

**Södertörns Högskola**  
**Lärarytbildningen**

# **Rock och roll**

En studie av musikens roll i identitetsskapandet

**Joel Lindberg**

**2007-06-18**

**Examensarbete**

**VT 2007**

**Handledare: Staffan Nilsson**

# Innehållsförteckning

<b>Abstract</b>	<b>4</b>
<b>1. Inledning</b>	<b>5</b>
1.1. Introduktion	5
1.2. Syfte och frågeställningar	5
1.3. Teori och forskningsläge	6
1.4. Metod och presentation av material och författare	7
1.5. Disposition	9
<b>2. Analys av tre teoretiker</b>	<b>10</b>
<b>2.1. Börje Stålhammar</b>	<b>10</b>
2.1.1. Identitetsbegreppet	11
2.1.2. Musikens rum	11
2.1.3. Musikens roller	12
2.1.4. Musik och identitet möter skolan	13
<b>2.2. Even Ruud</b>	<b>15</b>
2.2.1. Identitetsbegreppet	15
2.2.2. Musikens rum	15
2.2.3. Musikens roller	17
2.2.4. Musik och identitet möter skolan	19
<b>2.3. Nicola Dibben</b>	<b>20</b>
2.3.1. Identitetsbegreppet	20
2.3.2. Musikens roller	20
2.3.3. Musik och identitet möter skolan	22

<b>3. Jämförelse i relation till styrdokumentet</b>	<b>23</b>
3.1. Identitetsbegreppet	23
3.2. Musikens rum	24
3.3. Musikens roller och domäner	24
3.4. Musik och identitet möter skolan	28
<b>4. Slutreflektion</b>	<b>30</b>
<b>5. Sammanfattning</b>	<b>31</b>
<b>6. Källförteckning</b>	<b>33</b>
<b>Nyckelord</b>	<b>34</b>

## **Abstract**

The purpose of this thesis was to study the functions that music have in relation to the formation of identity, and research how this fits into the music subject in the school environment in Sweden. My questions were; (1) what role does music has in the formation of identity? (2) how does gender stereotyped musical identities take form? (3) what is the problems or risks with music education in relation to formation of identity? (4) how does the curriculum for the Swedish school relate to the functions that music have in relation to the formation of identity? I have done an analysis on three writers who focuses on theories about music in relation to the development of identity, to give perspective to the individual's music reality. The first one is the Swedish musicology professor Börje Stålhammar, the second one is the Norwegian music therapist and professor Even Ruud, and the third one is the British music senior master Nicola Dibben. I have compare their thoughts and found a great unanimity in many aspects. I have also related their thoughts to the curriculum for the Swedish school, and found support on many points, but not all.

The Swedish curriculum calls the school a social and cultural place that both have a possibility and responsibility to strengthen the identity among the pupils. According to my writers the music has escapist, emotional and existential roles. It works as community construction and creation of a group belonging. Ruud and Dibben suggest that music also can function as a musical self biography, by recollecting and integrate life events. Dibben suggests that musical preferences are personal, and an important way to define ourselves and others. According to Dibben, gender identity is constructed through the musical activities we participate in, through the musical preferences we have and through the beliefs about what constitutes gender-appropriate musical behaviour. According to the curriculum, the school has a responsibility to work against traditional sexual stereotypes, and Ruud and Dibben suggest that music is an area in which gender roles can be explored and assumptions challenged. Stålhammar suggests that the musical identities can be contrasted to the music education in school, and create a sense of "cultural dissonance", where the subject is viewed as unreal and unfamiliar in comparison to own experiences. Ruud is talking about the aspects of the experience of a "false self". If children and youths are using music as a means of defining themselves and forming group identities, this means that inevitably some will form negative musical identities whilst others will form more positive musical identities. The curriculum for the music subject does not say anything about the negative identities that are the reality of the music teacher.

# 1. Inledning

## 1.1. Introduktion

Musik spelar idag en större roll i vardagslivet än den någonsin gjort tidigare, till stor del på grund av att all ny teknik gjort den så pass lättillgänglig. Musik finns praktiskt taget överallt. Ett resultat av detta är att den har kommit att användas som ett medium genom vilken en individ kan formulera och uttrycka en individuell identitet. Eftersom både musik och utvecklandet av identitet utgör en stor del av ungdomars liv anser jag att det är mycket relevant att titta på kopplingar dem emellan. Vad betyder musiken för ungdomar idag? För mig har musiken länge varit något som jag kopplat ihop med min individuella identitet. Jag har spelat i rockband sedan mellanstadiet, och det har varit en social grupp som jag har haft möjlighet att kunna kategorisera mitt själv som en medlem av. Detta har varit särskilt viktigt under tonåren, eftersom det var något jag alltid kunde vila min identitet på, när så mycket annat stod i förändring. Det här ger musiken en rent existentiell mening för mig. Jag kan se tillbaka på det liv jag hittills levt som en musikalisk självbiografi, och har många minnen som jag associerar till vissa musikstycken, både som musiklyssnare och musikutövare. Här rör det sig om både positiva och negativa minnen, där musiken både har fungerat för att kanalisera känslor vid olika stämningar, och för att fly undan vardagen. Jag kommer snart att ta examen som musiklejare och har en mångårig bakgrund inom musikutbildningar av olika slag. I och med detta har jag både ur ett elev- och lärarperspektiv sett hur ungdomars musikaliska identitet kan ställas i kontrast till musikundervisningen i skolan. Detta kan leda till att negativa identiteter skapas, och det här är något som musiklejaren måste vara medveten om.

## 1.2. Syfte och frågeställningar

Syftet med denna uppsats är att göra en studie av hur några ledande forskare ser på musikens funktioner i förhållande till identitetsskapande, och undersöka hur detta passar in i musikundervisningen i skolan. Mina frågeställningar är:

- Vilken roll har musik i skapandet av identitet?
- Hur skapas genusstereotypiska musikaliska identiteter?
- Vad finns det för problem eller risker med musikundervisning i förhållande till identitetsskapande?

- Hur förhåller sig styrdokumenterna för den svenska skolan till de funktioner som musik har i förhållande till identitetsskapande?

### 1.3. Teori och forskningsläge

I utvecklingspsykologin har musikens roll länge handlat om hur barn uppfattar ljud och hur de med tiden uppfattar den soniska omgivningen, och kontrollerar sina röster och motoriska färdigheter för att sjunga eller spela instrument. På senare tid har det dock skett en vändning från denna mer kognitiva förståelse av musikalisk utveckling till ett intresse för sociopsykologiska aspekter av musikaliskt beteende. Denna nyare diskurs, som inte sällan placerar identitet i fokus, producerar kunskap som i allra högsta grad är relevant både för musikutbildare och för musikerapeuter. Samtidigt visar frågor som rör musik och identitet på musikens centrala del hos utvecklingspsykologer och de som tar upp frågor som rör sociologi, antropologi och estetik i musik.<sup>1</sup> I Sverige ligger det i dagsläget en stark fokusering på interdisciplinär forskning i musikutbildning. Pedagogiska tankegångar, didaktiker, musikvetenskap, musikpsykologi, musiksociologi, kulturella studier och studier av media spelar alla en viktig roll i försöket att förklara, förstå och svara på frågor som rör musikutbildning, förvärvandet av musikalisk kunskap, den kreativa processen, musikalitet, ungdomar och barns intresse för musik och media, samt det multikulturella samhället.<sup>2</sup>

Den sociala identitetsteorin är en vedertagen teori inom det område som rör musik i förhållande till identitetsskapande, och den startar från antagandet att vi alla är medlemmar av sociala grupper. Detta gäller vare sig det är storskaliga sociala kategorier som genus och etnicitet som individer automatiskt faller in under, eller mer småskaliga kategorier som grupper för likasinnade där medlemskap vanligtvis förtjänas. Denna kategorisering av självet som en medlem av en speciell grupp, en innanförgrupp, utesluter nödvändigtvis andra individer som är kategoriserade som medlemmar av en utanförgrupp. Genom att jämföra innanförgruppen och utanförgruppen kan gruppmedlemmarna porträttera sin grupp mer positivt, och på så sätt fullfölja sitt behov av positiv social identitet och självaktning.<sup>3</sup>

Psykologerna David Hargreaves, Dorothy Miell och Raymond MacDonald anser att musiken ur ett psykologiskt perspektiv faller in under kognitiva, emotionella och sociala

<sup>1</sup> Even Ruud, "The role of music in the development of identity", Börje Stålhammar (red.), *Music and Human Beings – Music and Identity*, Örebro: Universitetsbiblioteket, 2006, s. 60

<sup>2</sup> Börje Stålhammar, "Introduction", Börje Stålhammar (red.), *Music and Human Beings – Music and Identity*, Örebro: Universitetsbiblioteket, 2006, s. 7

<sup>3</sup> Mark Tarrant, Adrian C. North & David J. Hargreaves, "Youth identity and music", David Hargreaves, Dorothy Miell, & Raymond MacDonald, (red.), *Musical Identities*, New York: Oxford University Press, 2002, s. 137

domäner. De skiljer på identiteter i musik (IIM) och musik i identiteter (MII) där den förstnämnda handlar om musikalisk personlighet, och den andra fokuserar på hur vi använder musik som en källa för att utveckla andra aspekter av våra individuella identiteter. Jag kommer i första hand att rikta in mig på den senare, men anser att de går in i varandra. I och med att det rör sig om en och samma individ blir musikalisk personlighet ofta starkt knuten till, eller rentav detsamma som, individuell identitet. Uppsatsen fokuserar inte heller i första hand på den identitet som kan uppstå med musiken som medel, utan istället mer på vägen dit. Det som undersöks är med andra ord förutsättningar för skapandet av musikalisk identitet, snarare än den ”färdiga” identiteten. Jag kommer inte heller att avgränsa mig till att framställa ungdomarnas umgänge med musik som antingen musikaktivt, som innebär musikutövande, eller musikreceptivt, som innebär musiklyssnande, eftersom jag inte tycker att det ger en sann bild av de faktiska förhållandena. Detta eftersom musikutövande till så stor del går hand i hand med, eller förutsätter musiklyssnande, och musiklyssnandet i sig ofta är ett aktivt umgänge.<sup>4</sup>

För att placera in mitt eget forskningsprojekt i förhållande till forskningsfältet vill jag formulera det som att min uppsats är en undersökning av några viktiga representanters synsätt inom detta nya och växande forskningsområde. Det som gör min undersökning unik är att jag kommer att ställa dessa uppfattningar om musik i förhållande till identitetsskapande mot styrdokumentet i den svenska skolan, på ett sätt som inte tidigare gjorts.

## **1.4. Metod och presentation av material och författare**

Litteraturen som tar upp teorier om musik i förhållande till identitetsskapande är ny och växande, och attraherar fler och fler forskare med olika infallsvinklar och perspektiv. När man kommer åt teorierna kan man ge perspektiv på människans musikverklighet, och jag har därför valt att göra en litteraturstudie. Urvalet består av tre författare som jag tycker är intressanta och betydelsefulla. Jag kommer att analysera deras teorier utifrån mina frågeställningar och sedan jämföra deras uppfattningar. Min målsättning är inte att alla författare nödvändigtvis ska svara på alla frågor, utan istället att de ska kunna komplettera varandra med sina olika infallsvinklar och bakgrunder. I jämförelsen kommer jag också att relatera deras uppfattningar till vad styrdokumentet i den svenska skolan säger. Eftersom

---

<sup>4</sup> David Hargreaves, Dorothy Miell & Raymond MacDonald, ”What are musical identities, and why are they important?”, David Hargreaves, Dorothy Miell & Raymond MacDonald (red.), *Musical Identities*, New York: Oxford University Press, 2002, s. 12 ff

musik inte är ett obligatoriskt ämne i gymnasieskolan har jag avgränsat mig till styrdokumentet som gäller grundskolan.

De tre författare jag valt ut kommer alla från olika länder. Eftersom teorier om musiken i förhållande till identitetsskapande är ett tvärvetenskapligt fält vill jag skapa en bredd genom att få olika metoder representerade, och alla tre författare har, förutom sina skilda bakgrunder, gjort studier som skiljer sig från varandra.

Börje Stålhammar är professor i musikvetenskap vid Örebro Universitet och har bedrivit forskning för att förklara ungdomars musikaliska upplevelser och erfarenheter från ett perspektiv av kulturell identitet, social bakgrund och grundläggande värderingar. De texter jag valt ut av honom är boken *Musiken – deras liv: några svenska och engelska ungdomars musikerfarenheter och musiksyn* samt essän ”The experience of music” i antologin *Music and Human Beings – Music and Identity*. Dessa texter bygger på empiriska studier han gjort där han intervjuade ungdomar om deras förhållande till musik.<sup>5</sup>

Even Ruud är professor vid Institutet för musik och teater vid Oslo Universitet samt vid Norges Musikhögskola, och har gett ut böcker om musikpedagogik, musikterapi och musikkulturförståelse. De texter jag valt ut av honom är boken *Musikk og identitet* och essän ”The role of music in the development of identity”, också den i antologin *Music and Human Beings – Music and Identity*. Ruud baserar sina texter på en kvalitativ undersökning där han intervjuade musikterapistudenter om hur de använt musik i sitt liv, samt ett fältarbete som han gjorde om ett lokalt rockband i Oslo.<sup>6</sup>

Nicola Dibben är lektor i musik vid Sheffield Universitet, där hon specialiserar sig på musikpsykologi och populärmusik, och hon har bedrivit forskning om musikperception och representation av genus i populärmusik. Av henne har jag valt ut texten ”Gender identity and music” i antologin *Musical Identities*, och den baseras på en litteraturstudie.<sup>7</sup>

Ovan nämnda texter är de texter där författarna mest sysslar med de frågor som jag tar upp i denna uppsats. Jag vill vidare presentera mitt material utifrån ett genusmotiv. Eftersom musikindustrin är manligt dominerad är det viktigt att få genusfrågor presenterade i materialet. Ur detta perspektiv är Stålhammar ingen lämplig författare, eftersom han inte tar

---

<sup>5</sup> Börje Stålhammar, *Musiken – deras liv: några svenska och engelska ungdomars musikerfarenheter och musiksyn*, Örebro: Universitetsbiblioteket, 2004 & Börje Stålhammar, ”The experience of music”, Börje Stålhammar (red.), *Music and Human Beings – Music and Identity*, Örebro: Universitetsbiblioteket, 2006

<sup>6</sup> Even Ruud, *Musikk og identitet*, Oslo: Universitetsforlaget, 1997 & Ruud, ”The role of music in the development of identity”

<sup>7</sup> Nicola Dibben, ”Gender identity and music”, David Hargreaves, Dorothy Miell & Raymond MacDonald (red.), *Musical Identities*, New York: Oxford University Press, 2002



upp genusaspekter, men jag anser att hans empiriska undersökning gör honom relevant för min uppsats.

Jag har delat in författarna i avsnitt, som i sin tur är indelade i underrubriker efter vanliga faktorer i forskningsområdet som rör musik i förhållande till identitetsskapande. Dessa är "identitetsbegreppet", "musikens rum", "musikens roller" och "musik och identitet möter skolan". Dibben tar dock inte upp musikens rum, och därför utelämnas denna del i hennes avsnitt.

## **1.5. Disposition**

Jag har i inledningen presenterat mitt syfte och mina frågeställningar, den teoretiska bakgrunden och forskningsläget, min metod samt gett en kort presentation av materialet och författarna jag har valt att rikta mina frågor till. Jag kommer nu i tur och ordning i min analys att analysera författarna. Efter min textanalys kommer jag att göra en jämförelse mellan författarna, och koppla deras teorier till styrdokumentet i den svenska skolan. Därefter kommer min slutreflektion och slutligen en sammanfattning.

## 2. Analys av tre teoretiker

### 2.1. Börje Stålhammar

Börje Stålhammar nämner tre olika musikaliska fält med olika syften som unga människor i större delen av världen utsätts för; (1) den internationella musikindustrin, (2) den kulturella bakgrunden och omgivningen, samt (3) lärandekontexten. Den internationella musikindustrin riktar sig i första hand till ungdomar. Den når ut genom exempelvis radio, TV och Internet och har ekonomisk vinst som huvudsyfte. Den kulturella bakgrunden och omgivningen formar kulturella värderingar och preferenser, inte minst emotionella, och här är samhörighetskänsla och identitet centrala. Lärandekontexten representeras av exempelvis grundskolor, gymnasier, folkhögskolor och universitet, kyrkor, samt privat och individuell undervisning. I denna kontext är målet att förmedla kunskap och utbildning.<sup>8</sup>

I ljuset av denna värld som ungdomar befinner sig i startade Stålhammar projektet EMT (Experience and Music Teaching) för att förklara ungdomars musikaliska upplevelser och erfarenheter från ett perspektiv av kulturell identitet, social bakgrund och grundläggande värderingar. Fokus ligger på problem som har med ungdomars musikaliska erfarenheter och musikundervisning i relation till kulturella förhållanden och transkulturella processer att göra. I studien intervjuades både svenska och engelska 15-åringar. Frågorna handlar om hur de själva ser på sin relation till musik, och vad de får för uppfattning av andra människors relation till musik. EMT-projektet har fyra centrala delar; (1) människors tidigare och nuvarande upplevelser av musik, (2) människors relation till musik och vad de förstår av begreppet musik, (3) problem som rör utbildningsmässiga och didaktiska prestationer och (4) problem som rör samhället och utbildningsmiljön<sup>9</sup>

Musiken existerar enligt Stålhammar i symbios med ett antal faktorer. Av ungdomarnas beskrivningar att döma kan deras förhållningssätt till musiken genomgående ses som aktivt. Att framställa ungdomarnas umgänge med musik som antingen musikaktivt eller musikreceptivt, vilket ibland görs, ger därför enligt Stålhammar inte en sann bild av de faktiska förhållandena. Intervjuerna tyder på ett aktivt engagemang på såväl det estetiska, emotionella som det sociala planet.<sup>10</sup>

---

<sup>8</sup> Stålhammar, "The experience of music", s. 47 ff

<sup>9</sup> Ibid s. 47 ff

<sup>10</sup> Stålhammar, *Musiken – deras liv*, s. 149

### 2.1.1. Identitetsbegreppet

Stålhammar problematiserar identitetsbegreppet och anser att det kan vara fruktbart att utgå från begreppet ”kulturell identitet” för att kunna närma sig förhållandet musik och identitet. Han tar upp det postmoderna subjektet i förhållande till uppfattningar om kulturell identitet i andra historiska stadier. I postmodernismen ses identiteten inte längre som något fast eller odelbart, och inte heller som innehållande en kärna som kan utvecklas, vilket det gjorde under exempelvis upplysningen och moderniteten. Subjektet består inte heller längre av en enda identitet, utan ses som något fragmentariskt, och omvärlden underkastas successiva förändringar. Identiteten har ingen egen varaktighet, utan blir något som visas upp och som andra människor tolkar. Det rör sig om ett stort antal identiteter hos varje person, som avlöser eller konkurrerar mot varandra.<sup>11</sup>

Stålhammar kom med EMT-projektet bland annat fram till att musikens rum och roller är centrala faktorer när ungdomarna i studien beskriver sina relationer till den.<sup>12</sup>

### 2.1.2. Musikens rum

I det postmoderna samhället rör sig individen både konkret och abstrakt mellan tankesystem, i både en lokal och global värld. Musik har en naturlig plats i många kontexter, som förutom skolan till exempel utgörs av kyrkan och många politiska sammanhang. Tid och rum existerar här både som intellektuella modeller och kännbara fenomen. Ungdomars musikaliska aktiviteter utspelar sig enligt Stålhammar huvudsakligen inom tre rum; (1) det individuella rummet, (2) det interna rummet och (3) det imaginära rummet.<sup>13</sup>

I det individuella rummet blir förhållandet mellan musiken och lyssnaren personligt, något man gör i sin ensamhet.<sup>14</sup> Det handlar om individuell egendom, effekter och känslöstämningar.<sup>15</sup> I det interna rummet blir musiken en social aktivitet, och ungdomarna beskriver exempelvis hur musiken skapar en mer lättsam stämning i en grupp.<sup>16</sup> Det handlar här om atmosfär, kommunikation och gemenskap.<sup>17</sup> Det imaginära rummet har med stil och image att göra, och får exempelvis människor att klä sig efter vilken musik de lyssnar på.<sup>18</sup>

---

<sup>11</sup> Stålhammar, *Musiken – deras liv*, s. 125 f

<sup>12</sup> Stålhammar, “The experience of music”, s. 49

<sup>13</sup> *Ibid*, s. 53 f

<sup>14</sup> *Ibid*, s. 54

<sup>15</sup> Stålhammar, *Musiken – deras liv*, s. 157

<sup>16</sup> Stålhammar, “The experience of music”, s. 54

<sup>17</sup> Stålhammar, *Musiken – deras liv*, s. 163

<sup>18</sup> Stålhammar, “The experience of music”, s. 54

Enligt Stålhammar finns det ett symbolvärde knutet till den position man intar i förhållande till det imaginära rummet.<sup>19</sup> Det kan beskrivas som en stilmässig gemenskapskonstellation.<sup>20</sup>

Stålhammar tar upp människans privata och publika förhållningssätt. Det privata förhållningssättet är vad ”självet” upplever och känner som värdefullt, och är inte knutet till omvärldens reaktioner av positiv eller negativ art. Det publika förhållningssättet är hur personen vill bli sedd och te sig för omgivningen, och det tar hänsyn till och integrerar med omgivningen.<sup>21</sup> Ungdomarna i EMT-projektet har båda dessa förhållningssätten i sina individuella, interna och imaginära rum. I det individuella rummet blir musiken ett sätt att slappna av och fly från omvärlden, eller sända ut signaler till människor runtomkring, exempelvis genom provokativ musik. I det interna och imaginära rummet är det i stället en fråga om tillhörighet och ett skapande av en social identitet.<sup>22</sup>

### 2.1.3. Musikens roller

Stålhammar nämner tre olika roller som musik har; (1) den eskapistiska rollen, (2) den essentiella rollen och (3) den existentiella rollen. I den eskapistiska rollen är musik något som man kan fly till, en avkoppling från vardagens åligganden, och när ungdomarna i projektet beskriver sin personliga relation till musik är det i första hand med dessa termer. I den essentiella rollen blir musikens uppgift att kanalisera olika typer av känslor.<sup>23</sup> Det kan handla om att bearbeta, förstärka, mildra och avleda känslor.<sup>24</sup> En typ av känsla associeras med en typ av musik, en annan typ av känsla med annan musik. Ungdomarna i projektet anser att musik både leder och föder känslor, och mentalt välmående och musik hör enligt Stålhammar ihop. Musik spelar härmed en viktig roll för individens inre liv. I den existentiella rollen har musiken en avgörande betydelse för livet. Både forskning och vardagliga erfarenheter av föräldrar och lärare i synnerhet, visar på att musik spelar en stor roll i ungdomars liv. Många vill enligt Stålhammar lätt ge en ganska slarvig bild av ungdomars relation till musik, men intervjuerna han gjorde visade klart och tydligt att musik har en djup existentiell mening för dem, och detta är i allra högsta grad kopplat till identiteten.<sup>25</sup> Lika tydligt som ungdomarna i projektet beskriver det allvarliga ingrepp som ett ”förbudande” av musik skulle innebära, lika uttalat framställer de glädjen och de positiva känslor som sammankopplas med musik.

---

<sup>19</sup> Stålhammar, *Musiken – deras liv*, s. 150

<sup>20</sup> Ibid, s. 194

<sup>21</sup> Ibid, s. 170 f

<sup>22</sup> Stålhammar, “The experience of music”, s. 54

<sup>23</sup> Ibid s. 51 f

<sup>24</sup> Stålhammar, *Musiken – deras liv*, s. 122

<sup>25</sup> Stålhammar, “The experience of music”, s. 52 f

Musiken är genomgående, genom olika formuleringar, sammankopplad med ”självet” och den egna identiteten.<sup>26</sup>

Ovan nämnda roller hör till den individuella erfarenhetsdepån, som fokuserar på individen. Det finns också en social erfarenhetsdepå, som fokuserar på gruppen. Också här tar Stålhammar upp tre roller som musik har; (1) stämningsskapande, (2) lierande och (3) distanserande.<sup>27</sup> Den stämningsskapande rollen har med kommunikation, identifikation, atmosfär och ett aktivt förhållningssätt och emotionellt engagemang att göra.<sup>28</sup> De lierande och distanserande rollerna har med värdeomdömen, gruppstillhörighet, distansering och identifikation att göra.<sup>29</sup>

#### **2.1.4. Musik och identitet möter skolan**

Oberoende av vilket perspektiv ungdomarna i EMT-projektet utgår från framställs musiken som en del av ett större sammanhang. Det kan röra sig om undervisning, olika aktiviteter, känslöstämningar, miljöer eller sociala kontexter. Musik och identitet framstår enligt Stålhammar allt tydligare som en central enhet, framförallt utanför undervisnings-sammanhanget.<sup>30</sup>

Stålhammar använder begreppen ”kulturell konsonans” och ”kulturell dissonans” i förhållande till skolan. Kulturell konsonans innebär att ett ämne eller moment upplevs som verkligt och uppfattas som analogt med kända förhållanden och situationer i omvärlden av båda parter. Kulturell dissonans innebär att ett ämne eller ämnesmoment upplevs som överkligt och främmande i förhållande till egna erfarenheter och upplevelser av omvärlden.<sup>31</sup>

Eftersom musikämnet är anpassat till de externa och interna ramarna för skolan, är innehållet ofta filtrerat genom lärarens uppfattning om ämnet, intentioner, metoder och didaktiska överväganden. För att förklara det komplexa forskningsområdet som har med musikutbildning att göra, menar Stålhammar att det är viktigt att utreda det otydligt avgränsade området där lärande och estetik möts. Det är inom detta område som människors attityder gentemot musik och musikutbildning kan bli synliga.<sup>32</sup> Ungdomarna i projektet beskriver också musik som ett ämne av sådan natur att det måste begränsas och anpassas för att passa inom skolans ramar. Ur ett skolperspektiv är musikskapande, som enligt

---

<sup>26</sup> Stålhammar, *Musiken – deras liv*, s. 124

<sup>27</sup> Ibid s. 144

<sup>28</sup> Ibid, s. 131

<sup>29</sup> Ibid., s. 138

<sup>30</sup> Ibid, s. 108

<sup>31</sup> Ibid, s. 66

<sup>32</sup> Stålhammar, “The experience of music”, s. 46 f

ungdomarna borde vara rotat i verkligheten, transformerat till en skoluppgift. Detta är ett generellt fenomen när det gäller skolämnen, men det blir enligt Stålhammar extra tydligt när det kommer till musik, eftersom eleverna både har ett eget uttalat intresse och en stor förförståelse för ämnet. De svenska ungdomarna i projektet kritiserar i första hand lärandets form, medan de engelska ungdomarna riktar kritik mot både form och innehåll. Detta på grund av att musikundervisningen i den engelska skolan är mer orienterad mot klassisk musik, medan den svenska skolan är mer inriktad mot ungdomskulturens musik.<sup>33</sup>

Stålhammar anser att skola och vuxenvärld inte längre är normgivande när det gäller de musikaliska värdegrunderna.<sup>34</sup> När ungdomars upplevelser ställs i konflikt med processen av förvärvandet av kunskap i skolan, är det förståeligt att deras egna värderingar, attityder och praxis börjar höja sig över de etablerade institutionerna. Det är inte en fråga om musikstil utan om attityd.<sup>35</sup> Den egna erfarenheten sammankopplas med kunskap om den musikdomän som kan ha högt värde dels för individen och dels för den egna kamratkretsen, men lågt värde inom skola och vuxenvärld.<sup>36</sup>

Stålhammar menar att det finns ett speciellt system av kunskap och erfarenheter som kan appliceras på alla skolämnen, där musik inte är något undantag. Här ingår tekniker, mätbara kunskaper och progressiva metoder för lärande. Med anledning av detta kan vilken musikstil som helst associeras med avsaknad av frihet, kontroll och formalistisk skolattityd. Han är rädd att detta kan göra att musikutbildning lätt kan anta en skolliknande aura som inte känns äkta för eleverna. I slutändan kan det leda till en distanserad attityd till musiken, och då uppstår kulturell dissonans.<sup>37</sup>

Stålhammar tar upp tre olika undervisningsformer. Den första är förmedlingspedagogik, där läraren har en roll som lärare och eleven en attityd som mottagare. Den andra är sysselsättningspedagogiken där läraren har en roll som lärare/ledare och eleven en attityd som deltagare. Den tredje är laborativ pedagogik där läraren har en roll som handledare och eleven en attityd som medskapare.<sup>38</sup> Han anser att det i musikundervisningen behöver ske en övergång till den laborativa pedagogiken, för att kunna uppnå kulturell konsonans.<sup>39</sup>

---

<sup>33</sup> Stålhammar, "The experience of music", s. 50

<sup>34</sup> Stålhammar, *Musiken – deras liv*, s. 126

<sup>35</sup> Stålhammar, "The experience of music", s. 55

<sup>36</sup> Stålhammar, *Musiken – deras liv*, s. 192

<sup>37</sup> Stålhammar, "The experience of music", s. 51

<sup>38</sup> Stålhammar, *Musiken – deras liv*, s. 32

<sup>39</sup> Stålhammar, "The experience of music", s. 55

## 2.2. Even Ruud

Even Ruud baserar sina slutsatser på en kvalitativ undersökning där han intervjuade en rad musikterapistudenter om hur de hade använt musik i sina liv, samt ett fältarbete som han gjorde om ett lokalt rockband i Oslo. Utöver detta stödjer han sina tankar om musiklyssnandets makt på erfarenheter från sin verksamhet som klinikpsykolog och musikpsykoterapeut.<sup>40</sup>

### 2.2.1. Identitetsbegreppet

Ruud skriver att det inte bara är ålder, kön och samhällsklass vi tänker på när vi ska bestämma vad "identitet" handlar om. Det är snarare teman som rör autenticitet, tillhörighet till tid och rum, var jag kommer från, vad jag tror på, etnicitet, och förhållandet till andra människor som är centrala komponenter i vår självuppfattning. Identitet är enligt Ruud ett sätt att konstruera sig själv på med utgångspunkt i upplevelser från tidig barndom, upplevelsen av egen kropp och ett själv.<sup>41</sup> Det handlar om självet position i förhållande till andra människor och till tid och rum. Det finns också en ytterligare aspekt som är viktig: självet förhållande till sig själv, och följderna av att bära på ett inre rum som andra inte har tillgång till, som vi kan fylla med egna upplevelser.<sup>42</sup> Identitet är med andra ord inte något som kommer till oss färdigt utformat, utan formas istället när självet reflekterar mot sig själv i olika kontexter, och det definieras då som "självet i en kontext".<sup>43</sup>

### 2.2.2. Musikens rum

Ruud anser att identitet kan konstrueras genom de sätt vi berättar om oss själva i relation till musikaliska händelser och upplevelser i olika kontexter, och han identifierar fyra sådana huvudkontexter; (1) personlig, (2) social, (3) de som specifikt hör till tid och plats och (4) transpersonlig.<sup>44</sup>

Det personliga rummet har att göra med identitet, relationer och tidig musikalisk upplevelse, kroppsoplevelse och spontanitet, känslor, expressivitet, fantasi, kompetens och självupplevelse, samt ett inre rum.<sup>45</sup> Ruud skriver att några av de första och starkaste minnen

---

<sup>40</sup> Ruud, "The role of music in the development of identity", s. 60

<sup>41</sup> Ruud, *Musikk og identitet*, s. 10 f

<sup>42</sup> Ibid, s. 100

<sup>43</sup> Ibid, s. 52 f

<sup>44</sup> Ruud, "The role of music in the development of identity", s. 63

<sup>45</sup> Ruud, *Musikk og identitet*, s. 7-8

som vi har från vår barndom är knutet till musik.<sup>46</sup> Dessa utgörs exempelvis av vaggvisor som föräldrarna sjunger för barnen vid läggdags.<sup>47</sup> Han menar att tidiga upplevelser av musik, där musiken har inverkat mer omedelbart på det kroppsliga, kan lägga grunden för en trygg identitetsutveckling. Psykoanalytiker argumenterar ofta för den tidiga upplevelsen av trygghet som naturliga rötter för vidare personlig utveckling.<sup>48</sup> Musiken blir ett sätt att kanalisera och ventilera känslor med.<sup>49</sup>

Det sociala rummet har bland annat med kommunikation av identitet, idolors inverkan på identiteten, autenticitet och trovärdighet, kön samt anpassning och självständighet att göra.<sup>50</sup> Ungdomar kan exempelvis reflektera över de symboler som deras idoler representerar.<sup>51</sup> Vår självdefinition är enligt Ruud knutet till vår position i ett större socialt och kulturellt rum. Många identitetsteoretiker pekar också på vikten av att skilja mellan vår privata självuppfattning och den mer utåtvända, offentliga och sociala roll som är utsidan av vår identitet. Identitet handlar enligt Ruud om en reflektionsprocess där identitet ser sig själv i ljuset av hur det uppfattar att andra bedömer en själv, och vi kan ge uttryck för tankar och värderingar som indirekt överensstämmer med det sociala fältet när vi tillkännager vår musiksmak. Det kan exempelvis röra sig om att signalera social klass och kulturell tillhörighet genom den typen av musiktillställningar vi deltar vid.<sup>52</sup>

Tidens och platsens rum har med musik och tidsföljd, tydliga minnen och ögonblick, vardagsrutiner, årstider och högtider, faser i livet, historisk identitet, tillhörighet, nationalism och etnicitet att göra.<sup>53</sup> Identitet handlar som tidigare framkommit enligt Ruud inte minst om var man kommer ifrån och vilken tid man lever och hör hemma i, och även den förflutna tiden. Upplevelsen av musik sker alltid på en bestämd tidpunkt på en bestämd plats, och tid och plats är också knutet till varandra i musikupplevelsen. Musiken blir med andra ord en markör för viktiga upplevelser av tid och plats för individens egen livshistoria.<sup>54</sup>

Det transpersonliga rummet innehåller bland annat religiösa dimensioner, meningar och musikupplevelsen som övergångsritual.<sup>55</sup> Som en motvikt till de dimensioner av identitet som Ruud skissat på tidigare söker han med ”det transpersonliga” något som är förankrat utanför

---

<sup>46</sup> Ruud, *Musikk og identitet*, s. 67

<sup>47</sup> Ibid, s. 76

<sup>48</sup> Ibid, s. 70

<sup>49</sup> Ibid, s. 67

<sup>50</sup> Ibid, s. 8

<sup>51</sup> Ibid, s. 117

<sup>52</sup> Ibid, s. 105

<sup>53</sup> Ibid, s. 8

<sup>54</sup> Ibid, s. 145

<sup>55</sup> Ibid, s. 8



oss själva, i något gränsbrytande, något som är bortom de nära dimensionerna av tid och rum. Många vill gärna uppleva sig själva som en del av något större, en helhet, ett sammanhang. Detta ger en existentiell dimension av identiteten, vilket medför att individen kan känna sin existens och identitet inom något utanför sig själv.<sup>56</sup>

### 2.2.3. Musikens roller

När Ruud tar upp musikens roller lägger han fokus på hur musiken genom livet bidrar till viktiga utvecklingsuppgifter. Det första är hur musik kan spela en roll i formandet av en känsla för själv. Det andra är hur musik etablerar en känsla för förmedling. Det tredje området visar på hur musik hjälper de unga när individualitet eftersöks. Det fjärde hjälper individen att hålla kvar och reglera stabilitet i känslor, stämningar och energier. I det sista fungerar musik som en anordning för att minnas och integrera händelser i livet.<sup>57</sup>

Ruud skriver om vikten av ljud och gester i barnens tidiga år, och dess betydelse för skapandet av "självet i relation till andra". Han spekulerar bland annat i hur man använder denna information som finns i musiken, och hur musikaliska gester och motoriska aktiviteter faller samman i skapandet av den struktur som vi refererar till som "själv". Denna historia börjar redan innan födseln, eftersom vi vet att fostret har möjlighet att uppfatta ljud.<sup>58</sup>

Undersökningar visar hur genus tydligt influerar hur de unga använder musik. Flickor pratar om hur de använder musik för att reglera sina sinnesstämningar, medan pojkar använder musik för att skapa en viss "image". På detta vis verkar pojkar leva upp till kulturella stereotyper om manlig identitet, där emotionella beteenden inte är en del av den offentliga självbilden. Detta stämmer även när pojkar föredrar att lyssna på musik när de är ensamma, och machobilder är enligt Ruud överrepresenterade i rockkulturen.<sup>59</sup>

Ruud menar att vi historiskt sett tydligt ser hur musik är knutet till könsidentitet, det vill säga våra föreställningar om "kvinnlighet" och "manlighet". Särskilt genom val av instrument och koder när det gäller framförande blir det tydligt att det finns sociala och kulturella gränser för vad som räknas som acceptabelt för könen.<sup>60</sup> Ruud ser ett problem med dessa kulturella stereotyper, och ser bristen på starka kvinnliga förebilder som en bidragande orsak. Han menar dock att pop och rockmusik ger en möjlighet att trotsa dessa gränser, och vill se en

---

<sup>56</sup> Ruud, *Musikk og identitet*, s. 175

<sup>57</sup> Ruud, "The role of music in the development of identity", s. 67

<sup>58</sup> Ibid, s. 61 f

<sup>59</sup> Ibid, s. 65

<sup>60</sup> Ruud, *Musikk og identitet*, s. 132

kvinnlig frigöring med ett kroppsspråk som bryter mot den disciplinering av kvinnokroppen som den manliga blicken är med och konstruerar.<sup>61</sup>

Ruud sammankopplar helt musik med identitet, och frågar sig om inte musiken kan tjäna som en metafor för identiteten som sådan.<sup>62</sup> Han anser att det inte finns någon identitet förutom det som producerar identiteten. Musikupplevelsen informerar oss här om hur identiteten uppfattas, samtidigt som den för personen är med och konstruerar hans eller hennes identitet.<sup>63</sup> Mötet med musiken kan enligt honom ge oss en känsla av att befinna oss inom något stort och obestämbart - det transpersonliga rummet - och detta ger en existentiell dimension av identiteten. När livet och musiken knyts samman och identiteten kan uppsummeras och uttryckas genom musikupplevelser och musikval blir det förståeligt att musik spelar en stor roll i minnesarbetet.<sup>64</sup>

Ruud skriver att vi alla har en musikalisk biografi, med viktiga musikaliska upplevelser och historier vi kan berätta om musik, förutom berättelser om människor och situationer vi upplevde musiken i.<sup>65</sup> Det aktuella musikstycket har en uppsummerande funktion, och det sammanfattar och samlar trådar i den musikaliska självbiografin, tillsammans med personens reflektioner över sin tidigare musikaliska livslinje. Musiken blir på så sätt slutligen en rekonstruktion av livet.<sup>66</sup> Ruud skriver att medan fotografiet var ett medium för att uttrycka identitet i moderniteten, så överensstämmer kassetbandet mer med den postmoderna konstruktionen av identitet. Det kan fästa en identitetshistoria, men samtidigt radera ut vissa element. Det kan användas om och om igen, och låtar kan bytas ut och omredigeras. Ruuds bok utkom 1997, och jag vill därför tillägga till detta att nyare teknik som cd-brännare och mp3-spelare vidare har utökat dessa möjligheter.<sup>67</sup>

Ruud skriver att sammanhanget mellan folks musiksmak och de sätt de representerar sig på ofta är påtagliga när vi ser oss omkring i musiksamhället.<sup>68</sup> När musiken har en viktig funktion för identitet blir det förståeligt att personer blir starkt provocerade när någon kritiserar deras musiksmak, och Ruud anser att vi lätt kan få problem med distans mellan smak och identitet.<sup>69</sup> De starka känslorna som uppstår när vi ska försvara vår musiksmak

---

<sup>61</sup> Ruud, *Musikk og identitet*, s. 136 ff

<sup>62</sup> Ibid, s. 209

<sup>63</sup> Ibid, s. 195

<sup>64</sup> Ibid, s. 208 f

<sup>65</sup> Ibid, s. 13

<sup>66</sup> Ibid, s. 203

<sup>67</sup> Ibid, s. 197

<sup>68</sup> Ibid, s. 9

<sup>69</sup> Ibid, s. 204

vittnar om att det är något viktigt som står på spel, och detta är ett bra argument för att musik är viktigt vid identitetsskapandet.<sup>70</sup>

#### **2.2.4. Musik och identitet möter skolan**

Att lära sig att spela ett instrument är nära knutet till upplevelse av kompetens och bemästring. Att bemästra ett instrument är enligt Ruud en positiv upplevelse, men samtidigt finns det många som upplever nederlag. Alla som genomgår en traditionell instrumentundervisning har haft olika upplevelser av det. Musiklärarens arbete ligger ofta i att föra barn eller ungdomar vidare från enkla bemästringsupplevelser, till en fas där arbetet koncentrerar sig över en längre period, med målsättningar som ligger långt fram i tiden.<sup>71</sup> Tillsammans med upplevelsen av att bli mött och bekräftad och uppleva ett sant själv, finns också aspekter av ”det falska självet”, särskilt i de fall där musikprojektet inte är självvalt, utan något som föräldrarna har satt igång. Då är det föräldrarnas önskan som bekräftas och barnet blir en representant för föräldrarnas egna oinfriade förväntningar av livet.<sup>72</sup>

Ruud anser att intresset för sociopsykologiska aspekter av musikaliskt beteende kan och bör komma att influera musikutbildningens riktning. Med detta menar han att musiklärare bör bli mer inblandade i de aspekterna av relation i musik, vilket är en fråga om hur musik är en del i skapandet av relationer mellan människor, och knyter samman och fungerar som en grund för att skapa nätverk, eller som tillfredställer vardagliga behov av att välja och artikulera värden. Detta länkar samman musikutövning till uppbyggnad av gemenskap, och till hur musik blir viktigt i formandet av kulturella grupper och i uttrycket av normer och värderingar. Det länkar i sin tur samman musikutbildning med samhället, och kan komma att innebära utbildning mot musikaliskt medborgarskap. På detta vis kan enligt Ruud identitet fungera som ett brobyggande begrepp mellan musikutbildning och musikens roll i samhället och för individen.<sup>73</sup>

När man introduceras till situationer av musikutbildning, både formell och informell, blir musik en arena för utveckling av ”self-efficacy”. Färdigheter att kunna uppträda musikaliskt kan enligt Ruud skapa en känsla av inverkan och ett tillstånd av att kunna möjliggöra. Det kan också för ungdomarna skapa en privat värld i sig, som föräldrarna aldrig kan nå. Den möjliggörande makten som musik har, blir tydligt bevisad i ungdomskulturens många olika former, där den unge musikutövaren ofta under en kort tid lär sig både att spela instrument,

---

<sup>70</sup> Ruud, *Musikk og identitet*, s. 5

<sup>71</sup> Ibid, s. 96

<sup>72</sup> Ibid, s. 102

<sup>73</sup> Ruud, “The role of music in the development of identity”, s. 60

komponera, spela tillsammans med en grupp, och uppträda. Att växa upp i ett band kan enligt Ruud innebära att man blir involverad i lokala kulturproduktioner, större nätverk av andra musiker och åskådare, och globala inriktningar som representeras genom musikindustrin. Musikens sociala natur och placerade karaktär av nutida populärmusik tvingar unga musiker att involveras i ämnen som rör estetik, musiksmak, teknologi, ekonomi, politik, ras och genus.<sup>74</sup>

## 2.3. Nicola Dibben

### 2.3.1. Identitetsbegreppet

Nicola Dibben har gjort en litteraturstudie, och tar upp identitet ur ett socialkonstruktivistiskt perspektiv, där identitet är något vi gör snarare än något vi är. Vår förståelse av världen är socialt konstruerad genom våra handlingar, och hon ser identiteten som föränderlig. Hon anser att det är nödvändigt att titta på de sätt som genus utspelar sig i specifika musikaliska, historiska och kulturella kontexter för att förstå genusedifierade musikedtagande och musikaliska preferenser.<sup>75</sup>

### 2.3.2. Musikens roller

Dibben identifierar tre huvudprocesser där musik är involverade i skapandet av genusidentitet; (1) genom de musikaliska aktiviteter man deltar i, (2) genom musikaliska preferenser, samt (3) genom tankar om vad som utgör lämpligt genusbeteende inom musik<sup>76</sup> Från ett perspektiv av performativa teorier om genus menar hon att engagemang i musikaliska utövningar kan konstruera och bibehålla både individuell (personlig) och kollektiv (social) identitet, och hon tittar i första hand på den senare. En aspekt av genusidentitet är att män och kvinnor innehar olika sorters beteenden och aktiviteter, och är representerade på många olika sätt. I västvärlden är kvinnor porträtterade som passiva i relation till aktiva manliga karaktärer, och genusrollerna finns enligt Dibben också i musikaliskt beteende, tankar och preferenser.<sup>77</sup>

Genom att det finns skillnader mellan män och kvinnors musikaliska beteenden, kan man också se hur musik kan spela en roll i skapandet av genusstereotyper, och Dibben tar upp tre

---

<sup>74</sup> Ruud, "The role of music in the development of identity", s. 62 f

<sup>75</sup> Dibben, s. 120 f

<sup>76</sup> Ibid, s. 130

<sup>77</sup> Ibid, s. 120

olika perspektiv på detta. Från ett biologiskt perspektiv är skillnader mellan manliga och kvinnliga fallenheter för musik, och beteenden inom musik, ett resultat av biologiska skillnader. Från ett socialt perspektiv skapar musik modeller av kulturellt lämpliga manliga och kvinnliga beteenden. Från ett perspektiv av performativa teorier om genus, kan engagemang i musikutövning konstruera och vidmakthålla individuella eller kollektiva identiteter. Dibben företräder i första hand det performativa perspektivet, men detta faller också in under det sociala perspektivet. Hon tar dock helt avstånd från det biologiska perspektivet, och hävdar att pojkar och flickor upplever sin egen musik som en reflektion och legitimation av sina egna genusidentiteter. Historiskt sett har musikutövande i västvärlden varit genusdifferentierat redan från början med den europeiska konstmusiken, men det finns också i många andra kulturer en skillnad mellan den typ av musikaliska utövningar som män och kvinnor ägnar sig åt.<sup>78</sup>

En studie av representationen av män och kvinnor i populärmusik i TV, radio och tidningar visade att män var överrepresenterade, och att när kvinnor fanns med så var det nästan uteslutande som vokalist, och inte som instrumentalist. Analyser av musikvideor visar könsrollsstereotyper, där männen är mer äventyrslystna och aggressiva, och kvinnorna underordnande och mer känslösa.<sup>79</sup> Musikindustrin förmedlar enligt Dibben inte bara representationer av maskulina och feminina stereotyper, utan uppmuntrar också lyssnare att inta en viss subjektiv position, som ofta innefattar en manlig blick. Detta argument har hon hämtat från filmvetaren Laura Mulvey som hävdade att Hollywoodproduktioner är riktade till mannen som subjekt, med kvinnan som objekt. Dibben argumenterar dock för att populärmusik också är ett utrymme där könsroller och förhållanden har möjlighet att utforskas, och fördomar utmanas. Detta kan exempelvis göras med starka och självständiga kvinnliga förebilder, eller artister som utforskar heteronormativa sidor.<sup>80</sup>

Dibben anser att en av musikens primära funktion, som människor engagerar sig i, är den som fungerar för att komma ihåg olika minnen. Det handlar om att associera till musikstycken för att komma ihåg personer, eller återuppleva händelser eller emotionellt kritiska moment från det förflutna. Musik kan enligt Dibben även användas för en sorts självinspelning, på samma sätt som fotografier, dagböcker och souvenirer. Hon menar också att den kan användas för att tillfredsställa begär, särskilt när man pratar om avslappning. Det kan

---

<sup>78</sup> Dibben, s. 120 ff

<sup>79</sup> Ibid, s. 126

<sup>80</sup> Ibid, s. 129

exempelvis vara ett begär att höra ett specifikt musikstycke i ett specifikt ögonblick, hellre än ett annat.<sup>81</sup>

Precis som med alla former av samlade kan skivsamlande enligt Dibben fungera som ett sätt att markera en individuell identitet i en kontext med familj och vänner. Intressant nog är det inte bara den musik man gillar som är viktig i konstruerandet av en identitet, utan även den musik man har slutat lyssna på och måste utrota ur sin skivsamling. Musiksmak ses i västvärlden som personlig och som ett viktigt sätt att definiera oss själva och andra, eftersom musik har en kulturell position som ett uttrycksfullt och påverkande medium. Smak är inte naturligt eller oskyldigt, men är centralt i förhållande till de sätt som människor definierar sig själva. Detta involverar ett skifte från en syn på konsumtion som ändamålsenlig stillande av behov, till konsumtion som identitetskonstruktion.<sup>82</sup>

Studier av musikkonsumtion visar tydliga mönster på genus- och åldersbaserade preferenser. Skillnaden mellan mäns och kvinnors musiksmaker kan tolkas i termer av bevarandet av en positiv social identitet. Enligt Dibben är den sociala kontexten där musiken tar plats central. Hon skriver också om en studie i en klassrumssituation som visar på att flickor och pojkar differentierar sig själva i termer av musikaliska preferenser, men där skillnaden dem emellan var hur de talade om sitt engagemang i musik snarare än den typen av musik de lyssnade på. Pojkarna pratade mer öppet om sin favoritmusik, medan flickorna pratade mer tvetydigt för att dölja den.<sup>83</sup>

### **2.3.3. Musik och identitet möter skolan**

Undersökningar har visat att musik i skolan generellt sett har setts som ett feminint ämne, men detta har enligt Dibben förändrats med introduktion av musikteknologi, vilken har avbrutit kvinnlighet och skapat en plats för maskulinitet. Det finns också undersökningar som visar på att barn och ungdomar stereotypiserar musikinstrument som antingen maskulina eller feminina, och att de instrument de väljer att spela är genusedifferentierade. Det finns även bevis på att föräldrar uppmuntrar barn att välja instrument som baseras på genusedstereotyper. Barns genusedstereotypiserande tankar om musikaliska instrument är enligt Dibben med och formar genusedrollernas utveckling.<sup>84</sup>

---

<sup>81</sup> Dibben, s. 125

<sup>82</sup> Ibid, s. 123 ff

<sup>83</sup> Ibid, s. 124

<sup>84</sup> Ibid, s. 122

### 3. Jämförelse i relation till styrdokumentet

Författarna jag har valt att rikta mina frågor till är till stor del samstämmiga på många plan när det gäller musikens funktioner i förhållande till identitetsskapande, men jag kommer här, i vilket fall som helst, att göra en jämförelse utifrån deras olika infallsvinklar. Jag kommer också att relatera deras uppfattningar till vad styrdokumentet i den svenska skolan säger, och har analyserat *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo94*<sup>85</sup> och *Grundskolans kursplaner och betygskriterier*.<sup>86</sup>

#### 3.1. Identitetsbegreppet

Alla tre författare ser identiteten som föränderlig. Stålhammar har musikvetenskaplig bakgrund och ser på identiteten ur ett postmodernistiskt perspektiv. Den har ingen egen varaktighet, utan visas upp och tolkas av andra människor. Det rör sig om ett stort antal identiteter som avlöser eller konkurrerar mot varandra.<sup>87</sup> Ruud har en musikterapeutisk bakgrund och ser identitet som självet position i förhållande till andra människor och till tid och rum, med andra ord hur självet reflekterar mot sig själv i olika kontexter.<sup>88</sup> Identitet handlar enligt Ruud om en reflektionsprocess där identiteten ser sig själv i ljuset av hur det uppfattar att andra bedömer en själv, och vi kan ge uttryck för tankar och värderingar som indirekt överensstämmer med det sociala fältet när vi tillkännager vår musiksmak. Det kan exempelvis röra sig om att signalera social klass och kulturell tillhörighet genom den typen av musiktillställningar vi deltar vid.<sup>89</sup> Ruud lägger fokus på de relationella och sociala aspekterna hos identiteten, medan Stålhammar är mer inriktad på det individuella. Dibben har en musikpsykologisk bakgrund och riktar i första hand in sig på genusfrågor. Hon tittar på identitet ur ett socialkonstruktivistiskt performativt perspektiv, där identitet är något vi gör snarare än vi är, och vår förståelse av världen är socialt konstruerad genom våra handlingar.<sup>90</sup>

Om en ”positiv identitet” främjar personlighetsutvecklingen så innebär begreppet ”negativ identitet”, utifrån författarnas teorier, istället en destruktiv identitet. Hit hör bland annat stereotyper, känslan av utanförskap och upplevelser av nederlag och ”ett falskt själv”.

---

<sup>85</sup> Utbildningsdepartementet, *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo94*, Skolverket, 2006

<sup>86</sup> Utbildningsdepartementet, *Grundskolans kursplaner och betygskriterier*, Skolverket, 2000

<sup>87</sup> Stålhammar, *Musiken – deras liv*, s. 149

<sup>88</sup> Ruud, *Musikk og identitet*, s. 100

<sup>89</sup> *Ibid*, s. 105

<sup>90</sup> Dibben, s. 120 f

### 3.2. Musikens rum

Både Stålhammar och Ruud talar om musikens rum. Stålhammar tar upp tre olika rum, där det första är det individuella rummet som utestänger omvärlden, det andra är det interna rummet som beskrivs som lyssnandet tillsammans med kamrater, och det tredje är det imaginära rummet som kan beskrivas som en stilmässig gemenskapskonstellation.<sup>91</sup> Ruud tar upp fyra rum, vilka är de kontexter som självet reflekterar mot sig själv i. Den första är det personliga rummet, som har med identitet, relationer och känslor att göra. Den andra är det sociala rummet, där identiteten ser sig själv i ljuset av hur det uppfattar att andra bedömer en själv. Det tredje är tidens och platsens rum, som har med musik och tidsföljd att göra. Det fjärde är det transpersonliga rummet, som är förankrat utanför oss själva.<sup>92</sup> Det personliga rummet kan liknas vid Stålhammars interna rum, eftersom förhållandet mellan musiken och individen i båda fallen blir personliga. Stålhammars interna rum kan liknas vid Ruuds sociala rum, eftersom båda har med kommunikation att göra. Stålhammars imaginära rum kan slutligen liknas vid Ruuds transpersonliga rum, eftersom båda har med en existentiell dimension att göra. Både Stålhammar och Ruud skiljer på människans privata och publika förhållningssätt, där det första innebär en privat självuppfattning, och den andra en mer utåtvänd, offentlig och social roll som är utsidan av vår identitet.<sup>93</sup>

### 3.3. Musikens roller och domäner

I inledningens teoridel presenterades de kognitiva, emotionella och sociala domänerna som musiken ur ett psykologiskt perspektiv enligt Hargreaves, Miell och MacDonald faller in under. Genom uppsatsen har det uppmärksammats olika typer av musikaliska roller hos de olika författarna. Är det möjligt att placera in dessa roller i de tre domänerna som Hargreaves, Miell och MacDonald tar upp?<sup>94</sup>

Stålhammar identifierar tre roller som musik har för ungdomar, och dessa är den eskapistiska rollen där musiken fungerar som verklighetsflykt, den essentiella rollen där musiken verkar för att kanalisera känslor, och den existentiella rollen där musiken får en avgörande betydelse för livet.<sup>95</sup> Den eskapistiska och den essentiella rollen faller in under den emotionella domänen, eftersom de båda har med känslor att göra, och den existentiella rollen faller in under den kognitiva, eftersom det handlar om känslan av ett själv. Stålhammar skiljer

---

<sup>91</sup> Stålhammar, "The experience of music", s. 53 f

<sup>92</sup> Ruud, "The role of music in the development of identity", s. 63

<sup>93</sup> Stålhammar, *Musiken – deras liv*, s. 170 f

<sup>94</sup> Hargreaves, Miell & MacDonald, s. 12 ff

<sup>95</sup> Stålhammar, "The experience of music", s. 51 f



vidare på den individuella erfarenhetsdepån och den sociala erfarenhetsdepån, där den ena har att göra med individuell, personlig identitet och den andra med kollektiv, social identitet.<sup>96</sup> Den sociala erfarenhetsdepån, med musikens tre roller; stämningsskapande, lierande och distansnerande, faller in under den sociala domänen eftersom de fokuserar på gruppen.<sup>97</sup>

Ruud tar också upp musikens roller, med fokus på utvecklingsuppgifter. De roller han nämner är formandet av en känsla för själv, etablerandet av en känsla för förmedling, hjälp när unga söker individualitet, reglerandet av känslor, stämningar och energier, samt en markör för viktiga upplevelser av tid och plats för individens egen livshistoria. För att placera in dessa roller i domänerna som Hargreaves, Miell och MacDonald tar upp, hör musiken som minnesmarkör i första hand till den kognitiva domänen. Minnen växer visserligen ofta ur något emotionellt, men när vi använder minnet är det en kognitiv process. Musikens förmåga att reglera känslor faller in under den emotionella domänen, och eftersom Ruud anser att identitet skapas genom att självet reflekterar mot sig själv i olika kontexter faller individens känsla för själv och sökandet efter identitet in under den sociala domänen.<sup>98</sup> Ruud går så långt att han helt sammankopplar musik med identitet och frågar sig om inte ”musiken” kan tjäna som en metafor för ”identiteten” som sådan. Mötet med musiken kan enligt honom ge oss en känsla av att befinna oss inom något stort och obestämbar, vilket medför att individen kan känna sin existens och identitet inom något utanför sig själv.<sup>99</sup>

Dibben tar precis som Ruud upp musikens roll för minnen, och de båda är överens om att musik kan användas för en sorts självinspelning, vilken faller in under den kognitiva domänen. (En anledning till att Stålhammar inte tar upp denna aspekt kan vara för att han baserat sin studie på ungdomar, som kanske ännu inte är medvetna om denna funktion.) Dibben tar även upp rollen att reglera känslor, precis som Ruud, och detta ligger i linje med den essentiella rollen som Stålhammar tar upp, och faller också in under den emotionella domänen.<sup>100</sup> Dibben tar precis som Stålhammar upp att musikaliskt engagemang kan bibehålla båda individuella och kollektiva identiteter, men hon koncentrerar sig i första hand på den kollektiva identiteten.<sup>101</sup> Detta går i linje med social identitetsteori, som startar från

---

<sup>96</sup> Stålhammar, *Musiken – deras liv*, s. 144

<sup>97</sup> Stålhammar, ”The experience of music”, s. 51 f

<sup>98</sup> Ruud, ”The role of music in the development of identity”, s. 67

<sup>99</sup> Ruud, *Musikk og identitet*, s. 208 f

<sup>100</sup> Dibben, s. 125

<sup>101</sup> *Ibid*, s. 120

antaganden att vi alla är medlemmar av sociala grupper.<sup>102</sup> När det gäller den sociala domänen trycker Dibben särskilt mycket på musikens roll i skapandet av genusidentiteter.<sup>103</sup>

I Skolverkets kursplaner och betygskriterier står det bland annat om musikämnet att:

Musiken är djupt förankrad i människan och genomsyrar i rika och varierande former alla kulturer. Musik förenar och engagerar tanke och känsla på ett direkt och omedelbart sätt. Musik påverkar individen samtidigt på flera olika medvetandenivåer och utgör ett viktigt redskap för lärande, rekreation, bearbetning av medvetna och omedvetna intryck samt för gestaltning och förmedling av idéer och tankar. Utbildningen i musikämnet syftar till att ge varje elev lust och möjlighet att utveckla sin musikalitet och få uppleva att kunskaper i musik bottnar i, frigör och förstärker den egna identiteten både socialt, kognitivt och emotionellt. [...] Musiken har betydelse för personlighetsutveckling och lärande.<sup>104</sup>

Kursplanen i musik ligger med andra ord i linje med Stålhammar, Ruud och Dibben, och tillika Hargreaves, Miell och MacDonald, i tankarna om att musik har en viktig roll för individen, både på sociala, kognitiva och emotionella plan. Den visar på musikens roll för personlighets- och identitetsutveckling, dess påverkande på olika medvetandenivåer, och dess förening av tanke och känsla. Även Skolverkets läroplan stödjer detta. I *Lpo94* står det att ”medvetenhet om det egna, och delaktighet i det gemensamma kulturarvet ger en trygg identitet som är viktig att utveckla”. Skolan beskrivs också som en ”social och kulturell mötesplats som både har en möjlighet och ett ansvar för att stärka denna förmåga hos alla som arbetar där”. Detta visar på att musikläraren har ett ansvar för elevernas identitetsutveckling i musikundervisningen. Det står också i läroplanen att det är nödvändigt att eleverna ”utvecklar sin förmåga att kritiskt granska fakta och förhållanden och att inse konsekvenserna av olika alternativ, och att språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade”, och här är det viktigt att göra eleverna medvetna om de negativa identiteterna som kan skapas eller vidmakthållas vid olika förhållanden.<sup>105</sup>

Det står vidare i läroplanen att ”eleverna skall få uppleva olika uttryck för kunskaper” och att ”de skall få pröva och utveckla olika uttrycksformer och uppleva känslor och stämningar”. Även om detta inte specificeras till musikämnet, så går det ändå ihop med den emotionella

---

<sup>102</sup> Tarrant, North & Hargreaves, s. 137

<sup>103</sup> Dibben, s. 130

<sup>104</sup> Utbildningsdepartementet, *Grundskolans kursplaner och betygskriterier*, s. 42 f

<sup>105</sup> Utbildningsdepartementet, *Lpo94*, s. 4 f

domänen som musiken ur Hargreaves, Miell och MacDonalds psykologiska perspektiv faller in under, eftersom det handlar om känslor och stämningar.<sup>106</sup>

I kursplanen för musik står det att eleven ska bli ”förtrogen med musikens form, struktur, skriftspråk och uttrycksmedel samt dess funktioner och villkor i olika miljöer och epoker”. Det står också som ett av målen som eleven ska ha uppnått i slutet av det nionde skolåret att eleven ska ”ha kunskaper om musikens uttrycksformer, funktioner och traditioner i olika kulturer samt kunna reflektera kring dessa utifrån musiken i dagens svenska samhälle”.<sup>107</sup> I skolverkets läroplan står det också att ”skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola har kunskaper om medier och deras roll”, men jag har själv aldrig varit med om att man vid någon musikundervisning har diskuterat musikens roll vid identitetsskapande, på de sätt som Stålhammar, Ruud och Dibben tar upp det.<sup>108</sup>

Både Ruud och Dibben tar upp musikens roll i skapandet av genusstereotyper. Ruud anser att genus tydligt influerar hur de unga använder musik.<sup>109</sup> Dibben identifierar tre huvudprocesser där musik är involverade i skapandet av genusidentitet, vilka är genom de musikaliska aktiviteter man deltar i, genom musikaliska preferenser samt genom tankar om vad som utgör lämpligt genusbeteende inom musik. Både Ruud och Dibben menar att det finns sociala och kulturella gränser för vad som räknas som acceptabelt för könen. Båda argumenterar samtidigt också för att populärmusik är ett utrymme där könsroller och förhållanden har möjlighet att utforskas, och fördomar utmanas.<sup>110</sup> Dibben lyfter fram undersökningar som visar på att barn och ungdomar stereotypiserar musikinstrument som antingen maskulina eller feminina i musikskolan, och hon menar att deras genusstereotypiserande tankar om musikaliska instrument är med och formar genusrollernas utveckling.<sup>111</sup>

Trots att Stålhammar valt en jämn könsfördelning i urvalet av ungdomar i intervjuerna tar han inte alls upp några genusaspekter. Jag ser själv genusidentitetsskapande som en av musikens primära negativa roller, och ser det som ett problem att män är överrepresenterade som instrumentalister. Jag vill därför rikta kritik mot Stålhammar för att han prioriterade bort frågor, eller kanske rentav inte såg problem, som rör genus i sin undersökning. I Skolverkets läroplan står det att skolan aktivt och medvetet ska ”främja kvinnors och mäns lika rätt och

---

<sup>106</sup> Utbildningsdepartementet, *Lpo94*, s. 7

<sup>107</sup> Utbildningsdepartementet, *Grundskolans kursplaner och betygskriterier*, s. 43 f

<sup>108</sup> Utbildningsdepartementet, *Lpo94*, s. 10

<sup>109</sup> Ruud, ”The role of music in the development of identity”, s. 65

<sup>110</sup> Dibben, s. 129 f

<sup>111</sup> *Ibid*, s. 122

möjligheter” och att ”skolan har ett ansvar för att motverka traditionella könsmonster.”<sup>112</sup> Det står vidare att läraren skall verka för att flickor och pojkar får ett lika stort inflytande över, och utrymme i, undervisningen.<sup>113</sup> Det står dessutom att alla som arbetar i skolan skall bidra till att motverka sådana begränsningar i elevens studie- och yrkesval som grundar sig på kön eller social eller kulturell bakgrund. Detta innebär att musikläraren aktivt måste arbeta för att motverka genusstereotyper, inte minst de musikaliska. Styrdokumenten ger dock inga konkreta exempel på hur detta arbete ska utföras.<sup>114</sup>

När det gäller musikaliska preferenser står det i kursplanen för musik att skolan i sin musikundervisning ska utveckla elevens ”förståelse och respekt för andra människors musikpreferenser”.<sup>115</sup> Stålhammar hävdar att man inte kan framställa ungdomarnas umgänge med musik som antingen musikaktivt eller musikreceptivt, eftersom det inte ger en sann bild av de faktiska förhållandena. Jag håller helt och fullt med om detta, eftersom musikutövande till så stor del går hand i hand med, eller förutsätter, musiklyssnande. Ungdomarna i EMT-projektet har ett aktivt musikaliskt engagemang på såväl det estetiska, emotionella som sociala planet, oberoende av om det rör sig om musikutövande eller musiklyssnande.<sup>116</sup> Dibben skriver att skivsamlande, precis som med alla former av samlande, kan fungera som ett sätt att markera en individuell identitet.<sup>117</sup> Ruud anser att vi när vi tillkännager vår musiksmak samtidigt ger uttryck för tankar och värderingar som indirekt överensstämmer med det sociala fältet.<sup>118</sup> Musiksmak i västvärlden ses enligt Dibben som personlig, och som ett viktigt sätt att definiera oss själva och andra, eftersom musik har en kulturell position som ett uttrycksfullt och påverkande medium.<sup>119</sup> Detta gör att vi enligt Ruud kan få problem med distans mellan smak och identitet.<sup>120</sup>

### 3.4. Musik och identitet möter skolan

Stålhammar ser en konflikt när musikens roll i samhället och för individen möter lärandekontexten i skolan.<sup>121</sup> Han kallar detta för en kulturell dissonans, vilket innebär att ett ämne eller ämnesmoment upplevs som överkligt och främmande i förhållande till egna

---

<sup>112</sup> Utbildningsdepartementet, *Lpo94*, s. 4

<sup>113</sup> *Ibid*, s. 13

<sup>114</sup> *Ibid*, s. 15

<sup>115</sup> Utbildningsdepartementet, *Grundskolans kursplaner och betygskriterier*, s. 43

<sup>116</sup> Stålhammar, *Musiken – deras liv*, s. 149

<sup>117</sup> Dibben, s. 125

<sup>118</sup> Ruud, *Musikk og identitet*, 105

<sup>119</sup> Dibben, s. 123 f

<sup>120</sup> Ruud, *Musikk og identitet*, s. 204

<sup>121</sup> Stålhammar, ”The experience of music”, s. 50

erfarenheter och upplevelser av omvärlden.<sup>122</sup> Han anser att musikutbildning lätt kan anta en skolliknande aura som inte känns äkta för eleverna<sup>123</sup>, och som lösning på detta vill han se en övergång mot en laborativ pedagogik, där läraren främst blir en handledare och eleven snarare blir en medskapare.<sup>124</sup> Stålhammar har också stöd för detta i läroplanen, där det står att ”elevernas kunskapsmässiga och sociala utveckling förutsätter att de tar ett allt större ansvar för det egna arbetet och för skolmiljön, samt att de får ett reellt inflytande på utbildningens utformning”.<sup>125</sup>

Ruud beskriver musikalisk bemästring som en positiv upplevelse, och bekräftelse som en väg till upplevelse av ”ett sant själv”. Musik i situationer av musikutbildning blir enligt honom en arena för utveckling av ”self-efficacy”, och han anser att musikalisk bemästring kan skapa en privat värld i sig.<sup>126</sup> Ruud tar också upp de negativa sidorna med dem som upplever nederlag i musikundervisning, och aspekter av ”det falska självet”, särskilt i de fall där musikprojektet inte är självvalt.<sup>127</sup> I skolverkets läroplan står det att ”varje elev har rätt att i skolan få utvecklas, känna växandets glädje och få erfara den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter”. Det står också att skolan har en viktig roll för elevens personliga trygghet och självkänsla,<sup>128</sup> harmoniska utveckling,<sup>129</sup> och att läraren ska ”stärka elevens tillit till den egna förmågan”.<sup>130</sup>

Ruud ser identitet som ett brobyggande koncept mellan musikutbildning och musikens roll i samhället. Han menar att musklärare bör bli mer inblandade i de relationella aspekterna av musik, vilket länkar samman musikutövning till uppbyggnad av gemenskap, vilket i sin tur länkar samman musikutbildning med samhället, och kan komma att innebära utbildning mot musikaliskt medborgarskap.<sup>131</sup>

---

<sup>122</sup> Stålhammar, *Musiken – deras liv*, s. 66

<sup>123</sup> Stålhammar, ”The experience of music”, s. 51

<sup>124</sup> *Ibid*, s. 55

<sup>125</sup> Utbildningsdepartementet, *Lpo94*, s. 13

<sup>126</sup> Ruud, ”The role of music in the development of identity”, s. 62 f

<sup>127</sup> Ruud, *Musikk og identitet*, s. 102

<sup>128</sup> Utbildningsdepartementet, *Lpo94*, s. 7

<sup>129</sup> *Ibid*, s. 9

<sup>130</sup> *Ibid*, s. 12

<sup>131</sup> Ruud, ”The role of music in the development of identity”, s. 60

## 4. Slutreflektion

Alla som genomgår musikundervisning har olika upplevelser av det. Medan vissa får en positiv upplevelse av att göra framsteg, finns det också många som är med om nederlag, och riskerar att uppleva "ett falskt själv". Om barn och ungdomar använder musik som ett sätt att definiera sig själva och forma gruppidentiteter av positiv art, betyder detta att några barn oundvikligen löper risk för att utveckla negativa identiteter i skolan. Om man ska lyssna till de författare jag har valt att analysera så har musiken en viktig roll i formandet av identitet, och jag anser att man i musikundervisningen måste vara tydligare med att göra eleverna medvetna om musikens roller och funktioner.

Jag anser att negativa identiteter bland elever är en realitet som musikläraren är med om, och kan vara med om att skapa. Kursplanen i musik tar inte upp några negativa risker med musikutbildningen, och jag ser den därför som kraftlös på vissa plan, eftersom jag anser att dessa problem är viktiga att ta itu med. Ett exempel på detta är att den helt utesluter genusaspekter, och på samma sätt som mot Stålhammar är jag kritisk mot detta, eftersom musiken kan ha en så pass stor roll i skapandet av genusstereotyper. Den verkar inte heller medveten om att det kan skapas "ett falskt själv" eller att "kulturell dissonans" kan uppstå, eftersom den inte tar upp några sådana problem. Läroplanen säger mycket om normer och värdegrunder men diskuterar inte i någon stor utsträckning de negativa aspekterna, och ger heller inga konkreta lösningar på hur man som lärare ska arbeta för att undvika att negativa identiteter skapas. Jag tycker att man bör kunna begära av styrdokumentet att få en praktisk vägledning, och framförallt att de bör erkänna de negativa risker som kan finnas i lärandeprocessen. Jag anser att musiklärare och de värden de utsänder i och utanför klassrummet spelar en stor roll i att influera barns attityder när det gäller musik. Detta gäller inte minst motverkandet av skapandet av genusstereotypa identiteter, och det innebär att det finns ett utrymme för skolan som kontext att uppmuntra alla barn att utveckla en mer positiv musikalisk identitet.

## 5. Sammanfattning

Syftet med denna uppsats har varit att göra en studie av hur några ledande forskare ser på musikens funktioner i förhållande till identitetsskapande, samt undersöka hur detta passar in i musikundervisningen i skolan. Musik faller ur ett psykologiskt perspektiv in under kognitiva, emotionella och sociala domäner enligt psykologerna David Hargreaves, Dorothy Miell & Raymond MacDonald. Jag har analyserat tre författare som tar upp teorier om musik i förhållande till identitetsskapande utifrån mina frågeställningar, för att kunna ge perspektiv på människans musikverklighet, och i en jämförelse dem emellan har jag sett att stor samstämmighet råder överlag. Jag har även relaterat deras teorier till styrdokumentet för den svenska skolan, och sett att många av dem har stöd i styrdokumentet, men inte alla.

Enligt Skolverkets läroplan beskrivs skolan som en social och kulturell mötesplats som både har en möjlighet och ett ansvar för att stärka identiteten hos alla som vistas där. Det står också att skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola har kunskaper om medier och deras roll. Enligt mina författare fungerar musiken eskapistiskt, som en flykt från vardagen, och kan även kanalisera känslor genom associationer till musikstycken, och får på så sätt en betydelse för individens inre liv. Enligt många ungdomar har den också en existentiell roll, där musiken ger en känsla av att individen befinner sig i något stort och obestämbar, och därmed känner sin existens och identitet inom något utanför sig själv. Musik kan enligt Börje Stålhammar fungera som en stilmässig gemenskapskonstellation, och skapar en grupptillhörighet. Detta kan också få negativa följder, då en innanförgrupp nödvändigtvis förutsätter en utanförgrupp. Identitet formas enligt Even Ruud när självet reflekterar mot sig själv i olika kontexter, och musik kan på så sätt forma en känsla för själv. Musik kan också enligt både Ruud och Nicola Dibben användas som en musikalisk självbiografi, som en anordning för att minnas och integrerar händelser i livet. Musiksmak ses enligt Dibben som personlig i västvärlden, och som ett viktigt sätt att definiera oss själva och andra. Ruud anser att vi lätt kan lätt få problem med distans mellan smak och identitet, och detta är ett bra argument för att musiken är viktig för identiteten.

Genusstereotypiska musikaliska identiteter kan enligt Dibben skapas genom de musikaliska aktiviteter man deltar i, genom musikaliska preferenser samt genom tankar om vad som utgör lämpligt genusbeteende. Genus influerar enligt henne hur unga använder musik, och historiskt sett har det alltid funnits skillnader mellan män och kvinnors musikaliska beteende. Genusmärkta musikaliska förebilder som sätter mannen i position som subjekt och kvinnan i position som objekt leder enligt Dibben till brist på kvinnliga förebilder

som bryter mot de traditionella köns mönstren, vilket också sätter kulturella gränser vid val av instrument. Populärmusik är samtidigt enligt både Ruud och Dibben ett utrymme där könsroller och förhållanden har möjlighet att utvecklas, eftersom musik har en kulturell position som ett yttrycksfullt och påverkande medium. Detta bör även ske vid musikundervisningen i skolan. Skolan har enligt läroplanen ett ansvar för att motverka de traditionella köns mönstren, och detta anser jag att man som musklärare hela tiden måste arbeta aktivt med.

Ungdomars musikaliska identiteter kan enligt Stålhammar komma att ställas i kontrast mot musikundervisningen i skolan, vilket kan leda till att kulturell dissonans uppstår, som innebär att ett ämne eller ämnesmoment upplevs som överkligt och främmande i förhållande till egna erfarenheter och upplevelser i omvärlden. Som en lösning på detta vill Stålhammar se en övergång mot en laborativ pedagogik, där läraren har en roll som handledare och eleven en attityd som medskapare. På samma sätt som musikalisk bemästring kan skapa en känsla av ett sant själv, finns det också många musikupplevelser som enligt Ruud kan komma att bidra till upplevelsen av ett falskt själv, särskilt i de fall där musikprojektet inte är självvalt. Om barn och ungdomar använder musik som ett sätt att definiera sig själva och forma gruppidentiteter, betyder detta att några oundvikligen kommer att forma negativa musikaliska identiteter medan andra formar mer positiva musikaliska identiteter.



## 6. Källförteckning

- Dibben, Nicola, "Gender identity and music", Hargreaves, David & Miell, Dorothy & MacDonald, Raymond (red.), *Musical Identities*, New York: Oxford University Press, 2002
- Hargreaves, David & Miell, Dorothy & MacDonald, Raymond, "What are musical identities, and why are they important?", Hargreaves, David & Miell, Dorothy & MacDonald, Raymond (red.), *Musical Identities*, New York: Oxford University Press, 2002
- Ruud, Even, *Musikk og identitet*, Oslo: Universitetsforlaget, 1997
- Ruud, Even, "The role of music in the development of identity", Börje Stålhammar (red.), *Music and Human Beings – Music and Identity*, Örebro: Universitetsbiblioteket, 2006
- Stålhammar, Börje, "Introduction", Börje Stålhammar (red.), *Music and Human Beings – Music and Identity*, Örebro: Universitetsbiblioteket, 2006
- Stålhammar, Börje, *Musiken – deras liv: några svenska och engelska ungdomars musikerfarenheter och musiksyn*, Örebro: Universitetsbiblioteket, 2004
- Stålhammar, Börje, "The experience of music", Börje Stålhammar (red.), *Music and Human Beings – Music and Identity*, Örebro: Universitetsbiblioteket, 2006
- Tarrant, Mark & North, Adrian C. & Hargreaves, David J., "Youth identity and music", Hargreaves, David & Miell, Dorothy & MacDonald, Raymond (red.), *Musical Identities*, New York: Oxford University Press, 2002
- Utbildningsdepartementet, *Grundskolans kursplaner och betygskriterier*, Skolverket, 2000
- Utbildningsdepartementet, *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo94*, Skolverket, 2006

## **Nyckelord**

Identitet, musik, musikundervisning, genus, styrdokument