera

Beskrivningskategori 6: Fokus för att övervinna hinder

Beskrivningskategori 7: Kroppen - andning - koordination

De två utfallsrummen och beskrivningskategorierna presenteras på ett sätt som överensstämmer med Dalens beskrivning av kontrast som redovisningsform, att olika personers beskrivningar och upplevelser av samma situation ställs mot varandra (Dalen, 2015. s. 93). En annan presentationsform hon redogör för är ”vändpunkt”, vilken blev den del av resultatet som redovisas i (4.1) *Informanternas erfarenheter*. I enlighet med min intervjuguide frågade jag alla informanter varför de har valt att integrera en viss metod eller vissa pedagogiska verktyg i sin undervisning. Jag bad dem också att berätta om hur det kom sig att de blev sångcoach eller sångpedagog och om sina erfarenheter av de egna sånglektionerna innan de själva utbildade sig. Under intervjuernas gång stärktes mitt intresse för pedagogernas egna historier och hur de alla innehöll vändpunkter som tycktes vara av stor vikt och intresse för analysen av variationerna i både vad- och hur-aspekten. Dessa av deras tankar och svar har jag valt att presentera som en inledning av resultatdelen.

## 4. Resultat

Resultatet inleds med korta sammanfattningar av informanternas erfarenheter som sångare och sångpedagoger (4.1). Ur fenomenografins vad-aspekt skapades utfallsrummet med rubriken (4.2) *Fenomen vilka uppfattas som hinder*, under vilken analysens tre första beskrivningskategorier presenteras. Utfallsrummet (4.3) *Pedagogernas sätt att överbrygga hinder* kommer ur hur-aspekten och är uppdelad i fyra beskrivningskategorier, vilka redovisas i (3.6) *Analys*.

### 4.1 Informanternas erfarenheter

Här redogörs för resultatet av från analysen utvalda erfarenheter i vilka det finns vändpunkter som kan uppfattas som avgörande för informanternas respektive sätt att tillmötesgå och hjälpa sina sångelever.

#### 4.1.1 Maria

Maria började direkt efter gymnasiet att studera till instrumental ensemblelärare med inriktning klassisk sång och piano på musikhögskola. Hon beskriver hur hon under utbildningens gång hamnade i för henne kvalfyllda valsituationer och berättar:

...så var det en situation som hände som jag, (andas in häftigt) hamnade i att jag bara ifrågasatte alltihop och min vad är min röst och varför sjunger jag och hur låter min urröst och jag vet att jag drabbades av tanken att om jag hade vuxit, du vet, levt på en öde ö och aldrig hört någon hur skulle jag ha låtit då, alltså vad är min unika ton mitt unika uttryck och vem är jag i sången... (Maria)

Maria reflekterar över att hon började studera på musikhögskola väldigt tidigt och att hon uppfattade det som att det fanns många regler inom sång och sångteknik, ”gör så här, gör inte så här”. Hon gjorde en praktik inom det som vid den tiden benämndes afrosång<sup>8</sup> och träffade då en pedagog som Maria säger frågade vad HON tyckte. ”Ja, vad tycker JAG? Vänta nu, jag?” Maria kom fram till att hon ville avsluta sina studier med att läsa hälften klassisk sång och hälften afrosång och det var, som Maria beskriver det, som att trycka på brandlarmet, ”...det gör man inte, det blir konstigt och du förstör din röst och hur blir det här och blanda och så...”, reaktioner som enligt Maria kom från både sånglärare och andra lärare på skolan.

...det blev en väldig reaktion av det, men jag gjorde det iallaFALL och där på nåt sätt blev det ett avsnitt för det jag egentligen idag jobbar med. Att som sångare, eller som människa, vad vill jag? Vad har jag behov av? Vänta nu vad är viktigt för mig hur vill jag kommunicera tillåta mig att bli berörd för att kunna beröra? (Maria)

Det går att förstå det som att Maria utifrån sina egna processer som artist har utvecklat sitt sätt att arbeta med sångelever. I hennes egna sökandet efter sitt uttryck, fördjupandet i sitt artisteri och omfamnandet av sin egen röst för att våga ”tillåta sig att förstärka sig på scen”, vilket jag tolkar som att våga vara sig själv helt och fullt.

---

<sup>8</sup> ”Afroamerikanska genrer” användes tidigare av musikhögskolorna i Sverige som samlingsnamn för de musikaliska genrererna jazz, pop, rock och soul. (Zangger Borch, 2008, s. xiii)

### 4.1.2 Clara

När Clara var liten talade hon väldigt tydligt och starkt vilket fick hennes föräldrar att tro att hon hade fel på hörseln men efter ett större antal undersökningar visade det sig att det inte var något fel på den. Clara själv tror att det redan då såddes ett frö för hennes intresse för rösten.

Clara beskriver att hon hamnade i artistbranschen ”på ett bananskal” och hur intensivt det var med låtskrivande, skivreleaser, turnéer i världen och intervjuer. Hon upplevde att det blev mycket prestation och press utifrån och hon beskriver hur prestationen kunde ”tippa över” och leda till begränsningar och nervositet på scenen. Hon talar om att vilja hitta ”sin röst” och ”våran kompis hjärnan som kanske säger dumma saker ibland”. När hon började prata med sina kollegor om detta ”visade det sig ju att de flesta var nästan spyfärdiga innan de skulle gå upp på scenen, det var väldigt mycket nerver”. I sitt sökande efter hjälp till att dels själv hantera dessa hinder och dels fylla det som hon upplevde som ett glapp i sin pedagogik hittade hon en kurs i hälsopedagogik och stresshantering på Sverigehälsan<sup>9</sup>, som hon beskriver som en nyckel till det hon letade. Clara säger att om en som pedagog inte har verktyg i både den ”mentala delen och den fysiska delen” så ”sitter det inte riktigt ihop”.

Vid tiden för intervjun läser Clara en kurs i Neuro-lingvistisk programmering, NLP<sup>10</sup>, som handlar om saker man säger till sig själv, vilket hon förklarar hör ihop med den mentala delen. Kursen går hon i första hand för sin egen del, men också för att kunna hjälpa sina elever. Hon talar om ”helheten” och det går att förstås som ”den mentala delen och den fysiska delen” tillsammans.

### 4.1.3 Emma

När Emma var tolv år fick hon en sjukdomsdiagnos och bytte, på grund av mammans oro, från den profilerade musikgrundskola hon gick till en ordinarie skola närmare hemmet. Hon fick istället börja ta privata sånglektioner. Emma berättar om hur hon hade en läckande sångröst och hur den sångpedagog hon då hade inte kunde dra de slutsatser som hon själv med förvärvad kunskap kan idag: ”Stämbanden slöt inte tätt och dels var jag ju i förpuberteten och dels var jag ju i kris emotionellt så då hörs det i en röst”. Emmas sångpedagog sa bara att det var fel på rösten ”...och då tog de mig till en röstläkare och det var inget fel på min röst såklart.” Hennes uppfattning av sin upplevelse i efterhand är att hon ”levde ju upp till att hon sa att jag var...vad hon nu sa om mig att jag var obegåvad och att jag var lat och sådär.”

Emma började skriva egna låtar och sången blev då istället en ”sorts räddning”.

Men jag fick också en frihet i att jag skrev egna låtar för då kunde inte sångfröken säga till mig hur jag skulle sjunga. För det var mitt eget, då hittade jag frihet i rösten då märkte jag liksom att jag kunde göra saker som jag inte kunde göra på lektionerna. [...] ...då kunde jag ju plötsligt allt det där som lärarinnan sa att jag inte kunde. (Emma)

---

<sup>9</sup> Sverigehälsan erbjuder yrkesinriktade utbildningsprogram inom friskvård, stresshantering, kost och kris och trauma. (Sverigehälsan, 2017)

<sup>10</sup> En NLP-utbildning är en upplevelsebaserad utbildning som ger verktyg för att genom kommunikation kunna påverka, utveckla och förstå både sig själv och andra människor. Neuro-Lingvistisk Programmering är en teknik utvecklad av en psykolog och en lingvist på 70-talet. NLP-coachen Anthony Robbins har skrivit boken ”Din gränslösa styrka”. (NLP, 2015)

Emmas låtskrivande ledde till att hon redan som ung hade en framgångsrik sångkarriär, och hon säger att hon i början var extremt rädd. Hon säger att eftersom hon känt det där så tydligt i sig själv har hon samlat på sig ”tusen saker” som hon använder för att hjälpa de av sina elever som upplever rädsla. Under en period hade hon jättemycket prestationsångest och lärde sig mental träning. Hon uttrycker att hon ”jobbat med sig själv konstant hela tiden” och att hon nu när hon sjunger kan känna sig helt fri.

#### 4.1.4 Nina

Nina berättar hur musiken funnits med sen hon var liten. Mamman var musiklärare och ”alla i familjen höll på så det bara blev så, det var naturligt” att hon utbildade sig inom musik. Hon började ta sånglektioner som 13-14-åring och upplevde att det kändes bra och var roligt och som 19-åring blev hon antagen till att läsa till sångpedagog och kyrkomusiker på musikhögskola.

1991 kom hon i kontakt med Feldenkrais via en kollega på musikhögskolan som gav en kurs under paraplybeteckningen ”Ergonomi för musiker och musiklärare”. När Nina ett par år senare råkade ut för en bilolycka drabbades hon av bland annat whiplash och ”haltande höft och ben”. Hon beskriver tiden efter olyckan som ”snurren till ortopederna och så vidare”. Hon träffade en kiropraktor som rekommenderade henne en naprapat som använde feldenkraispedagogik. Nina uppfattar att hon på grund av bland annat kompression i kotorna efter olyckan hade svårt att sjunga och att feldenkraisrehabiliteringen gav henne önskat resultat både för kroppen och sången och det fick henne att undersöka vidare på hur Feldenkrais skulle kunna användas för sångare. Hon gick kurser för bland andra Francois Combeau, operasångare och Feldenkraisinstruktör och efter några år kom hon i kontakt med Bones for life, utvecklad av Ruthy Alon. Nina beskriver: ”Bones for Life kallas tillämpad Feldenkrais, dvs man kan med Ruthy Alons kunskap och olika system tillämpa Feldenkrais’ arbete och filosofi i sin egen vardag och i sitt yrkesliv.”

## 4.2 Utfallsrum 1 - Fenomen vilka uppfattas som hinder

Vilka fenomen uppfattar sångpedagogerna som hinder vilka kan stå i vägen för att en sångare ska kunna sjunga med fullast möjliga tillgång och tillit till sin röst, teknik och kropp?

### 4.2.1 Beskrivningskategori 1: Rädsla - nervositet

Bara en av informanterna nämner ordet prestationsångest, och då från sina egna erfarenheter som artist. Uttrycken ”att prestera” eller ”prestation” förekommer oftare. När Emma och Clara pratar om prestation kopplar de samman det med rädsla eller något man behöver göra sig av med. ”Du fintar hjärnan, den hinner inte tänka alla de här prestationerna.”, ”...nu är den jätterädd den här personen och nu är hon inne i prestation.”, ”Och alla blev befriade och blev bättre, liksom sångerskor, musiker, när de släppte sina prestationskrav”. Maria säger att ”som sångare är det lätt att förlora oss på nåt sätt i prestation” utan att påstå att prestationen är något som måste undvikas. Hon accepterar att den finns där och är något en sångare behöver lära sig att behärska och drar en parallell till idrotten. ”...just när man jobbar och håller på med såna saker som är väldigt prestationsbaserade tänker jag, det finns en anledning varför man inom idrott verkligen fokuserar mycket på mental träning.” Clara beskriver hur det kan vara bra ”att prestera och ha det drivet”, men att det när det tippas över och blir för mycket ”bara blir stress”.

Alla fyra informanter talar om rädsla och nervositet och hur de uppfattar att det påverkar kroppen, andningen och rösten. Enligt feldenkraisinstruktören och operasångaren Francois Combeau roterar skelettet när man blir rädd, berättar Nina. ”Med en mikrorörelse och det gör ju att det stör andningen och då hittar man ju inte den stödfunktionen som sitter så djupt.”, ”Nervositeten sätter sig i kroppen, i min andning du vet kognitivt i tankarna att det är det som börjar fladdra och störa...”. Några av informanterna kopplar samman rädsla med prestation och en rädsla att göra fel, eller någonting som har hänt eleven. ”...de vågar inte ens ta en ton eller ens ropa om de har en kompis tvärs över gatan eller nåt de kan inte ens, ’hallå’ du vet de KAN inte på grund av någonting som har hänt.” Emma uppfattar att hon kan höra och se om en elev blir rädd, ibland utan att eleven själv hunnit registrera att det är rädd hen är. ”...det både hörs och känns när en människa blir nervös, det är en liten låsning, det är någonting av energin som blir lite, såhär liksom...”, ”...då kan jag säga såhär, ’jag kan uppfatta det som att du blir lite rädd nu eller någonting som låser sig, eh vad känner du, känner du det eller?’”. Maria uttrycker att scenskräck och nervositet är ett indikation på att en verkligen vill någonting, att någonting är viktigt.

#### **4.2.2 Beskrivningskategori 2: Bedömning av den egna sångrösten - bedömning utifrån**

Flera informanter uppfattar att elever kan ha en förväntan på eller en önskan om hur deras sångröst ska låta, eller vilka toner de ska klara av att sjunga, och när de då inte gör det ger sig själva en negativ bedömning. ”...när eleven liksom (kort inandning) du vet det kommer en sån där bedömning inifrån såhär: ’usch det där var inte bra’” beskriver Emma. Maria talar om förväntan men också om en uppfattning om att eleverna känner att de borde vilja.

...vad de tror är förväntat av dem eller längtan, jag vill, jag borde vilja, det klassiska. Jag vet inte hur många gånger jag hör det här: ”men jag vill lära mig sjunga i högre lägen, högre du vet så” Ja ok och varför det?...det finns ju, upplever jag en förväntan att ju högre alltså ton du kan sjunga som sångare desto bättre är du och det är ju helt jag menar vart kommer det ifrån? (Maria)

Maria reflekterar sedan över hur bländad hon var av Whitney Houstons omfångsrika röst när hon var liten. Jag uppfattar det som att flera av informanterna menar att det egna kravet på hur en viss ton ska låta men också tvivlet på sin egen prestation kan orsaka spänningar. Clara ger flera exempel på hur hon uppfattar detta i mötet med sina elever ”... nu är det en hög ton så nu spänner jag mig...”, ”...eller som har fått för sig att de har någon ton som de inte kan ta”, ”...den här prestationen som de flesta har såhär ’åh’ nu blev det toner, och så blir de såhär, eh i uppvärmningen redan, ’åh’ och ’det där lät inget bra.’”

Förväntningar en pedagog har på sin elev eller en arbetsgivare på en artist uppfattar flera informanter påverkar sången. Precis som en stor sångerska som Whitney Houston kan tyckas sätta en norm för den musikstil hon representerar finns det inom de flesta musikstilar och traditioner förebilder och ideal. Emma berättar om en masterclass i klassisk sång hon bevittnat där en tenor sjöng ett Mozartstycke och det första sångcoachen frågar efter en första genomsjungning är: ”Ja, och vad menar du att Mozart tänkte, påstår du att Mozart tolkade det såhär?”. Emma uppfattar situationen som att ”hon bara plockade ner honom, han blev ju osäkrare och osäkrare och sjöng sämre och sämre. Jag tyckte att det var övergrepp”. Emma berättar under 4.1.3 om sina egna erfarenheter av en sångpedagog som, då Emma hade en emotionellt påverkad, och på grund av målbrottet läckande tonårsröst sa, som Emma minns

det, att det var fel på Emmas röst och att hon var obegåvad och lat, då de övningar som pedagogen gav henne inte hjälpte.

Flera av informanterna talar om att hitta sin röst, med betoning på sin. Jag uppfattar det som att de menar att det kan ligga i konflikt med vilka förväntningar som ställs utifrån och från sig själv, vilket leder till ett bedömande av den egna sångrösten. "...jag hamnade i att jag bara ifrågasatte alltihop och min vad är min röst och varför sjunger jag?", "...hon gillade verkligen inte sin falsett eller huvudklang och kände bara 'nämen jag vill inte använda den när jag sjunger'". Clara berättar om sin artistkarriär och hur hon sökte efter "sin röst". "Också det här, hitta min röst och alla de här sakerna som man också vill göra under vägens gång och vad är MIN röst? Du vet alla de här funderingarna." Emma nämner publikresponsen som en faktor som kan påverka sången. "...sen får det bli lite olika beroende på dagsläge i rösten eller, du vet beroende på responsen i publiken eller beroende på vad som händer med musikerna om jag spelar med musiker." Det finns med under denna beskrivningskategori eftersom jag uppfattar att det faller inom ramen för yttre bedömning.

#### **4.2.3 Beskrivningskategori 3: Fysiska hinder**

Det kan vara av betydelse att nämna att fysiska hinder kan vara och ofta är effekten av beskrivningskategori 1 och 2, "...nervositeten sätter sig i kroppen, i min andning...", "när man blir rädd, så roterar skelettet", "...nu är det en hög ton så nu spänner jag mig...".

Nina råkade ut för en bilkrock och blev drabbad av besvärliga skador, med bland annat whiplash och "haltande höft och ben". När jag frågade hur det var att sjunga när hon var skadad svarar hon: "Svårt, ja nä det funkade inte alls bra. Eftersom det hände väldigt mycket med whiplash och nacken och kotorna där blir det som överkompression." Hon fortsätter:

...det här med hållning och balans och andning det är A och O för att kunna frigöra rösten, så är det brott någonstans på den här kedjan i skelettet, inte brott men hinder kan vi säga, så det är svårt att få loss här då (visar på halsen) så jag, ja, det har förändrats med att jag lägger mycket tid på det och så kan det hända att någon elev säger, "Men jag är ju inte uppsjungen" och så får de prova och så funkar det. Då blir de så häpna. Man tror man måste sjunga tiotusen skalor och vara uppvärmd men det är inte sant vill jag säga. (Nina)

Clara nämner att sömn och infektion i kroppen påverkar sången. Hon talar även om hur ute- och inneklimat påverkar förutsättningarna, "...och nu då på vintern till exempel då de här temperaturskillnaderna med klimatet ute och inne att det är så stor skillnad för inomhusluften är så väldigt torr, och så utomhus så kanske det är väldigt fuktigt och kallt och sådär att man får tänka att ok, innan jag börjar sjunga så kan det vara bra att man låter kroppen få den här rumstemperaturen".

### **4.3 Utfallsrum 2 - Pedagogernas sätt att överbygga hinder**

#### **4.3.1 Beskrivningskategori 4: Lokalisera problem - göra medvetet**

Alla fyra pedagoger talar om att synliggöra problemen som kan uppstå och att lyfta upp dem till en medvetandenivå. Nina säger: "Man jobbar ju i gränslandet mellan medvetet och undermedvetet och lyfter upp såna där saker som man inte har varit medveten om till en medveten nivå". Maria uttrycker det som att "få upp till ljuset, det som man är rädd för", Emma att hon försöker uppmana eleven att lägga ut tankarna så att de kan titta på dem tillsammans. Clara jämför sångpedagogrollen med psykologens och jag hittar flera påståenden

i de olika intervjuerna där problemlösningen är inriktad på att lösa mentala hinder, som exempelvis tidigare erfarenheter och uppfattningar om den egna sångrösten. Om en elev är rädd kan Clara fråga ”Varför? Är det någonting speciellt du funderar över? Och ja då får man ju alltid svar. Och då är det ju många som, just det här att de är rädda, eller ja, många har hört när de är små att de inte kunde sjunga och ja, och så KAN de ju det.”

Maria, som tidigare nämnt, uppfattar prestation som något som ingår när man är sångare och artist och att scenskräck och nervositet är något som indikerar att någonting är viktigt för den som känner det.

...scenskräck och nervositet då tänker jag att det är ju någonting som är högst avgörande för att det är ju någonstans en indikation på att man verkligen vill, att det är någonting som är viktigt, det triggas igång någonting och min erfarenhet är att man då tar ryggen på det, vad är det jag triggas igång? Eller vad är det som kommer upp i ditt medvetande? Varför känner du dig osäker i det här läget då? (Maria)

Maria, Emma och Clara tar alla tre upp att dagsformen påverkar sången, vilket jag uppfattar faller under att medvetandegöra att det finns påverkan på rösten som är dynamisk och oförutsägbar. Utan denna medvetenhet kan dagsformen leda till att eleven istället ifrågasätter sin förmåga. Maria beskriver hur hennes uppvärmning utvecklats: ”...min uppvärmning och så har mer och mer hamnat i en typ av yogaform, stretching och medveten närvaro och också för att någonstans länka ihop vänta nu hur är dagsformen, och vad ska jag göra och vad behöver jag?” I beskrivningskategori 3 beskriver Clara hur klimatet ute och inne på vintern påverkar röstens dagsform. Att ge sina elever denna kunskap uppfattar jag är ett sätt att medvetandegöra för vilka förutsättningar deras instrument, rösten, har.

#### **4.3.2 Beskrivningskategori 5: Skapa trygghet - peppa - motivera**

Även om flera informanter talar om rädsla är det bara Emma som beskriver de förutsättningar hon vill ge sina elever med orden ”skapa trygghet”. Hon arbetar mest med gruppundervisning, där undervisningssituationen är sådan att deltagarna sjunger solo inför varandra. Hon säger att hon inte riktigt vet hur hon gör för att skapa denna trygghet utan uppfattar det som att många års erfarenhet har gjort att hon samlat på sig metoder som hon använder i den stund det behövs, men att hon har svårt att ge några exempel på hur hon gör. ”Jag har ju vissa metoder för att skapa det såklart (trygghet) och det kan vara svårt att säga vad det är, men det är väl, jag vet att jag är bra på att skapa det.” Dock berättar hon vad, men kanske inte exakt hur hon gör det när hon säger:

Det som är fantastiskt det är när man lyckas skapa en total trygghet och tillit i gruppen. Då blommar människor. När man säger att det är tillåtet med alla känslor, det är tillåtet att visa sig precis som man är, du ska vara dig själv, när du sjunger, du ska inte vara någon annan, du ska inte leva upp till någonting, DU ska uttrycka DIG så genuint du kan, när man liksom sätter an, och alla börjar känna sig trygga i det, och att de förstår att de får testa, de får göra fel och då utvecklas ju folk enormt, det är ju så att man kan, man sitter och får gåshud själv. (Emma)

Emma är också den enda som pratar om att det är ok att göra fel. Om en elev är nervös kan Emma säga till dem som ska lyssna: ”...vet ni vad vi är mest rädda för av allt, det är att sjunga offentligt, de här är jävligt modiga för de har tatt det här steget, så om någon kommer av sig nu eller gör fel kan ni skrika: Yippie hon gjorde fel!”



Huruvida acceptans faller in under beskrivningskategori 4 eller 5 är inte självklart. När Emma beskriver nedan, vad som är viktigt för gruppundervisning, kan det uppfattas som att det hänger ihop med att skapa trygghet eftersom det framstår som syftet: ”Tillåtelse, acceptans för vilka vi är, man får vara som man är, och högt i tak, väldigt högt i tak, stor rymd, rymd och trygghet båda de två”. När hon lite senare pratar om nervositet, ”...och så bara accepterar du det som händer i dig, bara säg, ”Ja, jag blir skitnervös (skratt), men det är KUL.” Acceptans kan alltså både falla under beskrivningskategori 5, att försöka skapa trygghet och beskrivningskategori 4, att medvetandegöra sin nervositet.

När Maria talar om att erövra ett svårt tonsprång säger hon att hon börjar med att nysta i ursprungsanledningen. Varför vill eleven klara av en viss ton? Hon vet inte hur många gånger hon fått höra uttrycket ”...men jag vill lära mig sjunga i högre lägen...”. Jag uppfattar det som att hon upplever att det utifrån förebilder och kända artister skapas förväntningar på vad som är en bra sångare, som jag citerat under beskrivningskategori 2. Maria bemöter detta med att hjälpa eleven att fokusera på den egna rösten och hitta, som hon uttrycker det, ”peaken” i den. ”Vad är guldet i mig, i mitt uttryck och i min röst och i mitt konstnärskap...” Maria talar mycket om att hitta sin röst och sin vilja, att inte låta sig förloras i prestationen och att hitta ett kärleksfullt förhållningssätt till sin röst.

...jag är helt övertygad om att för att verkligen kunna beröra en publik behöver man ju bli berörd själv på nåt sätt och som sångare är det lätt att förlora oss på nåt sätt i prestation, [...] ...hitta ett kärleksfullt förhållningssätt till sin röst för jag tänker också att det är ju så otroligt utmanande just med tanke på att sången är ju så, tycker jag iallafall, direkt kopplat till vår innersta känsla och kärna och själen och din inre röst så att det blir ju väldigt, jag tänker att det är därför vi många gånger kan tappa oss mycket också när man börjar jobba med såna här frågor, att det blir väldigt mycket analytiskt och bara du vet, vem är jag och vad känner jag, och man kanske måste gå den vägen vad vet jag men det är supersuperviktigt. (Maria)

Också Clara talar om hur hon uppfattar att idoler kan vara orsak till förväntningar sångaren kan ha på den egna sångrösten och hur dessa kan leda till besvikelse och dömande av sin sång och hur hon vill lyfta fram den egna rösten. ”...jamen då vill man låta som Beyoncé eller någonting, ja, men hon finns ju redan [...] ta det här signifikanta för just din röst det är ju det som är intressant.” Emma beskriver hur hon blir berörd när hon hör det unika i varje röst och hur hon vill ge sina elever det hon själv hade behövt. ”Det där varma ögat som, liksom lyssnade med kärleksfullhet istället för en sorts dömande.” Maria vill peppa sina elever att, som hon uttrycker det ”förvalta och våga fylla ut sin kostym till fullo och använda allt”. Om en situation med en elev beskriver Maria sina tankar såhär:

...alla tyckte att hon var duktig och så men som en sån här skör liten spurvunge sådär och hon hade börjat hitta, “nämen jag vill göra det här” och “ok alla mina sidor är viktiga här det är inte så att jag måste vara en speciell sångare eller se ut på ett speciellt sätt utan även min sårbarhet och det här sköra det gillar folk tydligen”. (Maria)

Till samma sångerska sa hon, innan ett stort framträdande ”...’tänk att det här är sista gången i ditt liv du får sjunga, sen dör du typ’ [...] och hon sjunger för sitt liv och det syns.” Emma sammanfattar sin uppgift som pedagog med orden:

...jag vet vad min uppgift är när jag möter en människa. Det är hur kan jag lyfta den här personen, hur kan jag få den här människan att känna sig stolt över sig själv och känna att den utvecklas? Det är endast det som är min uppgift. (Emma)

#### 4.3.3 *Beskrivningskategori 6: Fokus för att övervinna hinder*

Informanterna beskriver olika sätt att använda fokusering. Att fokusera på det som ska göras, eller att fokusera på något annat för att kunna genomföra det som ska göras utan hinder.

Både Emma och Clara talar om olika sätt att rikta fokus mot något annat än själva sången och sångtekniken för att komma bort från prestationen och bedömningen av den egna rösten. Emma berättar om en kurs hon gått där ”nyckeln bara var att hålla sig till uttrycket och inte tänka, inte bry sig så mycket om tekniken.” Clara ger flera exempel på sätt att få hjärnan att tänka på något annat än tekniken, eller uppgiften som ska utföras. Hon visar en övning som vi utför i caféet där vi nu har en våning för oss själva. Övningen går ut på att vi sjunger en kort melodislinga och samtidigt som vi sjunger en hög ton, tar vi ett steg med högerfoten åt sidan. Clara förklarar:

Du fintar hjärnan, den hinner inte tänka alla de här prestationerna och så utan man kan lura sig själv och dessutom så får man ju mycket, rösten blir ju friare då, och jag menar har du sett många artister de håller ju på såhär (visar handrörelser, imiterar artister) (Clara)

Clara tycks mena, när hon säger att rösten blir friare, att den påverkas fysiskt av att lura hjärnan att inte tänka på prestationen. Av samma övning uppfattar hon att bröstkorgen öppnar upp sig och att stödet då kickar in. Emma ger ensam förslag på flera variationer av sätt att luras när jag frågar hur hon gör när hon hjälper eleverna att komma ur rädslan.

Jag improviserar vilt. Och prövar mig fram (skratt). Men det kan vara allt från att jag säger ”men LÄGG dig ner nu här” eller ”sätt dig” eller bara få dem att gå runt i rummet eller överdriva som fan liksom, ”sjung så fult du någonsin kan, skrik bara nu liksom”. Eller, gå in i olika känslor brukar va en nyckel ibland så att de slutar tänka på teknik [...] eller väldigt mycket komma in i kroppen är ju också en sån där nyckel liksom. Att inte, för att om du mer känner stödet, är i uttrycket så kan du inte samtidigt sitta och analysera och betrakta dig själv det är väldigt svårt, så det är olika sätt att lura dem in till det här tillståndet av hängivelse, och lek. Leken är jätteviktig, visa att allt är tillåtet. (Emma)

Clara beskriver hur hon använder kroppen för att finta hjärnan så att den inte hinner tänka på prestationen. Nina uppfattar att det sätt på vilket hon arbetar med kroppen påverkar hjärnan så att eleven får lugn och ro.

...iochmed att du börjar med rörelsen så påverkar det hjärnan så du får mer lugn och ro [...] medvetet kan man fokusera på EN sak i tagen MEN det undermedvetna kan hantera flera och sen välja det enkla.”, ”... lager på lager, fokusera på en sak i taget och bygg lager på lager, det har jag tagit till mig och anammar [...] så tar vi bara en sak och bygger och då kan man bli förvånad sen när allt liksom bara plopp fungerar i koordination. (Nina)

Jag frågar om det är individuellt vilket lager man börjar med.

Oj det är variation. Man kan börja var man vill det som är viktigt det är ju att händer och fötter har stor representation i det motoriska du vet homunculusfiguren<sup>11</sup> jag visade<sup>12</sup>, så vi börjar ju ofta i händer fötter och så jobbar man sig in till bålen som har väldigt liten representation till man känner att hela skelettet är med i en rörelse. (Nina)

Nina beskriver i sitt kompletterande mejl hur hon för att bearbeta scenskräck hos sina elever använder sig av texttolkning för att rikta fokuset bort från nervositeten. Genom att analysera texten och mejsla fram skeenden och verb i den och utgå ifrån hur man ”lever texten” rörelsemässigt i rummet uppfattar hon att eleverna kan finna närvaro och fokus som hjälper. Hon citerar Per-Åke Lindestad, foniatör<sup>13</sup> på Huddinge som enligt henne har sagt att stämbanden reagerar snabbare på känsla än på vilja. Marias ord: ”...tänk att det här är sista gången i ditt liv du får sjunga, sen dör du typ.” som jag citerar under beskrivningskategori 5 kan även falla in under denna kategori då det kan tolkas som ett sätt att avleda fokus från prestationen.

#### 4.3.4 Beskrivningskategori 7: Kroppen - andning - koordination

Redan i beskrivningskategori 6 redovisas för hur flera av pedagogerna i undersökningen talar om kroppen då jag uppfattar det som att de beskriver hur de använder kroppen för att flytta bort fokus från själva tonbildningen i sången. Dock är kroppen något som alla fyra informanter med variation talar om varför detta fick bli en egen beskrivningskategori.

Nina som säger att ”...det här med hållning och balans och andning det är A och O för att kunna frigöra rösten”, talar mycket om ”kroppen i koordination”.

Det märktes ju att det hände saker när hela kroppen var engagerad inte bara det här va. (visar på hals och huvud) Inte bara sjunga med huvudet utan med hela kroppen i koordination och just det där begreppet koordination tycker jag har varit tydligare i Bones For life (Här jämför hon med Feldenkrais). (Nina)

När Clara talar om hur det finns de som inte kan ta en ton eller ens ropa om de har en kompis tvärs över gatan, säger hon att man ”måste nysta ut det”. Det hon beskriver kan förstås som att andning och hur man håller kroppen kan påverka rösten. ”...så kollar jag alltid hur det står till med luft [...] ett par olika andningsövningar dels för luften och för att här i diafragma-muskelnerna så kan det ju sitta spänningar, rädsla, oro, stress [...] två jätteenkla övningar som gör att det släpper om det har suttit nåt, så man får kontakt med sin mage”. Clara berättar att hon bland annat kan tillämpa mental träning och att hon använder verktyg från den yoga, tai chi, stresshantering och hälsopedagogik hon utövat och studerat. Maria använder yoga i kombination med mental träning och röstvård. Hon berättar om en kurs hon leder.

...med andningsövningar eller man gör det i samband med de olika positionerna inom yoga på långa utandningar så lägger man kanske på röstvibrationer så att man ah (demonstrerar en ljudlig suck på ah) får en typ av avspänning och medvetenhet, vänta nu ligger min spänning mycket ”umpf” (krampar med spänt struphuvud) här, för att inom yoga så pratar man egentligen om en kontinuerlig rörelse av andning men det är så lätt att ju svårare positionerna blir eller man blir trött eller man kommer åt ställen där man är

<sup>11</sup> En mänsklig skulptur med oproportionerligt stora händer, fötter, läppar och tunga. Storleken på kroppens delar motsvarar hur stor del de sensoriskt eller motoriskt representerar i hjärnbarken.

<sup>12</sup> Här hänvisar Nina till en workshop vid vilken jag närvarade innan intervjun genomfördes.

<sup>13</sup> Specialistläkare inriktad på röst- tal- och sväljstörningar, samarbetar ofta med logoped. (Foniatri, 2014)

spänd då spänns också andningen, så det är egentligen att tydliggöra att hela tiden vara i kontakt med en frigörande andning... (Maria)

En av Ninas elever uttryckte sig efter att ha utövat övningar med Bones for life: "...jag älskar den här fullkroppssjungningen...". Nina uppfattar att eleverna får tillgång till både ett större register, större volym och större uttrycksregister när allting frigörs. Hon säger "resonansrummen och det här" och jag uppfattar att hon igen talar om kroppen i koordination. Maria talar om kroppsnärvaro: "...jag jobbar mycket utifrån kroppsnärvaro, alltså lokalisera vart det känns i kroppen på samma sätt som man säger, du vet när man är ledsen eller stressad, eller alla har vi ju olika sätt där det känns först...". Det tycks som att Emma talar om en liknande kroppsnärvaro när hon talar om att "komma in i kroppen" och hur det är en nyckel för att komma bort från prestation och nervositet.

#### 4.4 Sammanfattning resultat

I den här studiens intervjuutsagor framkommer både fysiska och mentala hinder som pedagogerna uppfattar kan påverka en sångares sångröst. Flera hinder beskrivs i anknytning till varandra. Rädsla och nervositet beskrivs kunna uppstå som en reaktion på prestationskrav. Prestationskrav kan skapas utifrån förväntningar på den egna prestationen, från sig själv eller någon utomstående, och dessa förväntningar kan vara influerade av förebilder och ideal. Fysiska hinder kan uppstå genom en kroppsskada eller av spänningar till en följd av nervositet.

Alla fyra pedagoger talar om att lyfta upp hindren till medvetandenivå och sedan på olika sätt hjälpa eleverna att överbrygga hindren. Några sätt att både överbrygga och förebygga för hinder beskrivs som att skapa trygghet, arbeta med mental träning eller hitta hållning och balans i kroppen. Två av pedagogerna talar om vikten av att hitta ett kärleksfullt förhållande till sin röst och lyssna kärleksfullt på sina elever.

Resultatet visar också att alla intervjuade pedagoger har en eller flera vändpunkter i sina livserfarenheter som kan uppfattas vara en anledning till att de valt att komplettera sin sångmetodik genom att vidareutbilda sig inom ett eller flera kunskapsområden.

## 5 Diskussion

### 5.1 Resultatdiskussion

Valet av teori i den här studien föll på fenomenografi för att identifiera olika utsagor i resultatet och urskilja eventuella variationer av ett övergripande fenomen som skulle kunna benämnas en oförmåga att sjunga med fullast möjliga tillgång till sin röst och sätt att överbrygga denna oförmåga. Utifrån syftet formulerades vad- och hur-perspektiven och genom att sortera fenomenen, vilka identifierades i intervjutranskriberingarna, efter beskrivningskategorier gick det att se likheter och variationer i de olika intervjuutsagorna. Var gränserna för beskrivnings- kategorierna börjar och slutar var, som jag skriver i analyskapitlet, svårt att besluta om. De flesta fenomen står inte ensamma utan i relation till varandra. Rädsla leder till prestationsångest och prestationsångest leder till rädsla. Därför har vissa fenomen presenterats under olika kategorier. De hinder jag kunnat identifiera i studiens intervjuer rör de flesta mentala sådana. Fysiska hinder kan påverka sångtekniken. Dessa kan uppstå genom kroppsskada eller som en symtom på mentala hinder. Samtliga pedagoger som intervjuats löser många sångtekniska problem med andra metoder än vad som skulle kunna definieras som traditionell sångteknik. Tre av informanterna uppfattar jag har ett stort intresse för psykologi och har, som en av dem uttrycker det, ”jobbat mycket med sig själva” och fortbildar sig kontinuerligt. Den informant som själv erfarit kroppsliga hinder till följd av en olycka har under många år fördjupat sina kunskaper inom sensomotorisk terapi, som Feldenkrais och Bones for life och använder sina kunskaper bland annat för att hjälpa sångare att sjunga med ”body and soul” som hon uttrycker det.

#### 5.1.1 *Prestationsångest - prestation - prestationskrav*

De flesta hinder som framkommit av resultatet kan förstås som mentala sådana. Rädsla och nervositet, i beskrivningskategori 1, är något som nämns av alla informanter. Det är bara en av informanterna som nämner ordet prestationsångest, men eftersom flera av dem talar om prestation som ett fenomen vilket kan leda till rädsla, nervositet och spänningar går det att uppfatta det som att de i dessa sammanhang talar om just prestationsångest. Prestation, prestationsångest och prestationskrav står för den största variationen i den här studien då begreppet finns att diskutera under beskrivningskategori 1, 2, 4, 5 och 6. I beskrivningskategori 1 sammankopplas prestation med rädsla och nervositet, prestationskravet som gör att eleven är rädd för att ta en ton. I beskrivningskategori 2 i samband med förväntningar eller krav på den egna prestationen, hur eleven vill att rösten eller en viss ton ska låta, eller hur eleven tror att pedagogen förväntar sig att en ton ska låta, eller som i fallet med Mozartstycket, en faktisk förväntan från coachen som också tydligt visade eleven att den inte levde upp till denna förväntan. Av resultatet framkom det hur flera av informanterna uppfattar att elever bedömer den egna sångrösten utifrån föreställningar om hur de vill att deras röst ska låta, eller att elever har uppfattningar om vad det är förväntat att de borde vilja. Det går att förstå det som att informanterna uppfattar att motiveringen till det elever vill prestera inte är förenlig med den sångröst eleven har, eller att det finns en osäkerhet i varför eleven vill uppnå ett visst mål. En av informanterna uttrycker det som att hon vill hjälpa sina elever att hitta ”peaken” i sina röster när hon säger: ”Vad är guldets i mig, i mitt uttryck och i min röst...?”. Både Hallam (2009) och Lejonclou & Lindberg (1996) talar om motivation. En av de vanliga delmomenten i mental träning är motivationsträning (Mental Träning, 2014). En individ sätter upp mål utifrån självinsikt och miljö, där miljön, förklarad som familj, samhällskrav, vänner och plats kan vara svåra att påverka (Hallam, 2009). Det går att förstå det som att även

pedagogen är en del av miljön. Det kan förstås som insikter om just det, att de är en del av den miljö som påverkar elevernas motivation, som gör att flera av informanterna i den här studien beskriver hur de vill uppmuntra sina elever eller skapa en total trygghet och tillit. Markus & Ruvolos uttryck ”positive possible future self”, vilket beskrivs som en förutsättning för lärande (Hallam, 2009, s. 285-288), uppfattar jag kan översättas till att ”se med positiva ögon på sig själv och sin utveckling”, som resultatet visade (beskrivningskategori 5) då en av informanterna talar om att hitta ett kärleksfullt förhållningssätt till sin röst. Uttrycket kan kanske överföras till en pedagogs perspektiv med: ”positive possible future student”, som när en annan av informanterna beskriver hur hon vill lyssna med kärleksfullhet på sina elever. Pedagogens roll torde vara att hjälpa sin elev att göra upp en realistisk målbild, och på det viset omvandla prestationskravet till en tro på sin egen förmåga. Detta kan resultera i minskad prestationsångest och nervositet och bättre förutsättningar för att kunna prestera, i enlighet med den undersökning som visade att den största förutsägande faktorn för resultaten i en examination var barnens förväntningar på sin egen förmåga (Hallam, 2009, s. 288). När informanterna talar om bedömningar, från någon utomstående eller från sig själv, förstår jag det som att de menar negativa bedömningar, eller negativ kritik. Enligt rapporten *Mindfulness for singers* är det möjligt att förändra attityden man har till att ta kritik genom att utföra mindfulnessövningar. Sex av åtta deltagare i undersökningen upplevde att deras attityd till att ta emot kritik hade förbättrats efter att de genomgått åtta veckors mindfulnesssträning. I undersökningen refereras till yttre kritik men det kan antas att det skulle kunna påverka även den egna kritiken och bedömningen. (Czajkowski & Greasley, 2015, s. 219).

I resultatet (beskrivningskategori 3) nämns inte prestation eller prestationsångest som begrepp men det framkom av intervjuerna att nervositet kan påverka den fysiska kroppen och skapa hinder. Omfattningen av prestationsrelaterade hinder i den här studiens empiri kan förklaras med att det är vanligt förekommande bland musiker och sångare. Enligt en undersökning är prestationsångest ett fenomen som drabbar 61% av studenterna på en amerikansk musikhögskola (Wesner, Noyes, & Davis, 1990). 40 % av studenterna i den refererade undersökningen hävdar att prestationsångesten leder till begränsningar i andningen vilket flera av informanterna i min undersökning uppfattar kan störa sångproduktionen. Enligt Wesner, Noyes och Davis (1990) upplever 47 % av deltagarna att deras prestation försämras till följd av prestationsångesten, dock framgår det inte hur stor del som är sångare av de 61 procenten som svarat att de drabbats av prestationsångest.

### 5.1.3 Mental träning och musikpedagogik?

Självinsikten eller självbilden, är mentala fenomen som enligt förespråkare kan tränas med mental träning (Skandinaviska Ledarhögskolan, 2017). I den här studies resultat framkommer det att tre av de fyra informanterna själva praktiserar någon form av vad de benämner som mental träning. Under intervjuerna är det tydligt att de praktiserar delar av den mentala träningen med sina elever, men det var svårt att få dem att beskriva konkret vilka delmoment ur träningen de använder. En av informanterna beskriver hur hon känt en rädsla så tydligt i sig själv och att hon därför samlat på sig tusen verktyg, men att hon har svårt att säga exakt vad det är hon gör. Det är samma informant som beskriver hur hon improviserar när hon hjälper sina elever.

I resultatet (beskrivningskategori 4) framgår det att alla fyra informanter talar om att synliggöra de problem som kan förstås som hinder och lyfta upp dem till medvetandenivå. Vad är eleven rädd för? Varför uppstår nervositeten? Vilka förväntningar har eleven på sin prestation och går det att ställa i relation till elevens förväntning på sin förmåga? Varför har

eleven dessa förväntningar? Detta synliggörande av hinder kan förstås som identifiering av eventuella negativa tankar som beskrivs som ett steg i målprogrammering (Lejonclou & Lindberg, 1996) och attitydträning (Lundeberg, 1992). Lejonclou & Lindberg (1996) berättar hur de saknade referenser till mental träning inom musik medan de fann gott om litteratur om mental träning med idrottsinriktning. Två av informanterna relaterar till idrott när de talar om mental träning och det var inom idrotten som metoden utvecklades. Den ena av informanterna beskriver sång som prestationsbaserad och jämför med idrott och hävdar att ”det finns en anledning varför man inom idrott verkligen fokuserar mycket på mental träning” och den andra beskriver att hon ”gör som en idrottsman eller idrottskvinna gör” när hon praktiserar mental träning. Mental träning är ingen vedertagen del av musikpedagog- utbildningarna i Sverige. Kanske går det att ställa samma fråga som Lejonclou och Lindberg (1996) ställde för 21 år sedan:

Inom idrotten är mental träning oftast en självklarhet. Varför inte i musikens värld?  
(Lejonclou & Lindberg, 1996, s. 5)

Sett till den omfattning prestationsångest som drabbar musiker enligt de rapporter jag refererat till, är det en relevant fråga att ställa sig. En idrottare förväntas utmana sig själv och förbättra sina prestationer, att våga satsa och inte låta nervositet och rädsla stå i vägen för sina resultat, vilket i många avseenden kan appliceras på sång- och musikbranschen. Andra fenomen som kan uppfattas som hinder för sångare och som går att jämföra med idrotten är dagsform och yttre påverkan som exempelvis klimatet (beskrivningskategori 3). Det kan antas att om en elev inte är medveten om att klimatet kan påverka rösten, kan detta göra att eleven blir osäker när rösten inte känns eller låter som den brukar. Det kan i sin tur påverka förväntningarna eleven har på sin prestation och som ett led i detta bedömningen av densamma vilket kan ge upphov till prestationsångest och nervositet. Således uppfattar jag att medvetandegörandet av dagsform och yttre påverkan på rösten är ett viktigt verktyg för en pedagog att förmedla till sina elever, precis som en tränare till sin idrottare.

#### 5.1.4 ”Fullkroppssjunga” och frihet

Den här studiens syfte, har bland annat varit att undersöka vilka fenomen som kan upplevas som hinder vilka kan stå i vägen för att en sångare ska kunna sjunga med fullast möjliga tillgång och tillit till sin röst och sångteknik. Resultatet har visat på både fysiska och mentala hinder som pedagogerna uppfattar kan påverka en sångares sångröst. Resultatet visar också att informanterna försöker nå medvetenhet om dessa hinder endera genom rörelse eller genom samtal. Tre av informanterna beskriver hur de för att hjälpa sina elever att överbrygga dessa hinder försöker synliggöra problemet genom att samtala med sina elever när fenomenet visar sig. Den informant som arbetar med Bones for Life utgår från kroppen och kroppsrörelser och beskriver hur hjärnan får mer lugn och ro utifrån dessa rörelser. Feldenkrais, ur vilken Bones for Life är sprungen, går ut på att höja individens medvetenhet både kroppsligt och mentalt (Norberg, 2009, s. 16).

Mindfulness är en medvetenhet som uppstår när vi är uppmärksamma avsiktligt, i nuet, och utan dömande på saker och ting som de är. (Williams, Teasdale, Segal och Kabat-Zinn, 2007, s. 54)

Det går att uppfatta det som att medvetenhet är ett gemensamt nyckelord för informanterna men att det finns variationer i hur de väljer att uppnå eller använda denna medvetenhet. Från att verkligen synliggöra ett hinder och lyfta upp till medvetandenivå till att göra en sak

medveten för att ta bort fokus från det som kanske skapar spänningar eller rädsla. Den informant som använder sig av kroppsrörelser beskriver hur man medvetet kan fokusera på bara en sak i taget medan det undermedvetna kan hantera flera och sen välja det enkla. En annan informant beskriver hur hon använder kroppsrörelser för att ”finta” hjärnan, så den inte hinner tänka på att behöva prestera. Den tredje av informanterna beskriver hur hon med olika övningar använder kroppen för att leda bort fokuset från det som gör eleven nervös och spänd. Man kan dra paralleller till mindfulnesssträning, då en stor del av den går ut på att träna sin medvetenhet och att vara i nuet utan att döma eller värdera det man upplever. En informant säger att hon använder sig av medveten närvaro, vilket verkar vara den vedertagna svenska översättningen. Ingen uttrycker att de praktiserar mindfulness. En av resultatets större variationer finns här, i att å ena sidan lura hjärnan så att den inte hinner tänka på prestationen och å andra sidan acceptera prestationen och bli vän med den.

”Jag älskar den här fullkroppssjungen!” utropar en Bones for Life-kursdeltagare (beskrivningskategori 7). Den informant som håller i kursen upplever att eleverna får tillgång till ett större (sång)register, större volym och större uttrycksregister när allting frigörs. Frihet är något som alla fyra informanter på något sätt pratar om, som exempel fri andning, frihet i rösten och att vara fri från prestationsångest. Vad informanterna verkligen åsyftar när de talar om exempelvis frihet i rösten visar inte resultatet. Jag uppfattar att frihet hela tiden framställs som en känsla och beskrivs bland annat som ett resultat av något, till exempel en kroppsrörelse, en tanke eller ett tillstånd. Frihet är abstrakt men kan kanske vara produkten av eller orsaken till något konkret, som avspända muskler, vibrerande stämband eller ytterligare en känsla som mod eller glädje. Men är frihet något man kan tillfoga sig eller något som bara kan uppstå som konsekvens av eller i frånvaro av något annat? Sångerskan Nina Simone säger i en intervju från 1970:

I’ve had a couple of times on stage when I really felt free, and that’s something else, that’s really something else! I’ll tell you what freedom is for me; no fear! I mean really, no fear. If I could have that half of my life, no fear. [...] Lots of children have no fear. That’s the closest way, that’s the only way I can describe it. (Nina Simone, 2013)

Alla intervjuade sångpedagoger pratar om rädsla och frihet. Jag önskar att jag hade bett dem att definiera den frihet de syftade på. En av informanterna marknadsför sin pedagogik med orden: ”Hitta friheten i rösten”. Det går att spekulera i vad denna frihet i samband med sång betyder, men det som skulle beskrivas som frihet av en individ kan inte förutsättas få samma definition av en annan. Feldenkrais utvecklade sin metod bland annat utifrån barns sätt att förhålla sig till sin omvärld (Norberg, 2009). Även om man funnit prestationsångest så långt ner som hos treåringar torde små barns förväntningar på sig själva, på grund av deras korta livs- erfarenheten, vara mer fria från förebilder och ideal än vuxnas. Kan den mentala och fysiska friheten hittas med samma utgångspunkt som Feldenkrais använde, genom barnets upplevelse av omvärlden? Behöver jag hitta tillbaka till hur jag upplevde livet som ett barn, som med obrutet självförtroende sjöng i sin plastmikrofon, och är det ens möjligt att göra det?

### *5.1.5 En pedagogs erfarenhet och drivkraft*

Hur mycket mental träning behöver en sångpedagog kunna? Behöver alla sångpedagoger kunna skapa trygghet för sina elever? Behöver en pedagogutbildning mindfulness och mental träning på schemat? Hur stor del av en pedagogexamen behöver representeras av kunskap och verktyg för att skapa trygghet, verktyg till att kunna ingjuta mod i sin elev eller stärka elevens självförtroende och självbild? De tre informanter som har pedagogutbildning från musik-



högskola har alla kompletterat sina studier i efterhand, utifrån sina egna behov som människa och sångerska. Jag fick en känsla av att alla mina informanter brann för den kunskap de förfogade över och att det var, som en av dem uttryckte det, ett ”mission” att dela med sig och hjälpa andra. Behöver hinder vara självupplevda för att man som pedagog ska kunna hjälpa sina elever, eller ska en sängelev kunna förvänta sig att dess pedagog har verktyg för att stärka dess tilltron till sin förmåga. Är de hinder som framkommer genom resultatet i den här studien en så stor del av att arbeta med och utöva musik och sång att verktyg att överbrygga dem mycket väl behöver vara en del av pedagogutbildningarna? En motivering till att förse pedagoger med beteendeterapeutiska verktyg är att i avsaknad av dem, är pedagogen utelämnad till att enbart ha sina egna erfarenheter och de verktyg som fungerat för dem att tillgå, vilket inte ger den bredd de kanske behöver i möte med olika människor. Därtill kan den problematik uppstå, som beskrivs i *The Guardian*, att pedagogen vidarebefordrar kunskap från kurser den själv deltagit i utan att ha tillräcklig med kunskap om möjliga sido-effekter av att använda dessa metoder.

### 5.3 Metoddiskussion

Den här studiens syfte var att identifiera några av de verktyg och metoder de för studien utvalda pedagogerna använder för att hjälpa sina elever och sig själva att överbrygga hinder, som kan stå i vägen för att kunna sjunga med fullast möjliga tillgång till sin röst och sångteknik. I studiens kvalitativa intervjuer ligger fokus på informanternas metoder och sätt att arbeta och utifrån dessa samtal kunde resultatets olika hinder identifieras. Jag bad inte mina informanter att räkna upp de hinder de uppfattar kan finnas eller de verktyg och metoder de praktiserar utan lät dem berätta om sitt sätt att arbeta och hur de upplever möten med sina elever. Jag kan i efterhand känna att jag var rädd att tappa den andra ordningens perspektiv, och lägga orden i munnen på de jag intervjuade, vilket kan ha gjort att jag blev alltför försiktig i mina frågeställningar. Dock kunde jag, med fenomenografins ”vad- och hur-perspektiv” och beskrivningskategorier, identifiera de olika fenomen informanterna beskrev. Följaktligen fick jag med all sannolikhet inte tag på alla de variationer av fenomen som informanterna kan tänkas ha erfårit. Men då jag lät informanterna berätta, associera och minnas fritt tror jag att intervjuerna fick en helhet och redan innan transkriberingen var jag övertygad om att jag gjort ett, för min undersökning, väldigt bra urval av informanter. Utifrån det inledande mejlet, med förfrågan om deltagande, var informanterna införstådda med studiens syfte och samtalen ledde naturligt in på de hinder som visade sig i analysen. I mitt val av informanter letade jag också efter sångpedagoger som jag visste använde sig av metoder som ligger utanför det som kan betraktas som traditionell sångmetodik, och som jag utifrån dessa metoder kunde ana hade tankar runt hinder. I en större studie, med icke strategiskt utvalda informanter håller jag för sannolikt att framförallt variationerna i åtgärder för att överbrygga hinder hade blivit fler.

Då det visade sig vara svårt att i samtal konkretisera de olika metoder eller tillvägagångssätt pedagogerna använder sig av för att hjälpa sina elever att överbrygga hindren hade kompletterande observationer kunnat ge en tydligare bild av hur de verkligen arbetar. Alla informanter har många års erfarenhet av att coacha och undervisa och det går att förstå det som att alla, precis som två av dem beskriver, använder sig av knep och metoder från en ”stor verktygslåda” av erfarenheter och kunskap. Jag hade gärna observerat dessa erfarna pedagoger i sitt arbete. Ännu fördelaktigare hade varit att videofilma dem i en undervisningssituation för att sedan analysera den tillsammans i en djupintervju. Dock är det naturligtvis omöjligt att förutse när det dyker upp hinder för den som undervisas vilket skulle kunna resultera i många timmar av för undersökningen inte så relevanta observationer. Eller

så skulle det kanske gå att utläsa exempel på vad de gör för att förebygga hinder. Jag uppfattade det som att de pedagoger jag intervjuade alla arbetade aktivt för att deras elever skulle må bra och känna sig trygga. Alla informanter, när de svarade på mitt inledande mejl, uttryckte att de tycker att ”detta” är viktigt. Jag skrev att jag ville:

...undersöka det som sker runt omkring och inuti en sångare, bortom sångteknik, anatomiska förutsättningar, tolkning och rätt sjungna toner. Vilka fysiska och mentala förutsättningar gagnar en sångare för att sjunga sitt allra bästa och på samma gång vara i nuet och njuta av sin röst i alla situationer, från undervisning till scen? (bilaga 2)

Det var det jag ville skriva min C-uppsats om och jag anser att jag med mina informanternas hjälp gjorde just det. Huruvida den här studiens resultat är relevant för majoriteten sångare eller sångpedagoger går inte att avgöra med ett så litet underlag. Men om man utgår ifrån forskningen runt prestationsångest kommer de flesta sångpedagoger med all säkerhet att någon gång möta en elev i behov av hjälp att undanröja eller överbrygga hinder.

#### 5.4 Vidare forskning

En vidare fördjupning av mina informanternas arbete med observationer eller videoanalyser hade kompletterat och förmodligen stärkt min undersökning. Vidare anser jag, att det skulle vara av stort intresse att göra en omfattande undersökning för att ta reda på hur utbrett behovet av pedagogiska verktyg för att bearbeta prestationsångest, nervositet och rädslor är bland sångpedagoger. Och är det något sångpedagoger anser borde vara en del av den pedagogiska utbildningen? Kanske skulle en kvantitativ enkätundersökning med ett stort antal informanter i kontrast till min studies få kvalitativa intervjuer kunna ge en tydlig bild i frågan. Hur många delar mina fyra informanternas inställning till nödvändigheten av en sångundervisning som inkluderar det mentala och det fysiska?

#### 5.5 Författarens reflektioner

Något jag reflekterat över i mitt arbete med den här studien är begreppen prestation, kritik och bedömning. Utan förstärkande ord som positiv eller negativ är dessa ord neutrala, men flera gånger används orden i sin neutrala form i en negativ kontext. Som när en av informanterna säger ”...nu är den jätterädd den här personen, nu är hon inne i prestation.” Eller när en annan av informanterna uttrycker: ”...när eleven liksom (kort inandning) du vet det kommer en sån där bedömning inifrån såhär: ’usch det där var inte bra’”. Om man leker med tanken att meningen ”nu är hon inne i prestation” skulle formuleras på engelska skulle det kunna lyda: ”now she’s in performance” och betyda något helt annat, kanske till och med något stärkande och positivt. Nu är det inte ett korrekt sätt att översätta meningen på, det går inte att säga ”to be in performance” men min poäng är att prestation i sin neutrala form inte behöver ha en negativ laddning utan betyda just det det betyder: utföra, åstadkomma eller leverera. För vissa betyder prestation något genomgående negativt men för andra kan prestation, att få prestera, vara en drivkraft. Som pedagog behöver jag kanske börja med att reda ut min egen relation till prestation och kritik. Sedan kan jag se till min elev. Jag behöver använda mig av mina erfarenheter och kunskaper men bör inte fastna i mina egna definitioner av prestation. Inte heller i definitioner av andra begrepp, som till exempel frihet. För att bli en bra pedagog, med de förutsättningar jag fått, ska jag nog gå dit jag själv behöver. Mina informanter har alla sett till sina egna behov, fyllt dem och sedan kunnat använda sin nya kunskap till att hjälpa andra. Det gör dem inte till kompletta pedagoger, som kan möta eller hjälpa alla elever, men de elever som behöver deras kunskap verkar hitta sin väg till dem.

Som pedagog vill jag använda mina egna erfarenheter men också ha grundliga kunskaper i hur jag kan skapa en trygg miljö, där det fördomsfria barnet i mina elever kan leka, utforska, utvecklas och njuta av att sjunga.

## 1. Litteraturlista

- Bones for life. (u.å) *About Ruthy*. Hämtad 2017-04-20, från <http://www.bonesforlife.com/185745/Ruthy>
- Booth, Robert. (2014, 25 augusti) Mindfulness therapy comes at a high price for some, say experts. *The Guardian*. Hämtad 2017-05-20, från <https://www.theguardian.com/society/2014/aug/25/mental-health-meditation>
- Britsch, L. (2005). Investigating performance-related problems of young musicians. *Medical problems of performing artists*, 20, s. 40-47.
- Centre Artistique International Roy Hart. (u.å). Legacy. Hämtad 2017-04-22, från <http://roy-hart-theatre.com/legacy/>
- Complete Vocal Institute. (2017, januari 5) I *Wikipedia*. Hämtad 2017-04-22, från [https://en.wikipedia.org/wiki/Complete\\_Vocal\\_Institute](https://en.wikipedia.org/wiki/Complete_Vocal_Institute)
- Czajkowski, Anne-Marie L. and Greasley, Alinka E. (2015). Mindfulness for singers: The effects of a targeted mindfulness course on learning vocal technique. *British Journal of Music Education*, 32, s. 211-233.
- Dalen, Monica (2015). *Intervju som metod*. Falkenberg: PrePress Team Media Sweden AB.
- Foniatri. (2014, september 8). I *Wikipedia*. Hämtad 2017-04-20, från <https://sv.wikipedia.org/wiki/Foniatri>
- Hallam, S. (2009) Motivation to learn. Hallam, S., Cross, I. & Thaut, M.H. (red.), *Oxford handbook of music psychology* (s.285-294). Oxford: Oxford University Press.
- Hergenhahn, B. R., & Olson, M. H. (1999). *An Introduction to: Theories of Personality*. New Jersey: Prentice Hall.
- Kenny, D.T. (2011). *The psychology of music performance anxiety*. Oxford: Oxford University Press.
- Konstruktivism (Filosofi). (2016, april 25). I *Wikipedia*. Hämtad 2017-04-11, från [https://sv.wikipedia.org/wiki/Konstruktivism\\_\(filosofi\)](https://sv.wikipedia.org/wiki/Konstruktivism_(filosofi))
- Lundeberg, Åke (1992). *Rampfeber*. Stockholm: AB Carl Gehrman's Musikförlag
- Marton, F. & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Mental Träning. (2014, maj 28). I *Wikipedia*. Hämtad 2017-01-02, från [https://sv.wikipedia.org/wiki/Mental\\_tr%C3%A4ning](https://sv.wikipedia.org/wiki/Mental_tr%C3%A4ning)
- Nina Simone. (2013, 4 februari) *Nina Simone: To be free*. [Videofil] Hämtad från: <https://www.youtube.com/watch?v=Si5uW6cnyG4>

- NLP. (2015). NLP-historia. Hämtad 2017-04-18, från <http://nlp.se/historia.html>
- Patel, Runa & Davidson, Bo (2014). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Patston, Tim & Osborne, Margaret S. (2015). The developmental features of music performance anxiety and perfectionism in school age music students. *Performance Enhancement & Health, vol. 4*. s. 42-49.
- Pedagog. (2013, juni 14). I *Wikipedia*. Hämtad 2017-04-18, från <https://sv.wikipedia.org/wiki/Pedagog>
- Psykologiguiden. (2017). Psykologilexikon. Hämtad 2017-05-21, från <http://www.psykologiguiden.se/psykologilexikon>
- Skandinaviska Ledarhögskolan. (2017). Lars-Eric Uneståhl. Hämtad 2017-01-02, från <https://www.slh.nu/om-slh/lars-eric-unestahl/>
- Svenska Akademiens Ordbok. [SAOB]. (2017). *Prestation*. Tillgänglig: [http://www.saob.se/artikel/?seek=prestation&pz=1#U\\_P1633\\_172695](http://www.saob.se/artikel/?seek=prestation&pz=1#U_P1633_172695)
- Sverigehälsan. (2017). Om Sverigehälsan. Hämtad 2017-04-06 från <http://www.sverigehalsan.se/om-sverigehalsan>
- Thurén, Torsten (2013). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Stockholm: Liber
- Wesner, R.B., Noyes, R. & Davis, T. L. (1990). The occurrence of performance anxiety among musicians. *Journal of Affective Disorders, 18*, 177-185. doi: [http://dx.doi.org/10.1016/0165-0327\(90\)90034-6](http://dx.doi.org/10.1016/0165-0327(90)90034-6)
- Williams, M., Teasdale, J., Segal, Z. & Kabat-Zinn, J. (2007). *The mindful way through depression: freeing yourself from chronic unhappiness*. New York: Guilford.
- Wilson G. D. & Roland, D. (2002) Performance Anxiety. Parncutt, R. & McPherson, G. (red.), *The science & psychology of music performance: creative strategies for teaching and learning* (s.47-61). New York: Oxford University Press.
- Voice Movement Therapy. (u.å). About Voice Movement Therapy. Hämtad 2017-04-22, från <http://www.vmtuk.com/index.html>
- Zangger Borch, D. (2008). *Sång inom populärmusikgenrer: konstnärliga, fysiologiska och pedagogiska aspekter*. Diss. Luleå: Univ., 2008. Piteå.

## 2. Bilagor

### Bilaga I: INTERVJUGUIDE

#### Frågor - Intervju

#### Bakgrundsfrågor

- Hur länge har du undervisat?
- Har du någon pedagogisk utbildning och isåfall vilken? När?
- Vilken åldersgrupp undervisar du/har du undervisat?
- Var har du undervisat/undervisar du?
- I vilken musikalisk genre undervisar du?

#### Undersökningsfrågor

- Vill du berätta lite om hur det kom sig att du blev sånglärare/pedagog?
- Tog du själv sånglektioner innan du utbildade dig och hur upplevde du isåfall dessa?
- På vilket sätt har din undervisning utvecklats från det att du började?
- Kan man säga att du valt att komplettera din sångundervisning med någon särskild metod?
- Vilken är metoden och varför började du integrera den i undervisningen?
- Vad är den största skillnaden på din pedagogik före och efter?
- Hur mycket använder du din metod? Varje lektion?
- Går det att nämna något som ditt första fokus i eller syfte med din undervisningsmetod som helhet?
- Kan du se en effekt på dina elevers/kunders prestationsångest.
- Vad upplevde du att du fick för verktyg på din pedagogiska utbildning för att undervisa ”hela eleven”, den holistiska sångaren?
- Finns det något ytterligare som du skulle vilja komplettera din undervisning med i framtiden?

## Bilaga II: MEJLFÖRFRÅGAN

Hej X!

Jag heter Emmili Sjöberg och studerar sista året på Stockholms Musikpedagogiska Institut (SMI) till att bli sångpedagog. Med den C-uppsats jag ska skriva detta år vill jag undersöka det som sker runt omkring och inuti en sångare, bortom sångteknik, anatomiska förutsättningar, tolkning och rätt sjungna toner. Vilka fysiska och mentala förutsättningar gagnar en sångare för att sjunga sitt allra bästa och på samma gång vara i nuet och njuta av sin röst i alla situationer, från undervisning till scen. Idag talas och skrivs det mycket om att man mår bra av att sjunga, men jag undrar hur en ska göra när det är tvärtom. Talas det för lite om den holistiska sångaren på pedagogutbildningarna? Vilka metoder har olika pedagoger kompletterat sin sångtekniska kunskap med och vad var uppkomsten till behovet?

Jag vill intervjua pedagoger med olika inriktningar, metoder och tankar, från yoga till mental träning.

Tror du att du stämmer in på den jag söker?

Så långt det är möjligt skulle jag vilja utföra intervjun vid ett personligt möte och jag tänker att det skulle ta 30-60 minuter. Intervjun kommer att behandlas anonymt i text och om du så önskar raderas när uppsatsen är godkänd.

Hör av dig om du undrar något.

Vänliga hälsningar  
Emmili Sjöberg  
07XXXXXXXXX