



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Gehörsbaserad fiolundervisning

Anna Cochrane

Kurs LAU370

Handledare: Jan Eriksson

Examinator: Monica Lindgren

Rapportnummer: HT10-6110-12

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Gehörsbaserad fiolundervisning

Författare: Anna Cochrane

Termin och år: HT 2010

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Jan Eriksson

Examinator: Monica Lindgren

Rapportnummer: HT10-6110-12

Nyckelord: gehör, fiol, kulturskolan, Suzukimetoden, klassisk musik, folkmusik, musikalitet, personligt uttryck

Sammanfattning:

Syftet med undersökningen är att ta reda på hur gehörsorienterade fiollärare på kulturskolan och i Suzukiundervisning ser på och använder sig av gehöret i undervisningen, samt hur de ser på relationen mellan gehör, musikalitet och personligt uttryck. Undersökningen genomfördes med hjälp av kvalitativa intervjuer med fyra fiollärare och resultatet visar att gehör är ett komplext fenomen som inte går att särskilja från spel efter noter. Gehöret används av lärarna på olika sätt och i olika utsträckning i undervisningen. Generellt sett handlar det om informella metoder, eftersom metoder för gehörsbaserad undervisning på fiol i stort saknas. Även begreppen musikalitet och personligt uttryck är mycket komplexa. Lärarna ser musikaliteten som en möjlighet att uttrycka sig med musik och gehöret som ett redskap för att nå ett personligt uttryck, vilket de ser som själva målet med musiken.

1	Inledning.....	1
2	Syfte och frågeställningar	2
3	Bakgrund.....	3
3.1	Genrebakgrund.....	3
3.1.1	Klassisk musik (konstmusik)	3
3.1.1.1	Begreppet klassisk musik (konstmusik)	3
3.1.1.2	Fiolspel inom den klassiska musiktraditionen.....	3
3.1.2	Folkmusik	4
3.1.2.1	Begreppet folkmusik	4
3.1.2.2	Historik över svensk spelmansmusik	5
3.2	Undervisning	5
3.2.1	Metoder i klassisk fiolundervisning.....	5
3.2.2	Folkmusikpedagogik.....	7
3.2.3	Gehörspedagogik	7
3.2.4	Ett annat perspektiv	7
3.3	Muntligt och skriftligt	8
4	Tidigare forskning	9
5	Metod	10
5.1	Metodval	10
5.2	Urval.....	11
5.3	Procedur	12
5.4	Bearbetning	13
6	Resultatredovisning	13
6.1	Suzuki- och kulturskolelärare som ser gehöret som centralt i undervisningen.....	13
6.1.1	Gehör	13
6.1.2	Gehörsbaserad undervisning.....	14
6.1.3	Musikalitet	15
6.1.4	Personligt uttryck.....	15
6.1.5	Relationen mellan gehör, musikalitet och personligt uttryck	16
6.2	Kulturskolelärare som använder gehöret som redskap i både klassisk musik och folkmusik	16
6.2.1	Gehör	16
6.2.2	Gehörsbaserad undervisning.....	16
6.2.3	Musikalitet	17
6.2.4	Personligt uttryck	18
6.2.5	Relationen mellan gehör, musikalitet och personligt uttryck	18
6.3	Kulturskole- och Suzukilärare som vill fördela undervisningen lika mellan noter och gehör	18
6.3.1	Gehör	18
6.3.2	Gehörsbaserad undervisning.....	18
6.3.3	Musikalitet	19
6.3.4	Personligt uttryck.....	19
6.3.5	Relationen mellan gehör, musikalitet och personligt uttryck	20
6.4	Kulturskolelärare med bakgrund i gehörsmusik	20
6.4.1	Gehör	20
6.4.2	Gehörsbaserad undervisning.....	20
6.4.3	Musikalitet	21
6.4.4	Personligt uttryck.....	21
6.4.5	Relationen mellan gehör, musikalitet och personligt uttryck	22
7	Resultatanalys	22
7.1	Gehör	22
7.1.1	Lärarnas syn på begreppet gehör	22
7.1.2	Gehörsbaserad undervisning.....	23

7.1.2.1	Gehörsbaserade metoder och moment.....	23
7.1.2.2	Material.....	25
7.1.2.3	Fördelar och nackdelar med gehörsbaserad undervisning.....	25
7.1.2.4	Tidsfördelningen mellan gehör och noter.....	26
7.2	Musikalitet och personligt uttryck	27
7.2.1	Lärarnas syn på begreppet musikalitet.....	27
7.2.2	Lärarnas syn på uttryck och personligt uttryck.....	27
7.2.2.1	Konsekvenser i undervisningen.....	28
7.2.3	Lärarnas syn på relationen mellan gehör, musikalitet och personligt uttryck	29
8	Sammanfattning.....	30
9	Diskussion och slutord.....	31
	Litteraturlista	33
	Bilagor	35
	Intervjufrågor	35

1 Inledning

Jag har alltid haft non stop musik runtomkring mig. Hemma spelades en blandning av Bach, Lapp-Nils-låtar, Bob Marley och Miles Davis. Man får nog säga att gehörsmusiken dominerade. Ändå, när jag valde att spela fiol på musikskolan vid ca åtta års ålder, hamnade jag i en värld av noter. Först på högstadiet hittade jag på allvar tillbaka till folkmusiken och därmed gehörsmusiken genom låtkurser och kompisar som spelade. Glädjen i att spela väcktes och gav mig extra motivation att välja musiklinjen på gymnasiet. Där fick jag ha lektioner i folkmusikfiol en gång i veckan. Parallellt med detta fortsatte jag spela för min klassiska lärare på musikskolan. Kulturkrocken blev stundtals väldigt påtaglig. På folkmusiklektionerna hade vi kul, prestationerna lades till stor del åt sidan. Jag kände att det handlade mer om hur jag ville låta, vem jag var i musiken. På de klassiska lektionerna upplevde jag att det var viktigare att ”göra rätt”. Att lära mig de klassiska styckena, med lägeväxlingar, perfekt vibrato, stråkarter, inskrivna nyanser och allt annat som stod i noterna, kände jag till sist blev mig övermäktigt, och efter gymnasiet övergav jag den klassiska musiken för ett tag framöver.

Först på senare tid har jag vågat närma mig den konstmusikaliska traditionen igen. Mitt musikaliska självförtroende är större idag och jag kan mer bortse från de normer som säger att musik måste låta på ett visst sätt. Men vad var det då som gjorde att jag kände en sådan lättnad i att få spela folkmusik, att jag kände mig fri att göra musiken till min egen, till skillnad från den klassiska, där jag upplevde att det faktiskt fanns ett rätt och fel att förhålla sig till?

Musik är något man lyssnar på. Visst kan man säga att man känner musiken eller till och med ser den, men hörandet och lyssnandet är ändå det centrala, det som gör att musik överhuvudtaget kan finnas. För mig är det detta som är gehöret. Att den mer uttalade gehörsmusiken tilltalat mig mer direkt än den notbaserade musiken är kanske inte så konstigt i ljuset av detta. Men vad innebär egentligen lyssnandet i musiken? Vad karakteriserar gehöret i folkmusiken och vilken roll har det inom konstmusiken? För all musik handlar ju som sagt om lyssning.

Genom den här uppsatsen hoppas jag kunna lära mig mer om gehöret samt vilken relation det har till musikaliteten och det personliga uttrycket. I min roll som lärare i fiol vill jag ge mina elever redskap för att spela utifrån sig själva. Jag vill ge dem möjligheten att höra både den musik som går in i deras öron och den som redan finns inom dem.

Inom fiolundervisningen har den klassiska musiken, och därmed den som utgår ifrån noter, alltid varit dominerande. Folkmusiken närmar sig och är väl idag den genre som får näst mest utrymme inom fiolundervisning på kulturskolan. Utifrån i huvudsak dessa två genrer och med fokus på fiolundervisning i kulturskolan, men även med inspiration från andra traditioner och inriktningar, vill jag med denna uppsats se närmre på gehöret, dess innebörd, hur man kan undervisa med gehöret som utgångspunkt, och vilka konsekvenser den gehörsbaserade instrumentalundervisningen kan ha.

2 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna undersökning är att ta reda på hur gehörsorienterade fiollärare på kulturskolan och i Suzukiundervisning ser på och använder sig av gehöret i undervisningen, samt hur de ser på relationen mellan gehör, musikalitet och personligt uttryck.

Jag har i denna uppsats arbetat utifrån tre frågeställningar:

- Hur ser gehörsorienterade lärare i kulturskolan och Suzukiundervisning på begreppet gehör?
- Hur ser lärarna på begreppen musikalitet och personligt uttryck?
- Vilka konsekvenser har detta för undervisningen?

3 Bakgrund

Gehöret är det centrala i min undersökning, och därför kommer jag att inleda min bakgrund med att se närmare på begreppet gehör. Därefter kommer jag att ge en genrebakgrund i klassisk musik och folkmusik, vilka jag uppfattar som de vanligast förekommande genrerna i fiolundervisningen idag. I det sista avsnittet tittar jag på själva undervisningen, vilka metoder som använts inom de två ovan nämnda genrerna och hur gehörsbaserat lärande kan gå till med inspiration från andra genrer och inriktningar.

3.1 Genrebakgrund

I detta stycke kommer jag att beskriva genrerna klassisk musik och folkmusik med utgångspunkt i respektive begrepp och historik kring fiolspelets utveckling inom de båda genrerna.

3.1.1 Klassisk musik (konstmusik)

3.1.1.1 Begreppet klassisk musik (konstmusik)

Termen konstmusik låter underlig åtminstone i mina öron, för i den ligger en antydning om att andra musikaliska genrer skulle vara mindre konstnärliga. Det kanske mer allmänt förekommande begreppet klassisk musik har också brister eftersom det kan tolkas på många olika sätt. Jag kommer i denna uppsats att använda mig av båda begreppen, eftersom de båda är vanliga. Jag lägger dock inte själv in någon skillnad i betydelse mellan de båda.

I *Nationalencyklopedin* definieras klassisk musik som: "Begrepp som genomgått en utveckling från att betyda mönster till standardrepertoar av erkända mästare i konsert- och operahus till samlad benämning på all sådan konstmusik" (NE-online. uppsl. ord: klassisk musik).

Ordet classical kommer enligt *The new Grove dictionary of music and musicians* från latinets "classicus" som betyder skattebetalare, och senare författare av den högsta klassen. Där kan man också läsa att klassisk musik i 1700-talets England fick komma att stå för en speciell kanon av spelade verk skild från annan musik när det gällde kvalité, men också delvis ålder. En relevant fråga i sammanhanget är: Vad är det som definierar kvalité i musik? Detta citat av musikkritikern och filosofen Niemetschke ger en fingervisning: "The masterpieces of the Romans and Greeks please more and more through repeated reading, and as one's taste is refined-the same is true for both expert and amateur with respect to the hearing of Mozart's music". Spazier, som även han citeras i *The new Grove...* uttrycker en liknande ståndpunkt genom att påstå att ett klassiskt musikstycke är ett stycke som: "must gain from each (new) analysis" (*The new Grove dictionary of music and musicians*. uppsl. ord: classical).

En möjlig definition av kvalité utifrån den västerländska konstmusikens perspektiv är alltså att musiken är analyserbar, vilket innebär att man har en föreställning om att den håller en hög teoretisk nivå.

3.1.1.2 Fiolspel inom den klassiska musiktraditionen

I *The new Grove Dictionary of music and musicians* beskrivs fiolen som:

"... one of the most perfect instruments acoustically and has extraordinary musical versatility" (uppsl. ord: violin). Detta synsätt kan ge en bakgrund till fiolspelandets utveckling, där flera hundra år av strävan efter teknisk perfektion parallellt med utvecklandet av instrumentet och musiken har lett fram till dagens klassiska ideal.

Fiolen utvecklades ur andra äldre stråkinstrument, som violen. Till skillnad från violen, blev fiolen ett instrument för professionella och användes under 1500-talet till dansmusik och underhållning vid hoven (McVeigh, 1992:47). Fiolens stora möjligheter till uttryck i musiken, man ansåg det vara det enda instrument som kunde matcha rösten i det avseendet, bidrog till att göra den populär under 1600-talet i och med det rådande musikaliska

idealet (McVeigh, 1992:46). De speltekniska möjligheterna gjorde i sin tur att tekniken utvecklades snabbt och i Italien blev spelet under 16- och 1700-talet allt mer virtuost. Även instrumentets själva konstruktion utvecklades för att möjliggöra spel på en högre teknisk nivå. (Perkins, 1998:10).

Det virtuosa idealet i fiolspellet dominerade hela 1700-talet, ibland på bekostnad av uttrycket tyckte en del. Genom att den tekniska nivån höjdes började man också separera professionella musiker från amatörer (McVeigh, 1992:52). Under 1700-talet och början av 1800-talet, förväntades virtuoserna komponera själva, endast spela sina egna kompositioner samt kunna improvisera. Fler och fler av dessa kompositioner skrevs ned och de mest populära började ges ut och blev tillgängliga för andra violinister, amatörer som professionella. I och med att musiken blev allt mer komplex och skiftade från kammarmusik till orkestermusik så började virtuoserna leta efter speciella kompositörer att skriva solokonsertter speciellt för dem. På så vis kunde violinisterna ägna mer tid åt att träna sina tekniska färdigheter för att uppnå den högre nivå som krävdes i och med den nya musiken (Perkins, 1998:12f). Violinisterna började spela i allt större orkestrar och konsertsalar och det gjorde att ton (att uppnå en så stor ton som möjligt) blev en allt viktigare faktor i spelet (McVeigh, 1992:53).

Paris blev under 1700-talet ett centrum för fiolspel och kom att stå för ett annat ideal än det italienska (McVeigh, 1992:59). I undervisningen var mästare-lärlingmodellen den dominerande fram till slutet av 1700-talet, men i och med publiceringen av ett rad pedagogiska verk kring fiolspel under denna tid lades grunden för en mer formaliserad fiolmetodik (Perkins, 1998:10). Grundandet av Conservatoire de musique i Paris 1795 bidrog också till detta och satte samtidigt standarden för andra liknande institutioner i Europa (Perkins, 1998:14). Med hjälp av nottryckandet utvecklades fiolspellet under 17- och 1800-talen till att bli mer systematiserat och även mer standardiserat (Perkins, 1998:13).

Tävlingar och utvecklandet av inspelningstekniken är faktorer som påverkat fiolspellet under 1900-talet. I och med inspelningarna och det perfektionistiska ideal som de präglats av har spelet påverkats till att handla om korrekthet och fokus har flyttats från ett individuellt uttryck till trogenhet inför noterna. Den tekniska nivån har blivit hög, men baksidan är ett standardiserat fiolspel med fokus på vänsterhandsteknik och en avpersonalisering av det musikaliska uttrycket (Wen, 1992:90f).

3.1.2 Folkmusik

Folkmusik av olika ursprung innehåller en hel del gemensamma ingredienser och egenskaper, men ser ändå väldigt olika ut världen över. Jag kommer här att rikta in mig på den svenska folkmusiken.

3.1.2.1 Begreppet folkmusik

Enligt *Nationalencyklopedin* är folkmusik först och främst: ”... musik med rötter i det gamla bondesamhället vilken blandats med städernas populär- och konstmusik” (NE-online. uppsl. ord: folkmusik). I denna definition tar man alltså upp hur folkmusiken kommit till genom att ha blandats med populär- och konstmusik. Detta är intressant med tanke på hur konstmusik och folkmusik ofta definierats som varandras motsatser. Historien visar också hur själva begreppet folkmusik kommit till genom att man lyft fram den musiken som en kontrast till den ”bildade” musiken.

Under 1800-talet väcktes i litterära kretsar, med bland andra filosofen Jean-Jaques Rousseau i spetsen, ett intresse för ”folket” och den skapande folksjälen. Detta ledde till att man började samla in den muntliga kulturen, och teckna ned musik som traderats muntligt (Lundberg & Ternhag, 1996:10f). Det handlade om ett slags ”upptäckt” av folket och den kultur som levde i de lägre samhällsskikten.

Lundberg & Ternhag ställer frågan om inte synen på folkmusik som kontrast till den

”konstfullt bildade musiken” lever än idag (Lundberg & Ternhag, 1996:12). Samtidigt tar författarna upp hur folkmusikbegreppet har förändrats med tiden. Definitionen folkmusik antogs officiellt 1955 av organisationen International Folk music Council (senare International Council for Traditional Music) och enligt den var gehörsöverföringen det grundläggande. För att skapa en tradition krävs enligt äldre definitioner även: kontinuitet som förenar musiken med det förgångna, variation som stammar från kreativiteten hos individer eller grupper samt ett successivt urval som bestämmer de former i vilka musiken överlever. Dagens forskare har övergivit denna definition och idag talar man inte så mycket om social kategorisering. Enligt Lundberg & Ternhag identifierar vi istället idag folkmusik som en stil med vissa karakteristika (1996:14).

3.1.2.2 Historik över svensk spelmansmusik

Den svenska folkmusiken innehåller i sig många olika ”genrer”. Jag kommer här att utgå ifrån spelmansmusiken, där fiolen har en central roll.

Lundberg och Ternhag spårar de specialiserade musikutövarna tillbaka till medeltidens kringresande lekare. Lekarna var allkonstnärer, men hade det gemensamt med spelmännen att de var professionella kulturarbetare (Lundberg & Ternhag, 1996:86-89). Under 1700-talet blev fiolen det dominerande instrumentet i spelmansmusiken, och under denna period förändrades ordet spelman från att ha stått för alla sorters musiker till att vara mer specifikt en musiker inom allmogekulturen (Lundberg & Ternhag, 1996:112). Spelmannens roll i en by var att underhålla vid fester, bröllop och andra högtider. Det handlade nästan uteslutande om en man. Spelmännens funktion i byarna gjorde att det ställdes höga musikaliska krav på dem. Musikutbildning och notkunnande kunde vara fördelar. (Lundberg & Ternhag, 1996:123).

Den folkliga musiken och dansen har alltid haft ett nära samband. Populära danser från olika delar av Europa spred sig till folket via hoven (Lundberg & Ternhag, 1996:101). En av dessa danser, som blivit den mest karakteristiska för svensk folkmusik, är polskan. Den härstammar troligen från de polska danser som dansades av den svenska adeln från slutet av 1500-talet. Dessa danser hade från början två delar: en långsammare fördans i jämn takt och en snabb dans i tretakt. Fördansen var till en början den viktigaste, men så småningom blev den snabba populärare. Den första dansen noterades i regel medan den andra improviserades fram av musikerna (Lundberg & Ternhag, 1996:103). När polskan integrerades i byarnas musik byggde den vidare på de lokala traditionerna (Lundberg & Ternhag, 1996:105).

Folkmusiken har gått igenom en hel del förändringar under 1900-talet. Vid sekelskiftet emigrerade många till Nordamerika eller lämnade byarna för städerna. Vi fick nya kommunikationsmedel, nya livshållningar och industrialiseringen gav upphov till nya instrument, som dragspelet (Lundberg & Ternhag, 1996:79). I och med ”upptäckarna av folket” och de spelmanstävlingar och senare spelmansstämmor de gav upphov till, lades grunden för den så kallade spelmansrörelsen. Begreppet är en sammanfattning av allt organiserat arbete för att främja folkmusiken i landet (Lundberg & Ternhag, 1996:82). Den så kallade folkmusikvågen under 70-talet innebar en ny milstolpe. Här utkämpades en sorts kamp mellan det organiserade Folkmusiksverige som man såg som bakåtsträvare och det nya. I och med folkmusikvågen fick folkmusiken en ny position i samhället. Sedan 1976 finns till exempel högre utbildning i folkmusik i Sverige (Lundberg & Ternhag, 1996:85).

3.2 Undervisning

3.2.1 Metoder i klassisk fiolundervisning

Som jag tidigare nämnt så har klassiskt fiolspel varit särskilt inriktat på teknisk skicklighet, vilket avspeglat sig i den klassiska fiolundervisningen. Enligt Perkins, som gjort en studie på den fiolteknik som utvecklats av olika framstående pedagoger inom klassisk musik, är

fiolteknikens roll idag att ge en violinist de medel som krävs för att kunna spela ett musikstycke väl, och möjliggöra den konstnärliga interpretationen och det personliga musikaliska uttrycket (Perkins, 1998:8). För att kunna åstadkomma ett personligt uttryck och göra en interpretation av ett stycke, så behöver man alltså uppnå en viss nivå av teknisk kompetens. Det finns dock olika vägar att nå dit. Under 1900-talet kan man urskilja två olika pedagogiska traditioner i den klassiska fiolundervisningen.

I den ena är övandet och utvecklandet av olika speltekniker i fokus. Carl Flesch har varit en central figur här. Fiolspelande bygger, enligt Flesch, på ett fåtal principer och genom att lära sig dessa kan man lättare lösa de problem man stöter på (Schlosberg, 1998:34). Flesch ansåg att teknik ska läras inom den så kallade ”övningsperioden” för att violinisten sedan ska kunna fokusera på interpretationen av musik (Schlosberg, 1998:41). Den amerikanske pedagogen Ivan Galamian kan också placeras i denna tradition. Enligt honom leder mental kontroll över fysiska rörelser till teknisk skicklighet och därmed konstnärlig interpretation.

Det har också utvecklats ett nyare paradig i den klassiska fiolundervisningen. Här fokuserar man på andra aspekter av fiolspelandet än rigid teknisk träning. Även om målet inom denna inriktning också är att utveckla god teknik så är vägen dit annorlunda. Kato Havas och Paul Rolland förespråkar i sina metoder en ökad kroppslig medvetenhet. Deras perspektiv på detta skiljer sig dock från varandra. Havas står för ett mer spirituellt förhållningssätt till spelandet där den mentala och fysiska koordinationen är central. Havas vill med sin undervisning främja det hon kallar ”inifrån och ut-spelande”. Genom att organisera sig på ”insidan” det vill säga fysiskt, mentalt och spirituellt gör man det möjligt att få ut musiken, till ”utsidan”. Rollands metoder sätter också kroppen i fokus, men utifrån ett mer mekaniskt perspektiv. Han beskriver i detalj de nödvändiga rörelser eller ”actions” som krävs för att utveckla god teknik på fiolen (Perkins, 1998:77).

I detta nyare paradig kan man också placera Suzukimetoden, utvecklad av den japanske violinisten och pedagogen Shinichi Suzuki (1898-1998). Han baserade sin metod på principerna av hur ett barn lär sig sitt modersmål. Han kom på att man på samma sätt som man tidigt introducerar ett språk för barn, kan introducera musik, med effekten att den blir starkt befäst i barnet (Schlosberg, 1998:66). En viktig princip i Suzukimetoden, som även kallas Talent Education, är att musikalisk talang inte är något man föds med utan att alla barn kan utveckla denna förmåga (Suzuki, 1978:6). Hemmiljön har en viktig roll i detta. Barnet får varje dag från en tidig ålder (redan innan han/hon börjat spela) lyssna på inspelningar av det fasta material som används inom undervisningen. Föräldrarna ges också en viktig roll i att inspirera barnet och ge det rätt vägledning i övningen.

Undervisningen sker både i grupp och enskilt. På de enskilda lektionerna jobbar man med det fasta materialet som består av 10 böcker där korta stycken placerade i en uttänkt pedagogisk följd varvas med mer tekniska moment och övningar för ”tonalisation”, som handlar om tonbildning. Tekniken är dock i första hand inbäddad i styckena. Det är också viktigt hur man jobbar med styckena. Ett stycke blir aldrig ”färdigt” utan när man går vidare till nästa så fortsätter man att öva på det föregående och skapar på så sätt en repertoar som hela tiden utökas. Med motiveringen att barn som lär sig sitt modersmål inte samtidigt får lära sig alfabetet, så bör noter, enligt Suzuki, inte introduceras förrän i slutet av bok tre. Fram tills dess bör utläringen ske helt och hållet på gehör. Även efter att eleverna lärt sig noter bör de i första hand spela musiken utantill på lektionerna (Suzuki, 1978:6).

Suzuki ser talang som synonymt med förmåga, ”ability”. För att uppnå denna förmåga krävs: lyssnande för att utveckla musikalisk känslighet, spelande för att utveckla teknik, tonalisation för att utveckla en god ton (Perkins, 1998:127). Suzuki är tydlig med att målet med Talent Education inte är att träna professionella musiker, utan att genom musiken främja förståelse för andra människor.

I Suzukimetoden är lyssnande och härmande i fokus, vilket gör den rätt så unik bland klassiska undervisningstraditioner. Galamian uppmuntrade sina elever att gå på

konsalter för att sedan kritiskt utvärdera framträdanden ihop med sin lärare. På så vis trodde han att elever skulle *låta bli* att kopiera andra. Havas förespråkar ”inifrån och ut-spelande”. Eleverna blir rädda att inte lyssna på musiken innan de spelar den eftersom det då blir ”utifrån och in-spelande”. Man bör istället först bli bekant med kompositörens karaktär, perioden när musiken komponerats och stilen på musiken och hitta dess ”inre puls” (Perkins, 1998:26f). Gehörsspel har överhuvudtaget inte varit någon prioriterad del av den klassiska fiolmetodiken.

3.2.2 Folkmusikpedagogik

Det går egentligen inte att tala om någon speciell folkmusikpedagogik. Den formella folkmusikutbildningen är ännu för ung. Dessutom befinner sig folkmusiken fortfarande i en muntlig tradition där kunskaperna ofta är svåra att sätta ord på.

Enligt Dan Olsson, lärare på Högskolan för scen och musik i Göteborg, så finns det i princip inget skrivet kring hur spelmän lär sig. Som jag tidigare nämnt har gehörsöverföring varit ett kännetecken man historiskt har tillskrivit folkmusiken och detta bekräftar Olsson, även om han säger att det, inom spelmansrörelsen, alltid har varit mycket spel efter noter. Man kan säga att han skiljer ut två traditioner från varandra: den ena är den gehörstraderade överföringen mellan spelmän och den andra det notbaserade spelande som dominerade i spelmansrörelsen med den klassiska musiken som norm. Enligt Olsson skedde det dock i samband med folkmusikvågen på 70-talet en ”revival” för gehörsspelet (personlig kommunikation, 2011-02-02).

3.2.3 Gehörspedagogik

Som jag tidigare nämnt så kan man inte tala om någon formell pedagogik inom folkmusik. Detta gäller generellt för det som Lilliestam (1995) kallar gehörsmusik. Enligt Lilliestam är gehörspedagogik en individuellt utformad verksamhet, ofta bedriven i kollektivt sammanhang. Det finns ingen Gehörspedagogik med stort G och någon sådan anser han inte heller bör formuleras (Lilliestam, 1995:236). Green (2001) har intervjuat ett antal musiker inom populärmusikgenren och kommit fram till att enskilt lyssnande och härmande av inspelningar är ett vanligt sätt att lära sig inom genren. Andra sätt är att lära sig i par eller grupp: man bildar band tidigt, lär sig att spela, vara kreativ, komponera, improvisera och prata om musik tillsammans. En så kallad gehörsmusiker kan lära sig på många olika sätt enligt Green, även med hjälp av noter. För de musiker Green intervjuar konstaterar hon dock att det skrivna alltid kommer i andra hand (Green, 2001: kap. 3).

3.2.4 Ett annat perspektiv

Gehör är på många sätt ett svårgreppbart ämne. Det som inte kan förklaras med ord handlar istället ofta om känslor och upplevelser. Detta gäller också i allra högsta grad begreppen musikalitet och personligt uttryck. För att tillföra detta mer upplevelsebaserade perspektiv har jag valt att inkludera några mindre vetenskapligt förankrade tankar kring musik och musikundervisning.

Bjørkvold (1991) tar upp musikens betydelse för oss människor, med utgångspunkt ifrån livets olika faser. Han beklagar hur musikbegreppet har utvecklats till att bli alltmer estetiserat, specialiserat och professionaliserat, och hur synen på musik, och estetiska normer om renhet, tonsäkerhet och skönsång, är främmande för barnkulturen som han intresserar sig särskilt för (Bjørkvold, 1991:57). Bjørkvold använder swahili-orden ”sikia”, som betyder ungefär höra, fast inkluderar de flesta andra sinnen utom smaksinnet, och ”ngoma” som inkluderar vår betydelse av ordet musik, men är större än så. Han skriver: ”Någonstans djupt inne i barnkulturens lekfulla ngoma finns barnens ”musikalitet”, som ett enhetligt psykosocialt fenomen med ekologisk förankring” (Bjørkvold, 1991:93).

Bastian (1987) och Nachmanovitch (1990) tar utifrån huvudsakligen ett

musikerperspektiv upp olika aspekter av musicerande. Bastian betonar upplevelserna i musik: ”Musikalitet är förmågan att uppfatta mångfalden som enhet”. Ju mer vi kan uppfatta som enhet, ju mer utvecklad är vår musikalitet. Han tar som exempel att vi kan uppfatta 17 toner i följd som ”glädje” (Bastian, 1987:47).

Nachmanovitch tar upp improvisation i en vidare term än vad som är vanligt. Om kvalitet i musik skriver han: "Om konst skapas med hela personen kommer verket att gestaltas helt. Skolning måste lära, nå fram till och vibrera hela personen snarare än bara överföra kunskap. Det fattas uppenbarligen någonting i böcker och andra undervisningsmetoder som betonar tillvägagångssätt och information, även om de må innehålla knep och steg som är värdefulla" (Nachmanovitch, 1990:172).

Schenck tar upp vikten av att lärare kan identifiera sig med sina elever så pass mycket att han/hon har förståelse för elevens musikaliska sammanhang (Schenck, 2000:31). Balansen mellan imitation och eget upptäckande ser han som viktig i undervisningen. Schenck ser ingen motsättning mellan gehör och noter. Han ser det som självklart att muntliga och skriftliga förebilder existerar sida vid sida (Schenck, 2000:237). Han skriver: ”Spel efter noter behöver inte och ska inte vara förenklat och endimensionellt bara för att en notbild inte visar allt. Den som har de bästa förutsättningarna att bli bra notläsare, med andra ord äger förmågan att omforma en notbild till levande och mångfacetterad musik, har från början utgått från den mångdimensionella gehörsupplevelsen” (Schenck, 2000:244).

3.3 Muntligt och skriftligt

I detta avsnitt vill jag sammanfatta min bakgrund genom att ta upp hur man traditionellt i forskarvärlden och övriga samhället gärna ställer upp dikotomier av olika slag. *Folkmusik och konstmusik, folkligt och bildat, gehör och noter*, är vanliga motsatspar som alla går tillbaka på den vanliga uppdelningen mellan *muntligt och skriftligt*. Bland forskare talas mycket om muntlig och skriftlig kultur. Lilliestam är en av många som i det här sammanhanget refererar till Ongs bok *Muntlig och skriftlig kultur* (1990), där mycket av forskningen i ämnet sammanfattas. Begreppen är ofta dragna till sin spets: i den muntliga kulturen saknas skrift helt och muntlig och skriftlig kultur är, enligt Ong, präglade av helt olika mentaliteter, olika sätt att tänka (Lilliestam, 1995:18). Uppdelningen av skrift i bokstäver och tecken kan översättas till uppdelningen av noterad musik i tecken som symboliserar tonhöjd och tid. I skriftlig kultur blir alltså bokstaven eller tecknet minsta enhet, medan det i muntlig kultur är frasen eller ordet (Lilliestam, 1995:19).

Trots att Lilliestam erkänner skillnader mellan muntlig och skriftlig kultur så vill han poängtera att det inte handlar om någon knivskarp gräns: ”Det rimligaste är att se muntlig och skriftlig kultur som ändpunkter i ett kontinuum med otaliga mellanliggande variationer” (Lilliestam, 1995:23). På detta sätt kan alltså inte gehör och noter heller ses som isolerade fenomen. Mycket gehörstraderad musik har till exempel bevarats och utvecklats med hjälp av notskrift. Omvänt så betyder inte notläsandet nödvändigtvis att gehörsförmågorna är helt fränkopplade. Lilliestam tar upp olika sätt att minnas musik på. Dessa är auditivt, visuellt, kinestetiskt (motoriskt) och taktilt (berörings-) minne (Lilliestam, 1995:45). Det är lätt att man placerar in gehör i det auditiva och notläsandet i det visuella, men det är i själva verket mycket mer komplext än så, vilket också Helgesson tar upp i sin definition av gehör.

På samma sätt bör den föreställda motsättningen mellan klassisk musik och folkmusik ifrågasättas. Lundberg & Ternhag (1996) pekar dock på den starka relationen som alltid funnits mellan folk- och konstmusik och hur de påverkat varandra. Fastän skillnaderna mellan folk- och konstmusik framträder tydligare under 1700-talet så kännetecknas perioden av en fortlöpande *transkulturation*, det vill säga ett ömsesidigt utbyte av kulturtraditioner (Lundberg & Ternhag, 1996:112). Den svenska polskans färd från hovens danssalar till de svenska byarna och spelmännen kan sägas vara en del av detta utbyte. Omvänt har klassiska kompositörer ofta ”förädlat” folkliga melodier och tagit upp i finkulturen (Lundberg &

Ternhag, 1996:112).

Det är viktigt att tänka på att ingenting är svart eller vitt i detta sammanhang. Samtidigt så behöver gehöret och den gehörstraderade musiken uppvärderas då den i likhet med det muntliga och folkliga ofta setts som lägre stående. Lilliestam (1995) skriver att merparten av världens musik är gehörmusik, ändå finns det väldigt lite skrivet kring denna musik. Enligt honom har notcentreringen i den västerländska musikkulturen medfört att musikforskare har tänkt på musik som liktydigt med noterad konstmusik. Gehörsmusicerande är en praktisk verksamhet, kunskapen är inte verbaliserad och nedskriven, vilket har gjort den närmast osynlig för musikforskare (Lilliestam, 1995:2). Lilliestam refererar också till musiketnologen Bruno Nettl, som visar på något han kallar ”The athletic view” i västerländsk musikkultur. Enligt denna måste musik vara svår för att vara stor (Lilliestam, 1995:5). Kanske kan denna uppfattning ge förklaringar till gehörmusikens låga status i världen, där det västerländska samhället alltid tagit sig friheten att definiera sina ideal som allmängiltiga.

4 Tidigare forskning

Det har inte forskats mycket kring gehörsbaserad undervisning på fiol. Jag har hittat en del C-uppsatser som handlar om folkmusik och klassiskt spel i undervisningen, något som ofta relateras till spel på gehör och efter noter. Vidare har jag funnit en längre uppsats samt en avhandling.

Ugelstad (2005) har gjort en kvantitativ studie där hon har tagit reda på i vilka genrer fiollärare i musikskolan spelar och undervisar. I studien har hon också tagit reda på vilket material lärarna använder sig av samt huruvida improvisation förekommer i någon form. Hon kommer fram till att folkmusikgenren bland undersökningens deltagare är den näst vanligaste efter den klassiska genren och att den nästan är lika stor. Detta ser jag som intressant med tanke på hur den klassiska repertoaren och metodiken överlägset dominerat fiolundervisningen. Kanske är detta på väg att förändras? Ugelstad kommer fram till att de tre vanligaste fiolböckerna som används är inriktade på traditionellt (klassiskt och/eller notbaserat) spel. Allra vanligast förekommande bland lärarna var Suzukis violinskola. Samtidigt säger nästan alla lärarna att de också använder olika sorters ”bredvidmaterial”, vilket kan vara vad som helst. (Ugelstad, 2005:19). Ugelstads enkätundersökning utgör ett värdefullt komplement till mina kvalitativa intervjuer då de ger en överblick över fiolundervisningen idag. Vilken roll gehöret har i fiolundervisningen tar hon inte upp. Denna fråga är också svår att svara på med hjälp av enkäter, eftersom den är så komplex.

Kunze (2007) har intervjuat fyra lärare inom folkmusikgenren om hur de tränar teknik med sina elever. Han har undersökt relationen mellan undervisningstraditioner inom den klassiska genren och folkmusikgenren, och bland annat kommit fram till att de intervjuade lärarna hämtar material och metoder från båda genrer. Även om min studie inte i första hand fokuserar på teknik så har fiolundervisning som jag tidigare tagit upp alltid varit inriktad på teknikövande, vilket har konsekvenser för folkmusikens, och därmed också det gehörsbaserades roll i undervisningen.

Olsson (2008) har undersökt hur olika folkmusiker övar på sitt instrument. Hans arbete ger värdefulla ingångar till lärandet inom folkmusikgenren, vilka kan hjälpa till att integrera nya genrer och lärandeformer i fiolundervisningen. Björilin (2010) har i sin studie intervjuat fem lärare med förankring i folkmusiken vilkas arbetssätt hon jämför med några klassiska fiolmetoder. Hennes slutsats är bland annat att de intervjuade lärarna utgår ifrån sin folkliga tradition och kompletterar med moment från de klassiska metoderna. Di Lorenzo Tillborg (2008) har skrivit en intressant studie om hur Suzukimetoden påverkat fem vuxna som lärt sig spela fiol enligt metoden. Hon kommer fram till att Suzukimetoden är en bra metod på så sätt att den ger bra musikalisk träning och den utvecklar minne, koncentration, självdisciplin och uthållighet. De negativa konsekvenserna som tas upp gäller problem med notläsning,

föräldrakontakten, självförtroende och social kompetens. De positiva konsekvenserna är dock övervägande i studien.

Riggs (1994) har skrivit kring sitt eget skapande av en fiolskola med utgångspunkt i den amerikanska old-timemusiken. Genom denna vill han ge den amerikanska folkmusiken en plats i fiolundervisningen och få in gehörstråning och improvisation från tidiga åldrar. Riggs konstaterar att inget av det material som används i undervisningen lär ut de kunskaper som behövs för att kunna spela den amerikanska folkmusik kallad old time. Alla fiolskolor han går igenom utgår ifrån en västerländsk konstmusikalisk tradition och gehörs- och improvisationsmoment saknas. Riggs fastställer fyra aspekter av fiolspelandet som är viktiga att ha med i nybörjarundervisning: pitch reading, rhythmic reading, bowing skills och left hand skills. Därefter lägger han till moment som är viktiga för old time-musiken. Med hjälp av utvärdering från sex fiollärare skapar han ett material som innehåller enkla låtar ur old time-traditionen, i kombination med speciella övningar för improvisation och gehörstråning. Arbetet väcker många tankar om hur ett liknande material anpassat efter till exempel svensk folkmusik skulle kunna utformas.

Swing (1991) har forskat kring återupplivandet av den traditionella shetländska musiken i skolor på ”primary”- och ”secondary”-nivå under perioden 1973-1985. Institutionaliseringsen av det som tidigare var informellt och gehörstraderat kallar hon uppfinnande av tradition (invention of tradition). Hon visar på hur lärarna genom sin fiolundervisning har återuppfunnit den shetländska folkmusiktraditionen, hur musiken ändrats från dansmusik till konsertmusik, hur musiken förändrats genom att lärarna medvetet har förbättrat gamla tekniker och spelstilar och hur Tom Anderson, den mest inflytelserika läraren och musikern i Swings studie, har påverkat fiolundervisningens innehåll med sin vision om den shetländska musiken. Denna studie är intressant för att den ger ett intressant perspektiv på tradition samtidigt som den visar hur gehörsbaserade traditioner kan komma att bli institutionaliserade. Den svenska folkmusiken har gått igenom något liknande, men som Swing visar så fortsätter processen med att återuppfinna tradition.

5 Metod

5.1 Metodval

Som metod för denna undersökning har jag valt kvalitativ forskningsintervju med halvstrukturerade frågor. Kännetecknande för det kvalitativa synsättet är att man fokuserar på holistisk information, det vill säga helheten är mer än summan av delarna. Syftet är inte att generalisera, förklara och förutsäga utan snarare att karaktärisera eller gestalta något (Stukát, 2005:32). Den mest strukturerade intervjun har frågor med fast ordningsföljd och formulering, där den intervjuade oftast bara kan välja mellan ett antal fasta svarsalternativ. I de mest ostrukturerade intervjuerna är intervjuaren medveten om ämnesområdet och har en checklista med ämnen som ska behandlas, men låter situationen styra över hur och i vilken ordning frågorna ställs (Stukát, 2005:38, 39).

Det är viktigt att låta forskningsproblemet styra valet av metod (Stukát, 2005:36). Denna undersökning handlar om gehörsbaserad undervisning på fiol. Eftersom begreppet gehör inte är entydigt så var mitt syfte att ta reda på hur lärare såg på innebörden och definitionen detta begrepp. Jag ville också ta reda på vad det betydde för dem i den praktiska verksamheten. Dessutom valde jag att ta med begrepp som musikalitet och personligt uttryck i min studie. Utifrån en hypotes om att gehörsbaserad undervisning på fiol inte har någon systematiserad metodik så ville jag genom mitt val av metod ge så stort utrymme som möjligt för olika berättelser. Jag fokuserar på attityder, värderingar och praktiska tillvägagångssätt, saker som är svåra att generalisera kring, vilket motiverar valet av en kvalitativ studie.

Till en början övervägde jag intervju i kombination med observation som metod. Jag övergav dock idén om observation på grund av praktiska skäl. I kulturskolan är enskilda

lektioner i regel 20-30 minuter per elev. Att kunna uttyda mönster när det gäller svårgripbara fenomen som gehör skulle med denna metod kräva upprepade observationer under en längre tid och i olika sammanhang. Dessutom skulle bearbetningen av materialet bli svår och mycket tidskrävande. Jag kom alltså fram till att intervju var den mest lämpliga metoden för att få svar på mina frågor.

5.2 Urval

Jag valde att intervjua fyra fiollärare som jobbar på olika kulturskolor i och i närheten av Göteborg. De fyra lärarna jag valde att intervjua är alla bekanta till mig sedan tidigare och en faktor som avgjorde valet av intervjupersoner var att jag visste att de alla är mer eller mindre gehörorienterade i sin undervisning. Detta tyckte jag var viktigt eftersom jag ville gå djupare in på frågan om vad gehör innebär och hur man kan jobba med det i undervisningen. Detta och det faktum att lärarna jobbar som fiollärare i kulturskolor i Västra Götaland är gemensamt för de fyra. Alla lärarna är dessutom utbildade musik- eller fiollärare. Två av lärarna har det gemensamt att de undervisar till stor del enligt Suzukimetoden, medan de övriga två undervisar på samma kulturskola. Två av lärarna är män och två är kvinnor. De intervjuade är i åldrarna 26 till 60. En av lärarna är i grunden folk- och gehörsmusiker, medan de andra har klassisk utbildning och bakgrund, men alla spelar och undervisar i varierande grad i folkmusik.

De intervjuade lärarna har getts fingerade namn. I min undersökning kallar jag de fyra lärarna för Ann, Per, Mia och Sven. Viktiga faktorer för tolkningen av materialet är de intervjuades bakgrunder och skillnader och likheter emellan dessa. Därför har jag valt att beskriva de intervjuade lärarna så ingående som möjligt utan att avslöja deras verkliga identiteter.

Ann är 60 år gammal. Hon är utbildad förskollärare och klasslärare i musik, samt utbildad Suzukilärare. Hon har jobbat som lärarutbildare mellan 1976 och 2000 och jobbar nu sedan tolv år i en kulturskola i Göteborg. Fiolundervisning har hon haft sedan år 2000 i kulturskolan, men började 1975 som fiollärare i en Suzukigrupp. Ann undervisar nu i både fiol och musik i klass. Hon jobbar också frilansande med sånglekar i folkmusikgenre med barngrupper. Anns musikintresse väcktes genom sången; hon har alltid sjungit mycket hemma tillsammans med sin familj. Hon började spela fiol när hon var tio år gammal. Fiolspelet var helt och hållet klassiskt och notbaserat ända upp i musikhögskolan; Ann beskriver sig som ”helt låst vid noter” tills hon så småningom kom in i folkmusikvärlden och började lära sig spela på gehör. Folkmusiken och gehörspelet har varit en stor del av hennes liv sedan dess, både privat och i hennes yrkesutövande. Hon är också starkt influerad av Suzukimetoden.

Per är 46 år gammal. Han har gått estetisk linje på gymnasiet och musiklinje på folkhögskola. Under denna period hade han lektioner i fiol, gitarr och lite bas och senare även i altfiol och piano. Per utbildade sig till musiklektör på ”IE-linjen” (instrumental/ensemblelärarlinjen) på musikhögskolan i Göteborg. Han spelade bara klassiskt på fiol under högskoletiden, medan han spelade improvisationsmusik på gitarr och bas. Efter musikhögskolan blev det inte så mycket klassisk utbildning. Efter att ha jobbat några år började Per intressera sig för folkmusik, gick på kurser och lärde sig låtar av spelmän och -kvinnor. Har jobbat som fast anställd lärare i över 20 år. Musikintresset väcktes av att pappa spelade hemma, orgel och piano. Även stråkkvartettmusik hördes hemma. Per har fått grunden till sitt musiklyssnande i den klassiska världen, mycket genom relationen till kyrkan där han hörde körkonserter, oratorier och orgelmusik som liten. På högstadiet började han spela gitarr och bildade rockband och hamnade senare i ”jazzsvängen”. Per säger att han ”fuskspelade” fiol hemma innan han började musikskolan, det vill säga tog ut melodier på gehör. Annars var fiolspelet helt notbaserat. Medan han förr i tiden spelade 90 procent efter noter och 10 procent på gehör så tycker han nu att det har svängt till att vara precis tvärtom. Idag ägnar han sig en hel del åt låtspel. Per spelar med några olika band vid sidan om

undervisningen, han spelar bland annat fiol i ett band som spelar irländsk folkrock, bas i ett rockband och gitarr i några andra konstellationer som spelar olika former av gehörsbaserad musik. Han spelar fortfarande lite stråkkvartett och kyrkomusik, men säger att ”notjobben” är relativt få nu.

Mia är 26 år gammal. Hon är utbildad på musikhögskolan i Göteborg på den inriktning som kallas ”Mlkk”, musiklärare med klassisk inriktning (närmast motsvarande den tidigare IE-utbildningen). Innan dess har hon gått i musikskola, musiklinje på gymnasiet och på folkhögskola. Hon har både sjungit och spelat fiol. Mia har vikarierat mycket, haft elever på gymnasiet, samt jobbat i Suzukiförening. Hon har jobbat i fyra månader som fiollärare på en kulturskola i en mindre stad i Västergötland. På den skolan utgår man i fiolundervisningen från Suzukimetoden. Det har alltid varit väldigt mycket klassisk musik för Mias del. Hon har spelat i kvartetter och i tangokvintett. På musikhögskolan spelade hon lite svensk folkmusik och på gymnasiet hade hon ett band som spelade irländsk musik. Mia har även spelat lite pop och annat på elfiol. Intresset för fiolen fick hon av sin farfar som lyssnade mycket på klassisk musik. I Mias familj har man annars lyssnat på lite av varje, bland annat ”irländskt” och ”60- och 70-talsmusik”.

Sven är 55 år gammal. Han är utbildad fiollärare på musikhögskolan i Stockholm, tog examen 1983. Kursen han gick då hette Fiolpedagogisk kurs för spelmän, en tvåårig utbildning som inte finns längre. Sven har jobbat som lärare i 26 år. Han jobbar nu på samma kulturskola som Per, utanför Göteborg, med fiol- och gitarrundervisning och jobbar även lite i en musikklass. Han har alltid jobbat med fiolundervisning parallellt med musikerjobb. Sven har inte gått i någon musikskola eller annan formell musikutbildning. Han lärde sig att spela gitarr i sjätte klass av en klasskompis. När han gick i nionde klass blev han indragen i folkdans och på så vis träffade han en kille som lärde honom att spela fiol. Han har också lärt sig på olika låtkurser och sedan har det fortsatt med spelmansstämmor och egna grupper. Sven är fortfarande lika mycket musiker som fiollärare och har framförallt ett band som han turnerat mycket med. Musiken de spelar beskriver han som ”folkmusiken som flyttar in i stan”. De senaste 20 åren har han också fördjupat sig i en specifik västsvensk spelmanstradition.

I kvalitativa studier är målet oftast att få fram en stor variation av uppfattningar. ”Man letar ofta efter vilka kvalitativt skilda kategorier av uppfattningar det finns, inte hur många och vilka som har de olika uppfattningarna” (Stukát, 2005:62). Genom att välja lärare som jag kände sedan innan kunde jag se till att få ett balanserat urval av intervjupersoner genom att jag visste en del om deras bakgrunder och kunde välja utifrån det. Det är också en naturlig följd av att det finns ett relativt litet antal fiollärare totalt på kulturskolor i och runtomkring Göteborg och att antalet fiollärare som sysslar med gehörsbaserad undervisning och musik är ännu mindre. En fördel med att intervjua bekanta bedömde jag också vara att samtalet skulle bli mer avslappnat och att de intervjuade bättre skulle förstå bakgrunden till min undersökning genom att känna mig personligen.

5.3 Procedur

Tre av lärarintervjuerna genomfördes på lärarnas arbetsplatser, i deras egna undervisningsrum. Den fjärde läraren intervjuades i sitt hem, vilket berodde på svårigheter att hinna med intervjun under lärarens arbetstid. För att ge lärarna en möjlighet att förbereda sig inför intervjuerna, så lät jag samtliga lärare i förväg ta del av mitt pm. På så sätt fick de inblick i syftet med min studie, mina frågeställningar samt en kort bakgrund till ämnet.

Samtliga intervjuer spelades in. Jag var noggrann med att fråga alla intervjupersoner i förväg om detta var okej.

Enligt Trost har man inte när man gör kvalitativa intervjuer några frågeformulär med på förhand formulerade frågor. Istället bör man låta den intervjuade styra ordningsföljden i samtalet och välja delasppekter av intervjun. Man bör göra en lista över frågeområden, som bör

vara ganska kort och täcka upp stora delområden (Trost, 1997:47). Jag gjorde till en början en lista med frågor jag ville ställa. Frågorna var av öppen karaktär och syftade till att få intervjupersonerna att reflektera kring olika fenomen. Frågorna var också placerade i en viss ordning. När intervjuerna genomfördes gick jag sedan ifrån denna ordning och anpassade mina frågor efter situationen och de ämnen som på ett naturligt sätt kom upp i lärarnas svar. Jag formulerade också om frågorna i den mån det kändes naturligt, samt ställde olika följdfrågor för att vidareutveckla och fånga upp intressanta ämnen. Intervjuerna tog mellan 30 och 60 minuter.

5.4 Bearbetning

Till en början lyssnade jag igenom samtliga intervjuer och antecknade stödord och viktiga passager. Min tanke var att jag inte skulle transkribera hela intervjuer eftersom jag insåg att det skulle bli tidskrävande. På prov transkriberade jag dock en av intervjuerna och upptäckte att det gav ett helt annat perspektiv på det som sades. Inte minst var det värdefullt att själv skriva ned orden för att sätta mig in i de intervjuades resonemang. Jag fortsatte därför med att transkribera samtliga intervjuer, vilket tog tid och blev många sidor, men var värt mödan.

Materialet bearbetades sedan genom att jag läste igenom samtliga intervjuer flera gånger, antecknade olika svar i olika kategorier och slutligen valde en disposition av resultatet som kändes intressant, där varje intervjuperson fick framträda i varsitt stycke. Lämpliga citat valdes ut för att ge ytterligare djup åt de intervjuade lärarna och illustrera deras ståndpunkter.

I min analys av materialet har jag börjat med att försöka se allmänna tendenser i lärarnas svar, det vill säga: har lärarna svarat på samma eller liknande sätt i någon fråga? Dessa svar har jag i det fallet fokuserat extra på. Jag har också valt att lyfta fram sådant som jag på andra sätt upplever som betydelsefullt. Lärarnas olika bakgrund, deras ålder, kön, erfarenhet som lärare och musiker, bakgrund i klassisk musik och folkmusik, erfarenhet av gehörs- och notspel samt anknytning till Suzukimetoden har varit faktorer som jag tagit hänsyn till. I förhållande till detta har jag valt att ta upp skillnader och likheter i lärarnas svar, svar som antingen bekräftas av lärarnas bakgrund eller verkar motsägelsefulla i relation till den. Jag har också tagit hänsyn till hur lärarna uttrycker sig i olika frågor. Om en lärare flera gånger under intervjun uttryckt samma eller liknande ståndpunkt, eller uttryckt något med emfas, så har jag sett det som viktigt och lyft fram det i min analys. Vidare har jag lyft fram aspekter av svaren som relaterar till litteratur i min bakgrund och tidigare forskning. Min egen erfarenhet som fiollärare och musiker har också spelat in i min analys av resultatet.

6 Resultatredovisning

För att ge en fördjupad bild av varje lärare har jag valt att presentera varje person i ett eget stycke. Detta stycke delar jag sedan upp i olika områden: gehör, gehörsbaserad undervisning, musikalitet, personligt uttryck och relationen mellan gehör, musikalitet och personligt uttryck.

6.1 Suzuki- och kulturskolelärare som ser gehörret som centralt i undervisningen

6.1.1 Gehör

Ann drar en tydlig skiljelinje mellan att spela på gehör och att spela utantill. Utantillspel handlar för henne om att memorera det som står i noterna, medan gehörsspel innebär att man har en förebild i spelet, antingen i huvudet, eller från en inspelning eller en annan människa. Själv tog det lång tid för henne innan hon kunde spela på gehör till skillnad från utantill och hon beskriver känslan som ett verkligt uppvaknande. Hon berättar om en situation då hon skulle spela Vivaldis a-mollkonsert som hon lärt sig utantill i Suzukiundervisningen.

Och så flera år senare, så... skulle jag spela den. Och då hade jag spelat såpass mycket på gehör både folkmusik och klassiskt, så då skulle jag på nåt sätt börja från början, och då kunde jag inte rätta grepp. För jag spelade den plötsligt på gehör. Jag hade den i huvudet, och behövde inte egentligen memorera fingrar, och då fick jag memorera fingrar och strängar utifrån det som fanns i mitt huvud, inte utifrån det jag hade som notbild. Och det var en fascinerande upplevelse.

Idag när hon spelar på gehör så vill hon helst inte se notbilden alls eftersom hon upplever att den då etsar sig fast och gör det svårt att sedan komma ihåg låten utan noter. Det blir svårt att höja blicken, eller öronen, som hon uttrycker det. Nu när Ann spelar på gehör kan hon plötsligt märka att hon hittar på saker som inte står i noterna, vilket hon aldrig gjorde innan. Hur detta tas emot handlar mycket om vilket socialt sammanhang man befinner sig i, vilken öppenhet de man spelar med har. Hon använder orden fundamentalistiskt och ortodoxt för att beskriva en attityd där man är låst vid traditioner i sitt spelsätt.

... det kan bli ett väldigt, som jag brukar uttrycka det... väldigt fundamentalistiskt sätt att hantera den musiken man gör. Och... där går ju inte [...] folkmusiken, fastän den är gehörsbaserad, [...] fri från ett fundamentalistiskt sätt att spela.

På 70-talet, när hon själv började spela folkmusik, upplevde hon att det fanns en ”alla kan spela”-mentalitet inom genren. Nu kan hon se att den fundamentalistiska attityden hon pratar om finns i både folkmusik och klassisk musik och i både noterad och gehörsbaserad musik. I den gehörsbaserade musiken, eller musik där noteringen är mindre utförlig, såsom en del barockmusik och folkmusik, handlar det istället om en *dold uppförandepaxis*. Den personliga ödmjukheten inför spelsättet blir då viktigare.

6.1.2 Gehörsbaserad undervisning

Ann uppskattar sin fiolundervisning till hela 90 procent gehörsbaserat eller mer. Hon upplever övervägande fördelar med gehörsbaserad undervisning: Det låter bra med en gång, man kommer ihåg det, man är fri, man kan titta på varandra medan man spelar och barnen kan börja spela väldigt tidigt, innan de är symbolmogna. Hon nämner också praktiska fördelar; man behöver inga notställ, man slipper glömma noterna, man kan stå utomhus och spela. Nackdelarna har att göra med notinläringen. Hon känner sig som en tråkig lärare när hon jobbar med noter, något hon alltid sluppit då hon tidigare undervisat till 99 procent på gehör. Ann tycker att det har varit svårt att hitta bra metoder för notinläring för ”gehörselever” och säger att hon inte tycker att hon själv har haft några bra förebilder i att lära sig noter. Nu har hon börjat försöka få in det tidigare eftersom hon har märkt att bristande notkunskaper kan bli ett problem för barn som spelat på gehör länge, vilket de gör i Suzukimetoden.

I Suzukimetoden är lyssnandet en lika viktig övning som spelandet. Ann upplever detta som en svårighet när man jobbar med metoden i kulturskolan, eftersom de inte har någon föräldrakurs där. I kulturskolan, liksom i Suzukigruppen, jobbar de repetitivt, de lämnar aldrig stycken. I Suzukigruppen används också mycket folkmusikmaterial. *Låtbooken* är en bok med svenska folklåtar med inspelningar till, anpassad efter Suzukimetoden. Hon använder också ibland *Allspelslåtar*, som är kassetter med dalalåtar och material av Karin Gibson (hon syftar här på *Blues- & Folkmusikmix*, 1998) med låtar i folkmusikstil. Många Suzukilärare är dock inte folkmusiker, vilket Ann kan uppleva som lite problematiskt. Gehörsutläringen går rent konkret ut på härmning av olika slag.

Förr i tiden för jättejättejättelängesedan i Suzuki till exempel., då tog jag kanske att man skulle pröva alla svåra moment, delade upp dem styckevis [...] Men nu händer det, både med de små barnen och de äldre att: testa! Se om du hänger med! För jag ville aldrig utsätta dem för att de inte kunde. Men där har jag svängt. Där känner vi istället, ibland gör vi så att: Nu låtsas vi att vi kan.

Inspirerad av Jonny Soling, fiollärare på folkhögskolan i Malung, och hur hon själv ofta lärt sig låtar, har hon någon gång provat att spela en låt och be eleverna spela med hela tiden och försöka hitta toner som finns med, ett effektivt sätt att få dem att lyssna aktivt. Från för fras eller ton för ton kan hända att hon gör också, men hon vill helst inte stycka sönder låtarna på det viset. Att eleverna får titta på hennes fingrar är ett annat sätt. Några rena metoder inom folkmusik känner Ann inte till utan tycker att det står för varje lärare för sig. Ett problem med att spela folkmusik med små barn tycker hon är att man måste skala av mycket, ibland det som utgör själva karaktären i en låt, för att det är för svårt.

6.1.3 Musikalitet

Ann vill av princip inte använda ordet musikalisk, som hon tycker är starkt värdeladdat. Hon är alltför präglad av elittänkandet i sin egen musikutbildning och senare av Suzukimetoden som säger att alla kan. Som hon ser det så tar det bara längre tid för vissa, och vissa behöver mer hjälp än andra.

... för min del handlar det om [...] en musikmöjlighet [...] Och sen... får man vara aktiv eller passiv i förhållande till det. Det handlar om en aktivitet och ett barn kan ju inte liksom... anklagas för att du har minsann inte passat på när du var barn. Men det kan man göra som vuxen [...] nånstans har man ett vuxenval att nämen nu vill jag utsätta mig för det här.

Ann tycker att det är pedagogens uppgift att utveckla elevens självförtroende. Hon använder därför inte heller orden rätt och fel. Enligt filosofin ”Ask, don't tell”, som hon fått från John Kendall, suzukipedagog i USA, försöker hon träna eleverna i att tänka själva.

6.1.4 Personligt uttryck

Personligt uttryck tycker Ann man kan se på olika sätt. Är musiken notbaserad handlar det om att vara fri i förhållande till notbilden. Gehörsspel tycker hon dock ger en helt annan nivå av uttrycksmöjligheter och Ann tycker inte att hon kunde uttrycka sig på fiolen innan hon började spela på gehör.

... förr i tiden kunde jag ju inte [...] använda fiolen som ett uttryck... eller som ett egenuttryck [...] Om jag gick bort på fest, jag kunde ju inte ta med mig andrastämman till Schuberts ofullbordade och... sitta och spela.

I sången var det annorlunda, där har uttrycket funnits med från början och hon tänker sig ibland att hon har en sång inom sig i fiolspelet. När det gäller barn handlar det mycket om att träna dem i att spela solo för varandra, så att de inte blir så rädda för att göra bort sig, vilket hon gör med sina egna elever. Man får inte tänka uttryck för stort med barn tycker hon. De gör inte så mycket uttryck som inte står i noterna då de inte heller är så fria i sina taluttryck. Men, säger Ann:

... är man inte van att spela för andra, det tror jag är en av grunderna. Ska man vänta till man kommer upp till musikhögskolan med att spela ensam för någon annan, då tror jag det är jättesvårt (skratt)! Faktiskt.

Hur mycket egna initiativ eleverna tar tror hon förutom ålder har att göra med personlighet och möjligen också genus. Glädje och känslan i rummet är faktorer som är viktiga för uttrycket, speciellt i pedagogiska situationer. Man måste komma dit att man inte tänker på det tekniska. Det är en träning, en sorts teknik i sig. För att kunna känna glädje i spelet måste man känna sig fri. Hur man lärt sig en låt är avgörande för hur man kommer ihåg den eller om man kommer ihåg den alls.

Om jag lär mig en låt av nån som inte jag tycker om eller jag inte... är bekväm i den situationen så kommer jag antagligen inte... spela den låten sedan. Utan jag bara kommer ihåg att: vad hemskt det var då. Så där är nog essensen i mitt... i vad jag än gör.

6.1.5 Relationen mellan gehör, musikalitet och personligt uttryck

Ann lämnar ordet musikalitet utanför men säger att allt handlar om uttryck. Hade Ann inte haft sina gehörskunskaper på fiolen tror hon att hon kanske hade kunnat använda sig av sin sångerfarenhet för att hitta till uttrycket. Hon tycker inte att hon fått lära sig att interpretiera på fiol, vilket hon i och för sig tror kan bero på att hon inte har varit tillräckligt fri i fiolspelet för att ta till sig den kunskapen. Ann tror samtidigt att om hon hamnat enbart i den klassiska världen och träffat trevliga människor att spela med så hade hon kanske varit mindre rädd för att göra fel, och lättare utvecklat ett personligt uttryck. Hon tycker sig ha fått med sig mycket av att spela till dans, bland annat när det gäller "tajthet". Nu säger hon sig kunna se noterad musik och ändå spela den på gehör.

6.2 Kulturskolelärare som använder gehöret som redskap i både klassisk musik och folkmusik

6.2.1 Gehör

Per tycker att gehör är att spela ur minnet, och att gehöret är ett slags minne i sig. Att spela på gehör är att rent fysiskt minnas en melodi och återge den på instrumentet. Man slutar att fundera över det tekniska och det intellektuella och låten finns i kroppen. Han beskriver känslan som att kunna lyssna på sitt spel utifrån, musicera med och förhålla sig till de man spelar med, rytmen och svänget. Det blir en upplevelse i kroppen som inte bara handlar om muskelminne.

... innan jag liksom kan lämna det där att jag funderar på att... jag spelar, då känns det som att, då är inte... i alla fall inte alla sinnen med utan... då är det nåt slags förhållanden kring det rent... tekniska som precis lika gärna kan vara att [...] jag står och spelar och minns en notbild.

Per upplever också att man kan spela på gehör efter noter. Att höra ljudet av noterna när man ser dem tycker han också är en sorts gehörsupplevelse.

6.2.2 Gehörsbaserad undervisning

Per har inte direkt funderat över hur han fördelar sina lektioner mellan gehörsbaserat och notbaserat spel, men säger att det går i vågor. Ibland har de projekt på kulturskolan att spela helt gehörsbaserat. Målet är dock att varje lektion ska innehålla gehörselement, åtminstone en uppvärmning utan noter och kanske att elever spelar utantill något de lärt sig från noter. Lära ut på gehör från grunden gör han mindre ofta. Dels för att han tycker att gehörsutlärn timer är mer tidskrävande. På skolan där han jobbar har de mycket ensembleundervisning med material som behöver gås igenom på de enskilda lektionerna, och då blir det mycket noter. Per gissar på att 40 procent av undervisningen är gehörsbaserad. Han tycker inte att tidsramarna tillåter mer, men om han får tid över på en lektion använder han den oftast till gehörsspel. Per kan tycka att det är svårt att särskilja det ena från det andra (gehör och noter) och i framtiden skulle han vilja utveckla sätt att ta sig an den noterade musiken, även orkestermusik, gehörsmässigt.

Jag hoppas jag har kommit längre i hur jag förmedlar det som jag försöker... uppleva själv så att säga. För det känns som att [...] jag vill inte att mina elever ska... bli utan sin förmåga

att läsa... noter, men [...] jag tror att det finns jättemycket att komma fram till där liksom i själva mötet med notbilden.

Per använder varken något speciellt material eller några speciella metoder i sin gehörsbaserade undervisning. Det handlar istället om olika gehörsbaserade moment som härmning och övningar för intonation. När det gäller låtutläring handlar det om att spela bit för bit, att läraren spelar före och spelar med. I den klassiska musiken försöker han också jobba med struktur, att lära eleverna identifiera teman och lära sig dem utantill och förstå uppbyggnaden av stycket. Sedan nyligen spelar han ofta in på lektionerna på mobiltelefoner eller i Garage Band (ett musikprogram på datorn) och skickar filerna till eleverna. Var han hämtat inspiration till de olika metoderna tycker han är svårt att säga. Han tycker sig ha läst och inspirerats av saker som skrivits om gehörsinläring, men det är inget som han rent konkret kan använda i undervisningen. Att läraren spelar före i den klassiska musiken är en gammal metod, som handlar om att få en uppfattning om stycket och få en känsla för det. I folkmusiken kan han tycka att han inspirerats av lärare på låtspeleskurser, men kan inte säga något speciellt namn. Om att lära ut folkmusik säger han:

Det är ju nån slags gängse metod ändå det där... känns det som.

Denna metod försöker han även applicera på klassiska stycken ibland.

... alltså mitt sätt att [...] att lära ut klassisk musik [...] med korta fraser, det är ju... att planka en folkmusiktradition [...] egentligen”.

Fördelen med gehörsspel tycker Per är att det blir tydligt att musiken finns i dig själv och inte på ett papper. Det är du själv som producerar. Musiken blir svårare att glömma och lättare att göra till sin egen. Ett barn som slutar spela i musikskolan och lämnar sitt instrument och noter har fortfarande kvar låtarna.

Nackdelar ser Per egentligen inga. Ibland är det omständigt och tar lång tid; om man vill nå ett mål snabbt så behövs noterna. Han tror att det för många finns det en positiv struktur kring att ha noter. Gehörsspelet, att minnas och göra musiken till sin egen, ställer också på sätt och vis större krav på en, vilket Per med viss tveksamhet tror skulle kunna ses som en nackdel.

6.2.3 Musikalitet

Musikalitet, tycker Per, handlar inte om prestation utan är någonting som kommer ur ”lyckan av att få spela sin ton”. Han hör ofta föräldrar säga att de inte är musikaliska, men att de vill att deras barn ska lära sig ett instrument. Han brukar då säga att alla kan lära sig spela ett instrument. Om detta säger han också:

... jag tror att man når olika långt beroende på hur mycket man kan separera [...] själva hantverks... kunnandet från nån slags estetisk upplevelse... hos [...] sig själv och då också hos lyssnaren [...] och det kanske är det som är... det kanske är en del utav... musikaliteten.

Lärarens roll i detta, tycker Per, är mycket att förmedla ett förhållningssätt till spelandet. Både när det gäller att spela själv, spela ihop med andra och spela inför publik. Han beskriver det som ett sorts tillstånd som man kan träna sig i att försätta sig i. Det handlar också om att våga ge sig hän och uttrycka sig. Där är trygghet i sitt eget kunnande och i situationen viktigt.

Det personliga uttrycket, tycker Per, är ”det som det låter om mig just nu när jag spelar”. Detta tror han är format av viljan att komma nära ett stilmässigt ideal. Det kan vara en förebild eller känslan av att: så här ska det vara.

... det finns ju väldigt mycket som är med i det där paketet: så här låter jag nu [...] När jag spelar en... irländsk låt till exempel som jag har lärt mig, eller en skotsk låt [...] så är det klart att, det är ju synd att säga att det låter som... en skotsk spelman... utan det låter ju som [Per] med... en blandning utav... allt det som är jag.

6.2.4 Personligt uttryck

Uttrycket, tycker Per, innehåller både tekniskt kunnande och stilistisk uppfattning. En viktig faktor i detta är trygghet. Målet är att alla ska våga stå för hur de låter och njuta av sitt eget spel. Han försöker få eleverna att känna att det inte är farligt att uttrycka sig med musik, att det inte finns någon färdig lösning utan att uttrycket sköter sig självt mycket. Han tror att eleverna formas mycket bara av att man är med och spelar.

Det går ju alltid att... våldföra sig på en. [...] sån där process och säga att det är inte riktigt [...] så här låter inte Bach, eller, så här hade inte han tänkt eller sådär. Visst, det kan man väl [...] alltid säga, men... till vilken nytta [...] och vem var först och bestämde hur det låt?

6.2.5 Relationen mellan gehör, musikalitet och personligt uttryck

Musikaliteten, tycker Per, är något som finns med en som människa. Alla har en förmåga och kanske också en vilja att förmedla ljud. Där finns det personliga uttrycket, viljan till uttryck. Per tror att vi människor vill förmedla oss och uttrycka något som gör världen lite bättre. Gehöret och uttrycket, tycker han, handlar om ett lyssnande utifrån och in och inifrån och ut. Det handlar också om att ha en tillit till att den finns inom en som människa och att den kan utvecklas. Per tycker att det är viktigt att vi skapar sammanhang som gör att vi vågar uttrycka oss och är förväntansfulla på andra människor och att de också har något att ge. Det handlar om en sorts respekt. Han formulerade en mening en gång på någon studiedag om varför man håller på med musik: Lycka är att få spela sin egen livston påhejad av vänner.

6.3 Kulturskole- och Suzukilärare som vill fördela undervisningen lika mellan noter och gehör

6.3.1 Gehör

Mia definierar gehör som ”själva musikaliteten som sitter i örat”. Det handlar om att lyssna. Hon tycker att det finns väldigt stor potential att utveckla gehöret, speciellt hos barn.

6.3.2 Gehörsbaserad undervisning

Mia uppskattar att en lektion hos henne är ungefär 80 procent gehörsbaserad. Det varierar dock mycket mellan barnen. En del elever håller hon speciellt på och utvecklar att de ska lära sig noter. Andra känner hon sig tvungen att undervisa helt gehörsbaserat med. Det beror också på vad de jobbar med för stycken, om syftet med dem är att de ska läsa noterna till exempel.

Fördelarna med gehörsbaserad undervisning tycker Mia är att eleverna blir väldigt fokuserade på lärandet och på läraren. Det blir en närmare kontakt mellan lärare och elev. Hon tycker också att det går lite snabbare att få in klang och uttryck när man jobbar med gehör.

Nackdelarna handlar för Mia om notläsningen. Vissa barn tycker hon skulle behöva få in mer notläsning tidigare. Hon har märkt att det finns ett motstånd hos de barn som spelar enligt Suzukimetoden att lära sig noter eftersom de är så vana vid att lyssna sig till musiken.

... det har varit så självklart att man ska härma och då blir det nästan som en lathet istället då, om man nu får kalla det så. De... vill inte ställa sig och läsa sig till vad de ska göra utan de vill lyssna sig till. Och det kan ju istället bli då, särskilt i klassisk musik, då måste de ha

en lärare med sig hela sitt liv igenom om de inte lär sig noter, för att... de kan liksom inte lära sig det via notvägen. Och det blir ju också ett problem. De kan inte sitta i orkester.

Mia skulle helst vilja att eleverna utvecklade sina gehörs- och notkunskaper lika mycket. Fick hon välja skulle hon undervisa 50-50 gehör och noter. Hon tycker sig se en tendens att lärare gör som de är vana vid; har man Suzukiutbildning så undervisar man bara på gehör, har man klassisk utbildning så är det bara noter som gäller. Den egna erfarenheten av att lära sig spela tror hon spelar in också. Självt hade hon en lärare som lärde henne noter, men som hon tycker misslyckades med att lära henne rytmer. För att kompensera för detta försöker Mia nu jobba med rytmer på gehör med sina elever, något hon tycker fungerar mycket bättre än om de ska läsa sig till dem.

Det är så mycket lättare att få dem att fatta rytmerna än vad det är när de ska läsa... rytmerna. Och det är väl där många frågor ligger också hos eleverna: hur... gör jag den här rytmen och de chansar mycket och sådär.

Mia tycker inte att det finns någon metod för att lära ut på gehör, vilket hon tycker är synd. Suzukimetoden, som hon själv undervisar i, verkar hon inte se som någon ren gehörsmetod. Hon poängterar dock att hon inte har utbildning i metoden och därför kanske saknar en del kunskap om den. Hon nämner olika moment i Suzukimetoden som lyssning, ”sjunga på fingrar”, stråka i luften, att läraren spelar före och eleven härmar. En del aspekter av Suzukimetoden är hon kritisk till.

Det gäller ju att läraren, åtminstone den uppfattningen som jag har fått [...] att läraren är så exakt som möjligt efter det som är skrivet i noterna, det som är meningen att barnet ska lära sig. Så det får inte bli några avvikelser i stråk och det får inte bli några avvikelser i fingersättningar helst, och även... själva dynamik... alltså om det ska vara... allegro eller [...] det är väldigt uttänkt hur det ska vara, så det ges ju inga: du kan få göra lite såhär om du vill, utan... det blir ganska fasta gränser...

Mia ser folklåtar som en inspiration i sin gehörsbaserade undervisning.

... de är oftast lite kortare [...] inte så komplicerade, ligger ganska skönt med lösa strängar, det är oftast mycket klangideal, alltså att de får en öppen klang och mycket stråk oftast, de går lite snabbare många av dem, det går att få upp farten ganska lätt också. Så det [...] inspireras jag av [...] För det är mycket, för mig är det mycket tråkigare att stå och... harva Suzukimaterialet på gehör än vad det är på folklåtar.

6.3.3 Musikalitet

Musikalitet tycker Mia är när man känner att man njuter av musiken, av att höra sig själv och andra spela. Det handlar om vad man upplever i musiken inte att en person är si och så mycket musikalisk. Mia tycker absolut att musikaliteten kan tränas med hjälp av inspiration och motivation. Som lärare kan man till exempel fråga eleverna vad de gillar att spela och hitta något de kan relatera till. Här kommer Mias kritik mot Suzukimetoden fram igen. Hon tycker att eleverna blir alltför låsta vid den bestämda progressionen i materialet. Självt använder hon sig gärna av schlagerlåtar, Harry Potter-musik och annat om hon märker att det är sådant eleverna vill spela.

6.3.4 Personligt uttryck

Personligt uttryck tycker Mia kan vara att till exempel hitta sitt eget klangideal. Hon tror att det är något som kommer ganska naturligt genom influenser från en massa olika håll som man blandar till något eget. Hon tycker själv att hon jobbar med personligt uttryck med sina elever.

Då jobbar jag nog mycket med... dynamik eller: vad upplever du i det här stycket, vad kan du associera det här stycket som? [...] Skulle man kunna berätta en saga i form av det här stycket, vad händer här? Alltså sådana saker, att man verkligen får barnet själv att relatera till stycket och att det i sin tur då väcker tankar som får barnet att kunna uttrycka sig. Och då kommer ju det personliga uttrycket förmodligen ganska automatiskt.

Hon vill också lägga till att man kan jobba på olika sätt med personligt uttryck i olika åldrar. Ju högre nivå, desto lättare är det att jobba med det och gå in för det. De yngre barnen har ännu inte så många referenser i musiken och då handlar det ibland mer om att ge dem ett uttryck att utgå ifrån.

6.3.5 Relationen mellan gehör, musikalitet och personligt uttryck

Om man njuter av musik, vilket musikalitet handlar om enligt Mia, så gör man ju det via örat. Där kommer gehöret in. Gehöret och musikaliteten ser hon som tätt sammanbundna. Uttrycket, tror Mia, kommer in naturligt när man tar in instrumenten i och med de olika associationer man gör till musiken. Det blir personligt i och med att vi alla uppfattar musik på olika sätt.

6.4 Kulturskolelärare med bakgrund i gehörsmusik

6.4.1 Gehör

Sven tycker nästan att det är lättare att definiera gehör utifrån vad det inte är. Som han ser det är gehöret en kombination av olika saker. Det är vad örat hör och tror att det hör, synintrycket och de musikaliska referenserna. Han beskriver en situation när de hade en studiedag på kulturskolan ihop med några duktiga brassmusiker. I hans grupp skulle de lära sig en afrikansk låt av en trombonist:

... jag kunde inte spela den. Och det är klart att det var ju knäckande för det var ju mitt gebit. Och... varför kunde jag inte det då, det var ju för att... jag hade inga referenser i det han spelade. Jag hade aldrig hört en sådan rytm förut. Och [...] jag kunde inte se... alltså mitt synintryck var ju helt frikopplat [...] Och sen [...] så var det annat folk i närheten också så jag kunde liksom inte [...] få feedback egentligen direkt från honom, utan den mesta feedbacken man fick det var ju att: nej, det här var fel (skratt).

6.4.2 Gehörsbaserad undervisning

Sin egna gehörsbaserade undervisning uppskattar han inte till mer än 20 procent. Han tycker ibland att det är svårt att separera det notbaserade från det gehörsbaserade:

Skulle jag mäta det så är det möjligt att det skulle vara mer, för noterna är framme och [...] ofta ställer man bort de där noterna, kan du det nu för du ska... du har sett det på noter eller tabulatur, nu ska du kunna det utantill. Och kan du det inte utantill, var hämtar du minnet... från mina fingrar eller...

Sven tror, liksom Per att det skulle vara svårt att ha mer rent gehörsbaserad undervisning med hänvisning till ensembleundervisningen. Han hade gärna satsat på en gehörsmetod för yngre barn, men säger att det handlar om att kollegorna måste hitta en gemensam linje, och tror att det skulle bli svårt att hålla igång orkestrarna då. Hade de haft fler elever tror han det skulle vara lättare i och med att det krävs ett antal personer i till exempel en orkester som har en gemensam kunskap för att den ska fungera.

Gehörsspelet i undervisningen tycker han handlar mycket om att komplettera när noterna inte räcker till.

Mitt gehörsanvändande, det är ju om de har en spelbok som de spelar i [...] ibland så handlar det om att de ska läsa noter, men ibland så... ser man ju att noterna är i vägen för eleven uppfattar inte rytmen [...] Om det är att ungen kan... noterna, men förstår inte den här rytmen till exempel då, det blir ingen musik för de bara står och spelar noterna och det händer inget, då kan det ju hända att jag lägger bort boken och sen så... sitter vi mitt emot varandra och sen så spelar vi: här, så här låter det, härma mig, och så [...] Det är inget speciellt material egentligen, utan det är ju bara ett sätt att: nu får du använda örat och fingrarna här.

Mer renodlat gehörsspel blir det mest om de har något speciellt projekt. Han beskriver ett projekt de hade i en orkester att barnen skulle lära sig fem låtar på gehör. Kvalitén på spelet, tycker han, förbättrades enormt mycket. Han kunde se att eleverna blev frimodigare och spelade renare och det blev mer ”schvung” i musiken. De började lyssna istället för att titta. Detta hängde sedan kvar när de gick tillbaka till noterna. Sven ser alltså många fördelar med gehörsspel. Nackdelarna tycker han är att det är så ineffektivt i det korta perspektivet. De flesta elever har bara 20 minuters lektionstid i veckan, 30 minuter om de är två, 40 minuter om de är tre. Sedan har de 40 minuter – en timmes orkester i veckan. Han jämför med en låtkurs när man kanske har en hel helg, eller en hel vecka på sig att lära ut några låtar. Då kan man ägna 45 minuter åt att lära ut en repris och sedan går eleverna iväg och spelar den reprisen själva i 45 minuter till. De har ibland haft projekt i kammarorkestern där de spelat helt på gehör och då har de bestämt sig för att det får ta den tid som krävs. I övrigt finns inte de tidsresurserna.

det går liksom inte att säga [...] speciellt inte om de är... 10...11 år gamla att [...] nu går vi igenom det här 20 minuter. Och så kan du lära dig tre takter. Sen får du gå hem och öva. Men de har ju ingenting att öva på.

Å andra sidan, säger han, vet han att när man väl har fått in något på gehör så lever det mycket längre.

Något material eller speciella metoder för gehörsspel känner han inte till, utan har alltid själv improviserat. Han tycker själv att det är en del av det roliga, att hitta vägar för att nå ett resultat och anpassa undervisningen efter olika elever. Han säger samtidigt att han inte tänkt på att det skulle kunna finnas ett metodiskt arbete kring hörsinläring och är nyfiken på hur det skulle kunna se ut.

6.4.3 Musikalitet

Sven refererar här till sin utbildning på musikhögskolan och en tidigare rektor där som skrivit ett arbete kring musikalitet. Där kommer han fram till att man kan mäta musikalitet på många olika sätt, men det enda man kan komma fram till är att en musikalisk människa är en människa som på något vis berörs av musik, vilket betyder att i princip alla är musikaliska. Som Sven ser det så har vissa lättare att lära sig spela än andra. Det är då kulturskolans uppdrag, tänker han, att hjälpa dem, att öppna dörrarna så att de kan utveckla sin musikalitet. Det finns olika vägar in i detta konstaterar han och tar som exempel de två olika sätt att se på fiolspelet som Rolland och Havas står för.

6.4.4 Personligt uttryck

Denna fråga tycker Sven att han brottas med varje dag. Han tycker att den är speciellt intressant när man håller på med folkmusik.

... man är... traditionsbunden. Och så pratar man om olika dialekter [...] att man kan höra varifrån låtar kommer och så. Som på nåt sätt... institutionaliserar spelsystem och melodier och sånt. Och på sätt och vis då... plockar bort [...] personligheten [...] matar in personen i ett... musikaliskt system.

Själv tycker han att det personliga uttrycket är jätteviktigt, att musiken blir meningslös utan. När det gäller undervisningen tror han att lärarens förhållningssätt är viktigt, och att det förhoppningsvis leder till någon form av ”spin-off-effekt”. Han försöker själv visa att det är okej att skratta åt saker, uppleva saker, att allt inte handlar om att göra rätt. Det gäller att vara vaken för vilka manér man traderar till barnen, tycker han. Att man inte låser fast dem. Han kan annars tänka sig att det skulle kunna finnas fler sätt att jobba mer aktivt med det än han gör idag, men tycker också att det är svårt med tanke på allt annat som ska hinnas med.

6.4.5 Relationen mellan gehör, musikalitet och personligt uttryck

Sven tycker att gehör et befrämjar utvecklandet av musikaliteten. Saker man gör genremässigt, som i folkmusiken, säger han, är befrämjat av eller till och med sprunget ur gehörsspel. Alla människor är musikaliska och alla har möjligheten att göra något av musik. Han tror att om det ska bli liv i musiken så har det med gehör et att göra. Ju större öron man plockar med, ju mer man plockar bort noterna, desto friare blir man att göra musik. Som Sven ser det är noter skelett, sedan måste referenserna till. När han spelar en polska och eleverna härmar så säger han aldrig till dem att de ska tradera hans personlighet, men det är klart, tänker han, att de har gjort det ändå. Då handlar det om attityden, att musiken landar hos eleverna på så sätt att de kan ta ansvar för att göra något eget av det. För meningen, tycker Sven, är ju att det ska vara personligt, annars finns det ingen mening.

7 Resultatanalys

7.1 Gehör

7.1.1 Lärarnas syn på begreppet gehör

Alla fyra lärare har en mer eller mindre komplex syn på vad gehör innebär. Något som förenar de fyra lärarna är att de alla tycks ha svårt att sätta ord på gehörsupplevelsen. Och just så uppfattar jag att lärarna ser på gehör et, som en upplevelse, som kan vara både fysisk och sinnlig. Sven säger att det nästan är lättare att definiera gehör et utifrån vad det inte är. Detta ger också Ann uttryck för genom att definiera gehör et som något helt annat än att spela utantill. För Mia är gehör et nära sammanlänkat med musikaliteten, hon definierar gehör et som en typ av musikalitet, ”musikaliteten som sitter i örat”. Per beskriver gehörsspelet som att befinna sig i en sorts tillstånd där man kopplar bort det intellektuella och inte längre tänker på de tekniska aspekterna av spelet. Denna känsla tycker han kan infinna sig även om man spelar efter noter. Han kan, som han uttrycker det, ”spela på gehör et efter noter”. Ann beskriver något liknande, och ser det som ett resultat av att hon spelat så mycket på gehör et att den förmågan blivit till en befast kunskap i henne som hon kan använda sig av nu. Hennes väg till att behärska gehörsspelet har dock varit lång. Det var först genom att börja från början helt utan noter och genom att, som hon säger, ”memorera saker utifrån det som fanns i huvudet istället för det som fanns på noterna” som hon kunde komma åt gehörskunnandet. Nu vill hon helst inte se en notbild om hon ska lära sig något på gehör, eftersom hon då känner sig begränsad av noterna och sedan har svårare att komma ihåg musiken utan dem.

Anns långa väg till att behärska gehörsspelet bör antagligen ses mot bakgrund av hennes utbildning och musikaliska erfarenheter. Det är tydligt att gehör et aldrig haft någon riktig plats i den klassiska fiolundervisningen. Den klassiska musiken har under 1900-talet allt mer kommit att fokusera på trogenhet inför noterna, vilket inte lämnar mycket utrymme för spel på gehör (Wen, 1992:90f). Det har inte alltid varit så. Under 1700-talet förväntades violinisterna att både kunna improvisera och skriva sina egna kompositioner (Perkins, 1998:12f). Mia som är yngst av de fyra lärarna, och liksom Ann har utbildat sig i klassisk musik, uttrycker en mycket mer oproblematisks relation till gehör et. Det går inte att utifrån

detta dra några slutsatser om att paradigmet har förändrats inom den klassiska fiolundervisningen, men det är klart att det har skett förändringar i både undervisningstraditioner och samhället i stort de senaste trettio åren eller så.

För Ann innebär gehörsspelande att man har en förebild, antingen av en annan människa eller en inspelning eller som hon säger, ”i huvudet”. Per beskriver också gehörsspel som att spela ur minnet och gehöret som ett sorts fysiskt minne i sig. Innehållet i detta minne konkretiserar Sven i sin beskrivning av gehöret som en kombination av olika sinnen och färdigheter. Gehöret handlar enligt honom inte bara om lyssnandet, om vad man hör, utan också om vad man ser och vilka musikaliska referenser man har till detta. Sven, som är den mest utpräglade gehörsmusikern av de fyra lärarna, verkar också ha den mest utvecklade synen på gehöret av de fyra. I hans exempel ska han lära sig en afrikansk låt av en trombonist tillsammans med några kollegor. Det blir då tydligt för honom att det är fler faktorer än hörseln som kopplas in i gehörsinläringen. Han kan inte se på fingrarna hur han spelar eftersom låten lärs ut på ett instrument han inte behärskar. Han har svårt att uppfatta rytmen eftersom han aldrig har hört en sådan rytm förut.

Helgesson skriver att det vi uppfattar som auditiva färdigheter i själva verket är den medvetna delen av ett helt system av färdigheter som inkluderar tänkande/minne och motorik, kroppsuppfattning, spatial förmåga, upplevda känslor och stämningar med mera (Helgesson, 2003: 75). I minnesfärdigheterna kan man placera det Sven kallar musikaliska referenser. I *Sohlmans musiklexikon* kan man läsa att gehöret är beroende av förtrogenhet med en musikalisk grundkod och med någon viss typ av musik (Sohlmans musiklexikon. uppsl. ord: gehör). Gehörskunskaperna är alltså dels beroende av de allmänna musikaliska kunskaperna, och dels mer specifikt av musikaliska kunskaper relaterade till speciella genredrag. Ett ”gott gehör” blir alltså oanvändbart om man saknar de musikaliska referenserna till det man hör. Pers och Anns beskrivning av att ”spela på gehör efter noter” skulle därmed också kunna förklaras genom att se på gehöret som ett slags minne. Lilliestam tar upp olika sätt att minnas musik: auditivt, visuellt, kinestetiskt (motoriskt) och taktilt (berörings-) minne (Lilliestam, 1995:45). Dessa kan dock inte ses som helt separerade från varandra. Kanske kan det vara så att notbilden i de fallen, precis som att se fingrarna på en annan person som spelar eller att känna igen genremässiga stildrag utgör en minnesbild som hjälper oss att uppnå den fysiska helhetskänsla som gehöret innebär? Enligt denna definition är gehöret inte motsatsen till noter, vilket inte heller någon av de intervjuade lärarna påstår. Snarare innebär gehöret den mest kroppsligt och mentalt förankrade formen av musikaliskt kunnande, vare sig noter är inblandade eller ej.

Ann och Mia uppfattar jag som att de i högre grad än de andra lärarna lyfter fram lyssnandet i gehöret. Detta skulle jag tro ha att göra med deras förankring i Suzukimetoden där lyssnandet ses som grundläggande. Och kanske är de auditiva förmågorna mest betydelsefulla i det vi kallar gehör. Kanske handlar det snarare om att vidga vår förståelse av lyssnandets innebörd. Bjørkvold använder ordet ”sikia”, som på swahili betyder ungefär att höra, men i själva verket inkluderar många fler sinnen (Bjørkvold, 1991:58).

7.1.2 Gehörsbaserad undervisning

Detta avsnitt har jag valt att dela upp i fyra underrubriker. Dessa är: Gehörsbaserade metoder och moment, material, fördelar och nackdelar med gehörsbaserad undervisning och tidsfördelning

7.1.2.1 Gehörsbaserade metoder och moment

Ann och Mia undervisar båda enligt Suzukimetoden. Deras inställning till denna som en gehörsmetod skiljer sig dock åt. Ann tycker att Suzukimetoden har förändrat hennes liv och relaterar detta till sitt upptäckande av gehörsspelet, medan Mia är ganska kritisk till metoden och tycker inte riktigt att den kan kallas för en ren gehörsmetod. Hon säger sig sakna sådana

metoder. Även Per och Sven säger att de inte använder sig av några speciella metoder eller material. Sven säger att han alltid har improviserat och tycker att det är en del av det roliga. Detta överrensstämmer med Lilliestams uppfattning om gehörspedagogik som en individuellt utformat verksamhet. Lilliestam tycker heller inte att en Gehörspedagogik med stort G bör formuleras (Lilliestam, 1995:236). Huruvida man saknar övergripande metoder för gehörsinläring eller ej kommer kanske delvis an på erfarenheten. Ju mer erfarenhet man har av undervisning och av gehörsbaserat lärande, desto större bank av möjliga tillvägagångssätt bygger man upp. Detta är i alla fall något jag kan känna igen i min egen roll som lärare och musiker.

Snarare än att använda sig av formella metoder handlar den gehörsbaserade undervisningen för de intervjuade lärarna om informella metoder och gehörsbaserade moment. Dessa metoder och moment hämtas från många olika håll. Lärarna hittar på själva eller använder erfarenheter från sitt eget lärande och musicerande.

Lyssning och härming är här något som återkommer hos alla fyra lärare. För Sven och Per handlar det mest om att eleverna härmar sin lärare under lektionen, även om Per tar upp att han ofta spelar in på lektionerna och skickar inspelningarna till eleverna. I Suzukimetoden anses lyssnandet som grundläggande. Lyssnar och härmar gör man dels på lektionerna och dels hemma med hjälp av det inspelade materialet. I Greens undersökning av hur populärmusiker lär sig har hon kommit fram till att lyssnande av olika slag är centralt för lärandet. Vanligt är att man lyssnar på inspelningar och härmar på sitt instrument (Green, 2001: kap 3). Som en kontrast till detta kan man se det minst sagt märkliga förhållandet till att lyssna och härma som förekommit en hel del i den klassiska världen. Galamian tog med sina elever på konserter för att de skulle *låta bli* att härma andra (Schlosberg, 1998:43). Havas råder sina elever att inte lyssna på musiken innan de spelar den för att motverka det hon kallar ”utifrån och in-spelande” (Perkins, 1998:26). Detta går tvärtemot lärandet inom gehörsmusik.

En viktig del i Suzukiundervisningen är att använda materialet repetitivt, det vill säga att man aldrig släpper låtar, utan successivt bygger ut repertoaren med de låtar man redan kan. Detta gör man för att verkligen befästa musiken i elevernas minne. Mia nämner också andra gehörsbaserade metoder i Suzukiundervisningen som att ”sjunga på fingrar” (att man, innan man spelar en melodi på fiolen, sjunger vänsterhandens fingrar med den melodin) och att ”stråka i luften” (man spelar luftstråk med de stråk som ska vara i låten).

Suzukimetoden utgår ifrån en klassisk repertoar (om än med övervägande barockstycken). Folkmusik används också en hel del och lärs då ut med utgångspunkt i metoden. Ann tar dock upp att det kan vara problematiskt att många Suzukilärare inte är folkmusiker.

Förutom den gehörsbaserade undervisningen i Suzukimetoden så verkar gehörsspelet inom den klassiska musiken vara begränsat till vissa gehörsbaserade moment snarare än att man lär ut på gehör från grunden. Både Mia och Sven nämner att lära ut rytmer på gehör, när eleverna inte uppfattar dem via noterna. Mia uttrycker att just rytmer är mycket lättare att lära ut på gehör än via noter. Per brukar ibland jobba med den musikaliska strukturen på klassiska stycken. Han försöker då bland annat lära eleverna att identifiera teman och lära sig dem utantill. Andra kanske mindre uppenbara gehörsmetoder i den klassiska musiken handlar om att spela stycket före eleven och även att spela med. Att spela stycket före eleven ser Per som en gammal metod inom den klassiska instrumentalundervisningen, något som talar för andra synsätt inom genren än att man inte bör höra musiken innan man spelar den själv. Per säger också att han funderar över sätt att lära ut klassisk musik på gehör från grunden.

I övrigt är det undervisning i folkmusik de flesta lärarna refererar till. Mia ser folklåtarna som en inspiration i sig i den gehörsbaserade undervisningen. Både Ann och Per, som är de som går mest in på hur de gör rent konkret, nämner att dela upp låtarna bit för bit när man lär ut dem. Denna metod identifierar Per som något slags ”gängse metod” i folkmusiken, vilken han ibland också applicerar på den klassiska musiken. Han säger sig också ha inspirerats av lärare på olika låtkurser, men nämner inget speciellt namn.

Ann tycker att det ibland kan vara tråkigt att stycka upp låtar och tar istället upp en metod som går ut på att låta eleverna ”hänga på”. Inspirerad av Jonny Soling, fiollärare på folkhögskolan i Malung har hon vid något tillfälle låtit elever lyssna och titta på henne när hon spelar. De har då fått spela med hela tiden och steg för steg fått försöka hitta toner, strängar och stråk. Att låta elever titta på hennes fingersättning och försöka göra likadant är en metod hon använder sig av ofta. Per nämner också andra gehörsbaserade moment i undervisningen som inte är knutna till någon speciell genre, till exempel att spela en uppvärmning utan noter. Som Dan Olsson säger så finns det väldigt lite skrivet kring hur spelmän lär sig (personlig kommunikation, 2011-02-02) och därför har man helt enkelt prövat sig fram och använt sådana metoder som har fungerat.

7.1.2.2 Material

Ann är den enda av de fyra som nämner specifika spelböcker som hon använder i den gehörsbaserade undervisningen. I Suzukigruppen använder hon förutom Suzukimaterialet en del folkmusikmaterial. Hon nämner *Låtboken* (Gustafsson, Holmén, Johansson, 1992), en bok med lätta folklåtar anpassade efter Suzukimetoden med inspelningar till, *Blues- & Folkmusikmix* av Karin Gibson (1998) och *Allspelslåtar*, kassetter med folkmusik från Dalarna med stämmor till, som även finns nedtecknade på noter. Att lärarna har så svårt att komma på material för gehörsbaserad undervisning är egentligen inte så konstigt. Som Lilliestam skriver är gehörsmusicerande en praktisk verksamhet som inte har verbaliserats och skrivits ned (Lilliestam, 1995:2). Så fort musiken skrivs ned så är den i någon mån inte längre gehörsbaserad. Lilliestam beskriver hur de skriftliga ramarna förändrar strukturen i musiken. Han skriver att i skriftlig kultur är tecknet minsta enhet, medan det i muntlig kultur är frasen eller ordet (Lilliestam, 1995:19). Om man ser det som att notskriften styckar upp musiken i mindre beståndsdelar så kan man anta att detta leder till att de drag som tillkommit genom muntlig tradering tas bort eller åtminstone förändras. De spelböcker Ann refererar till är böcker innehållandes folkmusik- och blueslåtar, det vill säga låtar som existerar inom en gehörsbaserad tradition. Så länge låtarna fortfarande lärs ut med utgångspunkt i denna tradition så kan man mycket väl lära ut gehörsbaserad musik via noter. Men om de gehörstraderade elementen skulle glömmas bort så blir det gehörsbaserade istället notbaserat.

Det finns alltså en problematik kring att använda skriftligt material för gehörsbaserat lärande. Samtidigt kan man nog konstatera att det viktiga inte är *vilket* material man använder, utan *hur* man använder det. Riggs arbete kring att skapa en nybörjarfiolskola för amerikansk old time-musik visar dock på hur man kan gå tillväga för att skapa ett skriftligt undervisningsmaterial anpassat efter en gehörstradition. Genom analyser av existerande fiolskolor kommer han fram till att inga av dem lär ut de kunskaper som krävs för att lära sig behärska old time-musiken. Riggs utformar ett material där han utgår ifrån de kunskaper som krävs inom genren i kombination med de kunskaper som hans assisterande fiollärare anser som grundläggande för fiolspelet (Riggs, 1994). Hans arbete är inspirerande på många sätt och hans tillvägagångssätt ger en ingång i hur ett liknande skriftligt material anpassat efter gehörsbaserad undervisning skulle kunna utformas för till exempel svensk folkmusik.

Ann tar också upp inspelningar som hon använder som material i undervisningen. Kanske är detta medium trots allt bättre lämpat för att lära ut musik på gehör. För att lära ut allsidiga kunskaper i musik så är det nog bra att använda sig av båda, om än kanske i olika sammanhang.

7.1.2.3 Fördelar och nackdelar med gehörsbaserad undervisning

Alla lärare tycker att fördelarna med gehörsbaserad undervisning är fler än nackdelarna. Lärarna uttrycker på olika sätt att musiken höjs eller fördjupas med hjälp av gehöret. Ann säger att det låter bra med en gång. Sven berättar om ett projekt de hade i en orkester att lära sig fem låtar på gehör och hur kvalitén förbättrades radikalt; eleverna spelade renare och det blev mer ”schvung” i musiken. Mia säger att det blir lättare att få in klang och uttryck i

undervisningen, och Per tycker att det blir lättare att göra musiken till sin egen, eftersom det blir tydligt att musiken finns i dig själv och inte enbart på ett notpapper. Också Ann nämner uttrycket som en faktor, hon tycker att gehörsspelet ger stora möjligheter till uttryck och definierar en fördel som att ”man är fri”. Ann, Per och Sven nämner som en viktig fördel att man kommer ihåg musiken bättre och längre än om man lärt sig enbart via noter.

Sven tar upp lyssnandet som en faktor till varför det låter bättre när man spelar på gehör. Också Mia nämner lyssnandet och koncentrationen som utmärkande för gehörslärandet. Eleverna blir som hon säger, väldigt fokuserade på läraren och på lärandet. Ann nämner som en fördel att man kan titta på varandra hela tiden när man spelar. Hon tar också upp ännu fler fördelar med den gehörsbaserade undervisningen som handlar om rent praktiska saker. Man behöver inga notställ. Man behöver inga noter, som man då också slipper glömma när man ska repetera eller ha konsert. Man kan stå utomhus och spela. Dessa praktiska fördelar som Ann nämner tror jag delvis kan ha att göra med att Ann undervisar mestadels mindre barn. Alla instrumentallärare som undervisar i ensembleverksamhet vet nog vilket kaos som kan uppstå på konserter och rep med små barn som har glömt noter till höger och vänster och ska ordna och krångla med notställ. Så denna fördel bör verkligen inte underskattas! En ytterligare fördel tycker Ann är att barnen kan börja spela tidigt, innan de är symbolmogna som hon uttrycker det. Detta relaterar jag direkt till Suzukimetoden och Suzukis idé om att barn lär sig prata innan de lär sig skriva.

De nackdelar lärarna ser med den gehörsbaserade undervisningen handlar i första hand om att det är tidskrävande och att notkunskaperna kan bli lidande.

Mia och Ann uttrycker en problematik kring att lära eleverna läsa noter när de spelat så länge på gehör. Enligt Suzuki bör noter inte introduceras i undervisningen förrän i slutet av bok tre (Suzuki, 1978:6). Detta kan innebära olika år i barnens spelande, men Suzukimaterialet utgörs av tio spelböcker, där den första utgår från nybörjarnivå och den sista är på en avancerad nivå.

Ann nämner också att det som en konsekvens av detta blir svårare att komma in i andra genrer än folkmusik. Att Mia och Ann ser notläsandet eller själva introducerandet av noterna som så problematiskt härleder de själva till att man börjar så sent med noter i Suzukimetoden. Detta bör alltså ses som en nackdel med att undervisa *enbart* eller, som i Mias och Anns fall, *till väldigt stor del* på gehör. För att ge elever likvärdiga kunskaper i båda borde väl det bästa vara att också undervisa lika mycket i båda delar.

Per och Sven tar upp att den gehörsbaserade undervisningen tar lång tid. Detta handlar om att verksamheten, åtminstone på deras arbetsplats, är utformad på ett sätt som inte tillåter gehörsbaserad undervisning i någon större utsträckning. Enskilda lektioner är ofta 20 minuter långa, och den oftast notbaserade ensembleverksamheten gör att mycket av den enskilda lektionstiden också används till att gå igenom orkesternoter. Som Sven påpekar så krävs det tid för att lära ut på gehör. Som jag ser det så handlar dock varken tidsbristen eller svårigheterna med notinläring om nackdelar med den gehörsbaserade undervisningen i sig. Snarare handlar det om omständigheterna omkring den.

Per tar också upp att det kan finnas en positiv struktur kring att ha noter för många, samt att gehörsspelet ställer större krav på eleverna att de ska minnas etc., vilket han med viss tvekan tror skulle kunna vara en nackdel.

7.1.2.4 Tidsfördelningen mellan gehör och noter

Alla lärarna uppskattar olika tidsfördelning mellan gehör och noter. Mest uppskattar Suzukilärarna Ann och Mia, med 90 respektive 80 procent. Per gissar på 40 procent och Sven inte på mer än 20. Samtliga lärare uttrycker dock på olika sätt att gehörsspel är svårt att separera från spel efter noter. Därför bör dessa siffror snarare ses som en avspiegling av lärarnas syn på den egna undervisningen, än vad de visar på faktiska förhållanden. Att Sven uppskattar minst gehörsbaserad undervisning trots att han är den mest utpräglade

gehörsmusikern av de fyra, kan till exempel bero på att han som gehörsmusiker ställer speciellt höga krav på gehöret och gehorsutlärningen.

Suzukilärarna, Mia och Ann uttrycker båda en önskan om att få in mer notspelande i undervisningen, medan de andra två, Sven och Per, tvärtom gärna hade haft mer gehorsbaserad undervisning om tidsramarna hade tillåtit. Mia uttrycker en önskan om att undervisa lika mycket på gehors som efter noter. Hon uttrycker en viss frustration över att lärare ofta gör som de är vana vid; har man klassisk utbildning så är det noter som gäller och så vidare. Mia är också den yngsta av de fyra lärarna och nyligen utexaminerad från sin lärarutbildning. Man kan anta att samhället och musiklärarutbildningen har förändrats en hel del sedan till exempel Ann, som är äldst av de fyra, tog sin examen. Idag finns antagligen en bredare syn på vad som är viktigt att lära ut i musik. Anns berättelse om sin egen musikutbildning stödjer detta. I hennes fall verkar den ensidiga undervisningen ha lett till att hon snarare vände sig emot det klassiska idealet och den notbaserade undervisningen och istället undervisade till 99 procent på gehors under lång tid.

7.2 Musikalitet och personligt uttryck

7.2.1 Lärarnas syn på begreppet musikalitet

Musikalitet är möjligen ett ännu mer diffust begrepp än gehors. I både Sohlmans musiklexikon och Nationalencyklopedin tar man upp det vanliga synsättet på musikalitet som något medfött. Ingen av de intervjuade lärarna ger dock uttryck för detta. Snarare än att betona musikaliska färdigheter diskuterar lärarna musikaliteten utifrån vad man upplever i musik. För Mia handlar det om att kunna njuta av musik. Per säger att musikalitet inte handlar om prestation, utan om att uttrycka sig och, som han säger: ”lyckan att få spela sin ton”. Precis som med gehorset så tycker han att det handlar om att vara i ett sorts abstrakt tillstånd. Sven refererar till sin musikhögskoletid och ett arbete kring musikalitet som skrevs av den dåvarande rektorn där. I det arbetet kom han fram till att det enda man kan säga om musikalitet är att det handlar om att på något sätt beröras av musik.

Ann vill inte överhuvudtaget använda ordet musikalitet. Detta har att göra med hennes egen utbildning och musikaliska bakgrund där synen på musicerande var väldigt rigid. När Ann upptäckte Suzukimetoden med dess budskap om att alla kan lära sig så påverkade det henne enormt mycket. Hennes princip nu är att alla kan lära sig, det gäller bara att lägga ned den tid som krävs. En del behöver mer tid och mer hjälp av en lärare. Istället för musikalitet föreslår Ann ordet ”musikmöjlighet”.

Musikaliteten som en möjlighet, eller en förmåga är något även de andra lärarna ger uttryck för. Även om de inte har samma problematiska relation till ordet musikalitet så betonar de att musikaliteten är något man kan träna upp.

7.2.2 Lärarnas syn på uttryck och personligt uttryck

I mina intervjuer insåg jag att personligt uttryck kan tolkas på många sätt och att ett musikaliskt uttryck inte nödvändigtvis är personligt. Jag vill därför inleda detta stycke med att ta upp lärarnas syn på det mer allmänna *uttrycket* i musik, vilket ofta handlar om att reproducera musikaliska stildrag inom en viss genre, innan jag går närmare in på det *personliga* uttrycket.

Ann är den av de fyra som har mest negativa erfarenheter av notspel genom sin utbildning. Hon kan dock se att detta inte enbart har att göra med notanvändandet i sig, utan att det handlar lika mycket om hur man förhåller sig till noterna och till musiken man spelar. Hon refererar till vad hon kallar ett fundamentalistiskt synsätt, vilket innebär att man låser fast musiken vid ett visst ideal, och har svårt att acceptera andra möjliga tolkningar. Detta menar hon finns lika mycket i gehorsbaserad som i notbaserad musik, lika mycket i folkmusik som i

klassisk musik. Det fundamentalistiska synsättet dominerade hennes egna klassiska fiolutbildning: Hon var konstant rädd för att göra fel, och upplever inte att hon fick utrymme att pröva på olika musikaliska tolkningar. I den gehörsbaserade musiken, och musik där notationen är mindre utförlig, menar hon att det finns något som hon kallar *dold uppförandepraxis*. Den styr musiken genom att innehålla konventioner och mallar för hur musiken ska spelas, och kan vara precis lika begränsande som en utförlig notbild, beroende på vilken attityd människorna man spelar för eller med har.

Hade Ann träffat trevliga människor att spela med i den klassiska världen, så tror hon att hon lättare hade kunnat uttrycka *sig själv* i musiken. Hon tycker inte att hon fått lära sig att interpretera på fiolen, men säger samtidigt att hon tror att detta också kan ha att göra med att hon inte varit tillräckligt fri i sitt spel för att kunna ta till sig de kunskaperna. Exakt vad Ann syftar på när hon talar om frihet i spelet vet jag inte, men en möjlig tolkning är att det handlar om tekniska färdigheter. Den traditionella uppfattningen inom den klassiska fiolundervisningen är att det är genom att behärska teknik som man når uttrycket. Perkins formulerar teknikens roll i fiolspelet som att ge de medel som krävs för att kunna spela ett musikstycke väl och möjliggöra konstnärlig interpretation och ett personligt musikaliskt uttryck (Perkins, 1998:8). Men ger tekniken verkligen alla de medel som krävs för att utveckla det *personliga* uttrycket?

Sven, som har sin musikaliska bakgrund i den svenska folkmusiken, ser också han en problematik kring uttrycket i musiken. Som folkmusiker är man del av en tradition, man är som Sven uttrycker det, ”inmatad i ett musikaliskt system”, ett faktum som man måste förhålla sig till på något vis. Också Per tar upp hur genremässiga ideal kan begränsa uttrycket. Han tar som exempel att man alltid kan säga att: ”så här låter inte Bach”, men konstaterar helt enkelt att det inte finns någon poäng med det.

Enligt Per handlar musikaliskt uttryck om en kombination av tekniska färdigheter och stilistisk uppfattning. Utifrån lärarnas beskrivningar är uttryck inte alltid något befriande utan kan på samma sätt som noter begränsa och skapa normer kring hur musik bör spelas. Men vad är det då som gör uttrycket personligt?

Samtliga lärare uttrycker att det personliga uttrycket är viktigt. Per och Mia uttrycker dock ett mer okomplicerat förhållande till det personliga uttrycket än Ann och Sven, och tror att det är något som faller sig rätt mycket självt. Enligt Per är det helt enkelt: ”det som det låter om mig just nu”. Detta tror han är format av viljan att komma nära ett stilmässigt ideal som man har fått genom olika förebilder och influenser. Mia säger i princip samma sak: Det personliga uttrycket är en blandning av alla olika influenser som man gjort till sitt eget. För Ann är det personliga uttrycket lite av ett hjärtebarn. Hon ser det på två olika sätt. Det ena är i notläsandet och handlar om att vara fri i förhållande till notbilden. Det andra är i gehörspelet som hon anser ger mycket större möjligheter till personligt uttryck. Hon tar också upp sången där hon säger att uttrycket alltid har funnits med, och hon tänker fortfarande ibland att hon har en sång inom sig i fiolspelet. Sven ser det personliga uttrycket som något fundamentalt i musicerandet. Tar man bort det personliga ur musiken blir den meningslös tycker han. Att Mia och Per har ett så okomplicerat förhållande till personligt uttryck i jämfört med Ann och Sven har antagligen att göra med att de inte i lika hög grad upplevt att de blivit begränsade i sitt musikaliska uttryck. Wen (1992) skriver att fokus i klassiskt fiolspel flyttats under 1900-talet från ett individuellt uttryck till trogenhet inför noterna. Den tekniska nivån har blivit allt högre, men på bekostnad av det personliga uttrycket (Wen, 1992:90f). Tekniska färdigheter och stilistisk kännedom (eller alla förebilder och influenser man har i sitt spel) behöver alltså kompletteras med ett tillåtande förhållningssätt för att möjliggöra ett personligt uttryck.

7.2.2.1 Konsekvenser i undervisningen

Samtliga lärare definierar både musikaliteten och det personliga uttrycket som något som kan utvecklas och tränas. Som lärarna ser det har alla en inneboende musikalitet som innebär

möjligheten att uttrycka sig genom musik. Att vissa har svårare för sig än andra är något som både Ann och Sven tar upp, men som Sven ser det är det kulturskolans uppdrag att ”öppna dörrarna” till elevernas musikalitet. Han tar upp att det finns olika sätt att göra detta på och refererar till Paul Rolland och Kato Havas som representanter för olika skolor när det gäller hur man tänker kring den musikaliska utvecklingen. Man kan gå via sinnen eller via de mer mekaniska färdigheterna. I relation till detta kan man ställa Pers fundering om att det kan vara viktigt att separera själva hantverkskunnandet från den estetiska upplevelsen, där han tror att mycket av musikaliteten ligger. Som han ser det kan alla lära sig spela ett instrument, men jag tolkar det som att han ser musikaliteten som något större än så. Som jag tolkar det så är det först när det musikaliska uttrycket blir personligt som det blir intressant.

När det gäller utvecklandet av det personliga uttrycket hos elever är förhållningssätt något som återkommer hos alla fyra lärare. Viktiga faktorer som nämns är glädje, trygghet i kunnandet och i det sociala sammanhanget och att utveckla elevernas självständighet och självförtroende i spelandet.

Mia är den som beskriver de mest konkreta sätten att jobba med personligt uttryck med elever. Hon beskriver hur hon då jobbar med innehållet i musiken, med dynamik och med associationer kring den. Mia har liksom Ann sjungit mycket. Inom sången verkar det som att man på ett naturligare sätt jobbar med personligt uttryck än i instrumentalundervisningen., vilket kan bero på att man i sång oftast har en text att utgå ifrån, som man kan associera kring. Kanske har sången för Mia, liksom för Ann, varit en naturlig väg in i det personliga uttrycket. Mia tror att man når elevers musikalitet genom inspiration och motivation. Det är viktigt, tror hon, att hitta olika sätt som gör att eleverna kan relatera till musiken de spelar på lektionerna. Hennes kritik mot Suzukimetoden kommer här fram igen. Den bestämda progressionen, tycker hon, gör att eleverna blir låsta vid materialet. Hon tycker inte heller att det i Suzukimaterialet ges utrymme för elevernas egna musikaliska infall, då man är väldigt låst vid en fast dynamik, fingersättning, stråk och så vidare. Att det är viktigt att läraren kan identifiera sig med elevernas musikaliska sammanhang är något som också Schenck (2000) tar upp, och jag tolkar detta som att det handlar om att få eleverna att känna glädje och trygghet i musiken. Att trygghet är viktigt för att utveckla elevers personliga uttryck tar också Per upp. Han försöker lära sina elever att det inte är farligt att uttrycka sig med musik.

Sven tycker det är svårt att säga hur man jobbar aktivt med att utveckla personligt uttryck hos elever, men tror att lärarens förhållningssätt spelar stor roll och hoppas på någon form av ”spin-off-effekt” när det gäller den egna undervisningen. Ann ser arbetet med elevernas personliga uttryck på liknande sätt. Hon tycker inte att man ska tänka för stort när det gäller personligt uttryck med barn, men tror liksom Per att tryggheten är viktig. Hon brukar träna elever i att spela solo för varandra. Att man får träna sig i att spela ensam inför andra från en tidig ålder tror hon är grunden till att det utveckla självförtroende som krävs för att få ett personligt uttryck. Ann nämner också glädje, att ”känslan i rummet” i den pedagogiska situationen är bra och att förmedla kunskap och frihet i spelet. Hon använder aldrig orden rätt och fel i pedagogiska sammanhang och försöker uppmuntra elever att tänka själva. Hon tror också att elevers förmåga att utveckla ett personligt uttryck kommer an på deras personlighet, ålder och kanske även genus.

7.2.3 Lärarnas syn på relationen mellan gehör, musikalitet och personligt uttryck

Som jag nämnt ovan så ser lärarna musikaliteten som en möjlighet att uttrycka sig genom musik. Enligt Ann handlar alltihop om uttryck. Gehöret har för henne varit ett sätt att nå uttrycket. Hon tycker att hon fått med sig mycket av att spela till dans i folkmusiken, framförallt när det gäller ”tajthet”, något som hon sedan har kunnat ta med sig tillbaka in i den

notbaserade musiken. Ann upplever alltså att hon genom gehöret har fördjupat sina musikaliska kunskaper och färdigheter.

Per tycker att gehöret och uttrycket båda handlar om ett lyssnande, inifrån och ut och utifrån och in. Han tycker också att det handlar om tillit, att ha tillit till att förmågan finns och att den kan utvecklas. De förväntningar vi har på andra spelare också, tycker han, och det gäller att skapa sammanhang där vi vågar uttrycka oss, något han tycker handlar om en sorts respekt för andra människor. Han tar upp en formulering han gjorde för länge sedan om varför man håller på med musik: Lycka är att få spela sin egen livston påhejad av vänner.

Mia definierar musikaliteten som förmågan att njuta av och uppleva i musik. Gehöret definierar hon som en lyssnande musikalitet. Begreppen går här in i varandra, men jag tolkar det som att Mia upplever musikaliteten som förmågan och gehöret som redskapet. Detta kan jämföras med Suzukis syn på talang som synonymt med just ”förmåga” och lyssnandet som ett av redskapen för att nå denna förmåga (Perkins, 1998, 127). Som Mia ser det så kommer uttrycket in naturligt genom olika associationer och blir personligt genom att vi alla uppfattar musik på olika sätt.

Sven, som definierar musikaliteten som förmågan att beröras (vilket inte nödvändigtvis innebär att njuta) av musik, tycker att gehöret befrämjar utvecklandet av musikaliteten. Han tar upp genremässiga uttryck man gör, till exempel i folkmusiken, vilka han ser som befrämjade av eller till och med sprungna ur gehörsspel. Alla har möjligheten att göra något med musik, och Sven tror att: ”ska det bli liv i det, så har det något med gehöret att göra”. Sven ser alltså inte gehöret enbart som ett redskap för att nå det musikaliska uttrycket, utan även som ett medel med vilket musiken höjs, och det personliga uttrycket blir starkare, i och med att man blir ”friare att göra musik”. Noter, menar Sven, är bara skelett dit referenserna måste till.

8 Sammanfattning

Jag vill i detta stycke sammanfatta min undersökning i relation till mitt syfte och mina frågeställningar.

Undersökningen visar att samtliga lärare har en komplex och delvis abstrakt syn på gehöret. Gehöret ses som en upplevelse där flera sinnen och färdigheter är inblandade och definieras inte som motsatsen till noter. Snarare uttrycker lärarna att notläsning kan innehålla hörsupplevelser och att spel utan noter inte nödvändigtvis innebär gehörsspel.

Alla lärarna ser musikalitet som något som finns hos oss alla, som en möjlighet att uttrycka oss genom musik. En av lärarna väljer också att istället använda ordet ”musik-möjlighet”. Lärarna ser alla det personliga uttrycket som något oerhört viktigt, men har, beroende på de egna erfarenheterna, olika syn på hur det utvecklas. De två lärare som hade en mer problematisk syn på det personliga uttrycket hade båda erfarenheter av att känna sig begränsade av stilmässiga ideal. Ett musikaliskt uttryck innebär en kombination av tekniska färdigheter och stilistisk kännedom, men för att utveckla ett personligt musikaliskt uttryck så krävs också en tillåtande atmosfär som gör att man kan känna sig trygg i att göra musiken till sin egen. Det personliga uttrycket innebär då en blandning av alla influenser man fått som resulterar i något unikt.

Förutom Suzukimetoden nämns inga rena metoder för gehörsbaserad undervisning av lärarna. Endast en av lärarna säger sig sakna sådana metoder. De mer informella gehörsbaserade metoderna och momenten handlar på olika sätt om att lyssna och härma. Förutom i Suzukimetoden så utgår den gehörsbaserade undervisningen mest från folkmusikmaterial, även om vissa gehörsbaserade moment nämns även i relation till den klassiska repertoaren. När det gäller material (annat än Suzukimaterialet) nämner en av lärarna material med folklåtar, både i form av inspelningar och spelböcker.

Lärarna ser övervägande fördelar med gehörsbaserad undervisning, vilket inte är konstigt med tanke på att jag valt ut lärare till min studie som jag vet har en positiv relation till gehörsspel. Fördelarna handlar mestadels om att kvalitén på musiken höjs på olika sätt. Från Suzukilärarnas håll handlar nackdelarna mest om att notläsningen blir lidande medan de andra lärarna ser det som ett problem att den gehörsbaserade undervisningen är tidskrävande.

Lärarna uppskattar alla olika andel gehörsbaserad undervisning. Suzukilärarna uppskattar störst andel, och uttrycker samtidigt en önskan om att få in mer notspel i undervisningen. De övriga lärarna uttrycker omvänt att de gärna hade undervisat mer på gehör, om bara resurserna hade tillåtit det. Frågan om hur mycket tid lärarna fördelar på gehörsbaserad undervisning reflekterar mer lärarnas syn på undervisningen och på gehöret än vad den står för verkliga siffror. Dessutom är själva frågan problematisk eftersom den tvingar lärarna att dela upp undervisningen i gehörs- och notspel, något de ofta uttryckte svårigheter med.

Lärarna ser både musikalitet och personligt uttryck som något man kan jobba med i undervisningen. Musikaliteten utvecklas med hjälp av gehöret och utvecklandet av det personliga uttrycket. Lärarna ser generellt musikaliteten som en möjlighet att göra något av musik (en ”musik-möjlighet”), det personliga uttrycket som själva meningen och målet med musiken och gehöret som ett redskap för att nå uttrycket. Ett annat redskap för att uppnå ett personligt uttryck är förhållningssätt. Det handlar om att förmedla glädje, trygghet, att utveckla elevens självförtroende och självständighet i förhållande till musiken.

Oavsett om man ser gehöret som det ultimata redskapet för att uttrycka sig genom musik, eller som ett bland andra, så visar min studie på de positiva konsekvenser som gehörsbaserad undervisning kan ge.

9 Diskussion och slutord

Jag är på det stora hela nöjd med utgången av mitt arbete. De kvalitativa intervjuerna visade sig passa bra för de väldigt öppna frågor jag ville få besvarade. Samtliga lärare var väldigt entusiastiska inför ämnet och hade inga problem att reflektera kring frågorna.

Min undersökning utgår ifrån kvalitativa intervjuer med ett litet antal lärare. Det går därför inte att dra några generella slutsatser av mina resultat. Undersökningen visar på tendenser hos just de lärare som medverkar i studien, och kan möjligen också antyda mer generella tendenser hos lärare med liknande bakgrund.

Gehörsbaserad undervisning och gehörstraderad musik är något jag personligen brinner för i min roll som lärare och musiker. Det är möjligt att detta faktum har påverkat mitt resultat. Trots att jag ändå från början har varit medveten om denna problematik, så har jag stundtals ändå fallit i fällan genom att till exempel ställa frågor som tvingar lärarna att ta ställning för eller emot gehörsspel. Det mest tydliga exemplet på detta är frågan om hur mycket lärarna undervisar på gehör respektive efter noter. När lärarna definierar begreppet gehör så visar det sig nämligen att ingen av lärarna definierar gehöret som notspelandets motsats, något jag däremot oavsiktligt gör med min fråga. Genom min fråga tvingar jag alltså lärarna att göra en uppdelning som de antagligen inte hade gjort annars.

De intervjuade lärarna har dessutom valts ut just för att de alla undervisar mycket på gehör och/eller har bakgrund i gehörsspel. Det är därför inte förvånande att lärarna i mycket högre grad ger uttryck för den gehörsbaserade undervisningens fördelar, snarare än dess nackdelar. Min idé med att intervju lärare med positiva relationer till spel på gehör var att komma närmre gehöret, ett område som fortfarande är väldigt lite undersökt, och lära känna det lite bättre. Det långsiktiga målet med detta ser jag som att bygga en grund för en instrumentalundervisning som innehåller så många aspekter av musicerandet som möjligt.

För att ge en bredare ingång till gehörets innebörd och roll i fiolundervisningen har jag valt att också inkludera begreppen musikalitet och personligt uttryck i min

undersökning. Jag vill också här tydliggöra att det inte är självklart att dessa begrepp hade kommit upp om inte jag hade tagit upp dem. I mina intervjuer går begreppen ofta in i varandra och alla lärarna beskriver ett nära samband mellan dem. Även om lärarna säkerligen är sanningsenliga när de beskriver sin syn på relationen mellan gehör, musikalitet och personligt uttryck så är det samtidigt troligt att de färgats av mitt syfte och mina frågor i sina svar.

Denna uppsats handlar om ett på många sätt outforskat område. Fiolundervisning har så länge associerats med klassisk musik och klassiska ideal att det känns som om man nästan har glömt att dessa kan ifrågasättas. Det handlar om att ifrågasätta notläsandets och det tekniska kunnandets absoluta ställning när det gäller att skapa musik på fiolen. För att kunna göra detta behöver vi delvis se på vad som menas med musik och musikalitet, vad som menas med teknisk skicklighet, förmåga att uttrycka sig på sitt instrument och så vidare för att sedan eventuellt omdefiniera de vägar som krävs för att nå dit. Gehöret är ett redskap för att uttrycka sig med musik och jag är övertygad om att de komplexa kunskaper som ryms inom gehöret har mycket att ge till fiolundervisningen, där notläsande och den klassiska genren ofta dominerar. Historien visar att fiolen alltid setts som ett instrument som ger närmast oändliga möjligheter till uttryck. Varför inte komplettera de gedigna tekniska kunskaper som utvecklats på fiolen för att nå detta uttryck med en ytterligare dimension? Gehörets dimension, som sätter lyssnandet och upplevandet i musiken i centrum.

Litteraturlista

Bastian, Peter (1987). *In i musiken*. Göteborg: Bo Ejeby förlag AB.

Bjørkvold, Jon-Roar (1991). *Den musiska människan*. Stockholm: Runa Förlag.

Björilin, Hanne (2010). *Folkligt eller klassiskt spel i fiolundervisningen? En jämförelse mellan några folkmusikaliskt förankrade fiollärares syn på sin undervisning och några klassiska fiolmetoder*. Examensarbete Karlstad universitet.

Di Lorenzo Tillborg, Adriana (2008). *Vuxna Suzukibarn talar ut. En studie om konsekvenserna av Suzukimetoden i fem vuxnas liv*. Examensarbete Lunds universitet.

Green, Lucy (2001). *How popular musiscians learn. A way ahead for music education*. Aldershot: Ashgate.

Helgesson, Kenneth (2003). *Absolut gehör. Konkret minne för ljud*. Göteborg: univ.

Kunze, Emil (2007). *Fiolteknik i folkmusikundervisningen*. Examensarbete Lunds universitet.

Lilliestam, Lars (1995). *Gehörsmusik. Blues, rock och muntlig tradering*. Göteborg: Akademiförlaget.

Lundberg, Dan & Ternhag, Gunnar (1996). *Folkmusik i Sverige*. Smedjebacken: Gidlunds förlag.

McVeigh (1992). "The violinists of the Baroque and Classical periods", *The Cambridge companion to the violin*. Cambridge: University press.

NE-online. folkmusik. <http://www.ne.se/lang/folkmusik>, Nationalencyklopedin, hämtad 2011-01-10.

NE-online. gehör. <http://www.ne.se/lang/gehör>, Nationalencyklopedin, hämtad 2010-12-15.

NE-online. klassisk musik. <http://www.ne.se/klassisk-musik>, Nationalencyklopedin, hämtad 2011-01-10.

Olsson, Anders (2008). *Hur övar en folkmusiker? En undersökning av några folkmusikers syn på övande*. Examensarbete Karlstad universitet.

Perkins, Marianne Murray (1998). *A comparative study of the violin playing techniques developed by Kato Havas, Paul Rolland, and Shinichi Suzuki*. Ann Arbor: UMI.

Riggs, Richard (1994). *The development of an old-time fiddling method book for beginning students*. Ann Arbor: UMI.

Schenck, Robert (2000). *Spelrum – en metodikbok för sång- och instrumentalpedagoger*. Göteborg: Bo Ejeby Förlag AB.

Schlosberg, Theodore Karl (1998). *A study of beginning level violin education of Ivan Galamian, Kato Havas, and Shinichi Suzuki*. Ann Arbor: UMI.

Sohlmans musiklexikon (1976). uppsl. ord: gehör. Stockholm: Sohlmans förlag AB.

Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Suzuki, Shinichi (1978). *Suzuki violin school, violin part, volume 1*. Evanston: Summy-Birchard company.

Swing, Pamela (1991). *Fiddle teaching in Shetland isles schools*. Ann Arbor: UMI.

The new Grove dictionary of music and musiscians. uppsl. ord: violin, classical.

Trost, Jan (1997). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Ugelstad, Ida (2005). *Varför spelar man bara klassisk musik på fiol?* Examensarbete Luleå tekniska universitet.

Wen, Eric (1992). "The twentieth century", *The Cambridge companion to the violin*. Cambridge: University press.

Muntliga källor:

Intervjuer:

2010-11-25, "Ann"

2010-12-06, "Per"

2010-12-07, "Mia"

2010-12-15, "Sven"

Personlig kommunikation, Dan Olsson, 2011-02-02

Bilagor

Intervjufrågor

Bakgrundsfrågor:

-Ålder

-Utbildning

-Hur länge har du jobbat som lärare?

-Berätta om din musikaliska bakgrund i övrigt.

-Vad är gehör för dig?

-Vilken betydelse anser du gehöret ha för musikaliteten?

-I din egen undervisning, hur mycket tid fördelar du på gehörsbaserad/notbaserad undervisning? Skulle du önska att fördelningen såg annorlunda ut på något sätt?

-På vilket sätt jobbar du med gehörsbaserad undervisning? Material, metod, inspiration etc.

-Vilka tycker du är fördelarna respektive nackdelarna med gehörsbaserad undervisning?

-Vad är musikalitet för dig? Kan man träna upp musikaliteten? Hur gör man i så fall det?

-Vad är personligt uttryck för dig? Är det personliga uttrycket viktigt? Jobbar du med personligt uttryck med dina elever och hur gör du i så fall det?

-Vilken relation kan du se mellan gehör, musikalitet och personligt uttryck?