

**UNGDOMSKULTUR I SPRÅKUNDERVISNING: EN AKTIONSFORSKNING OM  
MUSIKENS MÖJLIGHETER I SVENSKUNDERVISNING**

**Pro gradu-avhandling i nordisk  
filologi vid Jyväskylä universitet  
Sommaren 2001**

**Mari Keski-Sikkilä**

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Humanistiska fakulteten	Institutionen för nordiska språk
Författare Mari Keski-Sikkilä	
Titel Ungdomskultur i språkundervisning: En aktionsforskning om musikens möjligheter i svenskundervisning	
Ämne Nordisk filologi	Typ av avhandling Pro gradu
Avhandlingen färdig Sommaren 2001	Antalet sidor 59 + 12
<p>Sammandrag</p> <p>Syftet med föreliggande avhandling är att undersöka hur svenskundervisningen kunde göras mera intressant och motiverande. Min hypotes är att genom att föra elevens verklighet och skolvärlden närmare varandra förbättras motivationen. Därför tog jag ungdomskulturen som utgångspunkt för utvecklandet av svenskundervisning. Inom ungdomskultur valde jag musik på grund av dess mångsidiga användbarhet i språkundervisning.</p> <p>I teoridelen betraktar jag grunderna för språkundervisning genom att presentera dess mål i gymnasiet samt ge en översikt över de viktigaste teorierna. Jag redogör för termen ungdomskultur och musikens roll i den. Jag försöker även motivera användningen av ungdomskultur och musik i undervisning. Dessutom diskuterar jag de gemensamma aspekterna mellan musik och språk samt mellan språkinläring och musikalitet. Det ges även riktlinjer på val av musik. Det presenteras ytterligare kortfattat tidigare studier inom fältet.</p> <p>Metoden i den egentliga undersökningen var aktionsforskning som realiserades med olika faser: planering, aktion, observering och reflektion som följde varandra. Aktionsfasen bestod av 10 undervisningsexperiment som genomfördes med två grupper i ett gymnasium i Karleby under våren 2001. Observeringen och reflektionen skedde från tre olika synpunkter: jag, gruppernas egen lärare samt eleverna tog ställning till hur experimenten lyckades.</p> <p>I överensstämmelse med hypoteserna erbjöd musik en mycket bra källa av autentiskt och intressant undervisningsmaterial. Eleverna och gruppernas egen lärare gav mycket positiv feedback och över hälften av eleverna tyckte att deras motivation hade ökat tack vare musik på lektionerna.</p>	
Uppslagsord Språkundervisning, ungdomskultur, musik, aktionsforskning, läromaterial	
Bibliotek/Förvaringsplats Universitetsbibliotek	
Övriga uppgifter	

## INNEHÅLL

1 INLEDNING	5
2 OM SPRÅKUNDERVISNING	8
2.1 Språkundervisningens målsättning	8
2.2 Konstruktivism	8
2.3 Kommunikativ språkundervisning	9
2.4 Erfarenhetslärande	10
3 UNGDOMSKULTUR I SPRÅKUNDERVISNING	12
3.1 Definitioner av ungdomskultur	12
3.2 Motiv för användning av ungdomskultur i undervisning	13
3.2.1 Motiverande effekt	14
3.2.2 Autenticitet	16
3.3 Ungdomarnas musik i språkundervisning	16
3.4 Musikens betydelse för ungdomar	18
4 MUSIK OCH SPRÅKUNDERVISNING	19
4.1 Beröringspunkter mellan språk och musik	19
4.2 Musikalitet och inläring av ett främmande språk	19
4.3 Musik i olika områden i språkundervisning	21
4.3.1 Rekreation	21
4.3.2 Hörförståelse och uttal	22
4.3.3 Grammatik	23
4.3.4 Vokabulär och läsförståelse	24
4.3.5 Kultur	25
4.3.6 Diskussion	25
4.3.7 Skrivning och kreativa uppgifter	26
4.4 Kriterier för val av musik	27
5 TIDIGARE STUDIER	28

<b>6 METOD</b>	<b>29</b>
6.1 Aktionsforskning	29
6.2 Undervisningsexperiment	31
6.3 Elevenkät före undervisningsexperiment och responsenkät	32
<b>7 RAPPORTERING AV UNDERVISNINGSEXPERIMENT</b>	<b>33</b>
7.1 Analys av elevenkät	33
7.2 Planering av undervisningsexperiment	35
7.3 Genomförande av undervisningsexperiment	36
7.3.1 Hörförståelse	36
7.3.2 Att uttrycka sin åsikt och rekreation	37
7.3.3 Grammatikövningar	37
7.3.4 Vokabulär och diskussion	38
7.3.5 Hörförståelse och sociala kunskaper	39
7.3.6 Vokabulär och slutrim	39
7.3.7 Att skriva om musik	40
7.3.8 Läsförståelse, uttal och vokabulär	40
7.3.9 Musikkultur i form av frågesport	41
<b>8 ANALYS AV FORSKNINGSPROCESS</b>	<b>41</b>
8.1 Utvärdering	41
8.1.1 Forskningsprocess	41
8.1.2 Allmänna reflektioner	42
8.1.3 Evaluering av undervisningsexperiment och -material	45
8.1.4 Problem med forskningen	46
8.1.5 Reliabilitet och validitet	48
8.2 Observationer av läraren	50
8.3 Analys av responsenkät	51
<b>9 SAMMANFATTNING</b>	<b>52</b>
<b>MATERIAL FÖR MUSIKÖVNINGAR</b>	<b>55</b>
<b>LITTERATUR</b>	<b>56</b>
<b>BILAGOR</b>	<b>60</b>



## 1 INLEDNING

Ett av de problem som den nutida läraren möter i klassrummet är svårigheten att få eleverna att bli intresserade av det som händer i klassrummet. Detta problem är utgångspunkten för den här forskningen. I en större kontext vill jag utreda hur läraren kan göra inläringen av svenska intressantare och därmed lättare. Problemet kan granskas utifrån många synpunkter och en av dem är undervisningens kvalitet. Om undervisningen inte intresserar eleverna kan man fråga sig om målen är rätt ställda eller om undervisningsmetoderna är rätt valda. Om eleverna inte lär sig, kan man fråga sig vad man som lärare borde göra på ett annat sätt.

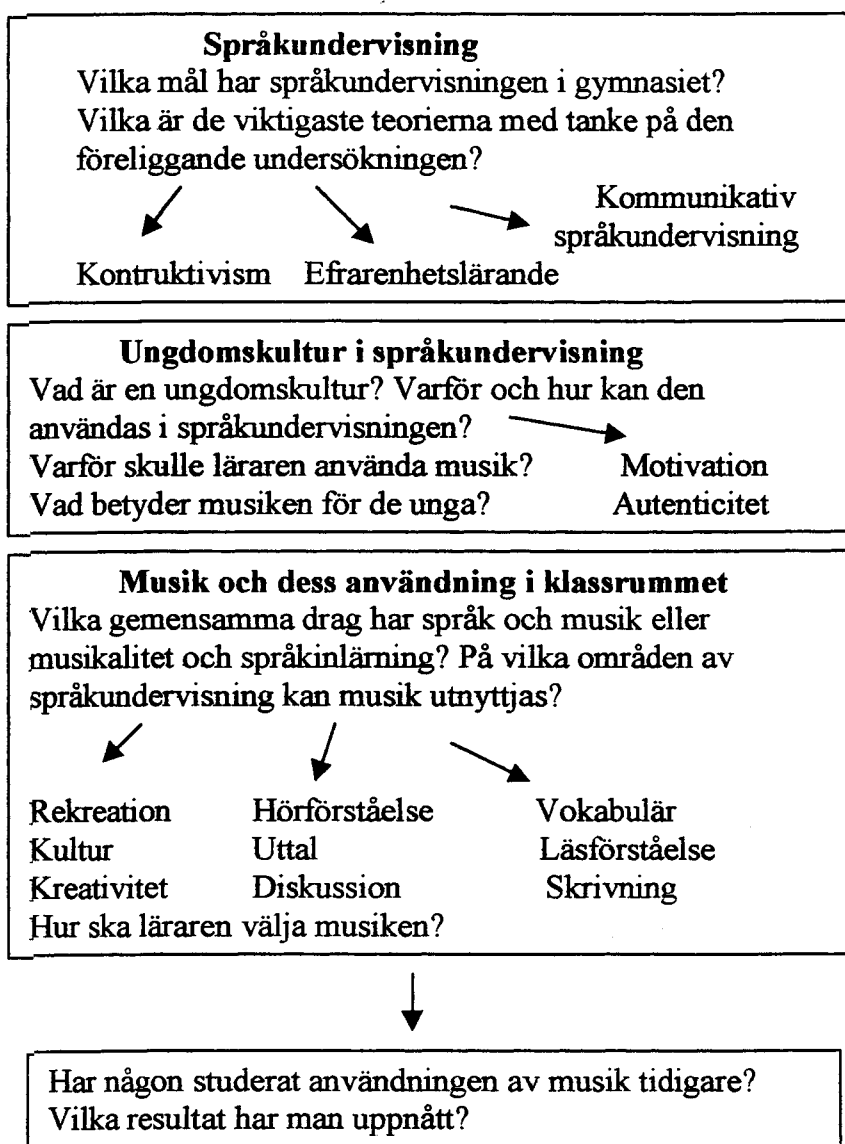
Hur kan läraren då i praktiken utveckla undervisningen? Hypotesen som den här undersökningen utgår ifrån är att undervisningen kan förbättras genom att ta som utgångspunkt ungdomarnas dagliga liv - det som intresserar och är relevant för dem. Detta kan nås om läraren känner till och delvis använder ungdomskultur som bas för undervisningen. Läroböckerna utgör vanligen den största materialkällan för lektionerna och ibland har böckerna lite att göra med elevens verklighet. Därför vore det bra om läraren kompletterade detta material med egna motiverande övningar. Inom den här forskningen försöker jag skapa sådana.

Vid sidan av att producera undervisningsmaterial är det viktigt att kunna evaluera det i praktiken. Jag vill forska i vad svenskläraren kan göra för att förbättra situationen från elevens synpunkt - hurdant material kan ungdomskulturen, speciellt musiken, erbjuda. Samtidigt kan jag utveckla min professionella roll som en forskare och lärare vilket sker genom att aktivt utvärdera undervisningen: enligt min hypotes är eleverna mera motiverade om läraren själv är intresserad och motiverad att forska i sitt eget arbete.

Mitt val för den här undersökningen är musik. Det finns många orsaker till detta val. Den största är att musiken tillhör ungdomskultur, den är alltså en naturlig del av elevernas vardag och utgör en underbar källa av autentiskt material. Jag är även personligen intresserad av musik, jag sjunger själv och det kändes naturligt att kombinera det här

intresset med mitt blivande yrke som språklärare. Dessutom har svensk musik blivit allt populärare bland ungdomarna, vilket har kunnat observeras till exempel på Music Television (MTV) där det mer än tidigare visas svenska artister som också sjunger på svenska. Denna tendens kan utnyttjas av svensklärare. Musiken erbjuder obegränsade möjligheter i undervisningen. Den kan användas på nästan alla områden av språkundervisningen: till exempel hör- och läsförståelse, skrivning, grammatik, vokabulär och rekreation.

Den teoretiska bakgrunden för undersökningen presenteras kort i figur 1:



Figur 1 *Teoridelen av föreliggande avhandling*

Som bakgrund presenterar jag i kapitel 2 grunderna för språkundervisning och dess mål enligt utbildningsstyrelsen. Konstruktivismens huvudidéer, kommunikativ språkundervisning samt erfarenhetslärande introduceras. Sedan granskas termen ungdomskultur och dess innehåll med speciell vikt på musik. Jag klarlägger varför ungdomskultur kan vara bra undervisningsmaterial till exempel genom dess motiverande effekt och dess autenticitet. Jag skildrar även musikens psykologiska roll för ungdomar. I kapitel 4 diskuterar jag musikens roll i undervisningen och tar en titt på de gemensamma dragen för musik och språk. Jag granskar ytterligare musikalitet ur språkinläringens synvinkel och redogör för delområden i språk som kan undervisas med hjälp av musik. Det ges även riktlinjer på val av musik. Den teoretiska bakgrunden avslutas med en introduktion till tidigare studier inom fältet.

Från och med kapitel 6 börjar den empiriska delen av denna pro gradu-avhandling med en presentation av metod i kapitel 6. Huvudmetoden är aktionsforskning som realiseras med olika faser. Forskningen äger rum på det finskspråkiga gymnasiet Kokkolan Yhteislyseon lukio (Karleby samlyceum) med hjälp av svenskläraren Katariina Kallio-Muuraiskangas två grupper. Till en början fyller eleverna (N=35) i en enkät (se bilaga 1) som tillsammans med information om tidigare studier samt egna erfarenheter fungerar som bas för 10 undervisningsexperiment. I kapitel 7 följer en presentation av resultaten som i denna forskning innebär en kort analys av elevenkäten samt en detaljerad beskrivning av undervisningsexperimenten. Elevenkätens funktion är huvudsakligen att framställa information som stödjer undervisningsexperimenten.

I kapitel 8 evalueras experimenten, materialet och forskningsprocessen i ljuset av grunderna i teoridelen. Evalueringen sker från tre olika synpunkter: jag observerar och reflekterar själv, läraren Katariina Kallio-Muuraiskangas observerar och evaluerar en del av experimenten och eleverna tar ställning till hur experimenten lyckades enligt deras åsikt. Elevernas inställningar framgår av responsenkäten (se bilaga 3). Avslutningsvis försöker jag i sista kapitel ge en helhetsbild av undersökningens process och resultat.

## 2 OM SPRÅKUNDERVISNING

### 2.1 Språkundervisningens målsättning

Språkundervisningen är en process där både eleven och läraren påverkar varandra i en individuell inlärningsprocess. Undervisningens och såvida lärarens uppgift är att hjälpa till i denna process. Utbildningsstyrelsen (1994, 60) har presenterat grunderna för språkundervisningen i gymnasiet. Undervisningens allmänna mål är att eleverna klarar sig i vardagliga kommunikationssituationer samt att de lär sig att producera språket såväl skriftligt som muntligt. Det är också viktigt att eleverna kan utveckla sina kunskaper i att lära sig samt utvärdera och ta ansvar för sin inläring. Detta innebär att eleverna kan också själva kompensera och ersätta de kunskaper som fattas. De ska ytterligare kunna uttrycka sina åsikter och känslor.

Det framhålls att språkstudier erbjuder ett medel att utvidga elevernas allmänbildning. Ett främmande språk knyter an till kulturen och därmed får eleverna ett avsevärt kulturiskt kapital som samtidigt förstärker deras egen kulturidentitet och berikar deras världsbild. Undervisningen bör sträva efter att eleverna får meningsfulla erfarenheter samt språkliga utmaningar och blir intresserade av främmande språk och kulturer. Vid undervisning tillämpas aktuella och mångsidiga metoder. Att elever är individer som skiljer sig från varandra bör beaktas. De ska även uppmuntras att ta del i att välja undervisningsmaterial och -strategier samt till att uttrycka sina egna åsikter om arbetssätt. (Opetushallitus 1994, 60-65.)

### 2.2 Konstruktivism

Konstruktivism är en sammanfattande teori som beskriver hur eleven lär sig. Detta sker genom att eleven konstruerar föreställningar om omvärlden som bygger på hans tidigare erfarenheter och kunnande. Det är därför resultatet av undervisningen i hög grad beror på vad eleven redan kan: den nya informationen måste kopplas till de begrepp som redan

finns i elevens tankestruktur. Detta påverkar undervisningen direkt genom att läraren bör skaffa sig information om elevens tidigare kunskaper innan han börjar undervisa eleven. (Rauste-von Wright 1997, 19.)

Lärandet konstrueras av eleven själv, med andra ord måste den nya informationen omarbetas av eleven i ljuset av de tidigare kunskapsstrukturerna. Detta betyder att eleven i stor utsträckning har ansvar för sitt eget lärande och att lärandet är självstyrt. Det är viktigt att eleven blir medveten om detta. Lärarens funktion är då att stödja eleven i denna process. Läraren borde dessutom kunna utmana och aktivera elevernas tänkande. (Rauste von Wright 1997, 19, 32.)

Lärandet har både ett individuellt och ett socialt ursprung. Om eleven vill utveckla nya kunskaper måste innehållet i undervisningen upplevas som meningsfullt i förhållande till vardagen och det egna livet. (Rauste-von Wright 1997, 19.) Lahtinen (1985, 14) påpekar att för att göra studerandet meningsfullt bör läraren definiera målsättningen och presentera den för eleverna. Det tilläggs ytterligare att läraren bör uppmuntra eleverna att sätta sina egna mål - då förbinder de sig mera till att försöka nå dessa mål (Lahtinen 1985, 14). Utifrån detta kan man dra den slutsatsen att läraren måste sträva efter att skapa meningsfulla och kreativa inlärningssituationer för eleverna. Med musik kan dessa mål delvis nås. Musik hör till elevens vardag och hjälper att skapa förbindelser mellan skolan och fritiden. Dessutom erbjuder musik möjligheter till kreativa aktiviteter.

### 2.3 Kommunikativ språkundervisning

I ett kommunikativt perspektiv betraktas språket inte enbart som ett system uppbyggt av formella element, utan hänsyn tas till användning av språket. Med andra ord har fokus på undervisning flyttats från form till funktion. Man vill se språkets kommunikativa roll som social interaktion som bygger på ett samspel mellan deltagarna. En naturlig följd av detta är den kommunikativa undervisningsmetoden. Linnarud (1993, 110) konstaterar alldeles

rätt: ”Slutmålet för undervisningen måste bli att lära eleverna att använda språket i den verkliga världen och inte bara för att klara ett prov.”.

Lindberg (1993, 28-29) tar upp några centrala drag av kommunikation med tanke på undervisning. Kommunikationssituationen kännetecknas till en viss grad av förutsägbarhet som måste tas hänsyn till i de språkliga aktiviteterna. De borde efterlikna autentiska och realistiska kommunikativa situationer. Därutöver äger kommunikationen rum inom en språklig och sociokulturell ram. Vi måste lära eleverna att vara anpassbara och att kunna klara sig i olika kulturer, vilket innehåller också den icke-språkliga aspekten av kommunikation (Bower et al. 1985, 49).

Lindberg (1993, 28) gör gällande att kommunikation kan beskrivas som en skapande verksamhet som kräver kreativitet och flexibilitet. Den kommunikativa kompetensen kan ytterligare utvecklas genom att stärka elevernas kreativitet och uttrycksförmåga. Lindberg (1993, 49) sammanfattar välfunnet: ”Det är roligt att undervisa kommunikativt helt enkelt därför att kommunikativa övningar oftast är roliga övningar - ju roligare desto bättre. Undervisningen ska vara lustfylld - då lär man sig bäst.”.

## 2.4 Erfarenhetslärande

De affektiva aspekterna av inläringen har ofta försummats i vår västerländska undervisning där huvudvikten har varit på den kognitiva aspekten. I dag försöker man ta hela människan i beaktande. Ett exempel på en sådan helhetsbetonad undervisningsmetod är erfarenhetslärande (experiential learning) som är en synonym till upplevelsebaserad inläring. Inom denna teori framhävs upplevelsens roll som bas av inläring, i det som är nytt för eleverna såväl som i fördjupad inläring. (Kolb 1984, 25.) Människor lär av sina erfarenheter. Denna fortsatta process kan delas i olika faser som det framgår av figur 2 (Kolb 1984, 42):



Figur 2 Kolbs inlärningscykel (egen översättning)

Inlärningscykeln omfattar fyra faser som följer på varandra. För det första börjar all inläring med någon form av erfarenhet av en händelse. Detta kan inträffa naturligt, som det mesta i livet, eller konstrueras till exempel av läraren. För det andra gör individen observationer och personliga reflektioner. Ett ökat medvetande och personlig inläring börjar när individen får möjlighet att fundera över de erfarenheter som han har haft. För det tredje börjar han sortera dessa observationer till bekanta och nya. Samtidigt börjar han bilda begrepp och generaliseringar som kan testas i nya situationer. Detta förutsätter att individen förstår tidigare erfarenheter samt ger en viss ordning åt erfarenheterna. Slutligen kan den nya strukturen testas. Detta kan i sin tur leda till fler erfarenheter i verkligheten, som i sin tur sätter igång cykeln igen. (Kolb 1984, 25-38.)

Det är relevant för erfarenhetslärandet att inläringen hellre ses som en process än en produkt. Lärandet består av att gamla uppfattningar bearbetas och modifieras. Lärarens uppgift är att leda in eleven i ett livslångt lärande samt att ge eleverna tillfälle att självständigt utforska ett område. Då kan de komma in i en meningsfull dialog med varandra eller med läraren. Läraren hjälper eleven att modifiera sina uppfattningar, revidera sina begrepp och modifiera generaliseringar. (Kolb 1984, 25-38.)

Användningen av musik stämmer utmärkt överens med den referensram som erfarenhetslärande erbjuder. Enligt Parviainen (1994, 24) är musik en ytterst affektiv upplevelse och därmed möjliggör den att eleven kan uppleva undervisningen med alla sinnen. Som kritik kan nämnas att människor är olika beträffande förmågan att möta och behandla emotioner. Å andra sidan kan erfarenhetslärande erbjuda möjligheter att utveckla dessa färdigheter som eleverna utan tvivel kommer att behöva senare i livet.

### 3 UNGDOMSKULTUR I SPRÅKUNDERVISNING

#### 3.1 Definitioner av ungdomskultur

Nuförtiden har ungdomarna en annorlunda position i samhället än tidigare. Detta beror i stort sett på att pubertetsåldern har under de senaste ca tjugo åren sänkt, men samtidigt har själva ungdomstiden blivit längre (Saarinen et al. 1994, 188). Fornäs et al. (1984, 9) anför att pubertetsåldern på drygt ett sekel har sjunkit från ca 17 år till 13-14 år i de nordiska länderna. Ungdomarna har blivit en självmedveten social grupp som har sin egen kultur.

Det finns ingen allmänt accepterad definition för ungdomskultur bland ungdomsforskare eftersom begreppet omfattar en ytterst brokig helhet. Fornäs et al. (1984, 15) definierar den som "en åldersbaserad kultur, som i sin tur omfattar mer eller mindre köns- och klassmässigt präglade subkulturer". Dessa uppstår som reaktioner på omvandlingen av efterkrigstidens västerländska samhälle (Fornäs et al. 1984, 15). Ungdomskulturen formas av en helhet som inbegriper ungdomarnas samvaro, fritidsintressen och vanor. Den representerar ungdomarnas strävan efter att uppfatta verkligheten och bjuder på gemensamma föremål för identifikation. (Taipale 1981,88.) Ungdomarna framhäver grupptillhörigheten med val av musik och klädsel (Sarmavuori 1986, 108).

Övergångsperioden från barndom till ungdom sker gradvis. Barnen vid 10-12 års ålder är vanligen en grupp mellan barndom och ungdom, medan 13-14-åringar redan är starkt med i ungdomskultur. Dess påverkan fortsätter ända till ungdomar på 15-16 år och då verkar



verkar ungdomskulturens influens vara som störst. Efter det är man inte så aktivt med i kulturen även om den grundläggande inriktningen stannar kvar. (Saarinen et al. 1994, 188.) Friths (1988, 216) resultat stärker det ovannämnda: han upptäckte att ungdomarna på 15 år var starkast bundna till ungdomskultur.

Ungdomskulturen har speciella särdrag som skiljer den från andra kulturer. Ett av de här särdragen är kommersialism, som vid sidan av välfärdssamhällets framväxt är en viktig förutsättning för att ungdomskulturen har kunnat växa fram. Enligt Fornäs et al. (1984, 11) förvandlade detta ungdomar till ”en relativt köpstark konsumentgrupp och därmed gav upphov till den tonårsmarknad som är en av förutsättningarna för hela spektret av ungdomliga subkulturer”. Detta för sin del förutsätter mångsidig teknik för informationsförmedling som kan erbjuda ungdomskultur musik och film. Dessa två är ledande påverkande krafter inom ungdomskultur och genom dem introducerar man ungdomarna nya idoler och hjältefigurer. (Saarinen et al. 1994, 188.) En annan viktig faktor i uppkomsten av ungdomskulturen är den långa utbildningstiden. (Fornäs et al. 1984, 11.)

Genom ungdomskultur får ungdomar uttrycka lusten att bli självständiga. Symboler för självständighet är till exempel eget språk, sätt att klä sig, idoler och musik. (Saarinen et al. 1994, 189.) Som tillägg till dessa introducerar Björkvold (1991, 264) hårmode, texter, dans, sound, puls, klasstillhörighet, kultur- och rasbakgrund, politisering, samhällsengagemang, flykt, aggressivitet och apati. Han betonar musikens roll som medium för tonårslivets brytningar och uppror.

### 3.2 Motiv för användning av ungdomskultur i undervisning

Sarmavuori (1986, 109) framhåller att läraren borde vara på det klara med ungdomskulturens ständiga och snabba omväxlingar samt medveten om dess förnyande och kreativa aspekter. Genom att bekanta sig med ungdomskulturen får läraren en mer direkt kontakt med eleverna med tanke på kommunikation och han kan även förhålla sig

närmare och förstående till eleverna (Alho & Santakivi 1983, 75). Undervisningen blir mera interaktiv när läraren är öppen till ungdomarnas musiksmak, idoler och hobbyer. Genom att lyssna på ungdomarna själva och genom att läsa undersökningar och artiklar om ungdomskultur kan läraren inhämta kunskaper om ungdomskulturens strömningar. (Sarmavuori 1986, 109.)

Att använda ungdomskultur i undervisningen kan kallas elevcentrerad undervisning där eleven och hans verklighet bildar utgångspunkten för undervisningen. Då tar undervisningen upp saker som är relevanta från elevens synpunkt och samtidigt skolvärlden kommer närmare elevens egen värld där ungdomskultur, speciellt musik, spelar en viktig roll. All undervisning kan tydligen inte vara baserad på ungdomskultur, men det finns orsaker till att den i viss mån kunde hjälpa läraren. I det följande diskuteras motivationens roll samt vikten av autenticitet i undervisningsmaterial.

### 3.2.1 Motiverande effekt

Att lära sig ett språk är en ytterst komplicerad process i vilken det finns många faktorer. En av dessa är säkert motivation, både inlärarens och lärarens. Enligt Vuorinen (1993,12, 22-23) kan motivationen ses som de processer som sätter igång målorienterad aktion hos människan. Han fortsätter att motivation är ett psykiskt tillstånd som bidrar till vakenhet och till hur man riktar sin energi. Många saker påverkar motivationen när man studerar: till exempel innehållet av undervisningen, lärarens personlighet, relationer i gruppen, fritidsverksamhet samt fysiologiska faktorer som mat och sömn. Läraren kan skapa motivation genom att ta reda på elevernas målsättningar och genom att ta upp negativa aspekter av studier till behandling.

Vuorinen (1993, 23) poängterar att motivationen bildas under lektionen om läraren bara kommer ihåg att ta med eleverna genom att utgå från deras verklighet. Södergård (2000, 14-15) är av samma åsikt:

Texterna i högstadiets svenskböcker skrivs av vuxna personer med ett pedagogiskt syfte. Detta resulterar ofta i beskrivningar av tonåringars liv som inte stämmer överens med verkligheten. Detta påverkar både motivationen och inläringen, eftersom det är lättare att förstå språk som vi kan anknyta till våra uppfattningar och förväntningar om den existerande världen och om vi kan identifiera oss med den. (Södergård 2000, 14.)

Hon fortsätter att eleverna reagerar negativt till texter som inte motsvarar deras verklighet. Detta i sin tur visar att författarna ibland har dålig kännedom om ungdomskulturen. (Södergård 2000, 14).

Monreal (1982, 44) påpekar att musik bidrar till glädje i lärandet och därmed skapar motivation. Med musik kan man dessutom få omväxling till arbetsmetoder. Enligt Hammarberg och Svensson (1975, 131) kan omväxling av arbetsmetoder för sin del öka uppmärksamheten. Motivationen ökar när eleven aktivt får vara med i övningar, inte bara passivt lyssna och när övningen därutöver har en betydelse, ett kommunikativt mål.

Förutom hos eleven är motivation viktig hos läraren. Motivationen växer när läraren själv är intresserad av det han undervisar i, och om läraren är entusiastisk, kan det uppmuntra eleverna. Sellergren (1974, 146) redogör för motivationens roll hos läraren och han framhåller att motivationen är en mycket viktig undervisningsprincip. Han fortsätter om motivation:

Det är en konst att väcka elevens intresse för studierna. Läraren måste ständigt finna nya vägar, nya vinklingar och infall. Han måste anknyta till elevernas tidigare erfarenheter. Han måste uppmuntra och stimulera. (Sellergren 1974, 146.)

Ericsson (1989, 75) konstaterar att det finns många sätt att förstärka motivationen. Hon är övertygad om att lärarens engagemang har stor betydelse. Genom att lyssna på och lära känna enskilda elever kan läraren anpassa kravnivåer, uppmuntra och hjälpa enskilda individer. Eleverna bör tas med i planering och uppläggning av lektionerna, i val av innehåll och metoder. Även elevernas specialintressen bör uppmärksammas. Ericsson (1989, 75) har dessutom märkt att variation i arbetssätt och innehåll är stimulerande.

Kravet på motivation kan dels nås med hjälp av ungdomskultur och speciellt musik i undervisning som det framgår av till exempel Viitalas (1987) studie. I sin undersökning

om användningen av musik i modersmålsundervisning poängterar Viitala (1987, 161) att den viktigaste orsaken till att lärare använde musik på lektionerna var motivering av eleverna.

### 3.2.2 Autenticitet

Hellström (1990, 137-138) framhåller att lärarna borde använda undervisningsmaterial som har en verklighetsanknytning. Han påpekar att dagens kommunikativa språkundervisning har som ett av sina syften att uppnå ett mer autentiskt arbetssätt, vilket ställer ökade krav på undervisningsmaterialet. Han definierar autenticiteten som följer:

I undervisningssammanhang anses ett språkmaterial vara autentiskt om det från början tillkommit för andra syften än för att användas vid språkundervisningen och därtill behållit sin ursprungliga form, dvs är oarbetat och obeskuret. (Hellström 1990, 137.)

Musikaliska texter fyller detta kriterium och har dessutom, som Hellström (1990, 137-138) efterlyser, en riktig språklig funktion: de innehåller ett budskap som vänder sig till lyssarna. Sång är en del av verkligheten utanför skolan, vilket för sin del främjar lektionens meningsfullhet och äkthet. Det autentiska materialet borde dessutom vara sådant att eleverna har en möjlighet att förstå det sociokulturella sammanhanget. Om detta krav nås, växer intresset och därmed inlärningen.

### 3.3 Ungdomarnas musik i språkundervisning

Musiken hör väsentligt ihop med den västerländska livsstilen. Vi hör musik överallt: i varuhus, på många arbetsplatser, på restauranger och så vidare. Musik är speciellt viktig för ungdomar vars kultur utformas i stort med musik. Hösten 1986 refererades en landsomfattande attitydundersökning i USA och forskningsfrågan var följande: "Vad betyder mest i ditt liv som tonåring?". Ungdomarna fick välja mellan 54 alternativ, varav musik var nummer ett medan skolan och läraren var nummer 54, alltså den sista.

(Bjørkvold 1991, 254.) Detta resultat stöds av en finsk undersökning av Alho och Santakivi (1983) som uppfann att 97 % av deras målgrupp av 116 elever lyssnade på musik åtminstone en halv timme dagligen. Musikens starka roll i ungdomarnas liv är ett faktum som emellertid vidare understryker musikens potential i undervisningen.

Det kan på goda grunder hävdas att musik är utmärkt material för språklektionerna. Denna enorma och intressanta källa av undervisningsmaterial erbjuder åtskilliga möjligheter i klassrummet. Monreal (1982, 44) framför att musik är njutbar både för eleverna och läraren. Hon fortsätter att musik bjuder på ett bra sätt att öva uttal, betoning, rytm och intonation. Dessutom erbjuder musiken omväxling i undervisningsmetoder samt ökar motivation. Med musik kan man repetera ord naturligt och den hjälper eleven att både minnas ord och senare med melodin återkalla ord. Användningen av musik ökar delaktighet och skapar känslor av samhörighet samt en positivt atmosfär. (Monreal 1982, 44.)

Dessutom, som redan sagt i introduktionen, har de svenska musikartisternas succé under den senaste tiden varit oerhört. Detta märks speciellt i Music Television (MTV), som är en av de ledande medierna gällande ungdomskultur. Som det lätt kan observeras, svenska låtar på radio och MTV spelas om och om igen. Detta illustrerar bra repetitionens betydelse: alla vet ju att musiken har en förmåga att stanna kvar i huvudet. Antikainen och Kähönen (1987, 35) framhåller även att musik erbjuder elever autentiskt material som innehåller en kommunikativ aspekt.

Det kan även nämnas att vid sidan av musik är de andra moderna medierna viktiga för ungdomar. Bio, tv och videofilmer erbjuder mycket material för läraren. Filmer kan användas som bas för diskussion och skrivning. Att se på video för med sig omväxling. Läraren måste då komma med aktiverande övningar så att tittandet har ett klart mål. Dessutom finns det ett antal ungdomstidskrifter som kan användas som bas för olika övningar, mest för att öva läsförståelse. Den enorma utvecklingen inom informationstekniken kan mycket väl utnyttjas av lärare. Många skolor har redan tagit i beaktande att ungdomarna fördriver mer och mer tid framför datorn. Även språkläraren

kan inse att datorerna är en stor hjälp för att motivera och uppmuntra eleverna att utveckla sina språkkunskaper. Många svenskböcker behandlar ungdomarnas hobbyer. Behandling av ungdomarnas intressen på lektionen för säkert med sig omväxling. Bland andra undervisningsmaterialkällor gällande ungdomskultur kan serier nämnas samt ungdomsspråk och vitsar.

### 3.4 Musikens betydelse för ungdomar

Musik har en viktig roll för människan genom livet. Bayless och Ramsey (1978, 1) konstaterar till och med att musiken är en nödvändig och vital dimension redan i tidig barndom. De betonar att musik gör livet rikare för barn genom att ge dem glädje och välbehag samt genom att utveckla deras estetiska sinnen. Enligt deras åsikt kan varje barn ha nytta av en balanserad mängd av musikaliska aktiviteter.

Ur en psykologisk synvinkel har musiken många viktiga uppgifter i ungdomen. Det är lätt att observera att emotioner betonas i ungdomen och att ungdomsmusiken återspeglar dem. Musiken kan fungera som ett defensivt medel mot ångest: genom musik kan man fly från att möta och behandla ångest. Å andra sidan kan musiken hjälpa till att bearbeta känslor som i puberteten ofta kan vara rätt stormiga och kontroversiella. Positiva och negativa emotioner kan tryggt prövas genom musik (Saarinen et al. 1994, 189.)

Med musik kan man låta de allra starkaste känslorna - kärlek, glädje, vanda, lidande eller hat - få utlopp samtidigt som den kan ha en helande effekt och ge tröst. Att lyssna på ungdomsmusik kan på sätt och vis kallas frivillig terapi. Den anknyter även till skapandet av identitet och jagföreställning samtidigt som den unga människan börjar bli självständig och börjar frigöra sig från hemmet. Då hjälper musiken ungdomar att skapa en gruppidentitet som enar dem och skapar känslor av gemenskap och trygghet. En uppmuntrande och öppen inställning till musiken kan resultera i ett givande fritidsintresse eller till och med en levnadsbana (Saarinen et al. 1994, 189.)

## 4 MUSIK OCH SPRÅKUNDERVISNING

### 4.1 Beröringspunkter mellan musik och språk

Språk och musik är båda former av mänsklig kommunikation och de kan förstås båda lyssnas till. De kan också skivas ner. (Kurkela 1990, 23.) De bildas ytterligare i stort av samma baselement. I det följande presenterar Nordstedt (1984, 4) några exempelsatser som illustrerar dessa gemensamma element:

1. Kan du tala lite långsammare?
2. Skrik inte så där!
3. Jag tycker nog att värmlandsdialekten låter vackrast.
4. Han talar som en riktig bas.

Alla dessa satser handlar om tal men har sina motsvarigheter i musik. Den första satsen hänvisar till tempo som är en väsentlig del av både tal och musik. I den andra satsen hänvisas till styrka och i den tredje till melodi. Melodi eller med andra ord intonation har en distinktiv funktion i svenska. Den sista satsen hänvisar till tonhöjd. Andra gemensamma drag är till exempel takt, rytm, pauser och intensitet. (Nordstedt 1984, 4-5.) Likheter mellan musik och språk, speciellt tal, har lett forskare att söka förbindelser även mellan musik och språkinläring samt språkundervisning (Pasanen 1992, 83).

### 4.2 Musikalitet och inläring av ett främmande språk

I fråga om musikalitet och inläring av ett främmande språk finns det ett antal studier som tyder på att det finns en förbindelse mellan dessa två. En vetenskaplig pionjärinsats inom fältet är Dexter and Omwakes studie från år 1934 (refererad i Toiviainen & Yläraakkola 1986, 41-45) där de fann ett samband mellan förmåga att avskilja tonhöjd och förmåga att uttala ett främmande språk. Eterno (1961, 168-170) har kommit fram till samma resultat i sin studie och han påstår att förbindelsen mellan uttal och musikalitet blir starkare med åren. Dessutom har Eterno undersökt förbindelser mellan uttal och elever som har spelat något instrument över ett år. Resultatet visade att 90 % av eleverna placerade sig över

genomsnittsnivån och utgående från sina studier betonar Eterno vikten av musikaliska övningar i utvecklande av uttal.

Blickenstaffs (1963, 359-361) översikt förstärker resultaten av Dexter och Omwakes och Eternos studier. Enligt Blickenstaff har det även funnits förbindelser mellan musikalitet och andra områden av språkkunskap, men han tillägger att de musikaliska elementen ligger närmare tal och hörförståelse än skrivet språk. Han anser också att de så kallade tröglärda eleverna drar mest nytta av musikövningar.

Wright (refererad i Koppinen & Pasanen 1991, 47) har samlat cirka tjugo verk och artiklar som handlar om musikens integrering till undervisningsprogram i främmande språk i skolorna i USA. Gemensamt för dessa studier är att musik ses som ett medel med vilket många språkliga färdigheter kan undervisas samt övas. Bayless och Ramsey (1978, 4, 62) är av samma åsikt och de konstaterar att den musikaliska och språkliga utvecklingen hänger intimt ihop eftersom de lärs in och utvecklas på samma sätt. I de skolor där musik har använts för att stödja inläringen har man märkt att eleverna visar ökat intresse och ökad aktivitet.

Förutom ökad motivation och aktivitet har det visat sig att musik även hjälper vid inläringen. En intressant studie om denna aspekt av inläring av musik och främmande språk har framförts av Lowe (1998) i Canada. Hon har gjort en studie där musik integrerades i läroplan av en klass. Praktiska övningar gjordes av elevernas egen lärare. Eleverna testades före och efter integrationen, såväl målgruppen som kontrollgruppen. Av resultatet framgår det att målgruppen presterade signifikant bättre resultat än kontrollgruppen i alla musikaliska tester samt i tester av muntlig grammatik och läsförståelse. Till slut påpekar Lowe att hennes undersökning inte hade tillräckligt med försökspersoner (N = 53) för att studiet skulle kunna generaliseras. Hon är ändå övertygad om att dessa positiva resultat uppmuntrar lärarna att experimentera med musik i språkundervisning. (Lowe 1998, 218-235.)



Detta resultat stämmer överens med ett antal personliga erfarenheter av både forskare och lärare. Till exempel Bjørkvold (1991, 158) konstaterar entusiastiskt: ”Mera musik i skolan och inlärningsklimatet förbättras!” Han tillägger nog att det krävs ännu omfattande forskning för att man eventuellt ska kunna dokumentera en positiv korrelation mellan musikundervisning och förbättrad inläring.

Det kan ytterligare nämnas att musiken spelar en roll i många olika så kallade alternativa undervisningsmetoder. Traditionellt har den haft en viktig del i den suggestopediska undervisningsmetoden samt i metoderna som ”superlearning” och ”total physical response”. Dessutom används musik i montessorpedagogiken. Användningen av musik i dessa metoder baserar sig mest på musikens påverkan på inläring och på atmosfären. Inom dessa metoder används för det mesta klassisk musik.

### 4.3 Musik i olika områden i språkundervisning

#### 4.3.1 Rekreation

Pasanen (1992, 96-108) har indelat användningen av musik i två grupper: användning i rekreation och i undervisning. Hon framhäver samtidigt att denna indelning inte är oförstridlig: när musik används i undervisningen kan eleverna friska upp sig eller vid sidan av rekreationell användning händer det samtidigt inläring. Pasanen (1992, 96) baserar av detta skäl sin indelning på vad som är målet med uppgiften och vilken aspekt som betonas mera.

Musik påverkar vårt autonomiska nervsystem. Därför kan den användas som en stimulans eller som ett lugnande medel. (Quast 1994, 169). Om gruppen är mycket tystlåten kan musiken även spelas på bakgrunden. Då hjälper den att skapa en trygg atmosfär till exempel när ett par- eller grupparbete börjas. När diskussionen tar fart kan läraren minska volymen. Musiken täcker även alla stolknarrningar, generande magkurrningar och andra bullerljud. (Vuorinen 1993, 174.) Musik är även mycket bra att ha på bakgrund när

eleverna skriver, speciellt på grund av dess avslappnande effekt (Fonseca Mora 2000, 151.)

Musik kan även användas som en inledning till dagens tema men den kan också bjuda på en paus eller fungera som en övergång mellan olika element i undervisningen (Pasanen 1992, 96). Musiken är ett bra sätt att skapa en positiv atmosfär i klassen. Hammarberg och Svensson (1975, 130) poängterar att användning av musik också kan hjälpa att nå bättre resultat: "Det är klart att lek och underhållning kan stärka sammanhållningen och trivseln i gruppen och därigenom s a s strategisk verka för undervisningsresultat." Om musiken hjälper till att skapa en bra atmosfär att arbeta, kan den även främja arbetsron som Ingvarson (1974, 40) konstaterar: "Den positiva förstärkningen av elevernas beteende är ofta förekommande där det råder ett positivt, gott emotionellt klimat i klassen". Dessutom kan musiken lindra den spända atmosfären under tiden när eleverna till exempel har många examen (Pasanen 1992, 96).

#### 4.3.2 Hörförståelse och uttal

Att kunna lyssna är en förutsättning för att kunna förstå. Denna förmåga kan utvecklas med musik redan från tidiga stadier i språkinläring. Läraren kan börja med att ställa små elever enkla frågor - till exempel vilket namn upprepas i sången eller vilken årstid sången beskriver - som hjälper eleven att bättre fokusera på lyssnandet. Sådana övningar vänjer eleverna vid målmedvetet lyssnande och kan dessutom motivera eleven att ta reda på innehållet av en sång även på fritiden. (Pasanen 1992, 98-99.) Andra metoder att reda på innehållet i sången är till exempel att läraren ger eleverna sångverserna i fel ordning och eleverna ska ordna dem. Det kan också användas flervalsövningar, frågor om innehållet, reproduktion och tolkning eller det kan göras olika påståenden om texten som eleverna ska identifiera rätt eller fel. (Pasanen 1992, 99.)

Musik är ett bra sätt att öva uttal. Eleverna blir mer medvetna om rytm, intonation, paus och ljud (Fonseca Mora 2000, 152.) Eleverna alltså får information om hur ord ska uttalas

genom att lyssna på musik men den bästa vägen att öva uttal är att eleverna sjunger själva. Om läraren tycker om musik går det bra att han sjunger på lektionerna med eleverna, även om lärare ofta är blyga i att ens föreslå allsång. Om läraren inte vill sjunga själv kan hon be en elev fungera tillfälligt som lärare eller använda kassetter. (Pasanen 1992, 99). Allen och Valette (1972, 31) föreslår användning av färdiga album då eleverna först får lyssna på hela sången på det främmande språket och sedan kommer sången en rad i taget så att eleverna får repetera raden. Det här verkar som en bra idé men tillsvidare finns inte sådana album i Finland.

#### 4.3.3 Grammatik

Även om Antikainen och Kähönen (1987, 85) inte rekommenderar musik till grammatikundervisning har ett antal lärare eller forskare en annan åsikt. Musiken kan till exempel enligt Pasanen (1992, 102) mycket bra illustrera grammatiska punkter och den kan även fungera som ett motiverande element: inte ens en popstjärna kan förmedla sitt budskap utan grammatik. Musiken är ett utmärkt medel när man ska upprepa en grammatisk struktur. Den är oftast lätt att återkalla i minnet när sången med hjälp av vilken den har undervisats spelas igen. (Pasanen 1992, 102.)

En typiska övning för att öva grammatiska strukturer med hjälp av musik tycks vara att ha musiktexten med luckor som eleverna fyller i (Monreal 1982, 44). Dessa luckor ska illustrera en grammatisk struktur. En annan övning är att eleven ska känna igen strukturen i texten och understryka den. Eleven kan också bes att hitta en viss struktur som läraren antingen har översatt på finska, till exempel *olisi 'vore'*, eller som läraren har givit som struktur, till exempel *hitta ett exempel på omvänd ordföljd i texten*.

#### 4.3.4 Vokabulär och läsförståelse

Musik kan mycket väl användas för att berika elevernas vokabulär förutsatt att eleverna förstår orden i sången. Som det också är fallet med grammatiska strukturer, är det lätt att hämta orden ur minnet när sången spelas igen. På lågstadiet kan man använda sånglekar som är bra i till exempel undervisning av enkel fraseologi, siffror eller en viss tema. (Pasanen 1992, 101.) Domoney och Harris (1993, 236) föreslår att eleverna kan bes hitta på synonymer, associationer eller kontrastord.

Cardarelli och de Matos (refererad i Pasanen 1992, 101-102) presenterar många olika övningar för att utöka elevernas ordförråd:

Tabell 1 *Övningar för berikande av elevernas ordförråd* (egen översättning)

- läraren förbereder en kopia där en del av orden har ersatts med synonymer, vid första avlyssnandet kan skillnaderna understrykas och vid andra svlyssnandet producerar eleverna de ursprungliga orden
- eleverna skriver orden av sången på separata kort, korten kan till exempel användas till att forma satser eller de kan ordnas efter ordklasser
- eleverna väljer veckans sång och röstar på det vackraste, det mest skrämmande osv. ordet, läraren kan föra bok över röstningsresultat
- olika uttryck av till exempel sinnesstämning kan sökas och kategoriseras
- slutrim kan granskas och eleverna kan hitta på flera rimmande ord
- orden kan användas som bas för ett korsord

Med musik kan läraren dessutom öva elevernas läsförståelse. Läraren kan ta upp en text före lyssnandet och gå igenom den som vilken text som helst. Med mycket lyriska musiktexter kan eleverna uppmuntras att intressera sig för poesi. En del av läsförståelse kan även ske med hjälp av musiktidningar som ofta innehåller aktuella och för unga intressanta ämnen.

#### 4.3.5 Kultur

Några sånger kan tas med i undervisning på grund av deras kulturella innehåll, som till exempel julsånger eller nationalsången (Allen & Valette, 1972, 31). Pasanen (1992, 105) understryker att musik är som sådan en del av kultur och därför behöver den inte alltid användas för att utveckla språkliga kunskaper. Undervisning av musik och språk kan integreras med gemensamma projekt som för innehållets del är musik men arbetspråket är det främmande språket. Pasanen (1992, 105-106) listar några exempel som framgår av tabell 2.

Tabell 2 *Övningar med hjälp av vilka elever kan bekanta sig med språkområdets musikkultur* (egen översättning)

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- ett projektarbete om en tonsättare eller ett band eller en artist</li> <li>- ett projektarbete kring olika teman, till exempel hur blues uppstod osv.</li> <li>- eleverna presenterar en festival</li> <li>- ett musikaliskt verk kan presenteras, till exempel en musikal</li> <li>- eleverna presenterar musik som de själva valt ut</li> </ul> |
|--|

#### 4.3.6 Diskussion

Musik kan användas i diskussion åtminstone på två sätt. För det första kan den fungera som bas för diskussion. Läraren kan välja musik med olika teman som sedan diskuteras. Till exempel kan svåra saker som mobbning tas upp med hjälp av musik. För det andra är musik i och för sig ett trevligt och lätt samtalsämne. Nästan alla vet någonting om musik och kan nämna ett favoritband eller någon favoritmusikstil. Det är motiverande när eleverna får diskutera saker som de även normalt diskuterar med kompisar.

Pasanen (1992, 100) nämner ytterligare så kallade dialogsånger som man kan sjunga med eleverna. Där kan man utnyttja till exempel den finska folkvisetraditionen med växelsång. Det nämns att man kan använda skivråd för att öva åsiktsyttrandet. Domoney och Harris

(1993, 236) föreslår en övning som eliciterar elevreaktioner. Läraren tar sex exempel på olika typer av musik som ska vara i 20-25 sekunder. Eleverna ska sedan i små grupper försöka kategorisera musiktypen och försöka gissa namnet på artisten och efter det jämföra sina svar med en annan grupp.

#### 4.3.7 Skrivning och kreativa uppgifter

Musik aktiverar intensivt vår fantasi (Parviainen 1994, 252). Kurkela (1990, 22) är av samma åsikt och han hävdar att det är genom fantasi som vi förstår musik. Därför passar den bra för skrivning och andra kreativa övningar med vilka läraren till exempel vill framhäva elevernas estetiska förstran. Pasanen (1992, 107-108) har samlat ihop från många olika källor en lista över övningar för kreativt uttryckande som presenteras i tabell 3.

Tabell 3 *Olika sätt att öva kreativt uttryckande med hjälp av musik i språkundervisning* (egen översättning)

- eleverna hittar på en ny vers till en sång eller läraren kan ta bort en vers och eleverna hittar på en ny i stället
- eleverna kan dramatisera sången
- fritt skrivande med musik som inspiration
- att skapa en konsertaffish till en reell eller imaginerad konsert
- eleverna gör en slags mottosång åt klassen eller skolan
- eleverna skriver och skickar ett brev till sina idoler
- att jämföra två eller tre olika sånger med samma tema
- eleverna målar eller ritar bilder med musik som inspiration, även en utställning av bilder kan arrangeras
- varje elev skriver ner två eller tre ord som musiken väcker hos eleven, efter det grupperar läraren eleverna som tillsammans hittar på en berättelse eller en dikt kring orden
- läraren organiserar en sångfestival

#### 4.4 Kriterier för val av musik

Linnankivi et al. (1988, 142) betonar att val av sänger har en betydande effekt på elevernas motivation och aktivering. I allmänhet beror språklektionens musik i stort sett på vad läraren vill åstadkomma med musiken. Några allmänna råd för val av musik kan ändå introduceras. För att eleverna skall kunna förstå vad låten innebär, bör läraren se till att låten har tillräckligt lätt vokabulär och tillräckligt lätta strukturer (Monreal 1982, 45). Vid behov är det en bra idé att läraren samlar ord som eleverna troligen inte känner till och går dem igenom före lyssnandet. När musiken används för rekreation, till exempel i bakgrunden för att göra atmosfären angenämare, kan vokabulären naturligtvis vara svårare. Även instrumentalmusik kommer ifråga i det här fallet.

I låtarna är innehållet speciellt viktigt. Många popsångare tar upp sociala frågor och problem på ett intressant sätt medan andra fokuserar på livsskildringar och på olika livsfrågor som är viktiga för de unga. (Pasanen 1992, 90.) Vid sidan av innehåll och vokabulär bör artistens artikulation tas hänsyn till. Den bör naturligtvis vara så tydlig som möjligt, även om det inte alltid är lätt att hitta sådana låtar. Dessutom måste bandinspelningen vara av god kvalitet (Monreal 1982, 45.)

Sångernas hastighet måste väljas beroende på vad man vill åstadkomma, om man till exempel vill lugna ner eleverna eller stimulera dem. Läraren borde använda så mycket som möjligt modern musik, men i kulturundervisningen kommer också till exempel visor i fråga. Enligt Antikainen och Kähönen (1987, 35) utgör hits det mest motiverande materialet för undervisning. Men som Monreal (1982, 45) påpekar betyder detta att läraren ständigt måste uppdatera sitt material. Detta kräver förstås mycket arbete och tid. Därför rekommenderar Monreal (1982, 45) att läraren har övningar på ett par klassiker som kan användas i olika situationer. Men naturligtvis kan läraren använda samma format eller typ av övning och då bara byta ut sången. Med tiden har man mera rutin och förberedningen av övningar tar troligen inte så mycket tid.

## 5 TIDIGARE STUDIER

Jag har själv varit med i en tidigare kortfattad aktionsforskning (Herranen & Kallvikbacka 1998) som direkt redogör för musikens roll i svenskundervisning och detta proseminariearbete visade att eleverna ställer sig positivt till användningen av musik. Endast 5 % av målgruppen som bestod av 57 elever tyckte inte om musik i undervisning. Vi fann ytterligare att 30 % lyssnade på svensk musik på fritiden, vilket var en positiv överraskning till forskarna eftersom engelska har traditionellt haft en dominerande roll i ungdomskultur. Detta förstärker det faktum att svensk musik har börjat bli populärare. Dessutom ville eleverna att musik skulle användas mera och de föreslog till exempel pop, rock, jazz och rap. På grund av resultaten från aktionsforskningen anser forskarna att musiken erbjuder åtskilliga möjligheter att göra undervisningen mera motiverande och elevinriktad.

Även om det finns mycket få studier som direkt gäller svenska, finns det några som gäller andra språk. Pasanen (1983) har gjort en mer omfattande undersökning om användningen av musik i undervisningen av engelska. Hennes målgrupp utgörs av hundra lärarpraktikanter och deras musikanvändning på lektionerna har undersökts. Av undersökningen framgår det att musik har använts på var femte lektion och cirka hälften av musiken var ungdomsmusik. Till stor del hade musik använts i rekreation men också i undervisning. Det framgick att lärarpraktikanternas attityd till användning av musik var mycket positiv. I slutordet sammanfattar hon att sånger utgör en värdefull materialkälla och musiken har allt som allt en berikande och mångsidig funktion i språkundervisningen. (Pasanen 1983, 7-12.)

Ett materialpaket för användningen av popmusik i undervisningen av engelska har introducerats av Antikainen och Kähönen (1987). De anser att popmusik lämpar sig bäst för att förbättra hör- och läsförståelse samt muntliga färdigheter, men musik rekommenderas inte för grammatikundervisning. Samma forskare har utrett elevernas inställningar till användningen av musik och resultaten visar att eleverna vill ha musik på



lektionerna. Ända till 87 % av eleverna anser popsånger vara både ett intressant och nyttigt undervisningsmaterial.

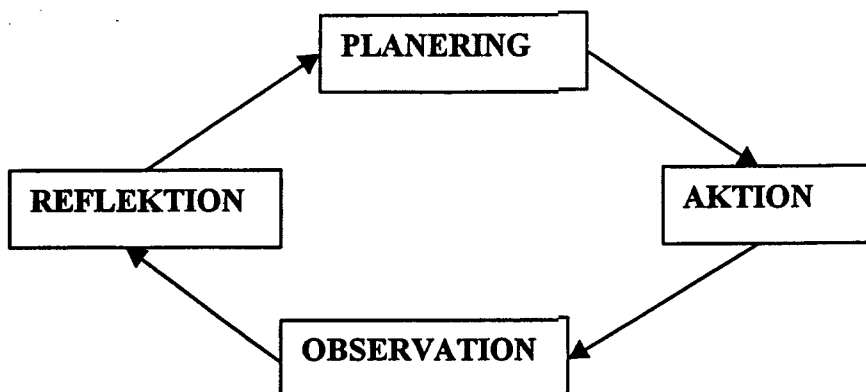
Det framgår av dessa studier att musiken kan användas i språkundervisningen på många sätt. Dessutom visar det sig att största delen av eleverna vill att musiken skall utnyttjas mer och att den erbjuder en bra källa av material. Även om dessa studier - exklusive en - inte direkt gäller svenskan, kan de fungera som bas för den här forskningen genom att ange riktlinjer om hur musik kan användas.

## 6 METOD

### 6.1 Aktionsforskning

Ofta har den pedagogiska forskningen kritiserats för att de resultat som kommit fram inte har nått det praktiska fältet. Detta är inte fallet med aktionsforskning. Taka-Eilola et al. (1997) inleder sitt kompendium om aktionsforskning med att beskriva den som forskning som anknyter direkt till praktik. Någon fullständig definition åt termen finns inte, eftersom det är mera fråga om synvinkel än enskild teknik (Suojanen 1992, 13). I stället kan de centrala dragen av aktionsforskning beskrivas för att ge en bild av den.

Syftet med aktionsforskningen är att föra forskare och de som agerar, lärare i detta fall, närmare varandra genom att hjälpa agerare (lärare) att bli forskare (Taka-Einola et al. 1997, 9). Utgångspunkten för forskningen är tudelad: att öka förståelse och få ny information om den praktiska aktionen och samtidigt att förbättra kvalitet av sin egen aktion (Heikkinen och Jyrkämä 1999, 33). Carr och Kemmis (1983, 165) tillägger de här två målen en viktig aspekt: att förbättra situationen där aktionen sker. De betonar att alla som aktionen påverkar måste få vara med i processen: från planering till evaluering. Aktionsforskningen består av reflektiva spiraler av planering, aktion, observation och reflektion, som illustreras i figur 3.



Figur 3 *Faser av aktionsforskning*

Planeringen börjar med en generell idé och det är centralt att ha ett mål som forskaren strävar efter att nå. Detta mål har som ursprung ett praktisk behov att förbättra något. Efter planeringen följer aktionen och dess observering. (Carr & Kemmis 1983, 165.) Speciellt centralt för aktionsforskning är den fjärde fasen, reflektion, där forskaren kritiskt reflekterar sin aktion och strävar till att förstå hela processen som leder till aktionen genom självvärdering (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 66).

Taka-Eilola et al. (1997, 9) framhäver att meningen med aktionsforskning inte är att ge någon färdig modell eller teknik utan att fungera som en stimulans för tänkande. I samband med läraryrket är detta ytterst viktigt och Heikkinen och Jyrkämä (1999, 40) beskriver en typisk aktionsforskare som lärare som utvecklar sitt arbete. Läraren har då möjlighet att lägga sig i de problem som uppstår i arbetet och genom forskningen utveckla aktionen. I den här typen av forskning är huvudvikten på de konkreta problem som läraren vill forska i för att förbättra undervisningssituationen. Linnarud (1993, 5) är av den åsikten att det vore bra om alla språkforskare arbetade eller hade arbetat som lärare för att sambandet mellan teori och praktik skulle bli starkare.

Jag valde aktionsforskningen som huvudmetod i denna undersökning därför att den bäst anpassar sig till att svara på de frågor jag ställde i början: kan undervisningens kvalitet

förbättras genom användning av ungdomskultur och musik och hur kan min egen professionella roll som lärare utvecklas. Jämfört med ett materialpaket om musik i undervisningen kan man göra gällande att evaluering av materialet i aktionsforskning är mera grundlig eftersom materialet i aktionsforskningen har testats en gång och därmed har läraren samt eleverna sett och evaluerat hur materialet fungerar och samtidigt har läraren fått information om det för vidare utveckling.

En väsentlig del av processen är också att läraren reflekterar över materialet i ljuset av förslag för att förbättra så väl materialet som sin egen aktion. Detta är speciellt viktigt när man är eller ska bli lärare och tänker utveckla sig i sitt yrke, som till exempel Hammarberg och Svensson (1975, 126) konstaterar: ”Det förefaller oss som om en god lärare också är en *lärande*, en person som är beredd att skaffa sig nya insikter och i ljuset av dem ompröva sina attityder och sitt handlingsätt.”

## 6.2 Undervisningsexperiment

I aktionsforskning ingår konkret experimentering. I den här undersökningen betyder detta att jag genomförde tio undervisningsexperiment, under vilka undervisningsmaterialet, i den här undersökningen musikövningarna, testades i praktiken. I denna studie tillämpade jag också så kallad deltagarobservation där ”forskaren själv deltar i den aktivitet som skall observeras” (Linnarud 1993, 13.) Vid sidan av min (forskarens) reflektion och självvärdering ingick det i varje experiment observation från två ytterligare synpunkter: gruppernas lärare (se bilaga 2) samt eleverna (se bilaga 3) observerade. Det måste nämnas att observationen är alltid subjektivt och det betyder att forskningen inte kan återges exakt, med andra ord blir resultaten inte reliabla. Det var inte heller meningen i denna undersökning utan jag ville fokusera mera på processen och medveten granskning av utvecklingen. Därefter beskrevs experimenten utförligt och evaluerades.

Skolan där undervisningsexperimenten genomfördes var det finskspråkiga Kokkolan Yhteislyseon lukio (Karleby samlyceum) och nivåer var första och andra årskurserna. Dessa nivåer valdes mest för praktiska orsaker. Jag hade vikarierat i skolan flera gånger

och därmed kände till skolan samt svenskläraren Katariina Kallio-Muuraiskangas. De två kurser som hon hade på gång under våren 2001 var en obligatorisk kurs tre och en frivillig stödkurs som då naturligt blev mina val.

Dels valdes dessa nivåer därför att de presenterar en grupp där ungdomarna ännu är ganska starkt med i ungdomskulturen. Som sagt påpekar Saarinen et al. (1994, 188) att musiken, vid sidan av film, är den ledande inverkan i ungdomskulturen och att dess inverkan är starkast i åldersgruppen 15-16. Detta var en orsak till valet av kurs tre för forskningen: i den första årskursen i gymnasiet är man vanligen 16 år och har studerat svenska tillräckligt länge för att kunna mångsidigt utnyttja musikens möjligheter. Eleverna på stödkursen var redan 17 år gamla och kanske inte längre så aktivt med i ungdomskulturen. Men eftersom kursen bestod av elever som ansåg sig ha problem med svenskan var det uppmanande att försöka motivera och uppmuntra dessa elever genom användning av musik.

### 6.3 Elevenkät före undervisningsexperiment och responsenkät

För att framhäva elevernas roll i forskningen var deras idéer och förslag utredade i förväg med en elevenkät. Dessutom samlades annan nyttig information som bas för undervisningsexperiment, till exempel om de brukar lyssna på musik, hurdan musik eller om musik har använts av deras svensklärare (se bilaga 1). Eftersom aktionsforskning direkt påverkar elever var det viktigt att ge dem en chans att delta. Detta ses som ett sätt att öka elevansvar och aktivitet, vilket är viktigt enligt Hammarberg och Svensson (1975, 127):

Att eleverna får påverka mål och arbetsformer inom studiekursen är inte bara ett rimligt demokratiskt krav utan leder också, åtminstone i många fall, till att arbetsglädjen blir större och studierna effektivare.

Därför gav jag eleverna i denna forskning möjlighet till att såväl kläcka idéer före undervisningsexperiment som att ge feedback efter dessa hade utförts. Jag ville ytterligare undvika den situation som Alho och Santakivi (1983, 75) beskriver i sin studie. De fann

att även om lärarna visste att eleverna lyssnar mycket på musik, hade lärarna ofta en felaktig uppfattning om elevernas favoritmusik och artister. En elevenkät möjliggjorde att jag fick direkt information om vilka artister det var som eleverna verkligen lyssnade på.

Efter genomförandet av experimenten fyllde eleverna i en responsenkät (se bilaga 3) om musikövningar som innehöll frågor om hur det kändes att ha musik på lektionerna, vad de ansåg sig lära med hjälp av övningarna, om det var lättare eller svårare med hjälp av musik, om användning av musik var motiverande och till sist om eleverna kunde tänka sig hur övningen kunde förbättras. De hade även möjlighet att ge andra kommentarer gällande övningar och undervisningen. Jag fästade uppmärksamhet på att eleverna fritt fick uttrycka sin åsikt. Både elevenkät och responsenkät har de öppna frågor som förhoppningsvis uppmuntrade elever till att formulera sina tankar och åsikter som de själva ville.

## 7 RAPPORTERING AV UNDERVISNINGSEXPERIMENT

### 7.1 Analys av elevenkät

Den huvudsakliga funktionen av elevenkäten (se bilaga 1) var, som sagt, att samla information som fungerade som bas för undervisningsexperimenten. Därför deltog endast de elever som var med i undervisningsexperimenten i enkäten före experimenten. Sammanlagt 35 elever svarade på frågorna, varav 12 gick på den frivilliga stödkursen och 23 på den obligatoriska tredje kursen. Jag bad eleverna fylla i enkäten i början av lektionen eftersom jag i min tidigare studie (Herranen & Kallvikbacka 1999) märkte att om tidpunkten var slutet av lektionen hade eleverna redan bråttom och de kanske inte koncentrerade sig på att svara.

För det första frågade jag om eleverna hade erfarenheter om användning av musik på svensklektionerna från högstadiet eller gymnasiet. Detta var viktigt för att få information om elevernas färdigheter vid denna typ av övningar. Det framgick att somliga elever hade

erfarenheter om användning av musik i svenskundervisningen, sammanlagt 13 elever. Av de här eleverna nämner de flesta att musik hade lyssnats endast om den ingick i läroboken. I många av de fall då musik hade verkligen använts var det fråga om den suggestopediska metoden eller alternativt hade musik spelats i bakgrunden medan eleverna skrev eller gjorde övningar.

Jämfört med tidigare studier kan på skolans roll i användning av musik funderas, till exempel fick Antikainen och Kähönen (1987) mycket höga procentsiffror för användning av musik på språklektionerna. Antikainen och Kähönens (1987), min och Herranens (1999) samt Pasanens studie (1983) har utförts på normalskolan i Jyväskylä. Det är möjligt att lärarna där har experimenterat mera med musik och eleverna har en uppfattning om vad det innebär att använda musik i språkundervisning. Detta kan ha påverkat speciellt den sista frågan - eleverna kunde kanske inte föreslå olika möjligheter att använda musik om de inte hade erfarenheter av dem.

För det andra efterfrågades elevernas attityder till användning av musik. Resultaten gällande denna fråga tyder på att den största delen av eleverna, 28 stycken, tycker att användning av musik i undervisning antingen är en bra sak eller kan vara en bra sak. Det fanns ändå sådana elever som inte var säkra om vad frågan innebar och till exempel en elev tyckte att musik inte var en bra sak i gymnasiet eftersom man inte har tid för "lekar". Tydligt visste denna elev inte att till exempel grammatik kan undervisas med hjälp av musik.

Det frågades också om eleverna lyssnar på svensk musik på fritiden, hurdan musik de vill att jag ska använda i experimenten och kartlägga deras kännedom av och intresse för svensk musik. Det fanns några enstaka elever som sade att de lyssnade på svensk musik på fritiden (5), men största delen gjorde det inte. Många elever (12) föreslog att jag skulle använda mera modern musik som är avsedd för ungdomar, vilket överensstämmer med mina tankar från början. Alla kunde inte alls nämna några svenska artister men Thomas Ledin, Kent, Abba, Petter, Feven, Patrik Isaksson, Thomas Lindholm, Erik Blomström,

Roxette, Teddybears Stockholm, PeeWee, Rambambula, Fintroll och Ville Pusa blev nämnda.

Eleverna hade möjlighet att påverka undervisningsexperimentens innehåll med att komma med idéer och förslag i sista frågan, men mycket få elever hade några idéer. Allt som allt lämnade nästan hälften av elever, 17 stycken, frågorna obesvarade. Som redan sagt eleverna kanske inte visste hur musik verkligen kan användas i undervisningen. Några förslag fanns det ändå. Det föreslogs skivråd, att bara lyssna på musik och översätta till finska, att öva hörförståelse genom frågor om låten eller bandet, att diskutera musik på svenska, musik på bakgrunden och att avslappna med hjälp av musik i början eller i slutet av lektionen. Det föreslogs även suggestopedisk användning.

## 7.2 Planering av undervisningsexperiment

Planeringsfasen började naturligtvis redan med läsning av källlitteratur samt med att jag surfade på internet och tittade in på olika språksidor där det finns musikövningar. Därmed började idéerna formas i mitt huvud och jag hade många papperslappar och marginaler som var plitade med preliminära idéer.

En stor del av planeringsfasen var insamlade av musik. Lyckligtvis finns det i Jakobstad, på den tvåspråkiga västkusten, ett bibliotek med en ganska omfattande musikavdelning. Dessutom använde jag resurserna i Jyväskylä. Efter att ha insamlat CD-skivor, måste jag lyssna till och välja bland dessa skivor de låtar som verkade bra för experimenten. Detta tog mycket tid eftersom det var mycket viktigt att musiken passade de mål som jag ställde upp för varje experiment. Vid valet av musik använde jag de kriterier som jag framlade i avsnitt 4.4. Efter det började jag arbeta med att skapa övningar för de valda låtarna. Redan från början var det meningen att använda musik så mångsidigt som möjligt och försöka experimentera med musik på alla områden av språkundervisning. Det var också meningen att integrera övningarna till textboken och kursen i övrigt för att få en koherent helhet av kursen.

Vid det här skedet hade jag en preliminär verksamhetsplan färdig. Syftet med planen var att fungera som en ram för övningarna men att den ändå inte fick vara för stel eftersom situationen i klassen är föränderlig och övningen måste anpassas till detta. Även enkäten med eleverna var av stor betydelse och jag tog den i beaktande när jag planerade experimenten, bland annat tog jag med en stor del artister som eleverna nämnde (Ville Pusa, Kent, Patrik Isaksson, Petter, Feven, Marie Fredriksson från Roxette) och använde deras förslag om skivråd, om diskussion och om att översätta texterna till finska.

### 7.3 Genomförande av undervisningsexperimenten

#### 7.3.1 Hörförståelse

Syftet med det första experimentet var att eleverna fick öva sina kunskaper i hörförståelse. Bland åtskilliga videoklipp som jag bandade för att få aktuellt material hittade jag en intressant intervju med en ny hip-hop artist Feven. Intervjun var tämligen klar och tydlig kanske därför att intervjuaren var finlandsvensk och jag visste att eleverna var vana vid finlandsvenskt uttal. Jag gjorde fem frågor som eleverna svarade på svenska (se bilaga 4), till exempel *Hurdana nivåer av hip-hop finns det?* eller *Varifrån kommer Feven?*. Jag skrev även ut en låt av Feven med några ord översatta från svenska till finska.

Jag började med att introducera intervjun och delade ut övningen. Vi gick tillsammans igenom frågorna för att kolla att alla förstod frågorna. Sedan lyssnade vi på videon två gånger utan paus. Efter det kollade vi svaren. Jag slutade med att lyssna på Fevens låt *Dom tio budorden* för att eleverna skulle få en idé om hur hennes musik låter. Eftersom alla hennes låtar var rap-stil var det svårt att skapa några övningar runt låtarna. I detta fall lyssnade vi på sången alltså som en introduktion till denna stil av musik samt som rekreation.



### 7.3.2 Att uttrycka sin åsikt och rekreation

Det här experimentet var avsedd mest som rekreation men också som en övning i åsiktsyttring. Lektionens tidpunkt var en av de värsta från lärarens synpunkt: från 14-15 på fredag eftermiddag. Jag och Kallio-Muuraiskangas var överens om att det skulle gå bra med en lättare övning då. Två av gruppens elever hade föreslagit skivråd men jag utvecklade tanken till en videoråd för att låta eleverna få se även hur artister såg ut. Med musikvideor var det också lätt att öva diskussion och därför tog jag med ett stycke i boken som handlar om att uttrycka sin åsikt.

Först delade jag ut övningen (se bilaga 5) samt färgrika A4 papper med nummer på: 2, 4, 6, 8 och 10. Vi började med att gå igenom uttrycken i handouten. Sedan delades eleverna i grupper på tre eller fyra. Jag visade videon och eleverna diskuterade i smågrupper om hur många poäng de skulle ge sången. Efter att ge eleverna ett par minuter att fundera på saken bad jag varje grupp att räkna upp nummerlappan som de valt för sången. Jag räknade ihop poäng och skrev siffran på en transparang så att alla skulle se poäng. Vi hann med tre videor: *Fres Sanning eller lögn*, *Kents Chans* och *Laila Adelas Din tid*. Efter en jämn tävling blev Kent vinnare med endast ett par poäng.

### 7.3.3 Grammatikövningar

På stödkursen repeterade eleverna grammatiska strukturer. Därför tog jag med två sånger som illustrerade två grammatiska punkter närmare. I den första grammatikövningen (se bilaga 6a) tog jag med en inledande övning som utvecklade hörförståelse. Eleverna fick först lyssna på sången och samtidigt försöka hitta de svenska motsvarigheterna till de finska orden i handouten. Efter att ha lyssnat på sången insåg jag att några inte ens hade hittat hälften av orden och därför gav jag eleverna ett par minuter till att titta på texten och försöka hitta motsvarigheterna därifrån. Själva grammatikövningen handlade om ordföljd och hade byggts direkt på den tidigare lektionen som eleverna hade med Kallio-Muuraiskangas. Meningen var att kolla om eleverna hade förstått de termer som hade

gåtts igenom och som de redan hade i handouten. De måste finna ur texten till exempel en huvudsats med omvänd ordföljd, en bisats som var inledd med en konjunktion eller ett relativt adverb eller en indirekt frågesats.

På kurs tre var det meningen att undervisa en del av grammatik med musik, nämligen possessiva pronomen. Tyvärr hann jag inte till Karleby förrän pronomen redan hade lärts ut, men sången kunde igen förstärka det tidigare inlärd. Sången var Marie Fredrikssons *Äntligen* och det fanns många exempel på possessiva pronomen med ett adjektiv och ett substantiv (se bilaga 6b), till exempel *ditt varma hjärta*, *vårt tak* och *din varma panna*. Övningen innehöll även andra pronomen som eleverna hade gått igenom, till exempel *allt*.

#### 7.3.4 Vokabulär och diskussion

Syftet med den här övningen (se bilaga 7) var att öva naturord som eleverna hade också i boken. Jag gjorde övningen till en vacker sång av Jessica Einarsson som heter *En härlig dag*. Sången valdes på grund av de många naturord som den innehåller. Vi började med att söka naturorden i texten till de förklaringar som jag hade gjort, till exempel *växter med vackert färgade delar* = *ängsblommor*. Den andra delen av övningen gjorde vi på den följande lektionen eftersom det inte fanns tillräckligt med tid att kolla hela övningen.

På den följande lektionen kollade vi den andra delen som bestod av svenska fraser ur sången, till exempel *vara på gott humör*, som eleverna skulle översätta till finska. Jag hade ytterligare en tredje del i övningen som vi inte hann behandla på lektionen. Den sista delen innehöll en diskussionsövning som hade Einarssons video av den samma sången som utgångspunkt. Diskussionsfrågor behandlade sången i allmänhet men även en liten kreativ uppgift: eleverna bads att hitta på 3 adjektiv som de tänker på när de tittar på videon och lyssnar på sången. Efter det bads eleverna att jämföra adjektiven med varandra.

#### 7.3.5 Hörförståelse och sociala kunskaper

### 7.3.5 Hörförståelse och sociala kunskaper

Det huvudsakliga syftet med denna övning var att ge eleverna en möjlighet till att jobba tillsammans med en annan elev. Det kom endast 6 elever till skolan den morgonen, men det betydde bara att vi hade en mer intim atmosfär i klassrummet. Som vanligt började jag med att dela ut handouten (se bilaga 8) och introducera artisten, Kent med hitten *En chans*, som de flesta tycktes redan känna till. Efter det lyssnade vi på sången en gång utan att eleverna gjorde någonting. Meningen var att eleverna kunde bekanta sig med sången lite före övningen. Sedan började vi med övningen, som bestod av två delar. I den första delen fick eleverna bilda par. Själva övningen med luckor för substantiv och prepositioner gjordes individuellt medan vi lyssnade på sången andra gången. Kollandet hände i samarbete, eleverna hjälpte varandra att kolla övningen.

Efter att ha kompletterat den första delen lyssnade vi på sången ännu en gång. Efter det gjorde vi den andra delen som handlade om att upprepa frågeorden i form av frågor till artisten. Eleverna fick använda fantasin. Jag gav eleverna även internetadressen till Kents sajt och uppmuntrade elever att skicka Kent de frågor som de gjort. Om vi hade haft mera tid, skulle det ha kunnat vara en del av en datorstödd lektion på svenska.

### 7.3.6 Vokabulär och slutrim

Ville Pusas namn kom upp i många elevenkäter och jag valde en av hans hiter, *Ingen vinner*, som bas för nästa övning (se bilaga 9). Syftet med övningen var att öka elevernas ordförråd samt öva hörförståelse. Jag tog bort en del av orden i mitten av verser och gav eleverna tre alternativ att välja emellan. Alternativet valde jag bland orden som eleverna hade lärt sig eller skulle senare lära sig på kursen, till exempel *röst*, *naturen* eller *drömmen*. Dessutom var några ord i slutet borttagna, till exempel *hör* och *dör* eller *nej* och *mig*. Meningen var att eleverna även skulle bli medvetna om att olika ord kan uttalas likadant även om de skrivs på olika sätt. Om vi hade haft tid, skulle det ha varit roligt att försöka hitta på mera rimmande ord. Till slut såg vi sången på video. Meningen var att

eleverna nu skulle känna till orden och på det sättet få repetition. Dessutom förde det omväxling till arbetsmetoderna.

### 7.3.7 Att skriva om musik

Eftersom vi inte hade tid med kreativa skrivövningar, var den enda möjligheten att försöka ta med skrivning på en lektion där eleverna även normalt skriver. Det gällde därför att hitta på rubriker som skulle väcka elevernas intresse (se bilaga 10). Kallio-Muuraiskangas hann provläsa de sammanlagt åtta rubrikerna för mig och hon föreslog att jag gjorde dem lite lättare, vilket jag också gjorde. Jag tog borta några ord som var för svåra eller gav en översättning, till exempel *en musikkritiker = musiikkiarvostelija*. Dessutom skrev jag en ordlista över ord som har med musik att göra för att underlätta skrivningen. Jag valde med de vanligaste instrumenten, verben i samband med musik och förstås substantiv och adjektiv. Eleverna kände redan till en del av ordförrådet, till exempel adjektiv som vi hade använt vid det andra experimentet.

Eleverna hade redan i kursplanen förslag för uppsatsrubriker och jag tyckte det var bättre om jag gav eleverna möjlighet att skriva också om de rubriker som annars hör till kursen. Många använde denna möjlighet men största delen ville ändå skriva om musik. Av de 23 elever som inlämnade uppsatsen skrev 15 elever om musik. Den populäraste rubriken var ”Musik och jag” med 8 uppsatser. Endast rubrikerna nummer 4 och 8 användes inte.

### 7.3.8 Läsförståelse, uttal och vokabulär

Lisa Nilsson var sångaren i den näst sista övningen (se bilaga 11) med låten *Dagarna kommer och dagarna går*. Jag ville igen att övningen skulle vara mångsidig och även ta hänsyn till individuella skillnader mellan elevernas takt att göra övningen.

tyckte att det var viktigt att få med omväxlande sätt att gå igenom vokabulären och därför gjordes det med hjälp av ett korsord den här gången. I mitten av korsordet fick eleverna ordet sommaren – vi var redan i hälften av maj och jag kunde märka att längtan efter sommaren blev större dag för dag. En extraövning var gjord för de snabba eleverna som ofta tycktes bli uttråkade medan resten av klassen ännu gjorde övningen. Denna förverkligades i form av elaborering – eleverna fick välja ett verb, ett substantiv, ett adjektiv och en preposition från lyriken och sedan hitta på en egen sats där de använde orden själva.

### 7.3.9 Musikkultur i form av frågesport

När jag började planera närmare den sista övningen hade jag redan tidigare bestämt att det skulle vara någonting roligt men nyttigt. Det bästa alternativet tycktes vara en lekfull frågesport över musik i allmänhet (se bilaga 12). Fast den sista övningen var avsedd som rekreation hade den ändå pedagogiska syften: elevernas ordförråd skulle ökas ytterligare med viktig vokabulär, till exempel orden *tonsättare* och *kompositör* och dessutom fick eleverna veta mera om svensk musikkultur. Handouten delades ut åt alla och eleverna själva granskade den så att de bytte handouten och korrigerade varandras frågesportssvar. Vinnaren fick förstas stormande applåder!

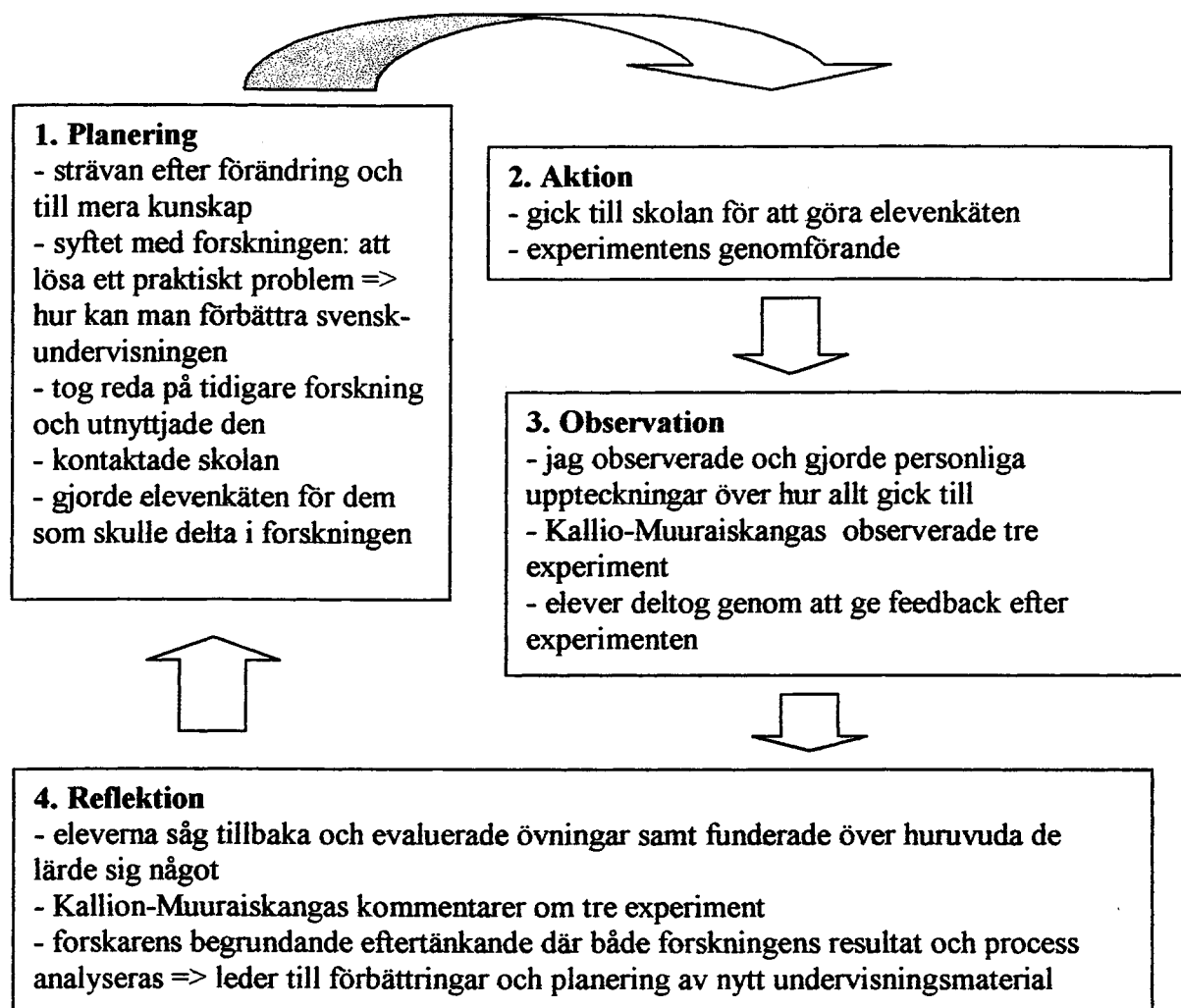
## 8 ANALYS AV FORSKNINGSPROCESS

### 8.1 Utvärdering

#### 8.1.1 Forskningsprocess

För att kunna utvärdera undervisningen bör man vara väl insatt i målen och känna till skolan som inlärningsmiljö. När läraren utvärderar sitt arbete måste detta ses som en del av denna större helhet. För att kunna bedöma trovärdigheten av forskningsresultat bör

man även ha klart för sig hur undersökningen har genomförts (Linnarud 1993, 22). Som utgångspunkt för utvärderingen presenterar jag en överblick över genomförandet av forskningen i figur 3:



Figur 3 Överblick över genomförandet av forskningen

### 8.1.2 Allmänna reflektioner

Den ideala situationen skulle vara att jag var lärare i en skola och fick göra en aktionsforskning där - experimentera med flera klasser under en längre tid. I denna studie var det av praktiska skäl möjligt endast med två grupper, vilket var problematiskt därför att experimenten inte kunde omtestas. Omtestningen skulle ha varit nyttigt för

vidareutvecklingen av materialet. Jag ska ändå analysera materialet i ljuset av erfarenheter från dessa experiment och ge förslag till förbättringar i avsnitt 8.1.3.

I allmänhet tyckte jag att forskningen var lyckad. Eleverna gav positiva svar speciellt i responsenkäten och för mig personligen var det mycket trevligt att experimentera med nytt material. Det tog ganska mycket tid men var samtidigt uppmanande. Elevernas positiva reaktioner redan på lektionerna gav mig inspiration och energi att fortsätta med forskningen.

Som process ansåg jag att den empiriska delen var roligast och lättast att förverkliga. Det var också bra att få veta om musik och dess påverkan samt få information om tidigare studier och olika typer av övningar i teoridelen. Det verkar däremot som om teoridelen samt den skriftliga rapporteringen av resultaten tog mycket tid. Som kritik mot mig själv måste jag också nämna att jag kunde ha varit tydligare beträffande forskningens mål för att få eleverna delta i undersökningen ivrigt redan från början. Det var kanske inte självklart att alla eleverna förstod den breda kontexten i undersökningen: att utveckla svenskundervisning och undervisningsmaterial. Jag kunde också ha berättat eleverna att det vi kommer att göra gäller en undersökning endast med ungdomsmusik eftersom det fanns några elever som önskade att jag skulle ha använt till exempel klassisk musik.

Som konstaterade i teoridelen erbjuder musiken en möjlighet till helhetsinriktad inläring som betyder att undervisningen aktiverar eleven och har en gynnsam inverkan på inläringen. Detta stämde även i denna undersökning. En viktig del i undervisningen av denna typ är aktion som i sin del appellerar till olika sinnen, emotioner, upplevelser och fantasi. (Kohonen 1988, 189.) Vad det beträffar aktivering av elever tycker jag att de var mera arbetssamma och energiska än i andra övningar och de orkade följa med bättre. Av allt att döma tyckte de att övningarna var intressanta att göra.

Enligt min mening är det viktigt att undervisningen är mångsidig. Detta krav nåddes i denna undersökning. I experimenten kunde jag använda mångsidiga arbetsätt: individuellt arbete samt arbete i par och små grupper. Med musik kunde jag också ha

omväxlande övningar som hjälpte till att skapa varierande lektioner. Jag hoppas dessutom att jag kunde uppmuntra eleverna till att lyssna på svensk musik på fritiden

I denna forskning förändrades situationen, en av observerarna, gruppernas egen lärare Katariina Kallio-Muuraiskangas blev sjuk, vilket var helt oväntat och krävde anpassning. Jag blev då naturligt gruppens vikarie eftersom jag hade varit med på lektionerna och skulle ha gjort det i varje fall. Jag hade ändå inte räknat med detta på förhand och nu tillbringade jag mycket mera tid med att förbereda resten av lektionerna och hade mindre tid att tänka på forskningen. Men samtidigt kan det noteras att jag nu fick en realistisk bild av hur mycket tid läraren faktiskt har att preparera något nytt undervisningsmaterial. Det visade sig att jag arbetade mycket, på dagarna hade jag lektionerna och förberedningen, på kvällarna funderade jag på musikövningarna och deras förverkligande.

På lång sikt orkar man inte arbeta dygnet runt även om man är intresserad och vill utveckla nytt undervisningsmaterial. En lösning kunde vara färdiga materialpaket som erbjuder läraren aktuellt undervisningsmaterial som ett tillägg till de ibland rätt gammalmodiga bokserier. En annan lösning är att hela tiden byta till nya böcker men då har läraren igen mycket arbete och eleverna kan inte heller sälja vidare böckerna. Läraren kunde även använda en del av sommaren till förberedning av material. Läroböcker kunde även ha flera musikövningar i böckerna. Däremot vore det bästa enligt min åsikt om lärarna i allmänhet hade färre lektioner och mera tid att tänka på lektionernas innehåll och hur eleverna kan motiveras samt mera tid att experimentera med nytt material. Som alltid hamnar vi i situationen där förbättringarna kräver pengar.

Allt som allt tycker jag att jag har lyckats med att nå de mål som jag ställde för forskningen, dvs. jag fick svar på de frågor som jag ställde på mig innan jag började. Jag fann att musik erbjuder en mångsidig, autentisk källa för undervisningsmaterial som intresserar eleverna och är även behaglig för läraren. Jag som lärare kan få en annorlunda roll: på musikens område vet jag mindre än eleverna och eleverna får lära mig nya saker.



övningens första del (se bilaga 11) var endast att ge ett mål för lyssnandet, men förstås kunde eleverna lära sig att det ska vara till exempel *ett paradis* men *en vision*. De övriga delarna var lyckade och jag märkte att eleverna gillade att lära känna lite rikssvenskt uttal och att fylla i korsordet. Även den sista övningen, frågesporten (se bilaga 12), tycktes vara lyckad.

Det verkar som om jag i några övningar på stödkursen överskattade elevernas kunskaper, vilket var förståeligt eftersom jag inte hade några erfarenheter av denna kurs i förväg. Som lärare kan jag endast med tiden skaffa mig en känsla för olika grupper och denna undersökning hjälpte mig mycket i denna uppgift. Och även om läraren använder samma material, kan det hända att någonting fungerar med en grupp men inte med någon annan. I aktionsforskning kan forskaren inte kontrollera situationen och därför kan den förändras. Däremot är materialet detsamma och kan testas och utvecklas vidare. Därför vill jag lämna materialet öppet för den framtida forskningen.

Dessutom var jag speciellt nöjd med den grafiska sidan av övningarna. Jag tillbringade en hel del tid vid datorn för att hitta lämpliga bilder från internet och resultatet blev bra: övningarna såg trevliga ut, de var tydliga och pigga.

#### 8.1.4 Problem med forskningen

Som jag tidigare antydde tog eleverna upp också några nackdelar i responsenkäten. En av dem var att hitta en lämplig nivå för eleverna, en nivå som skulle motsvara elevernas tidigare kunskaper i svenska men samtidigt var det viktigt att de skulle få möjlighet att lära sig något nytt. En elev konstaterade att nivån i den första övningen (se bilaga 4) var för svår som det även framgick av Kallio-Muuraiskangas observation. Denna elev tyckte ändå att man borde ha mera sådana övningar. Några elever tyckte däremot att övningarna var för lätta. Med denna fråga är läraren tvungen att tänka på problemet med den individualiserade undervisningen. Jag försökte ta det i beaktande när jag gjorde

extraövningar för de snabbaste eleverna, till exempel i övningarna nio (se bilaga 11) och tio (se bilaga 12).

Ett annat problem var en ständig brist på tid. Som sagt hade jag inte mycket tid för att göra övningar efter skolan, men även på lektionerna var det bråttom. Nu när jag samtidigt vikarierade för Kallio-Muuraiskangas och hade ansvar för att föra fram kursen var det svårt att hitta tid för övningarna. Vi hann till exempel inte lyssna på alla låtarna i den andra övningen (se bilaga 5), men det kunde jag gissa också i förväg. Vi hann inte heller ta med diskussionen i den femte övningen (se bilaga 8). Att använda musik kräver tid och entusiasm och ofta är dess användning inte möjlig om man inte vill arbeta dygnet runt. Lärarnas brist på tid betyder att de inte har tillräckligt med tid att förverkliga och testa alla idéer i praktiken. Detta för sin del kan leda till gråa och likadana lektioner.

Det var också svårt att kategorisera övningar eftersom alla övningar hade mer än bara ett syfte. Nästan alla övningar bestod av olika delar bland vilka jag valde några som huvudsyften för övningen. Den viktigaste delen av övningen behövde inte komma först utan oftast hade jag en inledande övning före som i till exempel övningarna tre (se bilaga 6) och nio (se bilaga 11). Kategoriseringen var även svår eftersom alltid när man lyssnar på en sång det kan ske inläring och förbättring av hörförståelse eller alltid när man lyssnar på musik det kan pigga upp eleverna, stimulera dem eller slappna av dem.

Dessutom måste läraren komma ihåg att det finns även andra musikstilar än popmusik. Pasanen (1992, 95) till exempel kritiserar på goda grunder användningen av samma musik som omger ungdomarna utanför skolan: man borde i stället försöka med hjälp av till exempel folkmusik ge en mångsidig bild av Sveriges musikkultur och uppmuntra eleven att pröva på olika musikstilar. Bjørkvold (1991, 266) poängterar samma sak:

I en diskussion om tonåringar och musikkultur är det emellertid viktigt att minnas, att inte samtliga tonåringar finner sitt omätliga musikbehov tillfredsställd av olika former av rock- och popmusikkultur.

Han framhåller att det utanför huvudströmningar finns andra musikaliska ungdomskulturer: jazzentusiaster, älskare av klassisk musik, vissångare,

körsångentusiaster och skolorkestermusik. Som en tillägg till det ovannämnda kan det framläggas att all undervisning tydligen inte kan bygga på ungdomskultur. Eleven ska få allmänbildning även på svensklektionerna. Det kan också förekomma problem med ungdomskultur eftersom ungdomarna kan känna det som sitt privata område. Mina erfarenheter med musik samt tidigare studier inom fältet visar ändå att eleverna för det mesta tycker om användning av musik.

Om läraren i allmänhet använder ungdomskultur eller musik i undervisningen beror kanske på lärarens attityder till ungdomskultur - om den ses som en negativ sak som borde rensas bort eller om läraren är villig att utnyttja den i arbetet. Viitala (1987, 162) fann i sin undersökning att lärare som själva hade musik som hobby använde musik betydligt mera på modersmålslektionerna. Detsamma kan antas om lärare av främmande språk.

#### 8.1.5 Reliabilitet och validitet

Vad reliabilitet och validitet ankommer behandlas dessa två inte på samma sätt i en aktionsforskning som i en kvantitativ undersökning. Aktionsforskningen producerar i och för sig inte reliabla resultat, med andra ord kan resultaten inte generaliseras. (Huttunen & al. 1999, 113.) Den låga generaliserbarheten gäller således även detta arbete eftersom det bara gäller två grupper med 35 försökspersoner och det kan alltid hända att de här två grupperna avviker från det normala. Å andra sidan om man lägger ihop resultaten från flera likadana studier, av vilka en del var presenterade i avsnitt 5, kan man se samma trend – att eleverna är nöjda med musik i undervisningen.

Aktionsforskning producerar inte heller reliabla resultat därför att klassrumssituationen alltid är ny och annorlunda och därmed har forskaren liten kontroll över påverkande faktorer. Det fanns nämligen många olika faktorer som påverkade genomförandet av experimenten: till exempel elevernas vakenhet, timmarnas tidpunkt (morgon och eftermiddag) och gruppens dynamik. Jag är förstås också alltid subjektiv som observerare

och kommer till undersökningen med mina begränsningar. Det kan också hända att min närvaro påverkade försökspersonerna innan jag blev vikarie för gruppen. Då blev situationen naturligare. Även med de tre första experimenten med gruppernas egen lärare hjälpte det att jag kände största delen av eleverna redan på förhand eftersom jag hade börjat vikariera på detta gymnasium i Karleby för ungefär två år sedan.

Med termen validitet åsyftas till undersökningens tillförlitlighet eller trovärdighet. Vad det ankommer aktionsforskning konstaterar Syrjäla (1993, 119) att för den bråda läraren framkommer validiteten i hur pass bra lösningar man får till de konkreta problemen. I detta avseende fick jag valida resultat – jag fick veta hur min hypotes om musikens roll i undervisning passade till verkligheten och jag kunde producera och utveckla nytt undervisningsmaterial för framtida lektioner. Dessutom försökte jag beskriva forskningsprocessen så noggrant som möjligt och samla in mångsidigt material - från tre olika synpunkter - något som för sin del ökar validitet.

Validitet i en aktionsforskning kan ytterligare definieras enligt följande kriterier: om forskningsämnet är viktigt, om lärarens kunskaper förbättrades, om materialet förbättrades, om lärarens elevkännedom ökades och om elevernas kunskaper utvecklades inom ramen för den normala kursen. Alla dessa kriterier ökar validiteten av undersökningen. (Kurtakko 1990, 15-17.) De här kraven diskuteras nedan.

Enligt min mening var forskningsämnet mycket viktigt: hur man motiverar eleverna är utan tvivel en av de viktigaste frågorna i lärararbetet. Det kan också med säkerhet påstås att jag kunde förbättra både mina kunskaper och min elevkännedom. Jag fick erfarenhet av att producera nytt undervisningsmaterial samt genom elevenkäten fick jag lära känna eleverna bättre och kontakten blev närmare. Hela forskningsprocessen gav mig nya redskap att fortsätta senare med aktiv utvärdering av det egna arbetet och det producerade materialet – att tillägna sig ett reflekterande arbetssätt. Nyttigast var kanske att producera nytt undervisningsmaterial därför att jag nu kan börja använda det och andra idéer som jag fick under processen men kunde inte förverkliga. Enligt de ovannämnda kriterierna kan jag konstatera att kraven för aktionsforskningens validitet uppfylldes.

## 8.2 Observationer av läraren

Vid sidan av elevenkäten observerade gruppernas lärare Katariina Kallio-Muuraiskangas genomförandet av experiment (se bilaga 2). Hon hade som mål att iaktta huvudsakligen tre områden. För det första lade Kallio-Muuraiskangas märke till den allmänna atmosfären i klassen. För det andra följde hon elevernas reaktioner och skrev ner dem. Hon evaluerade även övningens nivå – om den var lagom, för svår eller lätt. Dessutom hade hon möjlighet att göra allmänna anmärkningar.

Vid det första experimentet (se bilaga 4) märkte Kallio-Muuraiskangas att eleverna var något överraskade av den nya typen av övningen. Även om det verkade vara något oväntat var elevernas reaktioner enligt hennes åsikt positiva. Den generella atmosfären var lugn, koncentrerad och avslappnad. Enligt Kallio-Muuraiskangas mening var övningens nivå generellt sett lagom men hon märkte att eleverna ibland hade svårigheter med att formulera svaren på svenska. Hon tillägger att detta kan bero på att övningen gjordes på stödkursen, det vill säga elever som anser sig ha svårigheter med svenskan. Hennes feedback fick mig att tänka att frågorna i övningen kunde även vara på finska och på så sätt kunde den användas mera effektivt: frågorna på finska för lägre nivåer och frågorna på svenska för högre nivåer.

Den andra övningens (se bilaga 5) nivå hade Kallio-Muuraiskangas kategoriserad som lagom. Hon observerade att elevernas reaktioner var positiva och att de gladdes över omväxlingen. Som jag tidigare antydde var det fråga om en fredagseftermiddag och sista lektionen. Kallio-Muuraiskangas gjorde också gällande att detta ha kunnat påverka elevernas livlighet. Hon tillade att eleverna ändå gjorde övningen med entusiasm.

Den tredje övningen (se bilaga 6) var enligt Kallio-Muuraiskangas mening en mycket bra tillämplig övning för att repetera det tidigare inlärd. Elevernas reaktioner var inte längre så överraskade som i början och mycket positiva. Hon märkte att eleverna satte sig in speciellt i den andra delen av övningen. I den första delen var det däremot lite svårt att hitta översättningarna till de åtta orden utan att se på orden till sången. Hon konstaterade

att det var bra att eleverna sedan fick titta på orden innan övningen kollades. Den andra delens nivå var enligt Kallio-Muuraiskangas mening lämplig.

Som det ofta är fallet med aktionsforskning, kan oväntade händelser påverka undersökningen. Detta var fallet även i min studie som redan sagt. Katariina Kallio-Muuraiskangas blev sjuk och kunde inte observera de andra experimenten, utan bara de tre som är refererade ovanför. Situationen förändrades radikalt och jag som aktionsforskare fick en bra bild av aktionsforskningens oväntbarhet. Då gällde det bara att anpassa mig. Jag hade ändå möjlighet att fortsätta med eleverna eftersom jag fick vikariera för Kallio-Muuraiskangas. Genomförandet av experiment fortsatte normalt men endast jag och eleverna kunde observera dem.

### 8.3 Analys av responsenkät

Elevernas respons till experimentena efterfrågades i skriftlig form med en enkät. Sammanlagt 34 elever svarade på responsenkäten, 9 från stödkursen och 25 från kurs tre. Resultaten var i allmänhet mycket positiva. Till och med 31 elever tyckte att det var trevligt att ha musik på lektionerna. En elev svarade inte på frågan. Alla elever på stödkursen gav positiva svar vilket kan bero på att gruppen var mindre och kontakten med eleverna blev bättre. I båda grupperna hävdade många elever att användningen av musik förde med sig omväxling och gjorde lektionerna mera avslappnade.

Största delen av eleverna var av den åsikten att de hade lärt sig någonting. Av lätt förståeliga skäl tyckte de flesta elever (26) att de hade lärt sig nya ord. Många hade också märkt inläringen av hela fraser samt grammatiken. Några nämnde ytterligare hörförståelsen och kännedomen av svensk musik och svenska artister. En elev berättade att han till och med hade blivit så entusiastisk att han hade skaffat sig svensk musik från internet. Däremot tyckte en elev att man inte kunde lära sig någonting med musik när sången bara lyssnas på några lektioner. I stället föreslog han att musik borde användas under hela året och på varje lektion.

Vad det ankommer motivation var åsikterna mera delade. En del av eleverna tyckte att ingenting kunde motivera dem att lära svenska, men en hel del tyckte ändå att musiken hade motiverat dem. Sammanlagt lite över hälften, 18 elever, ansåg att användningen av musik motiverade dem mer eller mindre. Många gillade övningarna därför att de var annorlunda än de vanliga övningarna. Musikens psykologiska effekt kan ses i att många elever tyckte att övningarna var avslappnande eller uppiggande.

Om förslag för förbättring av övningar hade elever däremot inte så mycket att säga. Många kommenterade att övningarna var väl gjorda och genomförda. Några tog upp frågan om nivån – det fanns 4 elever som tyckte att övningarna var för lätta. En förklaring är att de här eleverna troligen hade högre betyg i svenska. Några enstaka förslag var att man till exempel bör ta med klassisk musik och använda mera omväxlande musik och olika typer av musik. Det önskades att musiken kunde vara mer humoristisk och att man kunde använda musik i bakgrunden. En elev gjorde ett mycket bra förslag som även jag och Kallio-Muuraiskangas lade märke till: i videoråden skulle det ha varit bra om jag hade frågat varför eleverna gav sången ett visst poängtal.

## 9 SAMMANFATTNING

I dagens skola har lärare mycket arbete i att motivera eleverna. Detta är fallet speciellt med svenskan som är ett obligatoriskt ämne. Det behövs nytt, fräsch och uppfriskande undervisningsmaterial. Denna undersökning har varit ett försök att lösa detta problem med hjälp av ungdomskultur som erbjuder läraren en källa av autentiskt och motiverande material. Av alla särdragen inom ungdomskultur handlade denna studie om musiken och hur den kan anpassas till att hjälpa läraren.

I teoridelen lades grunderna för själva forskningen. Som bas för det hela presenterade jag kortfattat de viktigaste teorierna i språkundervisningen. Speciellt centralt för denna forskning är de mål som språkundervisningen har och som kan nås med musik: att eleverna får meningsfulla erfarenheter, att de blir intresserade av svenska språket och

svensk kultur och att de ska kunna uttrycka sina åsikter och känslor. Jag diskuterade ytterligare termen ungdomskultur och orsaker varför den skulle användas i språkundervisning – jag tog fram till exempel dess motiverande roll samt att den erbjuder läraren autentiskt undervisningsmaterial. Jag fäste även uppmärksamhet vid musikens betydelse för ungdomar. Efter det granskades det musik i språkundervisning: musikens och språkets gemensamma drag, hur musikalitet påverkar språkinläringen, musikens betydelse för ungdomar samt användningen av musik på olika områden i språkundervisningen. Jag framlade dessutom kriterier för valet av musik. Före presentationen av metoder redogjordes det för tidigare studier inom forskningen om musiken i språkundervisning.

I överensstämmelse med hypotesen i början fann jag att musik erbjuder mycket bra undervisningsmaterial. Jag kan konstatera att jag var mycket nöjd med användning av musik: jag kunde ha omväxlande lektioner och arbetssätt, eleverna verkade intresserade och jag själv upplevde användningen av musik uppmanande och rolig. Resultatet av responsenkäten samt Kallio-Muuraiskangas observationer stämde överens med mina egna erfarenheter - det visade sig att 31 av 35, alltså 88,6 % av eleverna tyckte att det var trevligt och omväxlande att ha musik på lektionerna. Lite över hälften av eleverna tyckte att musikens användning hade motiverat dem i någon mån. Jag anser att detta kan tolkas som mycket positiva reaktioner som även stämmer överens med tidigare studier inom fältet.

Som det också konstaterades i teoridelen fann jag att musik kan användas på många olika områden i svenskundervisning. Även om jag inte hade möjlighet att experimentera med alla områden, tog jag med till exempel hörförståelse, vokabulär, grammatik, musikkultur, diskussion och rekreation. Det visade sig att vid sidan av sin extensiva användbarhet erbjuder musik möjligheter till användningen av mångsidiga arbetssätt

Resultatet kan däremot inte generaliseras som det oftast är fallet med aktionsforskning. Materialet från den här studien står öppet för vidareutveckling och experimentering för alla intresserade. Jag vill med glädje erbjuda detta material för alla lärare som är



intresserade av att använda musik i språkundervisning. Jag vill ytterligare framhäva att fast min undersökning gäller ungdomar, är musiken användbar i alla åldrar.

I framtiden vore det intressant att empiriskt testa de elever som har deltagit i experimentet samt en kontrollgrupp och jämföra resultatet för att se hur musiken verkligen har påverkat inläringen. Ytterligare vore det intressant att forska i de andra delområden inom ungdomskultur, till exempel serier och ungdomstidningar. Även om det inte på grund av den här forskningen kan med säkerhet påstås att musik i undervisningen gör inläringen lättare, kan det avslutningsvis konstateras att musiken utan tvivel gör livet i klassrummet rikare och är givande både för studerande och lärare.

## MATERIAL FÖR MUSIKÖVNINGAR

Einarsson Jessica. (1999). *Allt som en kvinna ska ha*. P & C Strawberry Music.

Feven. (2000). *Hela vägen ut*. BMG, Sweden.

Fredriksson, Marie. (2000). *Äntligen*. Emi Sveska AB.

Isaksson, Patrik. (1999). *När verkligheten tränger sig på*. Sony Music Entertainment,  
Sverige.

Kent. (2000) *B-sidor 95-00*. BMG, Sweden.

Nilsson, Lisa. (2000). *Viva*. Diesel Musik AB.

Pusa, Ville. (2000). *Silver*. BMG Finland/ Zen Garden.

En intervju av Feven och PeeWee i Dynamo TV 1. Februari 2001.

Musikvideor av Kent, Ville Pusa, Fre och Laila Adele featuring Megaton

## LITTERATUR

- Alho, A. & Santakivi, P. (1983). *Nuorisokulttuuri oppilaantuntemuksen lähteenä ammattikoulussa*. Julkaisu 11. Ammattikoulujen Hämeenlinnan opettajaopisto.
- Allen, E. & Valette, R. (1972). *Modern language classroom techniques. A handbook*. Harcourt Brace Jovanovich, Inc.: New York.
- Antikainen, R. & Kähönen, E. (1987). *A suggestion for English foreign language teaching materials for the upper secondary school: introducing a pop music material package*. Opublicerad pro gradu-avhandling i engelsk filologi. Jyväskylä universitet.
- Bayless, K. & Ramsey, M. (1978). *Music. A way of life for the young child*. Mosby: Saint Louis.
- Bjørkvold, J. (1991). *Den musiska människan. Barnet, sången och lekfullheten genom livets faser*. Övers. av Hans Carlberg. Runa förlag: Stockholm.
- Blickenstaff, C. (1963). Musical talents and foreign language learning ability. *Modern Language Journal* 47. 359-363.
- Bowen, D. & Madsen, H. & Hilferty, A. (1985). *TESOL Techniques and Procedures*. Newbury House Publishers: Cambridge, Massachusetts.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1983). *Becoming Critical. Education, Knowledge and Action Research*. Deakin University Press: Victoria, Australia.
- Domoney, L. & Harris, S. (1993). Justified and ancient: pop music in EFL classrooms. *ELT Journal* 47/3. 234-241.
- Eterno, J (1961). Foreign language pronunciation and musical aptitude. *Modern Language Journal* 45. 168-170.
- Fonseca Mora, C. (2000). Foreign language acquisition and melody singing. *ELT Journal* 54/2. 146-152.
- Fornäs, J. & Lindberg, U. & Sernhede, O. (1984). Normlös, offer, narcissistisk? Ungdomsbilder. I: Fornäs, J. & Lindberg, U. & Sernhede, O. *Ungdomskultur: Identitet och motstånd*. Övers. av L. Larsson. Akademilitteratur: Stockholm. 9-33.

- Frith, S. (1988). *Rockin potku*. Övers. av H. Tolvanen. Suomen etnomusikologinen seura ry:n julkaisuja 1. Osuuskunta vastapaino.
- Hammarberg, B. & Svensson, B. (1975). *Svenska som främmande språk - en lärarbok*. Sveriges Radios förlag: Stockholm.
- Heikkinen, H. & Jyrkämä, J. (1999). Mitä on toimintatutkimus? I: Heikkinen, Hannu & Huttunen, Raimo & Moilanen, Pentti. *Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja*. ATENA kustannus: Juva. 25-62.
- Hellström, S. (1990). Autencitet och verklighetsanknytning i språkundervisningen. I: Thorsén, K. (red.) *Undervisning i främmande språk*. Kommentarmaterial Lgr 80. Utbildningsförlaget: Stockholm. 137- 144.
- Herranen, K. & Kallvikbacka, M. (1999). *Musiikin käyttö ruotsin kielen opetuksessa*. Proseminarieuppsats vid lärarutbildningsanstalt. Jyväskylän universitet.
- Ingvarson, A. (1974). *Lärare och undervisning. Samband mellan läraregenskaper, klasskarakteristika och undervisningsprocess*. Rapport nr. 56. Pedagogiska institutionen. Lärarhögskolan i Göteborg.
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall: Englewood Cliffs, NJ.
- Koppinen, M. & Pasanen, U. (1991). *Oppimisen ja opetuksen eheyttäminen kieliaineiden näkökulmasta*. Jyväskylän universitet: Jyväskylä.
- Kurkela, K. (1990). Musiikki ja mielikuviutus. I: Kurkela, K. (red.) *Näkökulmia musiikkiin*. Valtion painatuskeskus: Helsinki. 9-25.
- Kurtakko, K. (1990). *Toimintatutkimus koulun ja opetuksen kehittämisessä*. TUKU-projektin loppuraportti II osa: Projektissa käytetyn toimintatutkimusmallin lähtökohdat ja kokemuksia sen soveltamisesta. Lapin korkeakoulun kasvatustieteellisiä julkaisuja B. Tutkimusraportteja ja selvityksiä 14. Rovaniemi.
- Lahtinen M. (red.) (1975). *Miten opetan vierasta kieltä*. Kansalais- ja työväenliiton julkaisuja: Helsinki.
- Lindberg, I. (1993). Språk, kommunikation och språkundervisning. I: Cerú, E. (red.) *Svenska som andraspråk - lärarbok*. 3: mera om undervisningen. Utbildningsradion. Natur och kultur: Stockholm. 9-51.
- Linnankivi, M. & Tenkku, L. & Urho, E. (1988). *Musiikin didaktiikka*. WSOY: Juva.

- Linnarud, M. (1993). *Språkforskning för språklärare*. Studentlitteratur: Lund.
- Lowe, A. (1998). L'enseignement de la musique et de la langue seconde: pistes d'intégration et conséquences sur les apprentissages. *The Canadian Modern Language Review*, 54, 2. 218-235.
- Monreal, M. (1982). How I use songs. *English Teaching Forum XX*, 3, 44-45.
- Nordstedt, L. (1984). Svenska och musik. I: Köhler, Per Olof (red.) *Serien Svenska i skolan: Svenska och andra*. Schmidts: Helsingborg. 2-5.
- Opetushallitus. (1994). *Lukion opetussuunnitelman perusteet*. Opetushallitus: Helsinki.
- Parviainen, J. (1994). Musiikin vaikutus ilmaisuun. Kuinka ymmärrän musiikin sisintä olemusta. I: Lehtonen, J. & Tantt-Knapp, H. (red.) *Draama. Nyt*. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuksen tutkimuksia ja selvityksiä 14. 247- 256.
- Pasanen, U. (1983). *Musiikin käyttö englannin kielen opetuksessa*. Jatko-opiskelututkimuksia ja -selosteita 22/1983. Opetusministeriö. Korkeakoulu- ja tiedeosasto. Opettajankoulutustoimisto.
- Pasanen, U. (1992). *Roolileikkejä kielellä. Kieliä draaman ja musiikin keinoin*. WSOY: Juva.
- Quast, U. (1994). Music connects mind and hearts. Reflexionen zur rolle und verwendung von musik im fremdsprachenunterricht. *Fremdsprachenunterricht* 38/3. 169 -171.
- Rauste-von Wright, M. (1997). *Opettaja tienhaarassa – konstruktivismia käytännössä*. WSOY: Juva.
- Saarinen, P. & Ruoppila, I. & Korkiakangas, M. (1994). *Kasvatuspsykologian kysymyksiä*. Salpausselän kirjapaino.
- Sarmavuori, K. (1986). *Äidinkielen opetus ja nuorisokulttuuri lukion 1. Luokalla*. ABC-projektin raportti 11. Tutkimuksia 46. Opettajankoulutuslaitos. Helsingin yliopisto.
- Sellergren, U. (1974). *Läraren, planeringen och undervisningen*. TRU: Malmö.
- Suojanen, U. (1992). *Toimintatutkimus koulutuksen ja ammatillisen kehittymisen välineenä*. Loimaan kirjapaino OY: Loimaa.

- Södergård, A. (2000). Hur ska finska elever motiveras till att läsa svenska? *Tempus* 2/2000. 14-15.
- Taipale, V. (1981). Nuorisokulttuurin viestejä. I: Hägglund, T. et al. (red.). *Luoda vai lyödä*. Suomen nuorisopsykiatrisen yhdistyksen vuosikirja III. 87-105.
- Taka-Eilola, S. & Erkkilä, R. & Jääskeläinen, A. & Mäkelä, M. & Nissilä, K. (1997). *Toimintatutkimuksen suunnittelu opettajan työssä. Stephen Kemmisin periaatteiden sovellus kasvatusalalle*. Tampereen yliopiston opettajakoulutuslaitoksen opetusmonisteita. B 4.
- Toiviainen, K. & Yläräkkö, J. (1986). *Musikaalisuuden osatekijöiden ja vieraan kielen lahjakkauustekijöiden väliset yhteydet ja merkitys vieraan kielen suullisessa kommunikointitaidossa peruskoulun ala-asteella*. Opublicerad pro gradu-avhandling i engelsk filologi. Jyväskylä universitet.
- Viitala, S. (1987). *Opettajien musiikin käyttö äidinkielen opetuksessa, siihen yhteydessä olevia tekijöitä peruskoulun ala-asteen toisella luokalla sekä asennoituminen musiikin käyttöön*. Jyväskylän yliopisto. Opublicerad pro gradu-avhandling vid lärarutbildningsantalt. Jyväskylä universitet.
- Vuorinen, I. (1993). *Tuhat tapaa opettaa*. Naantalin resurssi: Naantali.

## BILAGOR

Bilaga 1: Elevenkät

Bilaga 2: Observeringsformulär för läraren

Bilaga 3: Responsenkät

Bilaga 4: Hörförståelse

Bilaga 5: Att uttrycka sin åsikt och rekreation

Bilaga 6a: Grammatikundervisning

Bilaga 6b: Grammatikundervisning

Bilaga 7: Vokabulär och diskussion

Bilaga 8: Hörförståelse och sociala kunskaper

Bilaga 9: Vokabulär och slutrim

Bilaga 10: Att skriva om musik

Bilaga 11: Läsförståelse, uttal och vokabulär

Bilaga 12: Musikkultur i form av frågesport

## Bilaga 1: Elevenkät

**KYSELY****Musiikin käyttö ruotsin kielen opetuksessa**

1. Ovatko ruotsinopettajasi käyttäneet musiikkia opetuksessaan? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Onko musiikin käyttö opetuksessa mielestäsi hyvä asia? Perustele! \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. Millaista musiikkia on käytetty? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. Millaista/ minkä tyylistä musiikkia toivoisit käytettävän? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. Kuunteletko vapaa-ajallasi ruotsinkielistä musiikkia? \_\_\_\_\_

6. Mitä ruotsiksi laulavia bändejä/ laulajia tunnet? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7. Olisiko sinulla ideoita tai ehdotuksia musiikin käyttämiseen ruotsin opetuksessa? Nyt voit vaikuttaa tulevien tuntiesi sisältöön! \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

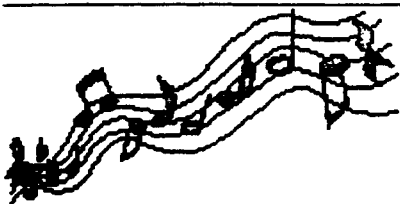
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



- KIITOS ☺ -



## Bilaga 2: Observeringsformulär för läraren

## OBSERVATIONER AV LÄRAREN

1. Den allmänna atmosfären \_\_\_\_\_

---

---

---

---

2. Elevernas reaktioner \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

3. Övningens nivå - svår, lagom, för lätt etc.? \_\_\_\_\_

---

---

---

4. Andra anmärkningar \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

## Bilaga 3: Responsenkät

**PALAUTE****Musiikin käyttö ruotsin kielen opetuksessa**

1. Nyt kurssien aikana tekemiemme musiikkiharjoitusten jälkeen, miltä musiikin käyttö ruotsinopetuksessa tuntuu? Kerro vapaasti tuntemuksistasi! \_\_\_\_\_

---



---



---



---

2. Oletko oppinut harjoitusten avulla mitään (esim. sanoja, kielioppia, ruotsalaista musiikkituntemusta jne.)? \_\_\_\_\_

---



---



---

3. Ovatko harjoitukset mitenkään motivoineet sinua ruotsin opiskeluun?

---



---

4. Kun muistelet tekemiämme harjoituksia, voisiko niitä vielä jotenkin kehittää tai olisiko sinulla parannusehdotuksia? \_\_\_\_\_

---



---

5. Ottaisin mielellään vastaan muitakin kommentteja opetuksesta, harjoituksista jne. \_\_\_\_\_

---



---

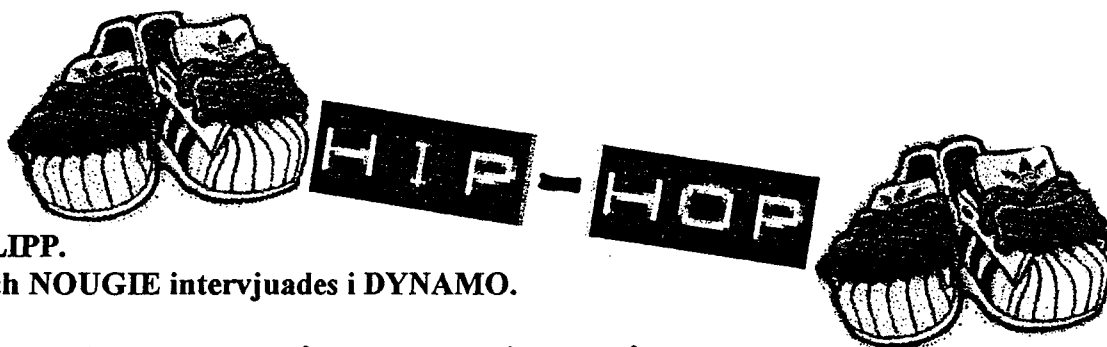


---



- Olet ollut mukana auttamassa minua valmistumaan! Kiitos vaivannäöstäsi!

## Bilaga 4: Hörförståelse



## VIDEOKLIPP.

FEVEN och NOUGIE intervjuades i DYNAMO.

Lyssna på intervjun och svara på de följande frågorna på svenska.

1. Hurdana nivåer av hiphop finns det? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
2. Vad betyder det åt Feven att hon är en tjej och en MC? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
3. Vem är Petter? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
4. Varifrån kommer Feven? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
5. Hur påverkar det hennes musik? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## Feven: Dom Tio Budorden

(ett budord = käsky)

Jag e' pilot och kapten i den här planen  
 Flygvapnet, bär ansvaret för dom verbal massakren  
 Kors i taket, yo, har ni sett på maken?  
 En mc som har nåt att säga och inte full av skit som kloaken  
 Den här krabaten har varit med länge på fältet  
 Kläcker alltid nytt men e' från gamla testamentet  
 Kommer som slag under bältet med några budord  
 Bäst att följa dessa på gott eller ont  
 Lätt eller tungt, djup eller grunt, gammal eller ung  
 Dom som följer detta e' äkta, soft med lugnt  
 10 budord jag skänker, spottar ut vad folk tänker  
 har mer krut än nån brud, har mer stake än nån kuk

(en massaker = verilöyly)

(kloaken = likaviemäri)

(krabaten = veitikka)

(kläcka = päästää suustaan)

Det e' hiphopens 10 budord, guide låt  
 för varenda idiot

1. icke bite
2. skriva egen text
3. inte hat för nån som säljer fler ex



## Bilaga 4: Hörförståelse

## REFRÄNG

Ger dom 10 budorden, så få dom  
att förstå  
Vad hip-hop går ut på  
Det e' inte nåt jag själv kommit på  
Det e' universal, law  
Om ni förstår



Men ni fattar att vers 2, måste gå rakt på dom krabater  
Som sätter hip-hop i nåt dom tvättar i 60 grader  
Om du strippar ner dom, hip-hop överger dom  
På direkten, därför kan jag inte respekt, man  
För det e' kefft, man

(överge = hyljätä)

Dom e' ingenting utan etikett, man  
Dom fyra elementen som gör hip-hop,  
Måste respekteras annars dör hip-hop

(snacka = puhua)

Och alla snackar om respekt från underjorden  
Så jag respekterar mig själv för jag var med och grävde den  
Yo, med näven, spaden, med skit under nageln  
Steppar jag till hagen och sparkar wannabes i magen

(näven = nyrkki, spaden = lapio)

4. element respekt
5. vara den du är
6. hip-hop är ej kläderna som du bär

## REFRÄNG

Jag står på scen som Moses stod på sinai berget och fick gåvan

10 budord som skänkta från ovan

(skänka = antaa)

micken som blir kobran skiljer mc's från mc's, hip-hop från rap-artist,

äkta från wannabes, min expertis får mc's att bli cerise

(cerise = kirsikanpunainen)

Feven, Nougie, Pete, Bleedz står alltid kvar på nåt vis

Med GFX vid min sida ska många murar rivas, många broar ska klivas

Historien omskrivas, mc's avlivas

(avliva = tappa)

Spelar inte svår, men era rhymes e' som tungomål

(ett tungomål = kieli)

Och hur ska ni bli etta när ni ba' följer fotspår

(ett fotspår = jalanjälki)

Ni börja rhyma igår, springer efter kontrakt idag

Inte bra, jag bränner, dra!

7. börja underground
8. vara originell
9. spela ej ghetto när ni har det bra ställt

## REFRÄNG

10. akta er för Greenhouz FX,  
lätt som en plätt,  
vi lämnar er knäckt och spräckt



## Bilaga 5: Att uttrycka sin åsikt och rekreation

# VIDEO-ORAKEL

## TUTUSTUMISKIERROS RUOTSALAISEEN MUSIIKKIIN; SAMALLA OPIT ILMAISEMAAN MIELIPITEESI!

Ota esiin myös kirjan sivu 116 - Att tycka till

Katsomme perjantai-iltapäivän iloksi musiikkivideoita ja harjoitteleme ilmaisemaan itseämme ruotsiksi. Jokaisen videon jälkeen 2-3 hengen ryhmissä keskustellaan videosta ruotsiksi ja annetaan sille numero: 2, 4, 6, 8 tai 10. Pisteet lasketaan yhteen ja voittajavideo katsotaan uusiksi jos aikaa jää!

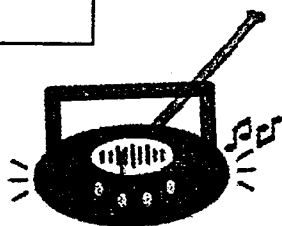
Tässä sanoja auttamaan keskustelua:

- ♪ Jag tycker om /gillar / hatar / älskar sången därför att ...  
 ♪ Jag tycker att låten är.. / Enligt min mening är låten ... / Jag anser att låten är... / Jag är av den åsikten att låten är ...  
 ♪ Jag skulle ge sången 4 poäng därför att ...



Sången är ...  
 melodisk  
 avkopplande  
 lugnande  
 rytmisk  
 höljudd  
 häftig  
 dålig  
 läskig (= kamala)  
 intetsägande  
 stökig (= meluisa)  
 bra  
 vacker

ett instrument 5	en melodi 3
en sång 3 / en låt 2	en gitarrist 3
sjunga IV	en basist 3
ett band 5	en solist 3
en sångare 5	
en skiva 1 / platta 1	



1. Fre: Sanning eller lögn
2. Kent: Chans
3. Laila Adele featuring Megaton:  
Din tid
4. Ville Pusa & Jessica Einarsson: Här är jag
5. Fintelligens featuring Petter & PeeWee:  
Stockholm-Helsinki

poäng:

## Bilaga 6a: Grammatikundervisning

Patrik Isaksson: Hos dig är jag underbar

Hos dig är jag stark, hos dig är jag underbar  
Hos dig har jag allt,  
där vågar jag stanna kvar



Men när du inte ser, när du inte rör mig  
Kan du ha hittat någon annan  
Säg nu hur du ser mig

Jag undrar om du hade kraft att ge dig av  
eller mod att stanna kvar  
Våga bygga på något nytt  
Jag undrar om du har kunnat ge och kunnat ta  
har kunnat öppna dig som jag  
Vågat vara här och nu  
för allt jag kräver är ett svar

När jag har tagit slut, när jag inte orkar mer  
Om rädslan tar vid, den rädslan förstår mig mer

Då kan jag inte se, då kan jag inte röra dig  
Har du hittat någon annan  
Säg nu hur du ser mig



Jag undrar om du hade kraft att ge dig av  
eller mod att stanna kvar  
Våga bygga på något nytt  
Jag undrar om du har kunnat ge och kunnat ta  
har kunnat öppna dig som jag  
Vågat vara här och nu  
för allt jag kräver är ett svar

## Bilaga 6a: Grammatikundervisning

Patrik Isaksson: Hos dig är jag underbar

A: Yritä löytää kuuntelun aikana seuraavat sanat ruotsiksi.

1. voimakas =

2. ihana =

3. voima =

4. pelko =

5. uskaltaa =

6. vastaus =

7. ymmärtää =

8. jaksaa =

B. Kerrataan vielä sanajärjestystä. (Voit ottaa esiin monisteen sanajärjestyksestä). Etsi laulun sanoista ainakin yksi esimerkki seuraavista:



1. Päälause, jossa on käänteinen sanajärjestys. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Sivulause, joka alkaa alistuskonjunktiolla. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. Sivulause, joka on epäsuora kysymyslause. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. Sivulause, joka alkaa relatiivisella adverbillä (jossa, jonne tai jolloin). \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. Mikä yksi liikkuva määre laulusta löytyy? \_\_\_\_\_

6. Muistele mikä olikaan liikkuvan määreen paikka...

päälauseessa A. suora \_\_\_\_\_

B. käänteinen \_\_\_\_\_

sivulauseessa \_\_\_\_\_

7. Mitä muita liikkuvia määreitä muistat? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Bilaga 6b: Grammatikundervisning

**Marie Fredriksson: Äntligen**

## A. Kerrataan vielä pronomineja

\_\_\_\_\_ kom tillbaka (sinun lämmin sydämesi)  
in i \_\_\_\_\_ igen (minun)

Som det kändes första gången  
alltför länge sen (=sedan)

\_\_\_\_\_ när vi låg (ensimmäinen sunnuntai)  
i solen på \_\_\_\_\_ tak (meidän)

Allting stod helt stilla  
tack och lov du är kvar



Äntligen, äntligen i dag  
Solen gick upp över stan

\_\_\_\_\_ som jag saknat kom igen  
(kaikki)

Äntligen som \_\_\_\_\_  
(paras ystävä)

Äntligen

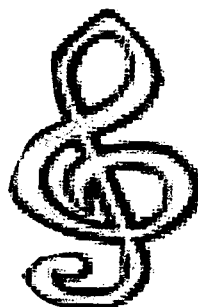
\_\_\_\_\_ (sinun lämmin otsasi = panna 1)  
kändes nära mig en sekund  
Du är den som lever inom mig

\_\_\_\_\_ (joka hetki)

Allt jag har önskat kom tillbaka  
till mig om igen

Som det var \_\_\_\_\_ (ensimmäinen kerta)  
alltför länge sen

Äntligen

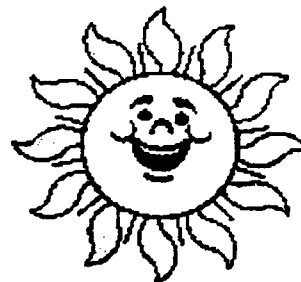




Bilaga 7: Vokabulär och diskussion

## Jessica Einarsson: En härlig dag

Jag vaknade allt för tidigt,  
klockan var sju.  
Vädret var på gott humör  
och solen öste guld genom fönstren.  
Ängsblommor vaggades  
som fåglar i storm  
funderar på att somna om  
men jag känner lusten att möta en ny dag



En härlig dag som idag, en underbar dag  
Ännu en dag i mitt liv, en härlig dag

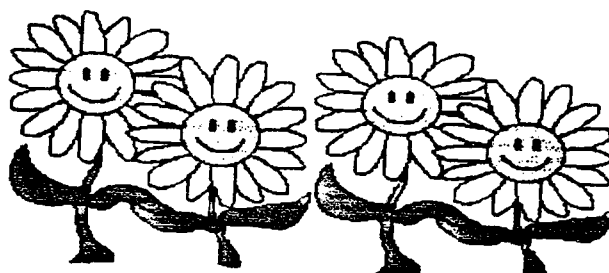
Det är kyligt i rummet  
kaffet står på.  
Elden sprakar  
och värmen sprider sig sakta.  
Tyst så tyst  
smyger de sig på  
sommarens varma vindar  
och man känner lusten att möta en ny dag

En härlig dag som idag, en underbar dag  
Ännu en dag i mitt liv, en härlig dag  
En härlig dag som idag, en underbar dag

Att bara få vara fri som barnet igen  
att leva och andas och våga tro på livet igen

Jag vaknade allt för tidigt,  
klockan var sju.  
Vädret var på gott humör  
och solen öste guld genom fönstren.

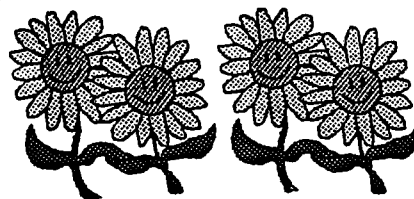
En härlig dag som idag...



## Jessica Einarsson: En härlig dag

### A. Naturord. Sök upp ett ord som passar förklaringen.

(=> se också sidan 21 i boken)



1. varierar från dag till dag, har med klimat att göra \_\_\_\_\_
2. skiner på himmelen \_\_\_\_\_
3. växter med vackert färgade delar \_\_\_\_\_
4. ett djur som har fjäder \_\_\_\_\_
5. väder med mycket häftig vind \_\_\_\_\_
6. tämligen kallt \_\_\_\_\_
7. hög temperatur \_\_\_\_\_
8. årstid som följer efter våren \_\_\_\_\_
9. luft i rörelse \_\_\_\_\_

### B. Översätt till finska

1. vakna allt för tidigt \_\_\_\_\_
2. vara på gott humör \_\_\_\_\_
3. fundera på \_\_\_\_\_
4. kaffet står på \_\_\_\_\_
5. fri som barnet \_\_\_\_\_
6. våga göra någonting \_\_\_\_\_
7. tro på livet \_\_\_\_\_

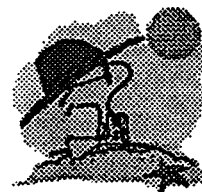
### C. Diskussion. Jobba i par.

=> Vi ska se en video av sången.

♪ Hitta på 3 adjektiv som du tänker på när du tittar på videon och skriv ner dem. Jämför era adjektiv med varandra. Är de olika?

♪ Hurdana tankar väcker Jessicas video hos dig?

♪ Tycker du att ditt liv är lika underbart?



♪ Vad tyckte du om Jessicas röst (t.ex. vacker, melodisk, djup..)? Enligt din åsikt, var sången bra, lagom eller dålig?

## Bilaga 8: Hörförståelse och sociala kunskaper

Kent – Chans

Text: J. Berg

A)

1. Täckdennä puuttuvat prepositiot (laulun ensimmäinen säkeistö) ja verbit (laulun muut osat). Tarkista parisi paperista oikeat vastaukset.

I trängseln \_\_\_\_\_, sen december ingen snö

Jag följer \_\_\_\_\_ dig, \_\_\_\_\_ kön

Du stryker fingrarna lätt \_\_\_\_\_ min kind

och \_\_\_\_\_ ett ögonblick, då allt står still

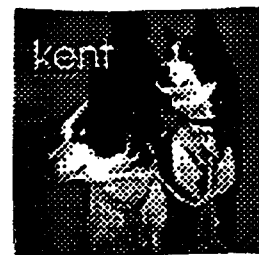
Så \_\_\_\_\_ jag en chans att \_\_\_\_\_

allt det jag aldrig sagt.

Så får jag en chans att \_\_\_\_\_ dig

allt det du aldrig haft

men jag \_\_\_\_\_ för feg



Det \_\_\_\_\_ ett enkelt svar, du är varm när jag är kall

du tar så lite plats, jag \_\_\_\_\_ allt

jag \_\_\_\_\_ läpparna, lätt mot din hals

jag frågar \_\_\_\_\_ du, du \_\_\_\_\_ salt

Du gav mig en chans att \_\_\_\_\_

allt det jag aldrig sagt

Du gav mig en chans att \_\_\_\_\_ dig

allt det jag aldrig ger dig

och de små, små orden är svåra ord

och de hårda orden är enkla ord

och jag fick chansen, du gav mig chansen

men nu är det för sent

nu är det för sent...

och de små, små orden är svåra ord...



## Bilaga 8: Hörförståelse och sociala kuskaper

Kent – Chans

Text: J. Berg

B)

1. Täydennä puuttuvat substantiivit. Tarkista parisi paperista oikeat vastaukset.

I trängseln utanför, sen \_\_\_\_\_ ingen \_\_\_\_\_

Jag följer efter dig, genom \_\_\_\_\_

Du stryker \_\_\_\_\_ lätt mot min \_\_\_\_\_

och i \_\_\_\_\_ , då allt står still

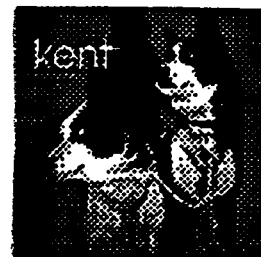
Så får jag en \_\_\_\_\_ att säga

allt det jag aldrig sagt.

Så får jag en \_\_\_\_\_ att ge dig

allt det du aldrig haft

men jag var för feg



Det finns ett enkelt \_\_\_\_\_ , du är varm när jag är kall

du tar så lite \_\_\_\_\_ , jag tar allt

jag trycker \_\_\_\_\_ , lätt mot din \_\_\_\_\_

jag frågar gråter du, du smakar \_\_\_\_\_

Du gav mig en \_\_\_\_\_ att säga

allt det jag aldrig sagt

Du gav mig en \_\_\_\_\_ att ge dig

allt det jag aldrig ger dig



och de små, små \_\_\_\_\_ är svåra ord

och de hårda orden är enkla ord

och jag fick chansen, du gav mig chansen

men nu är det för sent

nu är det för sent...och de små, små orden är svåra ord ...

## Bilaga 8: Hörförståelse och sociala kunskaper

2. Keksikää edelleen pareittain bändille (Kent) ainakin viisi kysymystä, jossa käytätte eri kysymyssanoja.

---



---



---



---



---



---



---

vem  
vilka  
vems, vilkas

vad  
vad för  
vilken, vilket, vilka  
hurdan, hurdant, hurdana

hur  
när  
var  
vart  
varifrån  
varför

kuka, ketkä  
ketkä  
kenen, keiden

mikä, mitä  
mikä  
mikä  
millainen  
kuinka, miten  
milloin  
missä  
minne  
mistä  
mistä

Kentiin voi käydä tutustumassa osoitteessa [www.kent.fi](http://www.kent.fi) ja vaikkapa lähettää bändin pojille tekemänne kysymykset!



Bilaga 9: Vokabulär och slutrim

## INGEN VINNER

Ville Pusa

**Välj det rätta alternativet och fyll i de rätta slutrimmen.**

Jag vaknade igen för sent.

- Jag känner
- a. igen dig.
  - b. någonting.
  - c. ingenting.

Jag ropar högt, är det någon där ute som \_\_\_\_\_ ?

- a. Tystnaden omkring mig stryper mig, jag \_\_\_\_\_ .
- b. Utsikten
- c. Naturen

Ingen vinner, det är ingen \_\_\_\_\_

Ingen vinner, öppnar ögonen och ser \_\_\_\_\_

Ingen vinner, du \_\_\_\_\_

Ingen vinner, det finns ingen \_\_\_\_\_

Ingen vinner, i den värld vi lever i \_\_\_\_\_

Ingen vinner, du \_\_\_\_\_

Jag går, men jag hör inga

- a. röster.
- b. ljud.
- c. steg.

Min värld är inte hel.

Jag kämpar, jag försöker säga \_\_\_\_\_.

- a. Elden bara brinner, brinner inom \_\_\_\_\_.
- b. Drömmen
- c. Känslan



**ORD:**

strypa = kuristaa

hel = kokonainen, ehjä

brinna = palaa

ropa högt = huutaa ääneen

## Bilaga 10: Att skriva om musik

# Aineen otsikoita musiikista

n. 100 - 150 sanaa



## 1. Musik och jag

Berätta om din musiksmak. Hurdan musik lyssnar du på och varför? Hurdan musik vill du absolut inte lyssna på? Går du på konserter/festivaler och hur ofta? Hur mycket tid och pengar tar musiken? När lyssnar du på musik och vad betyder musiken för dig

## 2. Mitt instrument (eller: Ett instrument som jag hatar/ älskar)

Spelar du något instrument? Berätta om när du började, hur länge du har spelat och om du tänker fortsätta. Har du någon gång velat sluta? Vad har din hobby givit dig?

## 3. En konsert som gjorde mig glad/ arg

Skriv om en konsert som du tyckte om eller hatade. Berätta hurdan konserten var och hurdan musik spelades. Information om publiken och stämningen kunde också vara intressant. (Konserten behöver inte vara riktig - du kan använda din fantasi!)

## 4. Ett brev/ en e-mail till ... (Välj en artist eller ett band som du vill skriva till)

Här kan du skriva till ditt favoritband eller något band som du verkligen ogillar. Skriv vad som helst du vill; det kan vara både positivt och negativt). Kom ihåg att skriva i form av ett brev!

## 5. En skivrecension (= Musa-arvostelu)

Föreställ dig att du är en musikkritiker (= musiikkiarvostelija). Välj en CD-skiva. Börja med namnet på bandet och skivan. Du kan först tänka på vad du tyckte om skivan och berätta sedan din åsikt om låtarna på skivan. Du kan också ge skivan ett betyg mellan 4-10.

## 6. Nej! Inte mera musik - det är tystnaden som gäller

Är du trött på den ständiga musikströmmen omkring dig - i varuhuset, på bussen, på banken? Skriv en uppsats om vad tystnaden betyder för dig. När vill du vara ensam och tyst? Om du vill, kan du fundera på om tystnaden är viktig för människan.

## 7. Bandpresentation (= Bändiesittely)

Har du något band eller sångare som du tycker om? Nu kan du presentera bandet/ sångaren och berätta allt du vet om dem.

## 8. Du kan själv hitta på en rubrik som har med musik att göra. Visa rubriken till läraren innan du börjar.

## Bilaga 10: Att skriva om musik

# Sanastoja musiikkiäimeeseen



en musikstil 2	lyssna på musik
en sång 3 / en låt 2	ett stycke 4 (= kappale)
en melodi 3	en röst 3
sjunga IV	sjunga i kör
en skiva 1 / platta 1	på scenen (= lavalla)
en freestyle (= korvalappustereot)	en festival 3
en högtalare (= kovaääninen)	en konsert 3
spela in musik (nauhoittaa) från skivor eller radio	



ett instrument 5

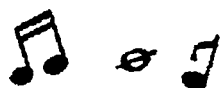


en (el)gitarr 3  
 en saxofon 3  
 en synt 2  
 en bas 3  
 ett piano 4  
 ett dragspel 5

trummor  
 en basgitarr 3  
 ett munspel 5 (= huuliharppu)  
 en fiol 3  
 en flöjt 3  
 en orgel, -n

=&gt; spela piano, spela trummor

ett band 5



en solist 3  
 en sångare 5  
 en gitarrist 3  
 en sättning 2 = kokoonpano  
 turnera I = olla kiertueella  
 göra IV ett gig = käydä keikalla  
 komponera I => en kompositör 3  
 tonsätta IV => en tonsättare 5  
 arrangera I = sovittaa  
 en influens 3 = vaikute  
 ett solo 4  
 en inspelning 2 = levytys

Sången är ...



melodisk  
 avkopplande  
 lugnande  
 härlig  
 rytmisk  
 högljudd  
 häftig  
 dålig  
 läskig (= kamala)  
 intetsägande  
 gammaldags

fin  
 toppen  
 botten  
 tråkig (= ikävystyttävä)  
 fantastisk  
 svängig  
 bra  
 vacker  
 schysst (= makee)  
 stökig (= meluisa)  
 harmonisk



## Bilaga 11: Läsförståelse, uttal och vokabulär

Lisa Nilsson: Dagarna kommer

A ) Yritä kuulla sanojen suku: en vai ett?

\_\_\_\_\_ kort minut  
 Blott \_\_\_\_\_ ögonblick i tiden  
 Du vill stanna upp och  
 bevara allt du ser  
 \_\_\_\_\_ liten sekund som du  
 vill fotografera  
 I \_\_\_\_\_ andetag finns den  
 inte mera



Dagarna kommer och dagarna går  
 Allting förändras men inget består  
 Just när du tror att du hittat hem  
 kommer en ny förändring igen  
 Den kommer om och om igen  
 Dagarna kommer och dagarna går  
 Bara din längtan består

\_\_\_\_\_ plötslig lust  
 att förändra hela världen  
 Att känna kraft från något  
 starkare än vi  
 \_\_\_\_\_ vacker vision om  
 \_\_\_\_\_ paradiset på jorden  
 Där vi hör varann och  
 inte bara orden



Dagarna kommer och dagarna går..

Men om du stannar upp och tänker lite till  
 så kan din längtan ta dig vart du vill

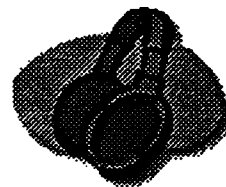


## Bilaga 12: Musikkultur i form av frågesport

# MUSIKFRÅGESPORT

Välj rätt alternativ.

1. Vad heter sångerskan i Cardigans?  
a. Nina Persson    b. Tina Persson    c. Annastina Persson
2. "Cotton-eye Joe" och "Old pop in an oak" är några av denna svenska grupps hits. Vilken är gruppen?  
a. Ace of Base    b. Roxette    c. Rednex
3. Hur många strängar har en gitarr normalt?  
a. 5    b. 6    c. 8
4. Rap är nuförtiden känd överallt i världen. I vilken stad har den fötts?  
a. London    b. New York    c. Paris
5. Från vilket nordiskt land kommer gruppen Aqua?  
a. Danmark    b. Sverige    c. Island
6. Vilken av dessa låtar är inte sjungen av Abba?  
a. Waterloo    b. The loser takes it all    c. The dancing queen
7. Vad heter en av Stockholms största byggnaden där man kan ha konserter eller idrotta?  
a. Globen    b. Skansen    c. Kungstorget
8. Vad heter Sveriges nationalsång?  
a. Du gamla, du fria    b. Sverige är den vackraste    c. Norden
9. Roxette formas av Per Gäsle och...  
a. Marie Andersson    b. Marie Fredriksson    c. Marie Jonsson
10. Vilket namn passar inte i gruppen?  
a. H.C.Andersen    b. Carl Mikael Bellman    c. Evert Taube



## Bilaga 12: Musikkultur i form av frågesport

11. Vilken manlig artist inte kommer från Sverige?

- a. Markoolio    b. Beastie boys    c. Petter

12. Vilket av de följande instrumenten behöver el?

- a. ett dragspel    b. en elgitarr    c. en fiol

13. Vem är personen framför en symfoniorkester?

- a. en kompositör    b. en tonsättare    c. en dirigent

14. Två av dessa band har åtminstone en finländsk medlem. Vilket band har det inte?

- a. Kent    b. A-teens    c. Ville Pusa

15. Ville Pusas hitt heter...

- a. Ingen ringer    b. Ingen försvinner    c. Ingen vinner



Om ni har tid, hitta på mera likadana frågor för era klasskompisar!

---

---

---

---

---

---

