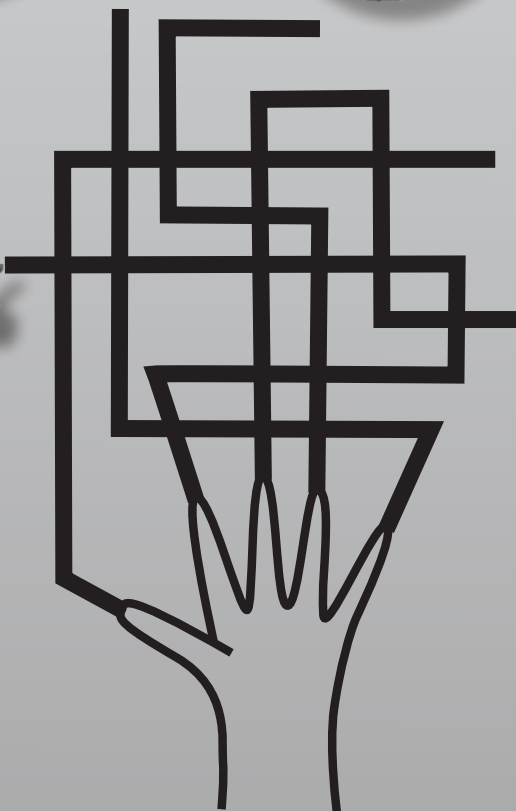
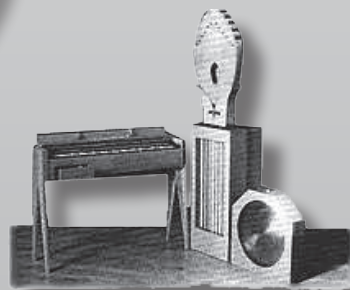
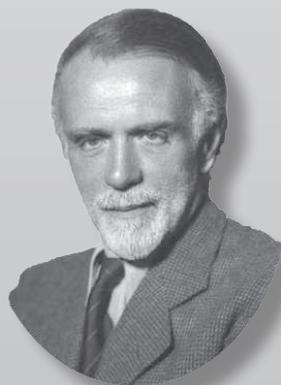
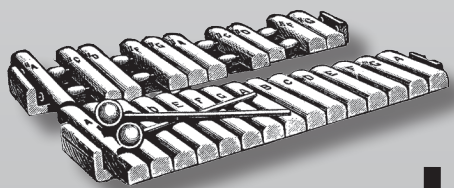


Rytmik FORUM

Svenska Rytmikpedagogförbundet Dalcroze medlemstidning Nr 3-2008 Årgång 26



SRD

Svenska Rytmikpedagogförbundet Dalcroze



Kära läsare!

I detta temanummer riktar vi uppmärksamheten mot andra musikpedagogiska metoder än Dalcrozes. Här möter ni sju av de så kallade "aktiva musikpedagogiska metoder" som utvecklades under 1900-talet.

Willems och Feudel var båda elever till Jaques-Dalcroze och direkta arvtagare till honom. Orff, Kodály och Martenot är tre kända pedagoger vars metoder är tydligt inspirerade av Dalcroze. Suzuki och Jaëll skapade var sin metod under andra förutsättningar och hade i första hand för syfte att utbilda instrumentalister. Vad de har gemensamt är att de motsätter sig äldre sätt att undervisa i musik.

De aktiva musikpedagogiska metoderna kännetecknas av att barnet får uppleva musik på ett sensoriskt, känslomässigt och kroppsligt sätt innan all intellektualisering. Metoderna respekterar barnets fysiska, psykiska och intellektuella utveckling. Barnet blir initiativtagare och drivkraften till sitt eget lärande. I samtliga metoder spelar rörelsen en viktig roll, även om den varierar. Improvisation är också mycket viktig.

Metodernas tyngdpunkt är olika. Hos Orff får barnen spela flerstämmigt på instrument. Enligt Kodálys principer bör barnen framförallt sjunga folkmelodier från ens eget land. Hos Willems är lyssnandet och klangupplevelsen centrala. Martenots metod syftar till att förbättra förståelsen av den skrivna musiken. Suzuki syftar till att få instrumentet att bli en naturlig förlängning av kroppen. Hos Jaëll blir rörelsen helt medveten.

Som introduktion till artiklarna om musikpedagogerna finns en översiktlig text om musikutbildningens funktion från det antika Grekland till Dalcroze.

Trevlig läsning!
Cécile Bardoux Lovén

Reservera redan nu helgen den 13-15 mars 2009

Då blir det SRD:s årsmöteskurs på Birka Folkhögskola med Kerstin Lindgren.

Rytmikforum ges ut av Svenska Rytmikpedagogförbundet Dalcroze
Ansvarig Utgivare: Camilla Gölstam, ordförande i SRD
Redaktör: Karin Jehrlander
Redaktionen: Cécile Bardoux-Lovén, Lotta Bergil, Fransisca Bergman, Annika Gamfeldt, Camilla Gölstam och Martina Jordan
Tryck: E-print

Skicka insändare artiklar, bilder och synpunkter via e-post till
redaktion@rytmikforum.se. eller skicka på papper till
Karin Jehrlander, Rapsodivägen 136, 14241 Skogås
Hemsida: www.rytmikforum.se

Omslagsbild:

Bilden symboliserar/visar

Willems, Orff, Kodaly, Martenot, Jaëll

ISSN 0280 - 6169



9 770280 616000

I detta nummer

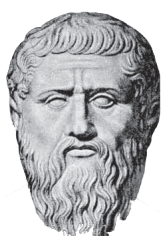
Introduktion av Cécile.	2
Från det gamla Grekland	3
Länktips	4
Jaëll	5
Rytmask-Musikalsk Opdragelse	6
Kodály	8
Suzuki	11
Martenot	14
Orff	16
Willems	18
Låtforum	19
Mer spänning i rytmikundervisningen	20

Musikutbildningen från antika Grekland till Dalcroze: en översikt

Av Cécile Bardoux Lovén



Musik och musikutbildning har alltid haft betydelse i västerlandet. Skälen har dock varierat genom tiderna.



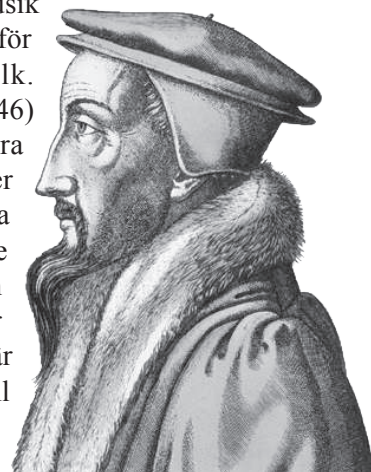
Platon

Enligt antika Greklands filosofer lever människan i ett ordnat universum och är ansvarig för sin egen glädje. Precis som under romarriket strävade man efter ett ordnat samhälle och efter perfektion inom konstarter, idrott och handel. Musikutbildningen bidrog därmed till att ordna samhället och att ge nöje till individen. I Platons *Republik* (427-347 f.Kr.) utarbetas idéer om samhället och om vikten av utbildning. Det visas att barnen blir goda medborgare om de bl.a. övar musik. Barnen ska utbildas med musik som enligt Platon ger god karaktär och moral. Aristoteles (384-382 f.Kr.) betonar att utbildning är en statlig fråga och att barnen måste utbildas så tidigt som möjligt. Han tycker att balans är nödvändig mellan arbete och vila och att glädje genererar aktivitet. Under antika Grekland uttrycks idéer som utvecklas av bl.a. Rousseau på 1700-talet, nämligen att praktik måste upplevas före teori och att kroppen måste övas innan själen. Huvudsakligen tycker man under antiken att musik gör människan harmonisk och ger henne livsglädje. Musik går in i människans själ, har förmåga att mjuka upp den, att göra människan modigare och mera graciös. Man insåg att musikens makt är stor.

Quintilianus (35-100 e.Kr.) förklarar i sin *Institutio Oratoria* att musik är en nödvändig kunskap för en retoriker. Han skriver att musik är den äldsta och mest respekterade uttrycksformen. Den har koppling till Gud och är en förebild för harmonik, dvs. för överenskommelsen av olika element. Genom att studera musik lär retorikern sig att intonera rösten, att behärska sitt uttryck och att anpassa tonfallet. Dessutom lär man sig att behärska kroppens rörelser,

som är starkt kopplade till uttrycket och som är nödvändiga för talaren. Musikutbildningen är därmed perfekt för att hjälpa retorikern att fånga lyssnarens uppmärksamhet, övertyga och förmedla ett budskap. Under kristendomen, bl.a. i Saint Augustins skrifter (354-430), uttrycker man glädje för både religion och musik. Musik påverkar människan och måste därför bidra till att lyfta idéerna och inte bjuda på lättja. Det gavs råd som påminner om antikens syn på musik om att små pojkar måste uppfostras med enkla men energiska tonarter (eller modus), dock inte med våldsamma eller ostadiga sådana. Det understryks även vikten att inte bara njuta av musiken utan också att bli medveten och ha kunskap om den, att veta hur den fungerar och veta de rätta proportioner som bidrar till att den låter bra.

I Saint Odon de Clunys (878-972) *Enchiridion musices* presenteras notsystemet för första gången. Detta har bl.a. som syfte att förstå musiken bättre, att utbilda kyrkosångare och att utveckla deras förmåga att läsa a vista. Musikens funktion blir också att konvertera och utbilda till kristendomen. Civil och religiös auktoritet kom på att musik var ett effektivt redskap för att ha kontroll över folk. Martin Luther (1483-1546) bidrar till att popularisera kyrkomusiken. Han tycker att alla lärare måste vara sångare, så att man bättre lyssnar på dem. John Calvin (1509-1564) tycker att musikens glädje bara är giltig om den är kopplad till gud. Musikens funktion blir att dyrka Gud.



John Calvin

Fr.o.m. 1500-talet skriver man mera specifikt om barnens utbildning. Richard Mulcaster (1530-1611) från London spelar en ny roll när han menar att utbildningen måste anpassas till barnens intresse och förmåga, utveckla den intellektuella förmågan och bidra till god hälsa. Musik blir därför en nödvändig del i utbildningen. John Comenius (1592-1670) från Ungern föreslår ett detaljerat program om ordningen i vilken barn ska börja upptäcka röst, instrument och sjunga kyrkopsalmer. Detta har som syfte att utveckla minnet och tron. Johann Pestalozzi (1746-1827) tycker att musik har som funktion att utveckla det känslomässiga uttrycket och att öka förmågan att förstå omgivningen och intimiteten. Musik gör en gladare och mera balanserad, kunskap hjälper emellertid att bättre förstå och njuta av konsten.

Dalcroze (1865-1950) framhäver att musik spelar en viktig roll för barnets utveckling och att undervisningsmetoden måste vara annorlunda än den som då praktiserade i konservatorierna för bourgeoisens barn. Rörelsen blir det nya pedagogiska redskapet. Rörelsen syftar till att få eleverna att på ett omfattande sätt förstå relationen mellan musikens olika aspekter.

Filosofen visar att människan är medveten sedan Antiken om den starka kopplingen mellan musikaliska uttryck och känslomässig respons. De visar även att musikens funktion varierar. Under Antiken bidrar musik till att ordna samhället; under kristendomens utveckling används musik för att kontrollera människans tro; fr.o.m. 1700-talet och framför allt vid sekelskiftet 1900 anser man att musik främjar individens personliga utveckling. Mot bakgrund av detta har musikpedagogik haft en viktig funktion och de så kallade aktiva musikpedagogiska metoderna har utvecklats.



Grekisk musa

Länktips

I den här tidningen finns ett antal presentationer av olika musikpedagogiska metoder. Vi kunde givetvis ha nämnt många fler, Carabo-Cone, Edwin E Gordon, Ritma.... listan kan ju bli hur lång som helst. Varje musiklärare har kanske sitt eget sätt att undervisa på och sin egen metod. Hur som helst, här följer några hemsidor om stora och små musikpedagogiska metoder.

Suzuki

www.swesuzuki.org
www.musicmindgames.com
Willems
www.aiem-willems.org

Martenot

www.peterpringle.com/ondes.html

Kodály

www.kodaly.eu
www.oake.org
www.kodaly-inst.hu

Orff

www.fosits.se
www.aosa2.org
www.ancos.org.au
www.vosa.org

Övriga musikpedagogiska metoder

www.kindermusik.com
www.musictogether.com
www.giml.org
www.taketina.com
www.johncurwensociety.org.uk
www.metodo-ritmia.com

Marie Jaëll – Ökad medvetenhet är källan till musikalitet.

Av Cécile Bardoux Lovén



Marie Trautmann Jaëll (1846 – 1925) föddes i Alsace. Redan som tonåring reste hon och gav konserter runt om i Europa. Hon studerade komposition för bl.a. Camille Saint-Saëns och blev bekant med Franz Liszt som blev hennes mentor och nära vän. Hon var den första kvinnan att bli antagen i Paris Tonsättarsällskap.

Trots sina framgångar bestämde hon sig vid 45 års ålder för att sluta ge konserter och sluta komponera. Hon ville jobba i fred i sin bostad i Paris och ägna sig åt sin forskning om musikalitet och pianometodik. Efter att ha tillbringat mycket tid hos Liszt i Weimar och observerat hans spelsätt och klangfärger, började hon läsa anatomi, psykologi och fysiologi. Hon träffade Charles Féré, fysiolog och läkare. Hos honom studerade hon bl.a. sina egna fingeravtryck och deras relation till klangskapandet. Så småningom skapade hon en ny pedagogisk metod som härstammade från hennes experiment och hennes kunskap om hjärnan och nervsystemet.

Marie Jaëlls grundprincip är medvetenhetens utveckling. Enligt henne har medvetenhet två funktioner: att förbättra och att förmedla. Enbart det som är medvetet kan både förbättras och förmedlas. Dessutom anser hon att enbart den som har förmågan att förmedla sin begåvning är en äkta artist. Jaëll motsatte sig dåtidens pedagogik, som enligt henne var grundad på upprepade övningar och inläring av mekaniska och

automatiska gester. Hon visade att de som lärt sig automatiska gester tänker långsammare än de som lärt sig att tänka genom rörelser. Hon motsatte sig också idén att en vacker klang är någonting medfött. Hon var övertygad om att det är möjligt för var och en att utveckla sina förmågor (t.ex. fina och korrekta rörelser, musikminne, inre gehör). I Jaëlls pedagogik eftersträvar man en fullständig medvetenhet och psykisk kontroll.

Känslor uppstår genom fina klanger, vackra klanger skapas av fina rörelser. Kroppen och tanken är därmed två sidor av samma verklighet och de måste utbildas, integreras och bli en och samma styrka. "Anslaget harmoni" finns när musikern har en medveten och konstnärlig enhet mellan intention och gest, känsla och lyssnande. Mentala föreställningar åstadkommer rörelsen; intensiteten hos dessa föreställningar är kopplad till rörelsernas energi. Först handlar det om att skapa en mental bild, sedan handlar det om att spela, dvs. att utföra rörelsen som skapar den önskade klangen. Jaëll understryker vikten av rörelsernas mjukhet och hastighet och av fingrarnas frihet. Ingenting ska vara stelt. Hon studerar i synnerhet fingertopparna. De är handens känsligaste och mest receptiva del, och bidrar till att få alla klangfärgnyanser. Marie Jaëll "tycker inte om tränade händer, utan om disciplinerade händer".

Jaëll utforskar också relationen mellan de olika sinnena. Hon visar att syn, hörsel och känsel påverkar perceptionen och det inre gehöret. Känslan för rörelsen och anslaget måste därför utvecklas parallellt med känslan för det auditiva och det visuella. Hon skapar övningar om relationen mellan klang, rörelse och färg. Varje finger tilldelas exempelvis en färg ur regnbågen och fingrarnas aktivitet ger upphov till mer eller mindre färg. Sådana övningar har som funktion att hjälpa till att skapa mentala bilder. Hon jobbar även mycket med rytmen, som är livets källa och orsaken till konstverkets liv.

Marie Jaëll har publicerat ett stort antal böcker, bl.a. *L'Intelligence et le rythme dans les mouvements artistiques* (1904). Hennes böcker är mycket detaljerade och en stor källa till fortsatt forskning. Marie Jaëll har inspirerat många pedagoger. Det finns en Marie Jaëll-skola i Paris. Där erbjuds pianokurser enligt hennes metod, men också introduktionskurser i Marie Jaëlls pedagogik och filosofi och i Maria Montessoris pedagogik.

Rytmask-Musikalsk Opdragelse

Rythmisch-Musikalisch Erziehung eller Dalcrozerytmik

av Gertrud Keiser Nielsen

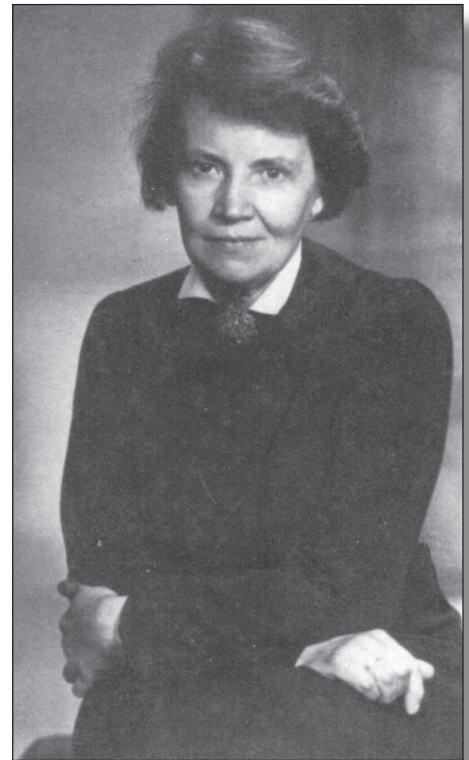
När danska Rytmikpedagoger säger att deras ämne bygger på Dalcroze-Rytmik är det en sanning med modifikationer. Émile Jaques-Dalcrozes enastående musikpedagogiska tankar är självfallet utgångspunkten, men en dansk Rytmikpedagogs teoretiska grundlag är den s.k. Rytmask-Musikalsk Opdragelse (RMO).

Den tyska rytmikpedagogen Elfriede Feudel (1881-1966) var pianolärare i Berlin när hon blev bekant med Jaques-Dalcroze. Sommaren 1911 kom hon till Hellerau och erhöll Rytmikdiplom 1913.

Elfriede Feudel kom fram till att begreppen, rum, tid, kraft och form borde stå över, eller vid sidan av kombinationen musik och rörelse, eftersom dessa fyra begrepp inte finns enbart i både musik och rörelse, men är universella och medför en utvidgad pedagogisk dimension... när de sätts i förhållande till varandra.

Feudel menade att arbetet med rum, tid, kraft och form medförde en långt mer omfattande pedagogik, en metod som inte enbart kunde användas i musikundervisning, utan även i den allmänna skolundervisningen och i s.k. terapeutiskt syfte (t.ex. undervisningen av utvecklingsstörda).

Att teori och metodik är en så framträdande del av de danska Rytmikpedagogernas bagage, är främst tack vare Elfriede Feudel, som var en stor pedagog och Rytmikteoretiker.



Elfriede Feudel

Det var Rythmisch-Musikalisch Erziehung (på danska RMO) som Gerda von Bülow tog med från sin utbildning i Tyskland. Och det är RMO som danska Rytmikpedagoger använder i sin undervisning.

Det finns några väsentliga skillnader mellan Dalcroze-rytmik och RMO:

I en "riktig" Dalcroze-utbildning upptar den kroppsliga träningen en stor del av utbildningen. Även solfège är ett omfattande ämne i utbildningen.

I RMO är det naturliga sambandet mellan musik och rörelse självfallet helt grundläggande, men betoningen ligger helt klart på de fyra begreppen rum, tid, kraft och form. Dessa begrepp är utgångspunkten för RMO:s metodiska och pedagogiska mål och hela dess teoretiska grund bygger på dem.

Det finns också många likheter mellan den klassiska Dalcroze-Rytmiken och Rytmask Musikalsk Opdragelse, både i teori och praxis. För både Dalcroze och Feudel var pianoimprovisationen (och andra former av improvisation) kärnan i undervisningen. Det var helt självklart att en rytmiklärare skulle kunna leda sin undervisning genom improvisation vid pianot - klangen som den livgivande och inspirerande impulsen.

Dessvärre har just pianoimprovisationen på många håll fått lite dåliga villkor, bl.a. för att musikstuderande måste välja mellan gitarr och piano som bi-instrument, och då önskar många att få slippa pianoimprovisation. På vissa platser har tyngdpunkten lagts på den afrokaribiska musiken och då är det andra



instrumenttyper som är aktuella. Samtidigt har t.ex. dans och drama i viss grad trängt undan rörelse som uttrycksform. Men inget kan ersätta pianoimprovisationen som inspirationskälla och ledsagare för den så kallade naturliga rörelsen, och danssteg kan inte ersätta ett personligt rörelseuttryck.

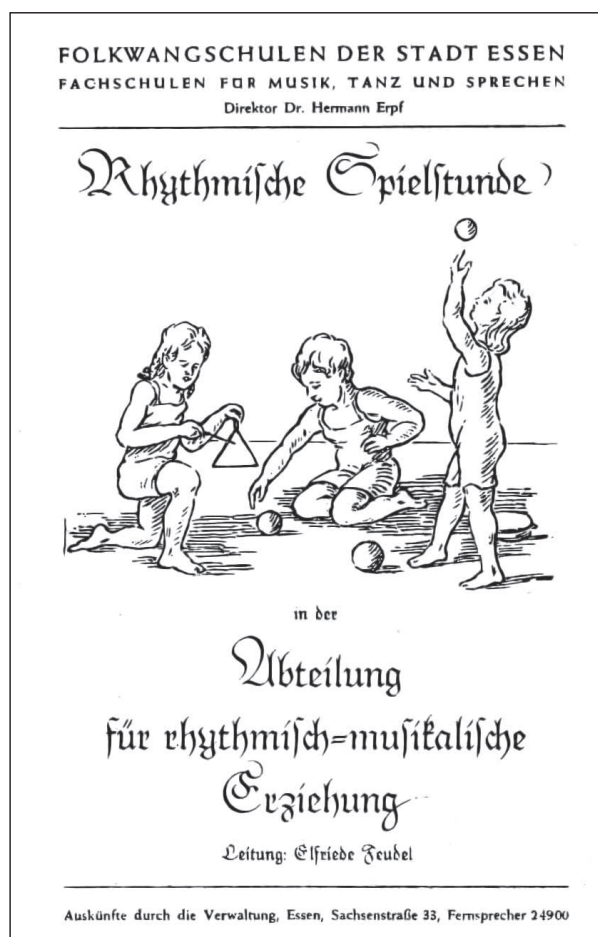
Just den välgenomtänkta RMO-metodiken, starkt förankrad i en välbeskriven teori, är en väsentlig orsak till att de danska Rytmikpedagogerna oftast klarar av att fortsätta år efter år som lärare i musikförskoleundervisningen, vilket inte är helt lätt. Metoden fungerar helt enkelt mycket bra, både teoretiskt och metodiskt.

Under ett dansk studiebesök i Stockholm blev det en gång stor diskussion. Gerda von Bülow hade precis gett ut boken "Vad är rytmik", där Rytmiken beskrivs. De svenska Dalcroze-Rytmiklärarna slog fast, att man inte kan förklara, vad Rytmik är. Gerda gick i Elfriede Feudels fotspår och framhöll att det går inte att undervisa i något som man inte kan definiera. Hon hade sin teori och metodik fullständigt klar. Det har de danska Rytmikpedagogerna sedan dess dragit nytta av.

Tre ting är helt avgörande för en Rytmiklärare: jämvikten mellan musik och rörelse, pianoimprovisation och kunskap om samspelet mellan rum, tid, kraft och form. Därutöver tillkommer självfallet alla de sociala aspekter, som är naturligt inbyggda och i övrigt också är satta i pedagogiskt sammanhang av Elfriede Feudel, som t.ex. föra-följa.

Rytmik är en ovanlig fågel, ty det är omöjligt att peka på en sak och säga: Det här är det allra viktigaste. Musiken? Rörelsen? Samarbetet? Föra-följa? Rum, tid, kraft och form?

Nej, det är kombinationen av alla dessa delar, som gör Rytmisk-Musikalsk Opdragelse så enastående som musikpedagogiskt fenomen. Skulle jag välja *en* sak, som gör Rytmik-RMO unikt, måste det bli rum, tid, kraft och form, det rymmer en så stor pedagogisk rikedom.



Dessvärre är det en kombination, som är svår att marknadsföra. Det kräver en lång utbildning att förstå betydelsen till fullo och för den som inte är Rytmikpedagog låter det som rena grekiskan.

När vi danska Rytmikpedagoger säger att vi är Rytmiklärare, klär vi oss i lånta fjädrar, och det är inte nödvändigt.

Vi är något som är minst lika bra, nämligen **Rytmikpedagoger RMO**.

(Artikeln har tidigare publicerats i den danska rytmiktidningen Ad Lib).

Gerda von Bülow (1904-1990)

Violinist, musikpedagog med violin och gehörslära som huvudämnen.

Statsexamen i Dalcroze-rytmik från Akademie für Theater und Musik i Hannover (1957)

Huvudlärare på den nyupprättade rytmiklinjen på Musikhögskolan i Malmö (1960-1975)

Grundade Nordisk Rytmik 1961, ett privat rytmikseminarium i Lyngby, Danmark (1961-89)

Böcker:

Vad är Rytmik? 1972 (svensk utgåva 1974)

Barn, Rum, Form 1971 (svensk utgåva 1974)

Läs mer på www.kvinfo.dk

Kodálymetoden

Av Fransisca Bergman

Zoltán Kodály föddes 1882 i Kecskemét, Ungern och växte sedan upp i Nagyszombat, numera tillhörande Slovakien. Zoltáns liv präglades tidigt av musik då hans far var en hängiven amatörmusiker. Tidigt i sitt liv lärde han sig spela både fiol, piano och cello utan hjälp av någon lärare. Han komponerade också redan i sin ungdom, även det utan någon formell utbildning.



År 1900, vid 18 års ålder, började Kodály studera moderna språk vid universitetet i Budapest och komposition vid Franz Liszt-akademin. Som kompositör fick han inte sitt stora genombrott förrän 1923 med Psalmus Hungaricus - en hyllning till Budapest vid firandet av stadens femtioårsdag.

Under sitt liv komponerade han sedan ett flertal verk för orkester, kammarmusik, vokala verk, körmusik och en opera – Hány Janos. Som pedagog verkade han vid Musikaliska akademien i Budapest där han hade en professorstjänst. Det som senare blev känt som "Kodály-metoden" växte fram under 1940- och 50-talen och utvecklades genom Kodály själv och hans kolleger och studenter.

Musiken följde Kodály genom hela livet och han komponerade ända fram till sin död 1967. I hans hemstad Kecskemét ligger idag ett musikinstitut i Kodálys namn där hans pedagogiska idéer förmedlas till studenter från hela världen.

Samlade den ungerska folkmusiken

Förutom sina pedagogiska idéer är Kodály också känd för sin omfattande insamling av den ungerska gehörstraderade folkmusiken, som han under en insamlingsturné 1905 spelade in på fonografcyllindrar. Den ungerska folkmusiken har också haft mycket stor inverkan på hans egna kompositioner, där den gav en prägel åt musik som var en blandning av klassisk, senromantisk, impressionistisk och modernistisk tradition.

Kodály-metoden - vad är det?

Den pedagogiska metod som har utvecklats av Kodály är egentligen en kombination av flera pedagogiska verktyg som han har sammanfogat till en metod för musikundervisning. Ingen av dessa grundpelare var alltså hans egen uppfinning utan härstammar från andra traditioner.

Den grundläggande filosofin bygger på att:

- Alla människor som är läs- och skrivkunniga kan också läsa och skriva noter
- Sång är den bästa grunden för att bli en bra musiker
- Musikträningen bör börja i en tidig ålder
- Det egna språkets folksånger är det musikaliska modersmålet och bör utgöra grunden för musikträningen
- Bara musik av hög konstnärlig kvalitet bör användas i undervisning
- Musik ska vara ett av skolans kärnämnen, en grund för utbildning

Undervisningen innehåller:

- Sång och instrumentalspel på gehör, sånger, danser och sånglekar hämtade från det egna landets eget kulturarv. I senare stadier också hämtade från andra länder och kulturer
- Lyssnande, framförande och analys av konstmusik
- Skriva och läsa noter, sjunga efter noter, även i stämmor
- Improvisation och komposition

De specifika verktygen är:

- Tonal sol-fa-skalan
- Handtecken till skalan
- Notvärdenas stavelser



Det handlar alltså egentligen inte om en metod utan om principer. Enligt Kodály är det inre hörandet det absolut viktigaste för musikutövande. Det vill säga att du läser musik och hör något inne i huvudet. Genom att utveckla det inre hörandet kan du skapa känslan av hur det låter innan du spelar. En annan central sak är sången. Kodály säger dessutom att man ska börja tidigt och att man ska ha god musik. Och att man lär barn läsa och skriva musik. Om man inte kan höra det man ser eller se det man hör är man "musikalisk analfabet". Vilken metod ska man då använda för att träna upp sitt gehör och sitt notläsande? Kodály hade studerat musikpedagogikens historia och fann att den relativa solmisationen var effektiv.

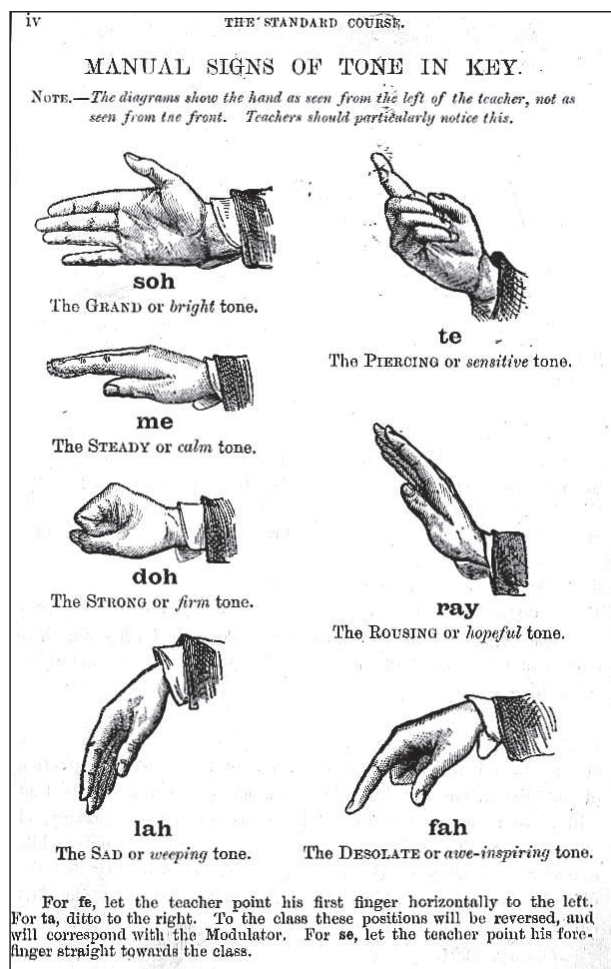
Solmisationen

Den relativa solmisationen (även kallad sol-fa) är framförallt ett analysverktyg för att förstå musikens tonalitet. Solmisationen är en funktionsanalys med toner. Handtecknen är användbara för att förmedla kontakt med gruppen och en känsla för tonernas förflyttning. Handtecknen kan förankra den kroppsliga känslan.

Sol-fa, alltså den relativa solmisationen, bygger på att Do är grundton i durskalan, La i mollskalan, Re i den doriska, Mi i den frygiska och så vidare.

Den solmisation som Dalcroze använde var inte den relativa utan den absoluta, det vill säga att Do är bestämt till tonen C. I många länder där latinska språk talas används stavelserna Do Re Mi Fa So La Si som namn på tonerna. Därför kan det vara mycket förvirrande för någon som är van att använda Do som namn på tonen C att använda Do som namn på durskalans grundton, oavsett vilken faktisk ton det är.

Många som studerar rytmik och solfège på olika skolor i världen kommer alltså i kontakt med och använder solmisation, men med två skilda grunder – relativ och absolut.



Intervju med Bo Aurehl

av Fransisca Bergman



Jag tog kontakt med Bo Aurehl som själv har varit i Kecskemét och både studerat och undervisat vid Kodály-institutet.

Hur kom du i kontakt med Kodály och hans sol-fa-metod?

Jag var sedan 1978 musiklärare i Adolf Fredriks Musikklasser. Där saknade jag en bra metod för att lära barnen att läsa noter. Traditionellt traggades det i AF intervaller; trist och omusikaliskt, utan upplevelse av tonaliteten. Jag fick då höra talas om att det i Ungern fanns andra metoder. Så jag kontaktade Kodály-institutet, som har ett- och tvååriga kurser där musikpedagoger från hela världen kommer för att studera. Dessutom har de intensiva sommarkurser och jag åkte på en sådan 1980.

Var tycker du att metoden med relativ solmisation är användbar?

Överallt där det bedrivs en kontinuerlig musikalisk fostran för barn eller vuxna samt i avancerad musikanalys. Den sista aspekten är ganska okänd, men klart intressant.

När jag var liten och gick i lekskolan sjöng vi varje dag och fröken spelade piano. I det läget hade det varit fullt möjligt!

Jag tycker också att den kan användas där man ska lära ut instrument, till exempel i kommunala musikskolor. Jag tycker att instrumentalundervisning ska ha inslag av sång. När någon spelar vackert säger man att "hon får verkligen instrumentet att sjunga"! Hur ska man lyckas med det om man själv inte kan sjunga?

Hur har du själv arbetat med metoden?

När jag var lärare i Adolf Fredriks Musikklasser åren 1978-87. Där hade jag mycket hög nivå på mina körer då mina elever blev skickliga på att läsa noter a vista, de sjöng rent och de blev musikaliskt trimmade. Gästande grupper bevistade lektionerna och vi gjorde uppvisningar för dem.

När jag arbetar med min ensemble *Stockholm Singers*, exemplifierar jag ibland med solmisation när jag vill belysa någon intonationsaspekt.

Jag har föreläst på musikhögskolor, hållit studiedagar och seminarier på olika nivåer samt även vid mitt gamla institut i Ungern där jag några somrar som enda utländska lärare undervisade i kördirigering och solfège.

Varför tror du personligen att sol-fa-metoden inte fått större genomslag i Sverige?

Det beror nog på att såna som företräder metoder ibland är rigida och stelbenta. Alla metoder riskerar att bli tråkiga och träiga. Det krävs en levande personlighet med utstrålning.

Sen tror jag att musikundervisningen i Sverige har kapitulerat från sin roll att förmedla någon slags djupare kunskap. Sverige är inget land där man inför metoder, man ska få göra som man vill. Det finns också en historisk belastning - på 50-talet fanns det några som höll på med "tonika-do-metoden" och det lär ha varit lika trist som namnet antyder. Musikämnets ställning i skolans värld ger knappast något utrymme för en pedagogisk metod. I körer där man bara övar en gång i veckan finns ingen tid att börja med något sådant och i instrumentalundervisningen har man inte tyckt sig ha något behov. Metoden med sol-fa skulle i många lägen kunna skapa en bättre intonation och en bättre förståelse för tonaliteten. Och för icke-funktionell musik finns det egentligen ingen bättre metod. Dessutom förknippas nog sol-fa med något ungerskt, vilket verkar exotiskt och främmande.

Du har deltagit och även undervisat vid flera Kodály-seminarier. Kan du berätta något om dessa?

Det är intensiva sommarkurser, tre veckor långa. Daglig nivågrupperad solfègeträning i 90 minuter. Kördirigering, undervisningsmetodik, körsång, kammarmusik för de som vill det. Demonstrationslektioner, folkmusik, metodik, och så finns det också masterclass i flera olika ämnen, bl.a. kördirigering. Suveräna ungerska lärare, ett musikpedagogikens internationella jet-set.

鈴木 鎮

Suzukimetoden i Sverige

av Karin Jehrlander



Shin'ichi Suzuki föddes 1898 i Nagoya i Japan. Som barn var han ständigt omgiven av violiner - hans far var ägare till en fiolfabrik. Trots detta blev inte Suzuki intresserad av att spela fiol förrän han som 17-åring fick höra en inspelning av Schuberts Ave Maria. Det blev en livsomvälvande upplevelse för Suzuki. Han började lyssna intensivt på inspelningar och försökte efterlikna det han hörde.

Vid 22års ålder lyckades Suzuki äntligen övertala sin far att låta honom åka till Tyskland för att studera musik. Vid återkomsten till Japan några år senare bildade han en stråkkvartett tillsammans med sina bröder. Suzuki började också undervisa vid Kejserliga Musikhögskolan.

Allt detta slogs i spillror när Andra Världskriget bröt ut. Faderns fiolfabrik bombades och familjen blev bankrutt. Suzuki blev tvungen att lämna sin undervisningstjänst. Helt utfattig började han då att undervisa föräldralösa barn i staden där han bodde. Det var där han började utveckla sin metod med sin speciella blandning av västerländsk musikundervisning och österländsk filosofi.

Suzukilektionen

Låt oss nu glänta på dörren till en grupplektion i Gnisslinge Suzukiförening! I likhet med flertalet av de 45 Suzukiskolor som finns i Sverige drivs denna skola av föräldrar som en ideell förening.

I en hästskoform runt läraren sitter cirka femton barn. Var och en håller en cello hårt om halsen. Samtliga har blicken fastspänd vid läraren. Den yngste är en pojke på cirka 6 år. Han har en egen pall eftersom hans korta ben inte når ner när han sitter på de vanliga stolarna. De äldsta eleverna är i de yngre tonåren.

Varje lektion börjar med en hälsning. Fötterna ihop, armarna vid sidan! Glöm inte titta ner i golvet när ni bugar, förmanar läraren. Det hela är mycket japanskt! Läraren har en mängd små hyss för sig för att försäkra sig om barnens uppmärksamhet. Stråken på huvudet! På magen, på axeln... Barnen försöker göra likadant. Det blir många skratt. Efter det följer "Blinka lilla stjärna" i en mängd olika rytmer. "Pannkaka med blåbär, köttbullar med lingon, kakor och smulor, tuggummi, banana" (hos Suzuki är rytmorden ätbara). "Blinka" är det första musikstycket som Suzukielever får lära sig, oavsett instrument. Stycket används sedan som uppvärmning och samspelelsstycke i många år.

Dagens repetitionsstycke innehåller glissandi. Barnen lyssnar på stycket när läraren spelar det och får i uppgift att hitta på en rörelse med foten att göra på varje glissando. Sedan får eleverna spela stycket själva. De som ännu inte kommit så långt får sjunga till, knacka en rytm eller spela på lösa strängar. De som behöver större utmaningar får svårare stämmor. En av Suzukimetodens styrkor är att alla har något att göra som är anpassat till deras färdighetsnivå. Alla spelar utantill. Eleverna kan repertoaren både utan och innan. De små känner igen styckena långt innan de ens börjat spela med stråken. De har hört äldre elever spela styckena på grupplektionerna. Alla stycken finns också på CD-skivan som följer med varje spelbok. Rekommendationen är att eleverna bör lyssna på den tillhörande

skivan i minst en timme om dagen i flera veckor innan de börjar med nästa spelbok. Den tekniska inlärningen av nya stycken sker på de lektioner då eleven är ensam med läraren. Alla Suzukielever har nämligen minst två lektioner i veckan, en grupplektion och en enskild.

På stolarna bakom barnen sitter deras föräldrar beredda med anteckningsblock för att skriva ner allt som läraren säger. Föräldrarna ska alltid sitta med när barnen övar hemma. På grupplektionen ska de dessutom vara publik och klappa i händerna varje gång eleverna har spelat ett stycke. Lektionen avslutas med ett slags minikoncert. Att få applåder och uppmärksamhet av föräldrarna får barnen att verkligen lysa av glädje.

Modersmålsmetoden

Suzukimetoden kallas ibland "modersmålsmetoden". Suzuki menade att barn borde lära sig musik på samma sätt som de lär sig att tala. Det innebär bland annat:

- Att alla barn har förmågan att lära sig spela.
- Att föräldrarna ska medverka i undervisning.
- Att barnen ska börja spela så tidigt som möjligt.
- Att musiklyssningen får stor betydelse. Suzuki menade att den som lyssnar på god musik blir en ädel person.
- Att noter introduceras först när barnet har uppnått en viss teknisk färdighet på sitt instrument. "Ett barn måste ju kunna tala innan man lär honom att läsa".

Notläsning

På en punkt var Suzuki och Dalcroze överens. Det är att inlärandet av musikaliska symboler ska ske först efter det att eleven har en inre klingande föreställning av musikens byggstenar. Notinlärning ska enligt Suzuki inte ske med instrumentet i handen. Därför kompletteras Suzukiundervisningen med lektioner i musikteori. På några håll finns det s.k. "Suzukirytmik" vilket i regel innebär Rytmikövningar med Suzukirepertoaren som utgångspunkt. Ofta är det en Rytmiklärare som håller i dessa kurser, men inte alltid. På senare år har även "Music Mind Games" introducerats i Sverige för att lära ut notation till Suzukielever. Metodens upphovskvinna, Michiko Yurko från USA, har besökt Sverige några gånger för att bedriva kurser i användandet av hennes material. Materialet som består av kortlekar och läggspel är välgjort. Lekarna är verkligen populära, det är svårt att få barnen att lägga ner korten när de väl börjat spela. Men det blir tyvärr mycket stillasittande för barnen.

Lärarytildning

Av alla musikpedagogiska inriktningar är nog Suzukimetoden den enda som är varumärkesskyddad. Endast de som examinerats vid Suzukiförbundets lärarytildningar får bedriva Suzukiundervisning. Lärarexaminationerna är direkt knutena till spelböckerna. Den blivande pedagogen åläggs att lära sig alla stycken utantill i boken han ska examineras på. För varje stycke finns det ett antal undervisningspunkter





Suzukirytmik

som pedagogen måste kunna redogöra för. Metoden är alltså tämligen styrd.

Internationalisering

Det mesta i Suzukiböckerna består av konstmusik från 1600- och 1700-talet, även om nyare stycken har tillförts när materialet redigerats under senare år. Det handlar om en bestämd repertoar, som ska läras in i en bestämd ordning, som alla elever över hela världen lär sig. Suzuki motiverade detta med att musiker

från jordklotets alla hörn kommer att ha en gemensam musikskatt. ”Människor som kan spela tillsammans kommer inte att föra krig mot varandra.”

Suzuki skriver själv om målet med sin undervisning: ” Jag vill skapa goda medborgare. Om ett barn får höra fin musik alltifrån den dagen han föds och lär sig att spela den själv, då utvecklar han sin känslighet, självbehärskning och uthållighet. Han får ett vackert hjärta.”



Gemensam lektion på Suzukiläger

Maurice Martenot – konstskola och musikaliska lekar

Av Cécile Bardoux Lovén

Maurice Martenot (1898 - 1980) är framför allt känd som uppfinnaren av instrumentet Ondes Martenot, men han ägnade också en stor del av sitt liv åt musikundervisning.



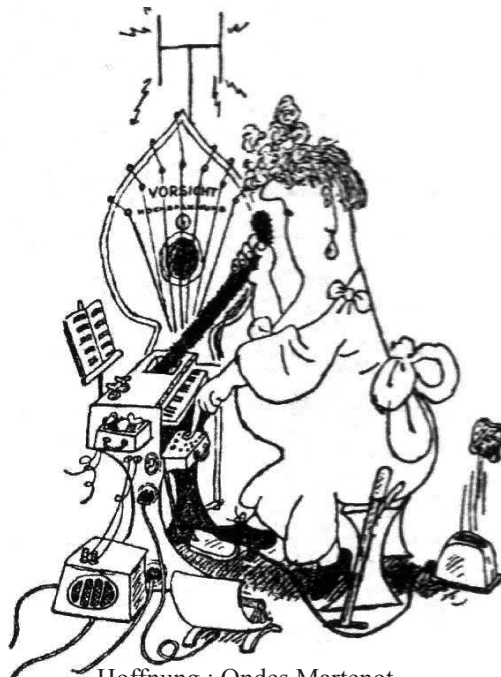
Martenot vid sitt instrument Ondes Martenot

Martenots pedagogiska metod är egentligen en familjehistoria. Den börjar då Madeleine, Maurices storsyster, grundade en pianoskola 1912. Maurice undervisade i denna skola och 1920 publicerade han sina första musikaliska lekar. Dessa lekar syftade till att lära ut musikteorin på ett effektivt och lekfullt sätt. Några år senare introduceras familjen för en avspänningsmetod. Detta bidrar till att familjen börjar forska om rörelsens kvalitet. Kort tid därefter grundas Martenots konstskola, där man undervisar i musik, piano, bildkonst och avspänning. Maurice ansvarade för kurserna i musik och avspänning, och hans lillasyster, Ginette, för bildkonst och piano. Många lärare har sedan dess utbildats i Martenots skola.

Denna estetiska undervisning syftar till att främja individens utveckling genom glädjen av att uttrycka sig och utveckla sina förmågor. ”Hjärtat före intellektet” var ett viktigt motto. Denna pedagogik ger elever den stimulans som finns i fysisk träning och i intellektuella studier. Metoden utgår från barnpsykologin och är baserad på Montessoris grunder (härma, känna igen, skapa). Som en aktiv pedagogisk metod går Martenots metod från det sensoriska till kunskap. Detta presenteras i Maurice Martenots bok, *Principes fondamentaux de formation musicale et leur application* (1982).

För Martenot är pulsen ”musikens ryggrad” och puls-sinnet är det viktigaste att utveckla hos barnet. Den regelbundna tidslängden utgör ett förberedelsearbete inför rytmen. Rytmen ska sedan upplevas utan melodi och med hjälp av enkla stavelser. Detta bidrar till att utveckla den verbala muskulaturen och att bilda mentala föreställningar av rytmerna. På så sätt övergår barnet från att uppleva musik på en fysisk nivå till en intellektuell. Många pedagogiska metoder ger rådet att öva långsamt, men Martenot tycker tvärtom: övningens tempo måste anpassas till barnets fysiologiska tempo (dvs. fjärdedelen = 110-120). På så sätt stimuleras barnet och håller sig alert.

Maurices stora pedagogiska uppfinning är de musikaliska lekarna. 1933 vann han en guldmedalj för dessa i uppfinnartävlingen ”Concours Lépine”. Lekarna är inspirerade av traditionella barnlekar och utgår från musikaliska mönster som återkommer i de flesta barnrepertoarer. I en lekfull situation blir barnen stimulerade och får lusten att vinna, att vara snabbare. Maurice vet att de neurosensoriska funktioner som engageras bl.a. under notläsning är komplexa. Han föreslår därför lekarna som en metod för att förenkla notläsningen. Lekarna har för avsikt att få elever att koppla ihop lyssnandet med synen, det auditiva med det visuella. De finns i tre former (kortlek, dominos och lotto) och det finns många olika spelregler om rytmer, intervall, melodiska former och andra musikteoretiska begrepp.



Hoffnung : Ondes Martenot



Martenots musikaliska lekar (Foto: Cécile Bardoux Lovén)

Martenots pedagogiska arbete är därmed riktat mot den vanliga konventionella notläsningen genom en aktiv pedagogisk princip.

Martenot understryker vikten av elementära musikaliska strukturer, såsom relationen solo-tutti. Detta skapas av växlingen mellan läraren och eleverna, och denna växlande dynamik bidrar till att variera upprepningen och förstärka igenkännandet. Martenots metod har flera egna särdrag. Exempelvis sjunger barnen på stavelsen "lu" för klangens kvalitet och kontinuitet och pulsen slås med ett finger i handflatan (detta skapar en bättre studs och pulsen skiljs från rytmen). Inom pianometoden förespråkar man för fraserings och klangens skull rörelser som är kontinuerliga, cirkelformade eller elliptiska, och som utgår från underarmen. Här ska fingrarna röras så lite som möjligt och

tangenten trycks ner tack vare armens tyngd. Vikten av att spela med fina och avspända händer och med en mycket levande handflata understryks. Handen måste smeka tangenterna. Improvisation har en central plats och övas från och med utbildningens första år. Man utforskar fraserings med rörelsen, och olika slags anslag med koppling till interpretationen.

Den så kallade "aktiva avspänningsmetoden" har Maurice utvecklat med hjälp av sina elever och bildlärare. Metoden ger förmågan att upptäcka olika psykiska lägen, att utveckla gehöret och uppmärksamheten, att förstärka självkänslan och att hålla sig alert och vid god hälsa. Människans första instrument är den egna kroppen, därför måste den förberedas via den aktiva avspänningen. Martenot understryker att metoden ska vara aktiv och levande.

Carl Orff

Av Annika Gamfelt

Carl Orff (1895-1982) är för de flesta framförallt känd som kompositör, främst genom verket *Carmina Burana*, som framfördes för första gången år 1932. Att han dessutom utvecklade musikpedagogiska idéer som än idag inspirerar musikundervisningen i många länder är kanske inte lika känt.



Carl Orff föddes och verkade i Tyskland, där hans metodik har samlats under begreppet Orff Schulwerk. Det är egentligen inte en klar metod med färdiga tillvägagångssätt, utan ett förhållningssätt med syfte att hjälpa barn att närma sig musik. I stora drag handlar Orff Schulwerk om att låta barn på ett naturligt, improvisatoriskt och basalt sätt upptäcka musiken och spelglädjen.

American Orff Schulwerk Association beskriver metodiken så här: ”Den är baserad på saker barn tycker om att göra: sjunga, uttala rytmer, klappa, dansa

och hålla en puls på vad som helst som finns nära till hands.” Dessa instinkter är riktade mot att lära musik genom att först lyssna och skapa musik, för att senare läsa och skriva den. Det är på detta sätt vi alla har lärt oss vårt talspråk.” (Min översättning).

Rent konkret innebär Orff Schulwerk att barnen i en icke-tävlingsinriktad atmosfär får börja sin musikaliska bana genom enkla musikaliska aktiviteter. Från mycket okomplicerade övningar som ligger nära barnets intuitiva känsla för rytm och rörelse, avancerar man på ett logiskt vis mot mer avancerade aktiviteter. Man använder sig till en början av tvåtonsmelodier för att sedan röra sig mot den pentatoniska skalan. Tyngdpunkten ligger på att improvisera tillsammans, ofta på klassiska Orff-instrument som klockspel och xylofoner som ger barnet en direkt upplevelse av vackra klanger.

Att musicera tillsammans ger barnet en upplevelse av klanger och uppövar lyssnandet och förmågan till medvetet och uppmärksam samspel. Man använder sig av sånger, traditionella och nyskrivna, ramsor och poem, och ackompanjerar dem med klappar och rytminstrument. Liksom Jaques-Dalcroze betraktade Orff rytmen som något grundläggande i det mänskliga uttrycket och därmed bygger hans metodik på att låta barnen på ett improviserat vis upptäcka rytmiska mönster. Orff Schulwerk vill presentera musik i dess enklaste form för att väcka barnets spontana intresse. Först när barnen upplevt glädjen i klanger, rytmerna och samspelet kommer de att självmant vilja lära sig hur man skriver ner det man hör. Den teoretiska aspekten av musiken kommer alltså först senare och grundas på barnets konkreta behov av och vilja till teoretisk förståelse för att kunna uppnå det man vill – skriva ner ett stycke, komponera egen

Ding, dång

Carl Orff

Ding dong ding-e ding-e dong ding-e ding-e dong en katt på språng.

Ding dong ding-e ding-e dong ding-e ding-e dong på språng.

musik osv. Den primära inläringen skall ske utan särskilt mycket direktiv – på samma sätt som människor utan vidare instruktioner har förmåga att lära sig talspråk. Man praktiserar alltså i högsta grad learning by doing-principen – upplevelsebaserad inläring.

Carl Orff utvecklade sina pedagogiska tankar när han undervisade på Günther-Schule i München på 1920-1930-talet. Orff och hans elev Gunild Keetman, som senare undervisade på samma skola, komponerade en rad stycken direkt avsedda att användas för musikundervisning. Dessa stycken samlades i fem

volymer, Music for Children (först utgivna 1950 men fortfarande flitigt använda). Många av dessa stycken har använts i andra sammanhang. Mest känt är kanske första volymens första stycke, Gassenhauer ("Gatusång"), som kan kännas igen från soundtracket till filmen Badlands från 1973 (sök på www.youtube.com).

I Sverige finns Orff Schulwerk representerat genom Fosits (Föreningen Orff-Schulwerk i Tensta Sverige) som bl. a håller en helgkurs i november varje år. Hemsida www.fosits.se



Kindermusik

I detta sammanhang måste man nämna det framgångsrika företaget Kindermusik International. 1968 samlades en kommitté av musikpedagogiska experter i Västtyskland. Syftet var att utarbeta en kursplan för musik och rörelse i förskolan. Resultatet blev en vidareutvecklad Orff-metod med ett stort inslag av Kodály och även andra metoder. Under slutet av 1970-talet spreds metoden till USA och därifrån till ytterligare ett 30-tal länder. I dag finns det mer än 5000 registrerade Kindermusikpedagoger i världen.

Orffmetoden i Sverige

På 1960-talet fick Orffmetoden en intensiv förespråkare i Daniel Helldén. Han var metodiklektor på KMH och förde vidare Orffs idéer till musiklektorstuderanterna i många år. I många skolor finns det fortfarande stora uppsättningar av klangspel, pukor och andra Orffinstrument. Helldén översatte första bandet av Orffs Schulwerk till svenska och gjorde även en mängd skolradiohäften.

Edgar Willems (1890 -1978) föddes i Belgien och var elev till Dalcroze i Genève. Han bodde i Schweiz i hela sitt liv och var bl.a. verksam som lärare på Genèves musikkonservatorium. Han vidareutvecklade Dalcrozets principer och skapade även en egen metod. Hans definitioner om rytm, rytmik och metrik blev kända och påverkade bl.a. tonsättaren Olivier Messiaen. Inspirerad av Platon skriver han t.ex. att "rytmen är en ordnad rörelse, Rytmiken är rörelsens anordning och metriken är rörelsens mått".



Willems har skrivit många böcker, varav de tre centrala är *Les bases psychologiques de l'éducation musicale* (1936), *L'oreille musicale* (1940), *Le rythme musical* (1984). Den förstnämnda boken handlar främst om Willems teori och de andra om praktik. De visar sig även vara en mötesplats mellan musikerterapi, jazz och utbildning av virtuoser. En del musikforskare tycker att Willems skrifter är de aktiva musikpedagogiska metodernas bästa syntes. Andra musiker lovordar Willems metod som den mest fullständiga. Numera går det att utbildas som Willemspedagog i Schweiz, Frankrike, Italien, Spanien, Portugal och Brasilien.

Som arvtagare till Dalcroze ville Edgar Willems bidra till utvecklingen av människan som helhet. Han anser att de naturliga musikaliska källorna finns i människans rörliga, känsliga och mentala natur. Såsom i antiken föreställer sig Willems människan i harmoni med universum, där kropp, känsla och

tanke fungerar harmoniskt tack vare musik och rörelse. Musik är en väsentlig kulturell komponent och är ett villkor för att utvecklas. I likhet med andra pedagogiska metoder syftar Willems till att utveckla gehör, rytmkänsla, sång, kroppsliga rörelser. Efter ett par år integreras även instrumentstudier och solfège i metoden. Willems understryker att början på utbildningen är av största vikt och att läraren måste ta hänsyn till att teoretisk kunskap alltid förgås av praktik.

I Willems musikpedagogiska metod är "leka" och "göra framsteg" två nyckelord. Barnen ska leka med klanger, slagverksinstrument, tonhöjder, melodier, rytmer, taktering. På så sätt gör barnet framsteg i sitt sensoriska, känslomässiga och mentala liv, och det får utveckla sin skapande kraft. Willems metod är mera strukturerad än Dalcrozets. Willems vägleder ordningen i vilken de musikaliska elementen ska introduceras och sättet att introducera dem. Barnen fördelas i tre huvudnivåer: "musikalisk exponering" för barn fr.o.m. 1,5 år t.o.m. 3 år, "introduktion" fr.o.m. 3 år t.o.m. 7 år, "interpretation och skapande" fr.o.m. 7 och uppåt.

Metodens förmodligen mest anmärkningsvärda kursdel är klanglekarna, deras likheter och identiteter. Som exempel kan nämnas leken med askar. Varje ask innehåller någonting, exempelvis ris, müsli, sand eller dyl., men även ingenting (tystnaden!). Läraren skakar en ask i taget och den som känner igen innehållet får ta asken. Efteråt skakar läraren dubletter på alla redan utdelade askar. Varje barn måste känna igen asken som det har i handen. Många lekar handlar om register. Man ska t.ex. visa med handen eller rita på en tavla uppåtgående eller neråtgående glissandi, man ska lyssna på olika instrument (t.ex. klockor) och skilja en hög från en låg tonhöjd. Typiskt för Willems metod är användningen av instrumenten dragflöjt och klockspel med kvartstoner, vars syfte är att förfina gehöret med de små variationerna. Läraren använder sig av bildliga exempel för att beskriva tonhöjderna: t.ex. ett flygplan åker upp och ner, mammabjörns, pappabjörns och lillbjörns röst. Många lekar handlar också om att få känslan för tempot (bl.a. tempovariationerna) och för dynamiken (kontrast och progression). Metoden fokuserar mycket på lyssnandet av struktur och klangrörelsen och detta kopplas till fysiska rörelser (handen och kroppen).

Höstpromenad

Camilla Gölstam

♩ = 80

Nu är det höst — jag går stil - la om-kring Det

reg - nar och är li - te kallt. Nu kallt. Men

trä - den är ful - la med färg. — Och löv - en fal - ler ner. — I

pöl - ar - na plas - kar jag. — Det stän - ker — mer och mer. — Men



Rockringar ligger utlagda välfördelat i rummet. Vi låtsas att ringarna är vattenpölar.

a-del : gå lugnt runt i rummet.

b-del första reprisen : dansa höstdans runt ringarna. Landa i en ring och "plaska" på texten "Det stänker mer och mer"

andra reprisen : dansa runt och landa i en annan rockring på "Det stänker mer och mer".



© Camilla Gölstam

Vi behöver fler låtar till låtforum

Låtforum har visat sig vara ett populärt inslag eftersom användbara sånger alltid behövs. Nu behöver vi mer material.

Visst har du något alster som ligger och väntar på att bli publicerat?

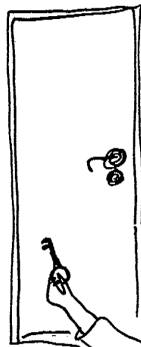
Den kan vara handskriven not vi ordnar layouten.

Skicka antingen en papperskopia till:

Karin Jehrlander
Rapsodivägen 136
14241 Skogås

Eller scanna in och skicka till: redaktionen@rytmikforum.se

Mer spänning i rytmikundervisningen



Är dina elever för tråkiga?

Gör de allt du föreslår utan protester?

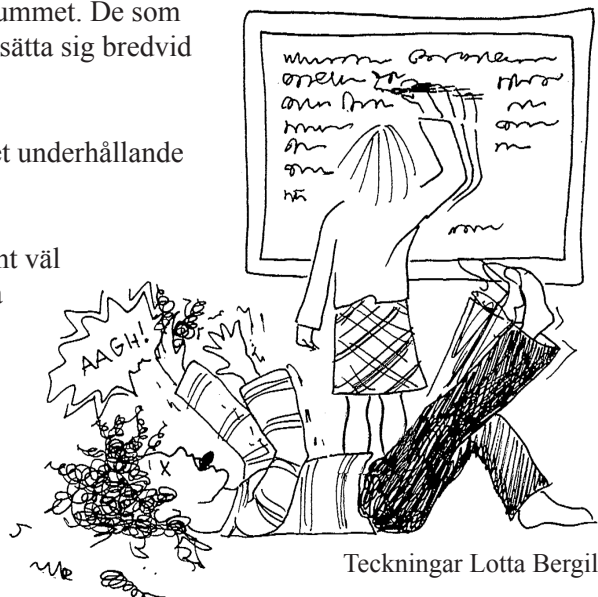
När hade du slagsmål under en av dina lektioner sist?

Önskar du mer klassrumskaos?

Här är några tips på hur du kan få en mer intressant tillvaro som lärare. Jag kan inte ge någon garanti att de fungerar – elever kan vara rätt oberäkneliga – men jag lovar att effekterna lär märkas.



- Ansträng dig, som lärare, att komma minst några minuter sent till varje lektion. Ge helst ett nervöst och stressat intryck när du väl dyker upp. Se gärna också lite ovårdad ut.
- Ställ aldrig eleverna på led när de ska in i klassrummet. Låt dem tränga sig in, alla på en gång, och lämna dem sedan för sig själva i klassrummet när du går därifrån en stund.
- Börja alltid lektionen innan du har allas uppmärksamhet. Ge inte eleverna något tecken på att lektionen har börjat. Vänta inte på att eleverna ska vara tysta innan du börjar tala, utan försök att överrösta dem. Skrik!
- Ha aldrig upprop och undvik att lära dig elevernas namn. Säg istället t.ex.: ”Du där i röda tröjan, kom genast ner från taklampan!”
- Ha inga synpunkter på hur eleverna ska sitta i klassrummet. De som vill busa under dina lektioner kommer garanterat att sätta sig bredvid någon likasinnad.
- Ställ aldrig saker där du kan hitta dem. Det är mycket underhållande för eleverna att se dig rota omkring.
- Ställ däremot gärna trumset och andra rytminstrument väl tillgängliga så att eleverna kan smyga fram och bulta på dem när de får lust.
- Var både blind och döv för elever som missköter sig. Undvik in i det längsta att se på dem!
- Ha för vana att aldrig skriva upp något i förväg på white-boardtavlan. Då går du ju miste om ett utmärkt tillfälle att få vända ryggen åt eleverna!



Teckningar Lotta Bergil