



# TA TATTE TA

Instrumentallärares uppfattning  
om undervisning i rytm

Examensarbete  
Musikpedagogexamen  
Vårterminen 2011  
Poäng: 15 hp  
Författare: Joakim Kvarnäs  
Handledare: Maria Calissendorff

# Innehållsförteckning

1 Inledning.....	1
1.1 Syfte.....	2
1.2 Avgränsning.....	2
1.3 Definitioner.....	3
2 Bakgrund.....	4
2.1 Vårt förhållande till puls.....	4
2.2 Hur rytm lärs ut.....	5
2.3 Noten som rytm-symbol.....	6
2.4 Schemateorin.....	7
2.5 From sound to sign.....	7
2.6 Notläsning.....	9
2.7 Självstudering.....	9
3 Metod.....	10
3.1 Forskningsintervju.....	10
3.2 Etiska överväganden.....	11
3.3 Förberedelser.....	11
4 Resultatsammanställning.....	12
4.1 Tema.....	12
4.1.1 Noternas introduktion.....	12
4.1.2 Punkterad fjärdedel.....	12
4.1.3 Instrumentell koppling.....	13
4.2 Intervjuanalys.....	13
4.2.1 Gitarr.....	14
4.2.2 Slagverk.....	15
4.2.3 Träblås.....	17
4.2.4 Brass.....	19
4.2.5 Piano.....	21
4.2.6 Fiol.....	22
4.3 Jämförande analys.....	24
5 Diskussion.....	26
5.1 Notläsning.....	26
5.2 Metoderna.....	26
5.3 Instrumentell koppling.....	28
5.4 Skolor.....	29
5.5 Ensemblespel.....	30
5.6 Problem med vald metod.....	30
5.7 Ålder och erfarenhet.....	31
5.8 Samma instrument.....	31
5.9 Utökad dialog.....	31
6 Slutsats.....	32
7 Litteraturförteckning.....	33

## Förord

Den här uppsatsen är till stor del skriven långt ute på landet där närhet till djur och natur utgjort en stor kontrast till livet i och kring Stockholms Musikpedagogiska Institut. Lugnet här på gården tillsammans med familjen har utgjort det ankare jag behövt för att koncentrera mig på denna uppgift. Kontrasten till stan har bidragit till skiftande tempo och gjort att jag snabbt måste ställa om från snabbt till långsamt, från svart till vitt, från stillhet till rörelse eller från utfodring av hästar till byte av tunnelbana. På samma sätt har upplevelsen att skriva denna uppsats varit. Ibland har det varit trögt som sirap att skriva men rätt som det är kommer ”ketchupeffekten”. Från att varit nere i mörkret har man plötsligt sett ljuset och de mest snåriga frågetecken har till slut blivit förvandlade till klara, nästan genomskinliga utropstecken.

Hela processen att skriva uppsatsen har varit som en riktigt krokig grusväg, fylld med tjälskott, eller som att försöka ta sig till från Slussen till Odenplan klockan fem en fredag. Inte helt lätt varför jag hoppas du kan förstå tillfredsställelsen nu när målet är inom räckhåll. Jag tänker också på är att det kanske finns en mening med att inte ta kortaste vägen mellan två punkter. Resan kanske är målet? I fallet med uppsatsen du nu håller i inser jag att det handlar om att lära sig och att få insikt. Jag tänker att om jag visste vad jag vet idag hade det varit betydligt mindre svett och ångest att skriva denna uppsats. Vilket bra kvitto den tanken är, som faktiskt visar att jag både har åstadkommit och lärt mig något.

Jag vill tacka min handledare Maria Calissendorff för hennes tålmodiga och klarsynta sätt att guida mig genom denna uppgift. Det är nästan lustig vad enkelt det är att förstå hennes instruktioner nu när vi närmar oss slutet. Jag förmodar att det har att göra med tidigare nämnda kvitto.

Hur hade det här gått om jag inte hade mina föräldrar som tålmodigt ställt upp som barnvakt i tid och i otid. Glädjen har nog varit ömsesidig men för mig har det varit ovärderligt. Stort tack till Er.

Under avdelningen riktigt stort tack vill jag nämna min fru. Hon har varit det stöd man bara kan drömma om i en så tuff uppgift som det här har varit i slutfasen. När jag pendlat fram och tillbaka till stan har hon följt de stora kontraster jag utsatts för, lyssnat svarat, analyserat och dragit de slutsatser jag själv inte varit förmögen att göra när hon tolkat mig som om jag vore en uppsats själv. Tack för att du finns. Du får MVG av mig.

Joakim Kvarnäs

# 1 Inledning

Som slagverkslärare möts du ofta av uppfattningen att du är en pedagogisk trollkarl på rytmer. På samma sätt kan man ana en generaliserad syn på lärare vars instrument även innefattar tonhöjd och harmonik. Hur det ligger till med den här saken är förvisso intressant men att vi har olika syn och förståelse för olika typer av musik får nog ses som allmänt bekräftat. Så hur påverkas vi i rollen som instrumentallärare av olika synsätt och hur anpassar vi de metodiska arbetsformerna för grundläggande musikaliska problem i rollen som instrumentlärare?

Instrumentlärare har skiftande bakgrunder och olika ingångar till sitt musikaliska förvärv. Lärare har alla själv blivit mer eller mindre undervisade under olika former. En del instrumentlärare har gått på kulturskolan medan andra fått grunderna av en kompis pappa, och sedan listat ut delar av musikens mysterier själv. Vissa har gått folkhögskola, en del musikhögskola andra har läst utomlands. Det finns en mängd olika sätt att tillgodogöra sig färdigheter på sitt instrumentet, därmed också många skilda förutsättningar för pedagogiska och metodiska arbetssätt. Man ska inte heller glömma den mänskliga aspekten då stilar och personligheter kan spela stor roll. Bland dessa förutsättningar kanske man kan finna anledningar till att de pedagogiska variationerna är många och stora.

Trots skillnader, i den undervisning var och en fått från början, kan man spela samma låtar. Dessutom kan man göra det tillsammans med andra. Så i det färdiga hantverket kan man tillräckligt många gemensamma nämnare för att säga att det finns en gemensam kunskapsgrund. Skillnaderna i undervisningen kanske inte till slut spelar någon roll, men hur är det med vägen dit? Finns det snabbare, enklare och mer eller mindre pedagogiska sätt att hantera musikteoretiska frågor?

Hur stor roll i sammanhanget spelar det vilket instrument vi undervisar på? Ett återkommande problem för exempelvis slagverkare är ju att tonen, i många fall, inte kan vara lång (såvida man inte spelar den som ett tremolo men det bortser jag helt från då svårighetsgraden för det är extremt hög) vilket kanske kan försämra elevens förståelse för långa toner. Hur är det då med instrument där tonen klingar av? Gitarr är ett sådant exempel men möjligtvis också piano? Finns det svårigheter med blåsinstrument och sång där man behöver samla mer luft för att kunna fortsätta spela eller sjunga? Är dessa instrumentala skillnader något som det tas hänsyn till, eller kanske rent av utnyttjas i undervisningen?

Jag har för avsikt att i denna uppsats undersöka hur instrumentlärare lär ut en speciell rytm, som man kan hävda ingår i den gemensamma kunskapsgrunden. Men hur gör man bedömningen att en elev har lärt sig den? Att kunna spela den ser jag inte som tillräckligt då t.o.m. en del barnvisor innehåller mycket svåra rytmer. Hur vet man när en elev har förstått en rytm och gjort den till sin egen? Är det självklara kvittot när en elev ser ett stycke för första gången på noter och läser, tolkar och spelar rytmen korrekt? Det kan kanske vara så att eleven känner igen bilden av rytmen och har automatiserat rytmen på sitt instrument. Men kan man då vara helt säker på att eleven verkligen förstått rytmen teoretiskt och därmed är redo att översätta teorin i andra sammanhang. Här kan ett exempel vara att föra över en punkterad fjärdedel till andra notvärden som punkterad åttondel eller kanske förstå och spela en bakvänd punktering sk. lombardisk rytm.

Många instrumentlärare använder "Instrumentboken 1" i sin undervisning. Även om de metodiska skillnaderna varierar så följer många lärare och eleven boken. Om inte annat som ett slags kvitto på att undervisningen går framåt. I de första läroböckerna jag sett kommer just den punkterade rytmen redan på ett stadium där man fortfarande brottas med instrumentets tekniker och där man kanske inte alls lämnat den gehörsbaserade inlärning som jag tror är vanlig från början.

Finns det då anledning att kritiskt granska sin undervisning? Är det en risk att lärare sitter nöjd med den metodiska kunskap man redan besitter? Jaques-Dalcroze sätter fingret på något intressant.

Om du frågar en pedagog vilken den bästa undervisningsmetoden är svarar han inte tveklöst: "Min egen!" Ty blygsamheten är en .... pedagogisk dygd! Men det är mycket troligt att den metod, vars fördelar han framhåller, faktiskt är hans egen. (Jaques-Dalcroze 1920/1997 S. 42)

Blir instrumentläraren med tiden hemmablind och slutar att bredda sitt metodiska arkiv? Även om det finns skillnader i hur olika instrument uppträder och fungerar borde det alltid finnas utrymme för ytterligare en metodmodell i varje lärares samling. "Hur bred är lärarens repertoar av förklaringsmodeller, och till hur många elever räcker de?" (Rostvall & West 1998 S. 20). Citatet innehåller en berättigad fråga för varje lärare att ställa sig. Kan alla elever lära sig utifrån de metoder jag besitter? Och hur kan jag utöka mina chanser att tillfredsställa samtliga elevers behov?

## **1.1 Syfte**

Syftet med uppsatsen är att undersöka om det finns skillnader i metod vid rytminlärning. De lärare jag undersöker undervisar alla på olika instrument. Genom att se hur de beskriver sin egen undervisning vill jag jämföra om det finns likheter och skillnader i de metoder de använder.

## 1.2 Avgränsning

Undersökningen avgränsas till sex instrumentallärare på en kommunal kulturskola i mellansverige. För att göra frågeställningen mer konkret valde jag ut en specifik rytm där lärarna fick beskriva händelseförloppet i en tänkt undervisningssituation där syftet var att lära ut just den rytmen jag valt ut. Alla lärare gavs samma förutsättningar och den enda skillnaden var att lärarna undervisar på olika instrument.

Rytmen jag har valt att undersöka är den punkterade fjärdedelen (se fig. 1). Anledningen är att den kommer rätt så tidigt i undervisningsböcker och sällan eller aldrig med någon bättre förklaring. Kort står det att ”Punkten förlänger notens värde med hälften” och lämnar sedan över hela det pedagogiska arbetet till läraren. Meningen är mycket svår att förstå även för en vuxen och gränsar till orimlig för en tioåring. Detta gör att alla lärare måste tänka över sin egen metodik för just den här rytmen. Det är också därför som jag tror att det är här jag kan finna klara skillnader i undervisningen.



**Figur 1.** Exempel på punkterad fjärdedel.

## 1.3 Definitioner

FU = Är en förkortning av Förberedande Undervisning. FU är en frivillig undervisning där elever i åk 2 undervisas i huvudsak blockflöjt men även rytmik, teori och instrumentkännedom.

I bakgrundsmaterialet kan man läsa om begrepp som teori, koncept, metod och modell. Det är svårt att särskilja begreppen eftersom upphovsmännen inte själva har en tydlig linje för hur de använder begreppen. Ett exempel bygger på att man har jämfört ett koncept med en modell men i studien gör de egentligen enligt två olika metoder.

Teori, koncept och modell ser jag som närbesläktade begrepp. Det är alltså en tanke eller en idé som man har gjort, eller utvecklat, till ett påstående. Man kan säga att begreppen är förstadiet till vad som sedan utvecklas till en metod.

Teori = En tanke eller idé som kan röra en metod.

Koncept = En i tanken uppgjord plan gällande exempelvis en metod.

Modell = En tanke om ett mönster som kan ligga till grund för en metod.

Metod = själva förfarandet vid lösningen av en uppgift.

Schema = Används inom psykologin för att strukturera läroprocessens beståndsdelar.

Jag har försökt använda författarnas egna begrepp så långt det är möjligt. Det är rimligt att vissa teorier eller koncept som omnämns senare har vidareutvecklats till färdiga metoder. Så att tala om en metod kan i vissa fall baseras på en teori men för att jämföra den med en inarbetad metod gör jag på eget bevåg ibland klart processen fram till metod. Om en lärare gör som enligt en modell eller efter ett koncept eller teori så blir det en metod.

Schemateori handlar egentligen mer om psykologin bakom inlärningsprocesser. Jag har dock valt att låta ordet "schemateori" bli namnet på en metod där lärarna medvetet fokuserar på att se noter som kluster eller bilder. Detta för att intervjuerna så tydligt visade lärarnas metoder att bygga "banker" med rytmbilder.

## 2 Bakgrund

Materialet till bakgrunden har vuxit fram ur otaliga referenslistor och källförteckningar. Min ide var att läsa en rad uppsatser som jag letade efter på internet (uppsatser.se) med relevanta rubriker mot mitt eget ämne. När jag fann rubriker och avsnitt som jag tyckte angränsade till mitt ämne slog jag upp källförteckningen och tog fast på vilken bok de hade använt. Jag sökte sedan vidare med utgångspunkt från den boken och letade efter relevanta kapitel och återigen kollade jag vilket material som används. Med hjälp av hemortens bibliotek fick jag information att en vanlig metod är att man söker artiklar via databaser på Internet. Jag sökte i de databaser biblioteket hade tillgång till på ”teaching rythm” och liknande varianter. Att leta i databaser ger uttrycket ”nål i en höstack” verkligen en ny innebörd men jag fick tag i några artiklar där ett par stycken visade sig innehålla relevant material som vidgade bakgrunden en del.

### 2.1 Vårt förhållande till puls

Den punkterade fjärdelsrytmen är inte svår att spela för en 10-åring. Nödvändigt är att eleven har vissa färdigheter på instrumentet och tonbildningen bör vara relativt automatiserad. Naturligtvis är förhållandet mellan motorik och rytm uppenbart. Det finns forskning som visar att det går en ungefärlig gräns vid 6 års ålder där det klargjorts att efter det börjar kroppen bli så motoriskt utvecklad att den klarar av svårare rytmer än så. Att stampa pulsen är dock inte en medfödd handling utan en automatiserad, inlärd kunskap. Har man inte lärt eleven stampa pulsen är det orimligt att kräva det i samband med att de spelar en melodi på sitt instrument (Hugart 1987).

För att rytmen ska bli en rytm behöver den förhålla sig till en puls. Särskilt tydligt blir det på slagverksinstrument eftersom utan puls hör man bara spridda slag på exempelvis en trumma. Vid en liknande situation på ett instrument med tonhöjd räcker det om rytmen är någorlunda korrekt för att man ska kunna urskilja vilken melodi som spelas (Fant 2010).

Kan man vara helt säker på att barn förstår begreppet puls eller att de kan klappa en puls? Barn har inbyggda mekanismer som gör att de kan förhålla sig till den grundläggande puls som rytmer förhåller sig till. Det finns tre grundläggande fysiska faktorer som spelar en viktig roll (Jaques-Dalcroze 1920/1997).

1. Hjärtats slag ger en klar uppfattning om takten genom sin regelbundenhet. Det rör sig emellertid om en omedveten avktivitet, oberoende av vår vilja, som inte kan beaktas så snart det handlar om en rytms utförande och perception.
2. Andhämtningen ger en regelbunden uppdelning av tiden och därigenom en mall för takt. Eftersom andningsmusklerna är underkastade vår vilja, fast i begränsad omfattning, kan vi ge deras rörelser en rytmisk form, d v s vi kan dela upp den i tiden och betona varje del med en kraftigare muskelspänning.
3. Den regelbundna gången ger oss en perfekt mall för takten och för uppdelningen i tid i lika delar. Nu är det så att rörelsemusklerna är ”medvetna” muskler, som är underordnade vår vilja. Sålunda finner vi i den *regelbundna gången* den naturliga utgångspunkten för att inviga barnet i rytmen (Jaques-Dalcroze 1920/1997 S. 69).

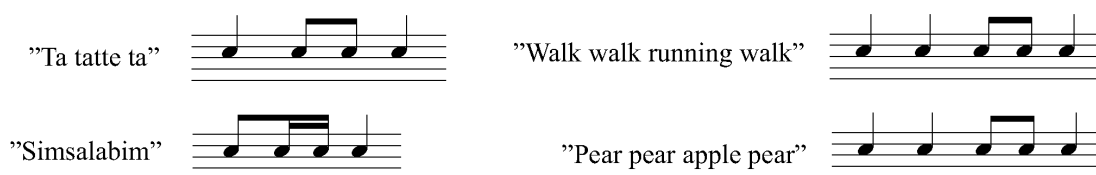
Dessa tre punkter visar att kroppen rymmer naturligt de nödvändiga delarna av rytm vi kallar takt. Samverkan av muskler som medvetet sätts igång utgör en bra grund för att skapa rytmkänsla, vilket gången är ett bra exempel på (a.a.).



## 2.2 Hur rytm lärs ut

Många menar att det kan vara onödigt svårt att via matematiska formler, teoretiskt beskriva rytmikens grunder. Istället framhålls ofta rytmramsor och ord för att lära in rytmiska fraser på ett enklare och mer icketeoretiskt sätt. Man kan läsa att noter på många sätt kan vara en opålitlig guide till att utföra rytmer korrekt eftersom vi uppfattar rytm genom rörelse. Uppfattningen är att när du hör rytm och när du gör matematiska beräkningar är det mycket olika kognitiva processer. Intellektuell förståelse av rytmiska löptider är inte en garanti för förmågan att kunna utföra rytmer korrekt (Gordon & Beyond 2004).

Gordon och Beyond menar att lärarna istället bör använda sig av rytmstavelser, vilket i praktiken är ett ord eller mening som är lättast att säga i en speciell rytm (se fig. 2). Det kallas även rytmramsor, rytmord eller verbala stavelser och kan vara ord vi känner igen eller bara stavelsekombinationer t.e.x. ”ta tatte ta”, eller ”simsalabim”. Engelska varianter är ”pear pear apple pear”, eller ”walk walk running walk” (se fig. 2). Dessa ger ett levande sätt att uppleva rytm, speciellt när de används tillsammans med lämpliga rörelser (a.a.).



**Figur 2.** Exempel på rytmstavelser.

Rytmstavelser är ett sätt att skapa byggstenar utav flera noter. Varje rytmstavelse kan ses som en byggsten vilket gör det lättare att gruppera rytmer i en takt för att underlätta notläsningen (Pollack 2008).

En annan strategi är att ta fasta på det auditiva i inläring men välja att betrakta inläringen även ur ett matematisk perspektiv. Dessa tankar bygger bl.a på Eunice Boardmans bok "Generative Theory of Music Learning," som tar upp adderametoden. Adderametoden bygger på en teori om att det är lättare för barn att addera än att dividera (Gautier & Dunn 2004).

Progressionen för matematik i grundskolan bekräftas av de många lokala kursplanerna. Addition finns med redan i den första årskursen där kravet är addition och subtraktion inom talen 0 – 10. Först i årskurs tre ställer man kravet att barnen skall förstå sambandet mellan division. Eleven skall också förstå enklare problemlösning i samtliga räknesätt. Först i årskurs fyra ställer kursplanen kravet att eleven skall kunna räkna med kort division och enklare bråk (Banérporten).

Tänker man sig ett rytmiskt exempel som består av fjärdedelsnoter och av åttondelsnoter så börjar läraren oftast med fjärdedelsnoten som utgångspunkt. Läraren gör det utan att ifrågasätta om det verkligen är den mest effektiva metoden. Därefter förklaras åttondelsnoten som en fjärdedel delat på två lika stora delar (division). Eunice Boardman menar att man istället skall lära ut rytm baserat på det kortaste notvärdet i sammanhanget. Om åttondelen är det korta ljudet så representeras fjärdedelen av det långa ljudet. För att förklara en fjärdedel

visar man helt enkelt att det är summan (addition) av två korta ljud (toner) d.v.s. 2:1. Tankesättet fungerar också utmärkt med längre notvärden där 4:1 blir en halvnot och som för denna undersökning 3:1 punkterad fjärdedel (Gautier & Dunn 2004).

Gautier och Dunn gjorde en studie där de jämförde resultaten mellan addera-metoden och division-metoden. Två klasser fick under en tid lära sig samma rytmer men de ena klassen fick lära sig enligt addera-metoden och den andra fick lära sig genom att dela notvärden. Man mätte resultat före och efter och slutsatsen var att addera-metoden gav ett mycket bättre resultat (a.a.).

### **2.3 Noten som rytm-symbol**

Rytmen är rörelse och energi i relation till vår tidsuppfattning. Att rita en bild som korrekt avbildar det rytmiska mönstret i musiken är besvärligt. När vi läser rytm genom noternas utseende tolkar vi en bild av mekaniska formler som notvärdena egentligen är. Detta skall dessutom sättas i in ytterligare utomstående sammanhang som puls, tempo och rytm. Notbilden översätter egentligen bara hur långa noterna skall vara och med vilket mellanrum i tid de skall starta, vilket också beror på i vilket tempo som notbilden skall "mätas" i (Lif 1998).

Lika lite som klockan är tiden (den mäter endast tiden), lika lite är notvärdet rytmen. Det är bara ett sätt att mäta den. De skrivna notvärdena kan aldrig bli mer än vaga metriska anvisningar till rytmen (Lif 1998 S. 59).

Man anar vilken komplex situation och pedagogisk utmaning det är att lära ut rytmer som skall kopplas till notskrift. En bra ide kan vara att lära sig "känna" rytmerna. För att känna krävs det att vi använder oss av rörelser. Rörelser gör att vi känner rytmen fysiskt och kan bilda oss en inre föreställning av rytmen när vi tolkar notvärden genom synen (a.a.).

Att lära sig att tolka notvärden kan utgå ifrån två olika processer. Den analytiska och den fysiologiska. Den analytiska processen är när vi intellektuellt lär oss analysera den matematik som krävs för att ordna och strukturera rytmen. Den fysiologiska processen förmedlas lättast via härmning och rytmen fastnar utan att ha passerat intellektet. För att hålla rytmen levande lärs ofta rytmer in både praktiskt och teoretiskt. Barn är bra imitatörer och kan härma otroligt komplexa rytmer utan att egentligen tänka (a.a.).

Här finns det olika sätt att metodiskt gå till väga. En del pedagoger använder uteslutande fysiska rörelser medan det också finns de som grundar sin pedagogik på räknemetoden (a.a.).

Räknemetoden innebär att man gör den matematiska uppdelningen av notvärdena så att det bildar mönster som till slut övergår i en rytm. Att räkna ut notvärdena är ett sätt att förstå noternas grammatik. *"Men att räkna ut notvärdena i syfte att lära in rytmer är ofta en omväg som skapar onödiga svårigheter för barn."* (Lif 1998 S. 64) Det finns risker med detta förfaringssätt då vi vet att fysisk aktivitet samtidigt som vi använder intellektet kräver en viss mognadsgrad för barn. Lämpligt kan vara att lämna instrumentet och att man sjunger, klappar rytmen och t.ex. låter eleverna gå i takt samtidigt som de räknar rytmen (a.a.).

## **2.4 Schemateorin**

Bäst beskriver man schemateorin som en bildlig mall för inlärningsprocessen. När vi exempelvis ser ett träd uppfattar vi inte varje enskild detalj på trädet. Genom upprepade erfarenheter när vi tolkar information utvecklas ett schema. Detta gör att vi kan skapa begripliga sinnesintryck av en stor mängd detaljer som gör att vi kan uppfatta trädet som en helhet (Rostvall & West 1998).

För att kunna spela ett instrument krävs det en lång rad av olika kunskaper från rätt hållning, tonbildning teori till notläsning. För att kunna väva ihop dessa kunskaper till en helhet är schemateorin ett bra synsätt. Om man tar improvisation som ett exempel, vet alla som har provat att det är en omöjlighet att i stunden teoretiskt räkna ut vilka möjligheter som finns och samtidigt ta beslut vilka toner som ska spelas och hur. Den komplexitet det innebär att improvisera bygger på en rad underliggande scheman som t. ex. musikens form, periodicitet, skalor och ackordsföljder. Därtill finns det en rad tekniskt automatiserade handlingar och motoriska färdigheter som bygger på automatiserade scheman (a.a.).

När vi bildat kognitiva scheman blir det möjligt att uppfatta, sortera, tolka och minnas stora mängder information utan att fundera över hur vi gör. (Rostvall & West 1998 S. 59)

Vid notläsning är liknelsen med trädet användbar. Noter läses sällan en och en utan bildar vid bara en anblick en snabb indikation för hur man ska spela. Det här beror på en massa underliggande scheman som man lärt in under lång tid. För den som kan läsa noter flytande innebär det också ofta att man glömt alla småscheman man lärt sig på vägen och hur svårt det var att lära sig dem. Här kan det finnas fallgropar för läraren. Har inte eleven till fullo lärt sig ett grundläggande schema finns det risk att pressen blir för stor när man går in i ett nytt moment. Notläsning kan vara ett sådant. Om inte eleven automatiserat processen att motoriskt kunna skapa toner på instrumentet kan det vara svårt att lära sig läsa noter. Det kan innebära att vissa motoriska färdigheter stannar i utvecklingen om eleven tvingats fokusera på notbilden. Problem kan också uppstå eftersom läraren själv har väl utvecklade scheman att ta till för sitt eget spelande och kan få svårt att sätta sig in var i processen eleven befinner sig (a.a.).

## **2.5 From sound to sign**

För att visa vilken avgörande skillnad gehörsspelet har för vidare notläsningskunskaper har begreppet ”From sound to sign” stor betydelse. Begreppet vill visa att barn som lär sig spela melodier på sitt instrument utan noter får en större förståelse och mer musikalisk upplevelse. Vid motsatsen finns svårigheter att lära sig två komplexa system, notläsning och instrumentteknik, samtidigt (McPherson & Gabrielsson 2002).

Fram till mitten på 1800-talet räknades det som ett hantverk att lära sig spela ett instrument. Hantverket lärdes ut efter lärlingsmetoder och förmedlades via gehör till nästa generation. Pedagogiken ändrades snabbt eftersom boktryckarkonsten började bli allmänt spridd och kompositörer publicerade sina övningar i metodikhäften. Mot slutet av 1800-talet fanns det en mängd metodböcker som anvisade skalor, rytm, artikulation och fingerövningar, allt med väldigt lite melodiskt innehåll. En ihållande trend, under den tiden, var att organisera böckerna efter värdet på noterna i övningarna. Första boken handlade således om helnoter, andra boken om halvnoter, tredje boken om fjärdedelar o.s.v. Det är anmärkningsvärt att vissa metodböcker för instrumentspel än idag bevarar traditionen av matematiska relationer för

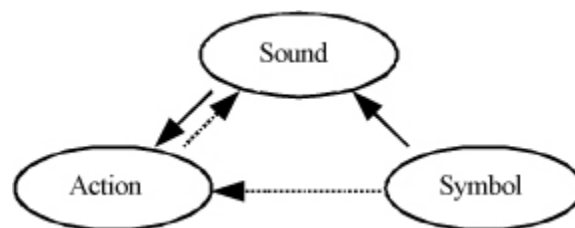
notvärden och separerar teknisk skicklighet från att spela musik (a.a.).

Det fanns dock, under den här tiden, också många som förespråkade att elever skulle lära sig ”från ljud till symbol”. Man argumenterade t.ex. för att låta upplevelsen gå före notnamn och symboler och att eleven måste ha resultatet i huvudet innan den lär sig tecknen som används för att leverera resultatet (a.a.).

Suzukimetoden är tydlig när man menar att barn skall lära sig prata (eller spela ett instrument) innan de lär sig läsa. Suzukis utgångspunkt var att noter är bara nödvändigt när musiken blir så komplex att elever behöver noter för att förbereda stycket (Suzukimetoden).

Ytterligare argument som framförts, redan under 1800-talet, är att barn har svårt att göra två saker samtidigt. Här understryker man det meningslösa med att utsätta barn för tekniska svårigheter på instrumentet samtidigt som man lär dem noter (Lif 1998; McPherson & Gabrielsson 2002).

En brittisk musikhärläre, James Mainwaring studerade den kognitiva processen vid inläring av musikalitet. Han menar att det läggs för mycket ansträngning på teknik och att tolka notationen och hade starka åsikter om hur instrumentalundervisningen bör gå från ljud till symbol och inte tvärtom (se fig. 3)(McPherson & Gabrielsson 2002).



**Figur 3.** Hur notläsning bör utvecklas.

James Mainwarings koncept bygger på att eleven skall ”tänka” sig tonen inom sig innan tonen utförs. Motsatsen är att reagera med automatiserad mekanik när eleven läser noten. Konceptet innebär att man tränar genom att spela enkla melodier på gehör innan man läser melodierna från notskrift. Barn vid tre års ålder kan utveckla en förmåga att förstå tonhöjd i notskrift och relatera det till ett piano så frågan är inte bara om barn kan lära sig noter tidigt utan om de bör göra det? Risken finns att noter indikerar vilket finger som skall tryckas ner istället för vilket ljud som skall uppnås (a.a.).

Kritiken mot ”ljud före tecken” är att elever som inte tidigt lär sig läsa noter kommer bli sämre att läsa än de som lär sig från absoluta början. Försök har gjorts med två klasser i årskurs sex som började samtidigt med att få undervisning på stråk. Den ena klassen spelade bara på gehör under de tre första månaderna innan de introducerades för notskrift. Den andra klassen började med noter, efter en två-veckors-introduktion på instrumentet, där deras primära uppgift blev att jämföra notnamn med fingersättningar i en metodbok. Efter ett år videofilmades deras musikaliska förmåga. Resultatet visar att de elever som lärde sig på gehör spelade och presterade lika bra eller bättre på sina instrument. Mätningen inkluderade även notläsning. Det viktigaste var dock att gehörgruppen visade sig vara mer motiverad att spela än den andra gruppen. Så poängen, förutom resultatet, är att det visade sig hur svårt det är att

lära sig två saker samtidigt. Men även att spelet på instrumentet är mer automatiserat för att undvika inlärningskonflikten som kan uppstå (a.a.).

Gehörsinläring ställer krav på hur eleven lyssnar. Det är viktigt att medvetet träna eleven till att bli en god lyssnare. Dalcroze hävdar bestämt att gehöret är av sådan vikt att utan gehörsträning är det inte ens någon idé att syssla med musik av samma anledning som blinda inte bör ägna sig åt skjutövningar (Dalcroze 1920/1997).

Det argumenteras för att det finns en skillnad mellan att höra och att lyssna. Som lärare är det viktigt att ge eleven redskap så att den kan förmedla vad som hörs. Som ett exempel är de verbala orden viktiga för att kunna kommunicera med andra och kunna klä ljud och musik i ord som andra förstår. Har eleven spelat och lyssnat på skillnaden mellan ackordet E och E7 så är det lättare att skilja ut den detaljen i sitt lyssnade om de har tillgång till den detaljen (Wallerstedt 2010).

## **2.6 Notläsning**

Man kan jämföra notläsning med att kunna skriva och läsa. En återkommande åsikt är att även en icke läskunnig utan problem kan kommunicera med omvärlden. Det är förvisso sant men det är också sant att en som är skriv- och läskunnig utvecklar sitt språk mer än en som inte kan läsa och skriva. När vi läser kan ett enda ord direkt ge oss en känsla och sinnesstämning. Om man tränar upp associationsförmågan kan noter ge precis samma sak. Att lära sig läsa noter är naturligtvis en lång process och att ”göra musik” samtidigt som man läser noter är inget man kan kräva eller förvänta sig att nybörjare skall klara av (Lif 1998).

Det finns många musikaliska sammanhang där notläsning inte spelar någon avgörande roll. Även där notläsning spelar stor roll, i sammanhang med klassisk musik, bör inte barn lära sig läsa noter före de kan spela på instrumentet. Det kan dessutom leda till stora missförstånd. Noter lämnar för lite information för att en elev bara ska kunna förlita sig på noterna för att kunna spela ett stycke på bästa sätt (McPherson 2006).

## **2.7 Självtudering**

Det är svårt att veta varför man gör på ett visst sätt i en undervisningssituation. När man är uppslukad av en aktivitet (undervisandet) är det svårt att vara medveten om sitt eget beteende. Lärare blir ofta väldigt överraskade när de får se videoinspelning på sig själva. Susan Hallam föreslår att lärare ska spela in sig själva (på video) och observera sitt beteende, gärna med olika elever som de kan kategorisera in som lättlärd och svårlärd. Hallam menar också att ett bra sätt är att mäta tiden för olika aktiviteter som, Hur mycket man pratar, eleven spelar, läraren spelar och så vidare. Liknande uppfattning om självstudering har även Rostvall och West (Hallam 1998; Rostvall & West 1998).

## 3 Metod

### 3.1 Forskningsintervju

Metoden som jag ansåg passade bäst för den här undersökningen var den kvalitativa forskningsintervjun. För att kunna sätta mig in i en annan persons upplevelser är detta strukturerade samtal en nödvändighet för att resultatet skall få det djup som situationen kräver. Boken ”Den kvalitativa forskningsintervjun” (Kvale & Brinkmann 2009) beskriver såväl teori och praktik för grunderna hur en sådan intervju bör läggas upp.

Den kvalitativa forskningsintervjun försöker förstå världen från undersökningspersonernas synvinkel och utveckla en mening ur deras erfarenheter, avslöja deras levda värld som den var före de vetenskapliga förklaringarna. (Kvale & Brinkmann 2009 S. 17)

Intervjuformen liknar mycket ett vanligt samtal men innehåller en struktur som gör att samtalet får ett syfte. Detta kräver också att intervjuaren har stora kunskaper om samtalets ämne och syfte där många beslut fattas under vägen. Det är båda personerna som producerar kunskapen genom social interaktion där frågor och svar tillsammans bildar kunskapen. Detta innebär att vi tillsammans skapar kunskapen och resultatunderlaget för rapporten (a.a.).

Jag valde att intervjua instrumentlärare på en kommunal kulturskola i mellansverige. Antalet intervjuer styrdes efter det faktum att jag ville ha möjlighet att göra ingående tolkningar av intervjuerna. Det var också ett rimligt antal för att se om det finns metodiska skillnader lärarna emellan. De sex lärare jag valde utgör ett slags tvärsnitt av en lärare på en kulturskola. Urvalet baserades på vilket huvudinstrument som läraren undervisar på. Jag valde brass, gitarr, stråk, slagverk, piano och träblås som är de dominerande instrumentgrupperna på skolan. I valet av instrument har jag försökt välja instrument med olika funktion och ljud för att frågorna ska betraktas av lärare med instrument med skilda tekniker, genrer och egenskaper. Min förhoppning var att blandningen skulle bli representativ för de skillnader i teknik och funktion som instrumenten har.

De fasta frågorna har till uppgift att ge en bred allmän bild av intervjupersonen men i synnerhet ge en djup insikt och förståelse för deras metodval. Det var också ett medvetet val att jag frågade efter en specifik rytm och inte hur man lär ut rytm generellt. Att fråga om rytminläring generellt är givetvis också ytterst intressant men att välja en specifik rytm anser jag spetsar till undersökningen lite extra och gör den i sammanhanget lite mer unik. Att frågan inte var generell gör att svaret förhoppningsvis inte blev det heller.

Den fråga som jag la störst vikt vid i resultatrapporten är frågan om rytm. (se fråga 5, bilaga 1.) Hur gör du för att eleven ska förstå en punkterad fjärdedel? Den punkterade fjärdedelen tycker jag är mest intressant av den anledningen att det är svårt att enkelt beskriva just punkteringens innebörd. De läroböcker som lärarna använder ger heller inte direkt något stöd för metodiska möjligheter eller tips utan förklarar bara kort punkteringens funktion och lämnar således helt över metodvalet till läraren. Det var denna fråga som vägde tyngst för min bedömning av vilken metod som används.

Jag instruerade lärarna att frågorna skulle besvaras utifrån att det gäller en elev som börjat i kommunala kulturskolan i den ålder när det är brukligt att börja d.v.s i 3:e klass. Åldern på

eleven är då runt 10 år. Det ska alltså inte gälla elever som börjar i senare ålder eller för Suzukielever som börjar tidigare.

### **3.2 Etiska överväganden**

Jag informerade deltagarna om undersökningens syfte och om vilken del i min utbildning den skall tillgodogöra. Deltagarna fick också information om hur förutsättningar för konfidentialitet fungerar i detta fall. Det vill säga att deltagarna kommer inte nämnas med namn. Deras arbetsplats beskrivs inte med ort men det kan inte uteslutas att läsaren förstår vilken skola det gäller. I vissa av instrumentgrupperna fanns det flera representanter att välja på, som t. ex. stråk, men i vissa instrumentgrupper fanns det bara en lärare att tillgå vilket gör att det blir svårt att inte garantera att det inte går att urskilja vissa individer även om namn inte nämns.

Jag försäkrade mig om att deltagarna förstod att deras medverkan är frivillig och att de var villiga att ställa sig till förfogande för en intervju. De blev också informerade om hur deras svar kommer att behandlas och att de kan komma att bli citerade (Kvale & Brinkmann 2009).

### **3.3 Förberedelser**

Jag avtalade en tid med respektive lärare för intervju där vi höll till på deras arbetsplats, kulturskolan. Fördelen med platsen är att material, instrument och ev. andra saker som kan komma till användning finns nära. Det fanns också en tanke med att vistas i lokaler som lärarna känner sig bekväma i.

Lärarna har tidigare via mail fått frågorna (bilaga 1) för att de skall kunna förbereda sig. Tanken var att lärarna skulle hinna söka i minnet efter den efterfrågade situationen. Delar av intervju, som t.ex. ålder och instrument, fick läraren själv fylla i på ett papper. Anledningen till det är för att få en hanterbar datamängd vid efterarbetet. Frågorna 4-7 valde jag att spela in. Detta för att i stunden kunna koncentrera mig mer på hur läraren uttrycker sig så att det blir lättare att finna adekvata följdfrågor. Förberedelserna var tänkta att bidra till mer eftertänksamma och mer precisa svar. Jag ville med detta undvika allt för komplicerade utvecklingar och för många följdfrågor för att få fram ett svar som direkt är riktat mot frågan. Jag hade bett samtliga lärare att ta med sina spelböcker så att vi hade tillgång till dem så att vi kunde bläddra i dem om så behövdes.

För att säkerställa samtalet använde jag mig av digital inspelningsutrustning för att spela in samtalet. Att göra det digitalt gör att materialet blir enklare att redigera tekniskt vilket gör det enklare att säkerställa strukturen i rapporteringen. Min avsikt var att överföra allt inspelat material till text för att lättare analysera svaren och att lätt kunna hämta citat nödvändiga för resultatet.

## 4 Resultatsammanställning

### 4.1 Tema

Jag har valt att dela upp resultatredovisningen under tre teman. Två av dessa är riktade mot grundfrågorna som ställdes under intervjuerna. Först väljer jag att ge en beskrivning av varje tema där jag förtydligar vad som var avsikten med frågan och berättar om det var andra viktiga saker som bör framgå innan respondenternas svar redovisas.

Efter temaintroduktionen redovisas respondenternas svar var för sig. Svaren redovisas i samma ordning som dessa tre tema introduceras. Efter respondenternas svar gör jag en sammanfattning som bygger på en sammanställning av svaren i tabellform.

#### 4.1.1 Noternas introduktion

Min avsikt var i första hand att få reda på när lärarna introducerar noter för sina elever. Beroende på hur länge man väntar med den introduktionen kan visa på hur bunden man är till skrivet metodik-material. Det kan även visa hur viktigt läraren tycker att det är med notläsning. Det förefaller rimligt att en lärare som tycker det är viktigt med notläsning sätter igång direkt med noter. Notläsningen berör kärnfrågan om den punkterade fjärdedelen eftersom resultaten är beroende av att eleven läser rytmen utifrån notskrift. Jag väljer att ta med delar ur intervjun som inte direkt svarade på frågan. Detta för att en del saker som sades eventuellt kan styrka ett annat påstående eller förtydliga andra svar vidare i intervjun.

#### 4.1.2 Punkterad fjärdedel

Detta tema baseras på fråga 5 (bilaga 1). Fråga 5 är det som i huvudsak ligger till grund för jämförelsen i metodik. Jag valde att, innan lärarna svarade på frågan, förtydliga vad jag menade med ordet förstå. Jag resonerade att många barnvisor som barn sjunger, som är betydligt yngre än den aktuella åldern, kan i vissa fall innehålla svårare rytmiseringar än en punkterad fjärdedel.

Eftersom barn är förträffliga imitatorer, lär de sig spela långt mer komplicerade rytmer genom att härma, än vad som skulle vara möjligt via en notbild (Lif 1998 S. 64)

Så att bara kunna härma den rytmen var inte ett svar jag var ute efter. Att eleven till fullo förstått matematiken bakom rytmen är det svårt att vara helt säker på. När de ser rytmen i noterna och spelar den korrekt är det lätt att anta att de även kan den matematiskt. Därför anvisade jag läraren till en situation när det kommer en punkterad fjärdedel i boken (och eventuellt en åttondel eller annat notvärde därefter) så spelar de den rytmiskt rätt. Hur ser vägen dit ut? Med eventuell reservation för att dom kanske mer tolkar bilden av rytmen än matematiskt förstår den. Detta resonemang förde jag fram för att sätta in läraren i situationen. För undersökningens del spelade det egentligen ingen roll hur väl eleven lärde sig rytmen eller ej då min avsikt var att urskilja lärarens val av metodik vid just detta specifika tillfälle.

Efter intervjuerna stod det klart att lärarna använde sig av fem olika metoder. Ingen lärare använde sig av endast en metod utan minst två och en del lärare använde sig av tre olika metoder. Jag har satt upp ett system som visar hur jag bedömde lärarnas val att lägga



tyngdpunkten på de metoder de använde. Bedömningssystemets avsikt är alltså att åskådliggöra hur stor tyngd varje metod har hos den enskilde läraren. Varje lärare har tio metodik-enheter som jag har fördelat på de metoder de har använt utifrån hur de har uttryckt sig och hur stor vikt de lagt på olika förfaringssätten. Utefter min egen bedömning har jag sedan fördelat dessa tio enheter med en siffra i tabellen som jag redovisar under sammanfattningen.

Här är de fem metoder som kom fram i intervjuerna.

#### **Alt 1. Gehörsbaserad metod.**

Denna metod bygger på att läraren inte använder noter till en början utan först befäster rytmen helt via elevens lyssnande. Här undviker läraren att eleven får ta ställning till flera saker samtidigt och koncentrerar sig på att utföra rytmen korrekt först. Därefter kopplas kunskapen ihop med notbilden (McPherson & Gabrielsson 2002).

#### **Alt 2. Rytmostavelser**

Grunden för, stavelsekombinationer som metod, är att befästa hur rytmen låter. Det som används är rytmramsor och ord som auditivt ger eleven förutsättningar att känna in rytmen och utföra den på instrumentet (Gordon & Beyond 2004; Pollack 2008).

#### **Alt 3. Underdelning**

Metoden bygger på att medvetet använda det kortaste notvärdet för att åskådliggöra underliggande rytmer. Utfallet av metoden blir att eleven får lägga ihop notvärden istället för att dela på dem varför också metoden tidigare kallats för addera-metoden (Gautier, Dunn 2004).

#### **Alt 4. Räknemetoden**

Denna metod innebär att läraren väljer att muntligt förklara den matematiska uppdelningen av notvärdena så att de bildar rytmer. Lärarens avsikt är att skapa förståelse för musikens grammatik genom att eleverna intellektuellt kan räkna ut notvärdena (Lif 1998).

#### **Alt 5. Schemateorin**

Teorin bygger på att se noter som kluster eller som bilder där man lärt sig hur de ska låta genom upprepade erfarenheter. Bilden uppfattas som en helhet men kan innehålla stora mängder av detaljer (Rostvall & West 1998).

### **4.1.3 Instrumentell koppling.**

Här har jag valt att notera om och hur de anknyter rytmen till sitt eget eller något annat instrument. Temat specificerades inte via någon direkt fråga men i lärarnas metodikbeskrivning är det uppenbart om det finns kopplingar till instrumentet. Det kom också en del intressanta citat som lämnar bra material till diskussionen. Hur lärarna ser på sitt instrument har i vissa fall understrukit vad de berättade om den punkterade fjärdedelen.

## 4.2 Intervjuanalys

Samtliga intervjuer spelades vid intervjutillfället in på digitalt media. Intervjuerna har skrivits ned ordagrant för att sedan bearbetats om till skriftspråk. Således har hum-anden och upprepningar etc. tagits bort. Respondenterna har inte efter intervjun läst sina svar.

Jag gör korta analyser av de citat som infogats. De understryker till viss del hur jag uppfattat hur respondenterna svarat på frågorna.

### 4.2.1 Gitarr

Gitarrläraren har undervisat i c:a 15 år, och fick sin musikpedagogiska utbildning vid Stockholms Musikpedagogiska Institut.

#### När introduceras noter i undervisningen?

Gitarrläraren vill veta vilken typ (ålder) av elev frågan rör sig om och menar att det kan finnas väsentliga skillnader just på den punkten. Vi enas om att det gäller en nybörjarelev som anmält sig så tidigt som reglerna tillåter i kommunen d.v.s. runt tio år.

Ja jag brukar använda en gitarskola [Sallman & Silén 2002] och den sätter vi igång med redan efter ett par veckor, och så blandar jag gehörsspel, eller ”gör så här” spel med låtar från den här boken. Jag har också upplevt tidigare att om jag väntar för länge med noter så kommer det bli ett motstånd mot noter.

Svaret är alltså c:a två veckor, men läraren säger att han är också noga med att undervisningen hela tiden blandas med gehörsbaserad inläring. Han passar också på att berätta om att han upplevt ett motstånd mot noter om det inte introducerats tidigt. Jag frågar om inte han har upplevt motsatsen? Att noter varit ett sånt svårt hinder att eleven inte vill fortsätta spela gitarr?

Nä det har jag nog inte upplevt För noter är inte det första jag gör...det är inte det som är ingången till att spela gitarr utan då är det väl valda utantill låtar. Så börjar jag och försöker få tekniken att funka hyfsat, att dom rör fingrarna på ett sätt som funkar och att dom sitter....ja så att dom har ordning på allt det där, sen kommer noterna in i bilden. Jag har aldrig varit med om att noterna varit ett hinder.

Läraren påpekar här att ”väl valda utantill låtar” är själva ingången till gitarrspelet och understryker att den gehörsbaserade undervisningen parallellt är viktig. Intressant är också att notera lärarens syn på att noter inte är ett hinder.

#### Hur gör du för att eleven skall förstå en punkterad fjärdedel?

Läraren beskriver först bara hur han får eleven att spela rytmen. Jag försöker närma mig hur notskriften senare kommer in i bilden och då utspann sig följande dialog:

Den första låt jag kommer att tänka på är basgången till ”stand by me” faktiskt.../Ja då är det nog den låten och då känns det ju som att det är ju en sådan där grej som verkar sätta sig direkt på nåt vis. Den rytmen förstår dom, men dom vet ju inte vad det är utan det är bara gehörsvägen, dom härmar mig och åker med, men dom spelar det ju korrekt själva.  
Intervjuaren: Och sen då? Vad blir nästa steg?

**Gitarrläraren:** Sen tror jag att det är så här att man spelar låtar, eller alltså som jag tror att det går till. Man spelar låtar med den här rytmen i och så spelar man ännu fler låtar och sen ser man den här rytmen i noterna och sen har man kopplat ihop det. Men det är inte den ideala vägen att gå kanske?

**Intervjuaren:** Jag frågade inte efter den ideala vägen utan hur du gör

**Gitarrläraren:** Jag tror att det är så det går till. Det är så det går till.

**Intervjuaren:** Du lär alltså ut gehörsbaserat egentligen i grund och botten.

**Gitarrläraren:** Ja.

**Intervjuaren:** Och när du tar fram en ny låt där det ingår en punkterad fjärdedel, följt av en åttondel till exempel, så förstår eleven hur rytmen skall spelas för att nästa gång du tar upp den, även gehörsmissigt visar?

**Gitarrläraren:** Ja förmodligen gör jag det.

**Intervjuaren:** Och nästa gång, och nästa gång, en stund framåt?

**Gitarrläraren:** Ja

**Intervjuaren:** För att sen trillar poletten ner av sig själv?

**Gitarrläraren:** Ja precis.

Här befäster läraren sin gehörsbaserade inlärningsteknik tydligt. Läraren upprepar sig dessutom tills eleven själv gör kopplingen från notbild till vad den tidigare hört läraren förevisat. Det är också intressant att läraren använder speciella låtar ("Stand by me" i det här fallet) för ett speciellt moment. Själva notbilden på den punkterade fjärdedelen fungerar mest som en konstaterande slutsats att det var det här vi spelade just nu.

### **Koppling till instrumentet.**

Läraren kommer själv in på en koppling till både gitarren och till genre där man kan se ytterligare en koppling.

Sen är det ju så här att, det är ju gitarr vi pratar om här. Det här är ju en av den vanligaste komprytmen i poplåtar, att man markerar just den där. Därför tror jag att det faller sig ganska naturligt utan att man ska utnyttja några speciella klangmöjligheter. Men vi har den här rytmen både när vi kompar en poplåt och när vi spelar en melodi som innehåller rytmen. /.../Så visst finns notbilden med där, men inte alltid när man kompar.

Läraren ser också gitarren som ett naturligt pop- och rockinstrument. Han skiljer till viss del på melodispel och att kompa och att just spela komp är väldigt vanligt för just gitarr i den genren. Det ger en annan ingång till noter och den punkterade fjärdedelen.

### **Vid vilken ålder brukar den här rytmen dyka upp? Eller hur långt fram i undervisningen?**

Rytmen kommer tidigt i boken, redan under första terminen enligt läraren.

## 4.2.2 Slagverk

Slagverksläraren har undervisat i c:a 20 år och fick sin musikpedagogiska utbildning vid Musikhögskolan i Piteå.

### När introduceras noter i undervisningen?

Slagverksläraren svarar direkt och utan eftertanke att han börjar med noter på första lektionen. Det snabba och raka svaret väcker min nyfikenhet och jag ber honom förklara varför.

Det är därför att, utav nån anledning vill jag komma åt fjärdedelarna väldigt fort, så att dom förstår att det handlar mycket om puls för har man fjärdedelarna kan man lättare jobba med pulsen också tycker jag .

Läraren betonar vikten av att snabbt komma åt fjärdedelen som puls. Rytmer blir inte rytm förrän de förhåller sig till en puls (Fant 2010). Med ett melodiinstrument är det inte lika angeläget från början.

### Hur gör du för att eleven skall förstå en punkterad fjärdedel?

Det är många kunskaper som ska på plats innan eleven ska lära sig den punkterade fjärdedelen. Slagverksläraren vill att de rytmiska redskapen skall läras ut i rätt ordning så att eleven verkligen har de verktyg som behövs för att förstå svårare rytmer. Läraren är tydlig med att han börjar med en punkterad halvnot och att det är en viktig del av metodiken. Jag bad honom då först förklara det inlärningsmomentet.

Jo då är det enkelt när man kan rita upp en halvnot och hur mycket är den värd Står det en punkt efter en halvnot då är den värd hälften av det som halvnoten är värd och vad är det? Ja och då säger dom tre nästan alla på en gång. Man kan få förtydliga en gång till. Vad är hälften utav två? Ett säger eleven. Då blir det alltså två plus ett, så mycket är den här noten värd. Och då blev den noten väldigt lätt och spela. Så den har jag aldrig nåt problem med den punkterade halvnoten. Har man den då har man i alla fall kommit en liten bit på vägen till den här punkterade fjärdedelsnoten./.../ Ja dom förstår att står det ingen punkt efter då är det två slag och står det en punkt efter är det tre slag.

Även om läraren utgår från räknemetoden finns här också inslag av en variant på ”adderametoden” då han först börjar med punkterad halvnot. Elevenna kan redan från första lektionen fjärdedelar och det är det minsta notvärdet i sammanhanget vilket ger 2+1.

Jag undrar hur läraren sedan angriper den punkterade fjärdedelsnoten.

Tänk att den där punkten är en åttondelspaus. Men sen så refererar jag också alltid till den där halvnoten också, den punkterade halvnoten. Egentligen är det så att, alltså den blir förlängd lika väl som halvnoten. Så tänk egentligen en åttondelspaus, och det har vi gjort för länge sedan, och det kan dom. Där har du då rytmen.

Samtidigt som läraren gör en parallell till den punkterade halvnoten beskriver han också punkten som en åttondelspaus. Det ger samma rytm även om det inte är helt korrekt så menar läraren att det spelar ingen roll eftersom slagverksinstrument väldigt sällan har långa toner. Här följer inte läraren upp ”addera-metoden” så jag lämnar det spåret ganska svalt. Det är tydligt att det är räknemetodet som ligger läraren närmast om hjärtat även om det finns inslag

av fler metodiker.

Läraren introducerar den punkterade fjärdedelen väldigt sent i en jämförelse med de andra lärarna. De har hunnit gå igenom både åttondelar, åttondelspaus och trioler innan läraren tar upp den. Det ger många rytmer att referera till vilket underlättar men har också en nackdel då rytmen kan dyka upp i orkestersammanhang långt tidigare, vilket läraren också anmärker på.

När dom kommer med i orkestern så kommer rytmen tidigt och då är det ju skrivet med punkterad fjärdedel och då kommer man ju inte undan. Men jag anser att det finns egentligen ingen anledning för oss trummisar och slagverkare att den ska komma så tidigt för vi har andra medel. Dom håller i alla fall inte ut tonen och då kan man köra med åttondelspausen lika gärna. Jag känner lite grand att låt den där vara ifred tills dom har fler verktyg att tänka med liksom.

Det kommer även en alternativmetod som härrör till trumsets-spel som sker parallellt och där klarar man av rytmen mycket tidigare. Där är det däremot inte noterat som fjärdedelspunkt utan parallellt med HiHat som spelar åttondelar.

Och sen också något som jag brukar använda för vissa är att, tänk på världens vanligaste popkomp, brukar jag säga. Tänk på den bastrumman brukar jag säga. Den har jag också provat eller det gör jag ganska ofta, även om dom förstår så kan jag säga så också att det är inte ovanligt att man ser det kompet med en sån här punkterad fjärdedelsnot och en åttondel efteråt och sen en halvnot eller fjärdedel.

Skillnaden här är att läraren inte använder en förklaringsmodell som gör att eleven ska förstå rytmen. I detta fall vädjar snarare läraren till lyssnandet och en återkoppling till en annan mer icke-teoretisk kunskap. Här kan man också se paralleller till gitarrlärarens förhållning till gitarrens funktion inom rock- och popgenren.

### **Instrumentell koppling**

Läraren är väldigt tydlig med att det finns begränsningar med tonlängd inom slagverk och avslutar med att se det som en nackdel. Samtidigt refererar läraren till trumkompet som kommer väldigt tidigt i boken (Hessler u.å.) och använder där trumsetet som en referens och förklaringsmöjlighet.

Sen är jag alltid noga med att förklara, och det gör jag väldigt tidigt, i och med att vi spelar det instrumentet vi gör att. Det här med längd på en not så jag refererar alltid till en flöjt eller ett piano eller vad som helst och säger att vi har inte dom möjligheterna utan för oss låter det ju bara pang, men vi får tänka att den är så lång. För mig känns det ju som att det borde vara lättare för dom som spelar instrument som har möjligheten att förlänga

Resonemanget ger också att problemet med den långa tonen inte bara gäller vid en punkterad fjärdedel. Läraren berättar även att problematiken med en lång ton dyker upp redan vid den första halv- och helnoten.

### **Vid vilken ålder brukar den här rytmen dyka upp? Eller hur långt fram i undervisningen?**

Läraren ger inget exakt svar men med tanke på vad som gjorts rytmiskt innan är det långt fram i undervisningen.

### 4.2.3 Träblås

Träblåsläraren har undervisat i c:a 30 år och fick sin musikpedagogiska utbildning vid Musikhögskolan i Stockholm.

#### När introduceras noter i undervisningen?

Första tiden fokuseras på instrumentets konstruktion och tonbildning. Det är en del introduktion innan en klarinett kan sättas ihop och monteras isär. Därefter följer en del utantillspel eller gehörsspel där man provar de melodier man lärt sig under den förberedande undervisningen på det nya instrumentet.

Nu beror det ju väldigt mycket på individen också men, första lektionen är det kanske mycket snack om hur man sätter ihop en klarinett och så får dom börja att försöka få ljud i dem och så att dom kan spela tre toner, dom kanske kan spela spanien, och då har dom det i läxa till veckan därpå. Därefter ta isär och sätta ihop klarinetten, sköta den, göra ren den och så om dom kan få till det så att dom kan spela den där låten och så. Sen brukar jag köra utantill åtminstone nån vecka till. Men sen, så fort dom har skaffat sig en spelbok, och det brukar dom göra ganska snabbt för mig, så det kan väl ligga efter c:a fyra veckor i snitt.

Jag får uppfattningen att läraren är angelägen om att starta så tidigt som möjligt med en lärobok. De inledande lektionernas innehåll är det svårt att gå runt på något annat sätt men så snart det är avklarade så sätter man igång. Läraren poängterar att det är bra med en lärobok för progressionen blir tydligare för såväl elev som lärare än vid användning av lösa notblad.

#### Hur gör du för att eleven skall förstå en punkterad fjärdedel?

Den här läraren beskriver att han har provat olika metoder genom åren. Direkt förkastar han också den matematiska förklaringen som ofta ses i läroböcker och beskriver och ger följande förklaring.

Det bästa tycker jag det är när man underdelar /.../ då förstår dom liksom. Om man spelar två fjärdedelar och sen gör man åttondelar av dom och sen så talar man om att en punkterad fjärdedelsnot är värd tre åttondelsnoter och då kan dom spela dom där tre åttondelsnoterna var för sig först och sen den fjärde ensam och sedan binder dom ihop dom tre första men ändå liksom ha den där pulsen inom sig. Det tycker jag är absolut det bästa sättet.

**Intervjuaren:** Så om jag förstår dig rätt så väljer du i den melodi som ska spelas, det kortaste notvärdet och utgår från det.

**Träblåsläraren:** Ja

Läraren gör en förklaringsmodell som kan härledas till ”addera-modellen” som bygger på att man hela tiden använder sig av det kortaste notvärdet och adderar detta för att skapa längre notvärden. Genom att lägga ihop rätt antal åttondelar skapas rätt notvärde. En förutsättning för detta är naturligtvis att eleverna lärt sig åttondelar men det är även en förutsättning i ”addermodellen”.

Det kommer också ett gehörsbaserat inslag i metodiken, dock inte direkt från läraren själv, som mest konstaterar att parallellt med sin egen metod är det en bra kombination.

Det hänger ihop lite med dom här nya skolorna som har kommit där man kan spela dom enskilt med skiva och använda dom som orkestermaterial också och då kommer det väldigt tidigt i dom här böckerna (Utbult u.å.). Här har man ju skivan där man kan lyssna sig till det hela ungefär som du sa att när man sjunger när man är pytteliten och det är samma sak här. Så dom som är smart lyssnar ju mycket på skivan och sen så härmar dom ju det, vilket ju inte är helt fel men sen så snabbt som möjligt kan det ju vara bra att få dom att förstå hur man ska läsa ut det här med en punkterad fjärdedel om dom stöter på det i nåt annat sammanhang där dom inte har nån hjälp av nån skiva.

Läraren poängterar att härma ger en viss känsla för rytmen just där och då men att kunna läsa ut rytmen ger på sikt fördelar, exempelvis i orkersterspel.

### **Koppling till instrumentet.**

Här gör läraren en jämförelse med andra instrument. Han utnyttjar det faktum att instrumentet äger förmågan att göra en lång ton, vilket inte är specifikt för just träblåsinstrument men det är ändå anmärkningsvärt.

Jag vet ju inte hur det funkar på andra instrument som på slagverk, om man inte spelar på cymbal, men där blir ju allting så kort och då kanske man inte förstår det heller riktigt. För har man ett instrument där man själv kan bestämma längden på tonen så är det lättare.

Eftersom läraren har bred kunskap och undervisar på fler instrument är det uppenbart att han noterat skillnader och påtalar själv att det ligger olika svårigheter i olika instrument.

### **Vid vilken ålder brukar den här rytmen dyka upp? Eller hur långt fram i undervisningen?**

Rytmen kommer väldigt tidigt under första terminen.

#### **4.2.4 Brass**

Brassäraren har undervisat i c:a tio år, och fick sin musikpedagogiska utbildning vid Musikhögskolan i Piteå.

### **När introduceras noter i undervisningen?**

Läraren svarar lite svävande men någonstans mellan tredje lektionen och höstlovet som inträffar efter c:a sex till sju veckor. Det är viktigt att eleven bekantar sig med teknik och teori bakom instrumentets funktion innan noter introduceras. Tiden innan noter används också till gehörspel.

Allting är ju relativt men absolut inte första gången. Det där har jag ju experimenterat lite med eftersom jag har ju förhållandevis inte så jättelång erfarenhet som lärare så jag tänkte jag ska testa lite men jag kan säga att aldrig dom tre fyra första lektionerna. Ett tag körde jag så att fram till höstlovet är det ingen bok.

Jag förstår att med blåsinstrument tar det lite tid att komma igång. Det är inte självklart hur man bildar en ton och vilken ton man verkligen presterar, vilket blir tydligt när läraren förklarar.

På våra instrument så handlar det om att vi kan ju få flera toner på samma drag eller samma grepp så vill

man bygga upp en känsla för hur tonen känns och smakar innan man lär sig hur den ser ut.

### **Hur gör du för att eleven skall förstå en punkterad fjärdedel?**

Med stöd av boken gör läraren en grundlig genomgång av notteorins grunder. Därefter börjar läraren med fjärdedelar för att, med samma avsikt som slagverksläraren, komma åt fjärdedelspuls.

Jag brukar använda mig av, det finns en sida i den här blåsbus som går igenom allt det här. Det är ju 5 eller 6 toner, grepptabell, notlinjer, G-klav, och sen så har man det här med fjärdedel, /.../ Då har jag pratat om puls och vi har klappat i takt, alltså vad är en takt? Det kan också vara det där man känner man vill göra när man hör en låt och det är då fjärdedelar man känner, oftast kan man säga. Så nånstans får jag för mig att det fastnar, fjärdedelar på varje slag.

Därefter så beskriver läraren åttondelar för eleven. Med stöd av material i boken och en del klappövningar förankrar läraren åttondelsrytmen. Detta blir väsentligt när han går vidare med den punkterade fjärdedelen.

Sen när den punkterade fjärdedelen kommer så beror det lite på hur man märker att förståelsen är. Man kan ju använda sig av den rytmen jag nämnde, punkterad fjärdedel plus åttondel. Där behöver man ju inte gå in så mycket på hur det rent matematiskt. Ibland gör jag upp sådana här ”alzimersstreck” som markerar att här kommer foten och då blir det ju liksom en och en halv. Har man märkt att dom har åttondelsbegreppet då kan man ju använda det där med tre åttondelar eller en och en halv. Skulle eleven ha jättestora problem med den rytmen så skulle jag nog närma mig det problemet med att sätta ihop den med en åttondel och få det till två slag och peka på den gruppen, två slags gruppen, för någonstans så är det ju i 9 fall av 10 så dom kommer stöta på den i musikaliska sammanhang och då kan dom ju spela den.

Här beskriver läraren även inslag av gehörslärläring i kombination med räknemetoden. Det kommer lite olika grepp men jag tar fasta på att läraren markerar pulsslav i noterna och att läraren sätter ihop tre åttondelar och/eller använder en och en halv (fjärdel är det rimligt att anta). Men samtidigt så säger läraren att som grupp (när fjärdedelen sitter ihop med en åttondel) kan de spela rytmen från ett igenkänningsperspektiv.

Man kan ana en viss skepsis till de nya böckernas playalong-skivor. Här påpekar läraren att det är skillnad att spela med och härma och faktiskt kunna räkna ut hur man skall göra.

Det där tror jag har förändras för många spelböcker idag är ju så att du ska kunna spela låtar ganska fort och då finns det den hjälpen med skivor och så att det är någon som spelar med dig, så du hör när du inte gör som någon annan, antingen läraren eller som bokens skiva gör. Sen när du ska göra det själv och du förstår och du skulle kunna göra det på en gång, alltså avista, då kan du inte det. Alltså spelmässigt så skulle du kunna göra det men intellektuellt kan du inte för du vet egentligen inte. Sen vet jag att jag alltid tänker så utan att jag ska tänka att jag tänker så, att jag ser rytmer i grupper där det går jämt ut, för det har man nytta av sedan när det blir riktigt komplicerade rytmer. Du kan ju ta rytmen med punkteringen tillsammans med den där åttondelen som gör att det bli fullkomligt på två hela slag.

Brassläraren använder själv en del gehör vid inlärlningen men kombinerar det oftast med teoretiska förklaringar som bygger på att eleverna förstår pulsbegreppet. Det finns också inslag av koppling till notbilden, att eleven känner igen utseendet på rytmen och kommer ihåg hur den lät. Läraren förstärker till sist schemateorin som metod med att se rytmer i grupper.

### **Instrumentell koppling.**



Läraren säger att det är en blåsartradition att se rytmer i grupper men det är svårt att veta hur underbyggt det antagandet är. Jag väljer att inte fästa så stor vikt vid den blåsartraditionen men det är intressant att läraren gör så själv och att han väljer att dela med sig av synsättet till sina elever.

### **Vid vilken ålder brukar den här rytmen dyka upp? Eller hur långt fram i undervisningen?**

Det beror på hur tidigt de sätter igång med spelboken (Utbulk u.å.). Skillnaden i progression avgör också men som regel under första året är han säker på.

## **4.2.5 Piano**

Pianoläraren har undervisat i ett och ett halvt år, och fick sin musikpedagogiska utbildning vid Musikhögskolan i Örebro.

### **När introduceras noter i undervisningen?**

Pianoläraren gör först en liten utvikning till den förberedande undervisningen och menar att beroende på hur den har fungerat kan det finnas stora skillnader. Här gör också läraren en koppling till den ordinarie skolan och menar att det finns anledning att se på hur eleven skriver och läser.

Det har varit lite olika beroende vilken skola man har varit på och vem som haft FU där. /.../ Sen är det ju väldigt mycket upp till hur mogen eleven i fråga är i skriftspråk. Det finns en elev som jag har haft nu i ett och ett halvt år som var nybörjare förra året, som har jättesvårt att läsa över huvudtaget, att ta till sig det mediet och då känner jag att hindret till musiken blir så stort att läsa noter så där tar jag det väldigt lugnt.

Svaret är alltså en termin och finns det fortfarande hinder så är hon inte främmande att vänta ytterligare. Jag vill veta om det finns elever som upplever det som ett hinder när noterna väl introduceras.

Nä faktiskt inte, jag tänkte på det först men jag upplever snarare att, dom börjar spela så pass svåra låtar att dom kommer inte ihåg dom från lektion till lektion och då är det så här att då behöver vi ju noterna. För när du kommer hem måste ju du veta vad du skall göra och då fattar dom helt plötsligt vad noterna är till för, det är ett minnes stöd för att kunna musiken.

Här förklaras noter som ett praktiskt hjälpmedel, ett minnesstöd, för att komma ihåg helt enkelt. Efter en tid blir låtmaterialet så stort att minnet till slut sviker för att kunna framföra ett stycke. Detta gör att läraren ser noter som en naturligt hjälpmedel för sin undervisning.

### **Hur gör du för att eleven skall förstå en punkterad fjärdedel?**

Läraren delar upp rytmik och tonhöjd och till en början spelas låtar som eleven känner igen för att undvika att eleven ska behöva koncentrera sig på två saker samtidigt. När hon sedan kommer in på den punkterade åttondelen väljer hon att använda sig av en ljudstavelse men kommer snart in på ”banker” som ett begrepp på hur eleven tillgodogör sig rytmer under en längre period.

Mycket kan man ju ta ord som låter som alltså, låååångkalsong. Då förstår dom hur det ska låta. Det här kanske är helt uppåt väggarna men jag tänker att man får en bank i örat av hur olika rytmer låter och genom att fått den banken så kommer man sen känna igen ett visst mönster när man ser en punkterad fjärdedel och en åttondel tex så kommer man veta hur det låter för man har spelat det och sett det, och jag är inte säker på att måste förstå matematiken på det sättet.

Läraren delger också en musikalisk insikt om vad som kan hända om man är för matematisk vid rytminläring vilket gav följande dialog.

Vad som händer när man delar upp allting i minsta beståndsdelar när man underdelar, här skulle man ju underdela i åttondelar då så att det blev tre åttondelar och en åttondel, det är ju att betoningshierarkin förskjuts ju nåt alldeles gigantisk.

**Joakim:** Betoningshierarkin?

**Pianoläraren:** Alltså betoningsmönstret blir ju helt annorlunda. Om du spelar Pa pa pa (sjunger) på fjärdedelar då blir ju åttondelen obetonad. Spelar du paaaaa pa pa då blir den ju mycket mer betonad och det har, jag skulle säga i 9 fall av 10 när du har en sån där rytm så vill du ha den där åttondelen obetonad. En upptakt tex är en jättebra sån, en upptakt vill man inte ska vara så jättebetonad.

Pianoläraren understryker att melodins betoning är viktig och visar eleverna det genom förebildande och sång, vilket jag sorterar in under gehörbaserad undervisning, samtidigt som rytmstavelsen ”låååångkalsong” är central i metodiken just vid detta exempel.

### **Instrumentell koppling.**

Här följer hon spåret med melodispel och gör en koppling till slagverk. Hon uttrycker en fara med att låta rytmiken få ta för stor plats och illustrerar detta.

Det tror jag delvis beror på att jag har märkt när man spelar piano som är väldigt likt ett slagverksinstrument, att om man gör det för mycket, knackar rytmer, för så jag göra mycket, då mister man totalt melodispelet i piano och då blir det pang pang pang och det vill man inte ha. Så jag försöker sjunga så mycket som möjlig och med så mycket legato som möjligt så att det är det som man har som mål när man spelar melodier på piano att det ska vara sångbart. Det är ju det svåraste som finns det kämpar man ju med fortfarande själv att det inte ska låta plink plänk.

### **Vid vilken ålder brukar den här rytmen dyka upp? Eller hur långt fram i undervisningen?**

Jag och läraren ser att i boken kommer rytmen först på sidan 37 vilket gör att rytmen inte kommer som notbild förrän under andra spelåret (Sterner 1986).

### **4.2.6 Fiol**

Fiolläraren har undervisat i c:a sju år, och fick sin musikpedagogiska utbildning vid Musikhögskolan i Örebro.

### **När introduceras noter i undervisningen?**

Läraren börjar relativt tidigt med noter. Hon beskriver hur första lektionerna går åt till att få ordning på strängarna, få ton och hållning. Sedan tar läraren själv upp att eleverna kan reagera

på att det blir svårare om man väntar för länge med noter och att eleverna tycker det är bekvämt utan.

Ibland så har dom liksom tyckt det varit så himla bekvämt att spela utan noter om man börjar så, att dom tycker att dom lärt sig ganska bra och så plockar man fram dom blir det svårare tycker dom.

Ofta ber läraren eleverna spela hela låtar utan tonhöjd och bara rytmen på en och samma ton.. Detta förstärker vikten av rytmer generellt.

### **Hur gör du för att eleven skall förstå en punkterad fjärdedel?**

Fiolläraren beskriver hur hon alltid börjar ur ett rytmiskt perspektiv när notläsningen sätter igång och förklarar ett det kommer från Suzuki-metoden. Läraren har namn på olika notvärden och fjärdedelar kallas för ”gånot” och halvnot kallas för ”vila”. Läraren har färdiga rytmkort med dessa rytmer blandade på som eleverna får sätta samman i olika kombinationer. Eleverna får sedan klappa rytmerna som de själv sätter samman.

När dom flesta kommit hit fattar dom flesta att dom bara spelar vila, gå, gå. Ja det vet dom fortfarande bara, så då har dom ju inte förstått att nu ska vi räkna en å... så, utan då säger jag: [pekar på rytmen] Lååååångkalsong, lååååångkalsonger vila lååååångkalsonger gå [mel. Imse vimse spindel] I Suzukimetoden där är det ju mycket bättre för där dyker den upp så här, före åttondelspunktering. Men grejen är att här är det Imse vimse spindel och den känner dom ju igen så himla väl så där behöver man inte gå in och säga så himla mycket. Ibland brukar jag nästan inte behöva säga lååååångkalsong för vadå? det är ju Imse vimse spindel men ibland kanske dom spelar (sjunger Imse vimse spindel) rakt där istället men då brukar jag säga att det står en punkt där och den ska vara lite längre. Säger man bara det så, ja då kan dom ju det i huvudet (sjunger Imse vimse spindel) och då får dom ju till det gehörsvägen.

Det är klart att den första låten där en punktering dyker upp är en så pass känd låt att eleverna kopplar väldigt lite till notbilden. Läraren har introducerat begreppet ”lååååångkalsong” som en rytmstavelse för att illustrera hur en punkterad not kan låta. Jag undrar hur läraren går vidare när det kommer en låt som inte är känd och eleverna måste använda notbilden i större utsträckning.

Men den här melodin känner dom inte till ”Lasse liten” för det är en gammal låt. Men här kan man köra lååååångkalsong gå gå vila lååååångkalsonger vila. Men sen är det ju samma som kommer här, och här kom det tillbaka. Men sen rent teoretiskt att förklara har jag inte gjort i den här boken (Lundström u.å.). Jag brukar plocka in att dom får skriva egna noter på papper och så där och göra egna låtar och då brukar jag förklara att man kan räkna på noter att fjärdedelar är en och halvnoter är två, och det kopplar dom ju till gå.

Läraren påpekar att hon inte förklarar rytmen närmare utan använder sin rytmstavelse och det faktum att det är välkända melodier. Därefter kommer det en del teori men då får eleverna skriva noter själva. Då är det värt att uppmärksamma att läraren tagit bort instrumentet vid det inlärningsmomentet.

### **Instrumentell koppling**

Läraren lägger stor vikt vid rytminläring och pekar på vikten av att kunna det bra. Hon låter också eleverna klappa rytmer vilket egentligen tar bort instrumentet från rytminläringen vid det tillfället. Så instrumentet kopplas inte till rytm på något speciellt sätt.

## Vid vilken ålder brukar den här rytmen dyka upp? Eller hur långt fram i undervisningen?

Det beror lite på hur eleven utvecklas. Ibland mot slutet av första terminen och ibland i början av den andra.

### 4.3 Jämförande analys

**Tabell 1** visar hur långt fram i undervisningen lärarna introducerar noter. Lärarna är nämnda utifrån vilket instrument de undervisar på. Alternativen är framtagna ur det material som framkom vid intervjuerna.

När introducerar du noter i undervisningen?	Gitarr	Slagverk	Träblås	Brass	Piano	Fiol
Alt 1. Tidigt. Under första månaden	X	X	X			X
Alt 2. Senare under första terminen				X		
Alt 3. Sent. Efter första terminen					X	

Resultaten visar att fyra av sex lärare börjar redan under första månaden med noter i undervisningen. En lärare börjar senare under första terminen och bara en lärare väntar till den andra terminen. Tydligt är att samtliga lärare ändå börjar så tidigt att de anser att notläsning är en stor och viktig del av instrumentundervisningen. Det framkom att det är angeläget att eleverna börjar tidigt med ensemblespel vilket underlättas av notkunskap.

**Tabell 2** ger svar på hur stor vikt lärarna lägger på respektive metod. Siffrorna i tabellen anger hur fördelningen mellan varje metod, som läraren har använt sig av, där varje lärare har tio viktenheter som jag har fördelat efter bedömning från intervjuerna. Lärarna är nämnda utifrån vilket instrument de undervisar på. Alternativen är framtagna ur det material som framkom vid intervjuerna.

Hur gör du för att eleven skall förstå en punkterad fjärdedel?	Gitarr	Slagverk	Träblås	Brass	Piano	Fiol
Alt 1. Gehörsbaserad	8	2		2	3	3
Alt 2. Rytinstavelser					4	7
Alt 3. Underdelning		2	6			
Alt 4. Räknemetoden		6	4	5		
Alt 5. Schemateorin	2			3	3	

Här ser man att träblås, brass och slagverk har en del beröringspunkter på metod fyra. Piano och fiol har gemensam vikt på metod ett och två. Den lärare som sticker ut lite är gitarr eftersom han har så stor vikt på alt. 1 vilket ingen annan av de andra lärarna har.

**Tabell 3** visar hur respondenterna har kopplat ihop metodiken till sin instrument. Lärarna är

nämnda utifrån vilket instrument de undervisar på. Alternativen är framtagna ur det material som framkom vid intervjuerna.

Instrumentell koppling	Gitarr	Slagverk	Träblås	Brass	Piano	Fiol
Alt 1. Ingen				X		X
Alt 2. Delvis		X	X		X	
Alt 3. Stor	X					

Här ser man att en del lärare anknyter i viss mån till instrumentet när de lär ut rytm. Men det som svaren i intervjuerna också visar är faktiskt hur lite instrumentet används i detta moment.

## 5 Diskussion

Syftet med denna studie har varit att efterforska om instrumentlärare på en kommunal kulturskola har olika metoder när de lär ut samma rytm. Eftersom instrumentlärare på en kommunal kulturskola inte har någon nationell kursplan eller målstyrande dokument att följa är lärarna tämligen fria i sin undervisning. Lärarna kan därför helt på egen hand bestämma undervisningens innehåll och vilka metoder man använder. Detta gör lärarnas egna musikaliska bakgrund och erfarenheter ofta avspeglar sig i undervisningens innehåll. Eftersom jag inte har gjort några observationer har jag ingen inblick i huruvida deras egna resonemang stämmer med en riktig undervisningssituation. Jag bygger därför resultatet på hur de beskrev undervisningssituationen. Momentet med rytmen är starkt knutet till notläsning varför jag också valde att fråga hur tidigt lärarna introducerade noter i undervisningen. Jag valde lärare som hade olika huvudinstrument och undervisningsområden för att se om det fanns skillnader för olika instrumentområden. Intervjun specificerade inte någon direkt koppling till instrumentet man jag valde att ha det som ett tema om läraren själv anknöt instrumentet till undervisningen på något sätt. Jag har valt att lägga upp diskussionen i samma ordning som lärarnas svar redovisades.

### 5.1 Notläsning

Hur viktigt är det med noter? Undersökningen visade att på denna skola så är det rimligt att anta att det verkligen är viktigt med notläsning. Alla lärarna använder noter i sin undervisning och jag uppfattade det som att det var en absolut självklarhet. Ingen ifrågasatte frågan det minsta. Även om pianoläraren väntade till termin två med att introducera noter så gör jag ändå bedömningen att alla lärare var mer eller mindre angelägen att sätta igång med att lära eleverna noter relativt tidigt. Man kan ana att notläsning är viktigt då skolan har som mål att så många som möjligt även ska spela i någon ensemble, vilket naturligtvis underlättas av notläsningskunskaper. Det är intressant då stora delar av bakgrundsmaterialet visar att barn bör lära sig spela innan de lär sig noter. Dels för att forskning visar att elever som lär sig på gehör ofta blir bättre instrumentalister och inte alls sämre notläsare, men också för att motivationen ofta bibehålls bättre (McPherson & Gabrielsson 2002). Dessa argument borde rimligen ligga i varje instrumentlärarens intresse. På andra sidan ställer sig de som menar att även om man kan prata utan att för den skull kunna läsa så utvecklar de som är skriv- och läskunnig språket mer (Lif 1998).

### 5.2 Metoderna

För att kunna peka på skillnaderna i metodikval som lärarna gjorde kan det uppfattas som om metoderna är väldigt separerade från varandra. Så är naturligtvis inte fallet. Det är svårt att dra skarpa gränser mellan metoderna och på många punkter gränsar de till varandra vilket jag kommer peka närmare på.

#### Gehörsbaserad

Många lärare vädjar till elevernas öron i sin undervisning. Däremot är det svårt att veta hur medvetna de är till metoden. När läraren visar hur melodin skall spelas; hör eleven melodin eller ser eleven hur den ska röra fingrarna? Gitarrläraren hade ett eget begrepp för situationen när han kallade den för ”gör så här” istället för gehör. Såvida inte eleverna har öronproppar på sig under lektionerna finns det argument för att undervisningen alltid är gehoorsrelaterad.

Rytmstavelserna anses också vara gehörsundervisning eftersom stavelserna inte skrivs ner utan lärs in muntligt. Det är rimligt att eleven har lyssnat sig till en rytm när noterna introduceras. När eleven gör kopplingen gränsar man i allra högsta grad också till schemateorin. Däremot bör man fundera på om eleverna hör eller lyssnar? Får eleverna de verktyg de behöver för att göra ett bra gehörsarbete (Wallerstedt 2010)? Nästan alla lärare nyttjade elevens förmåga att lyssna sig till ett resultat men gitarrläraren var den som var mest medveten om gehörsdelen i sitt agerande. Att använda en melodi för en speciell rytm som gitarrläraren gjorde kan man kanske säga är en melodibaserad rytmstavelse? Hur viktigt är det att använda kända melodier? Är det en genväg eller en senväg (McPherson & Gabrielsson 2002)?

## **Rytmstavelser**

Ofta läser man om hur viktigt det är att använda rösten i undervisningen. Rösten är något vi automatiserat varför eleven kan bara låta rytmen sjunka in via kroppen. Rytmstavelserna är ofta bra för att komma ihåg rytmen och jag är själv tvungen att säga ”dalapickola” så fort jag ska spela en kvintol. Metoden används också för att skapa grupperingar av flera noter och på så sätt underlätta notläsningen vilket stöds av schemateorin. Rytmstavelsen lärs oftast ut på gehör och när eleverna använder den härmar dom ljudet dom hör inom sig. Släktskapet till göhørsbaserad undervisning är här påtagligt. Trots den påtalade nyttan med rytmstavelser är det svårt att finna en sammanställning som kan ge en gemensam kunskapsgrund för dem (Gordon & Beyond 2004; Pollack 2008).

## **Underdelning**

För att kunna underdela krävs det att man kan de notvärden som är inblandade i rytmen. Det är således ingen heltäckande metod och är en förklaringsmodell som gör det enkelt för eleven. Enkelheten bygger på att konsekvent använda ett räknesätt som eleverna känns trygga med. Att underdela en rytm i ett bekvämt notvärde är ofta en metod för att bli säker i timing vilket är en beprövad metod som många musiker använder (Gautier & Dunn 2004).

## **Räknemetoden**

Det här är den mest teoretiska av metoderna. I det material som jag har läst är det här den metod det talas minst om och ställs ofta som motsats till gehörsmetodik. Att förklara notvärdenas beståndsdelar så att en elev förstår behöver inte vara galet. Det kan nog bero på vilken retorisk talang man äger som lärare vilket är ett område där jag anar luckor i den pedagogiska forskningen och utbildningen. Den lärare som fick störst vikt vid den här metoden var slagverksläraren. Man kan anta att avsaknaden av välkända melodier i undervisningen gör att den rytmiska noggrannheten är av högre vikt. Kan det vara så att här är ett exempel på att det finns kopplingar mellan metod och instrument? För att progressionen skall fortsätta allt eftersom rytmerna i slagverksboken blir svårare är det förmodligen av större vikt att eleverna verkligen också har förstått matematiken bakom rytmerna (Lif 1998).

## **Schemateorin**

Teorin bygger på att man inte förklarar notvärdenas funktion utan jämför bara bilden med vad man nyss gjorde eller hörde. Detta kopplar också metoden starkt till den gehörsbaserade

undervisningen eftersom den föregås ofta utav just den. Jag tror att man klarar sig både bra och väldigt länge på att bara känna igen bilden (hela trädet) av rytmen. Det är svårt är att veta om lärarna är medveten om teorin eller om det bara är någonting som sker hos eleven under inlärningsprocessen? Vid mer komplexa rytmer kan det längre fram i undervisningen dock vara bra att förstå den matematiska teorin för att kunna lista ut mer ovanlig rytmer man inte känner igen. Här kan man fråga sig vid vilken ålder eller mognadsgrad man bör komma till innan läraren verkligen kan och bör förklara den matematiska teorin (Rostwall & West 1998)?

**Tabell 4** presenterar metodernas tio i top lista. Poängen som visas i högra kolumnen är de sammanslagna poängen i vikt som metoden fick av de sex lärarna.

Hur gör du för att eleven skall förstå en punkterad fjärdedel?	Sammanlagt
Alt 1. Gehörsbaserad	18
Alt 2. Rytinstavelser	11
Alt 3. Underdelning	8
Alt 4. Räknemetoden	15
Alt 5. Schemateorin	5

Den mest populära metoden är gehörsmetoden. Det kan ha sin förklaring av att de andra metoderna kan härledas eller stöds just av den metoden. Oavsett vilken metod som används för ett moment finns det ofta inslag av gehörsmetoder. Metoden får också höga poäng för att gitarrläraren så medvetet använde sig av metoden.

Den målmedvetna inställningen på skolan till ensemblespel kan vara en förklaring till räknemetodens höga poäng. Metoden är dessutom enkel att ta till i brist på andra metodverktyg.

Det förvånar mig att rytinstavelser inte var mer utbredd som metod. En förklaring kan vara avsaknaden av material som kan ge metoden lättare åtkomst.

Att inte underdelning (addera-metoden) och schemateorin får högre poäng kan också ha naturliga orsaker. Båda metoderna är grepp som lärarna förmodligen ofta tar till i sin undervisning men avsaknaden av begreppen gör att de inte kan urskilja momentet till en enskild metod.

### **5.3 Instrumentell koppling**

Instrument har långa traditioner samt kommer från olika delar av världen och olika kulturer. Kan det vara så att hur man undervisar även följer dessa traditioner och kulturer? Jag har tidigare nämnt att gitarrläraren berörde gitarren som ett rock- och popinstrument. Vad har det för betydelse? Fiol har dessutom långa undervisningstraditioner som givit stor prägel på dagens undervisning medan det inte har skrivits musik för slagverksensemble förrän 50 – 60-talet. För slagverk finns det en hel uppsjö av spelböcker att tillgå men ingen renodlad och dokumenterad metodik som man kan anse som traditionell. Här finns det många exempel på hur stora skillnaderna och förutsättningarna är att lära ut ett instrument. Den metodiska historien är mycket olika och ytterst varierad. Detta är i sig självt väldigt intressant. Tittar



man på resultattabellerna behöver inte alltid kopplingen till instrumentet vara så stor. Hur kommer det sig då att metoderna skiljer sig? Saknas det en generell rytmkola som alla instrumenlärare kan använda sig av oavsett vilket instrument eleven spelar?

Hur stor betydelse har melodin för inläring av rytmen? Är slagverkslärare metodiskt bakbundna för rytminläring? I undersökningen kom det fram att rytm, med fördel, kan läras in via en igenkänningsbar melodi. Fiolskolan introducerade Imse vimse spindel redan på sidan tre. Hur gör man då om man inte har ett melodiinstrument? Man kan givetvis sjunga rytmen men att göra det samtidigt som man spelar är att ställa både koordination och motorik på sin spets för en 10-åring (Hugardt 1987). Vänder man på logiken kan man fundera om elever med melodiinstrument kanske lär sig melodin och mer eller mindre bortser från rytmen. Eleven ser nothöjden och har lärt sig rytmen gehörsvägen genom lärarens förebildande. Kan eleven rytmen då?

Blir slagverkselevens bristande förutsättningar då en fördel? Slagverkseleven tvingas i högre grad verkligen förstå rytmen då den inte har en melodi att hänga upp den på utan har bara pulsen som enda referenspunkt (Fant 2010). Vem är det då i slutänden som kan rytmen? Eller kan det vara så att båda eleverna (melodi- och rytminstrumentalister) lär sig vid olika faser, under olika lång tid och på olika sätt?

Det undervisningsmaterial jag tog del av för slagverk gör ett mer schematiskt intryck av rytmer. Är det så att man kan ta rytmer i en mer pedagogisk ordning om man inte måste ta hänsyn till melodier som eleverna känner igen?

## 5.4 Skolor

**Tabell 5** är samma som tabell ett, två och tre men här har jag valt att sortera respondenterna efter vilken skola de fått sin lärarbehörighet på och inte vilket instrument de undervisar i.

När introducerar du noter i undervisningen?	Örebro 1	Örebro 2	Piteå 1	Piteå 2	KMH	SMI
Alt 1. Tidigt. Under första månaden		X	X		X	X
Alt 2. Senare under första terminen				X		
Alt 3. Sent. Efter första terminen	X					
Hur gör du för att eleven skall förstå en punkterad fjärdedel?						
Alt 1. Gehörsbaserad	3	3	2	2		8
Alt 2. Rytinstavelser	4	7				
Alt 3. Underdelning			2		6	
Alt 4. Räknemetoden			6	5	4	
Alt 5. Schemateorin	3			3		2
Instrumentell koppling						
Alt 1. Ingen		X		X		
Alt 2. Delvis	X		X		X	
Alt. 3 Stor						X

Fyra av respondenterna hade gått på samma högre musikutbildning. Detta gjorde det intressant att även göra jämförelsen mellan olika utbildningar. Jag valde att sammanställa alla svar på nytt men indelade efter vilken skola de gått på. Snabbt kan man se gemensamma nämnare mellan svaren för dem som gått på samma skola. De som fått sin utbildning i Örebro har metod 1 gemensamt men mest vikt har de båda lärarna lagt vid metod 2. Lärarna från Piteå har gemensamma inslag av metod 1 men båda har störst vikt vid metod 4. För lärarna vid de två stockholmsbaserade skolorna fanns ingen gemensam metodik alls. Kan det vara så att skolor har starka kulturer även inom metodikundervisningen? Är det bara en rolig slump att båda lärarna från Örebro använde samma rytmstavelse för att beskriva en punkterad not? Hur mycket av metodiken kommer egentligen från skolorna och hur mycket finns det andra upplevelser som präglar lärarna?

Lärare är ofta personliga vilket gör att det redan där finns skillnader för hur de undervisar. Hur stort utrymme får vår personlighet ta på lektionerna och är det av kostnad på metodiken? Hur mycket ligger kvar i lärarna från den tidiga metodiken, den som de själva fick uppleva när de år efter år gick till musikskolan för sin undervisning.

## **5.5 Ensemblespel**

Med utgångspunkt av mina tabeller finns det en annan anmärkningsvärd jämförelse att notera. Den gemensamma arbetsplatsen för lärarna har en stark tradition av blåsorkesterspel, kan då metodiken färgas av det faktum att de har elever som snabbt ska in i nybörjarorkestrar? Blir det då viktigare med musikalisk teori i allmänhet och noter i synnerhet då eleven snabbt skall klara av en orkestersituation? Läser man tabellerna finns det antydningar åt det hållet. Gitarr och piano är två grupper där orkesterspel är mer sällsynt, även om det förekommer så är inte traditionen lika stark. Till sist har vi fiol där det förvisso är vanligt med stråkensemble i olika former men kanske har den tidiga gehörspedagogiken satt sig så fast att den till en början även präglar ensemblespelet? Med dessa funderingar blir det intressant att på nytt läsa resultattabellerna.

## **5.6 Problem med vald metod**

Det är svårt att vara medveten om sin egen stil när man är uppslukad av en aktivitet (undervisandet). Lärare blir ofta väldigt överraskad när dom får se videoinspelningar på sig själva. Hallam föreslår att lärare ska spela in sig själva (på video) och observera sitt beteende, gärna med olika elever som dom kan kategorisera in som lättlärd och svårlärd. Hon menar också att ett bra sätt är att mäta tiden för olika aktiviteter som, Hur mycket man pratar, eleven spelar, läraren spelar osv...(Hallam 1998)

Det finns en stor risk med intervjuer att respondenterna målar upp bilder av hur man skulle vilja att det var och inte hur det är i verkligheten. Det är en realitet som jag inte kan göra någonting åt men får ta med i beräkningen. Antag att jag istället skulle observera läraren så kanske jag skulle få en mer sann bild för vilken metod man använder sig av. Nu har jag dock valt att göra begränsningen till att omfatta just en specifik rytm vilket gör det svårt, eller till och med omöjligt att pricka in just det tillfället med elev och lärare. I sådana fall skulle undersökningen behöva spänna över flera år.

Jag kan också ta den bilden som läraren beskriver och jämföra den och samtidigt ha i åtanke att om olika lärare målar upp olika skillnader för hur metoden skulle se ut så är det också

väldigt intressant. Det är också rimligt att anta att läraren möjligtvis strävar efter sin egen drömbild av sin undervisning.

Det finns ytterligare risker med intervjun som forskningsform. Det kan vara så att den som intervjuas svarar olika beroende på vem det är som ställer frågan. Det är också så att svaret kan tolkas olika beroende på vem som gör tolkningen (Kvale, Brinkmann 2009).

### **5.7 Ålder och erfarenhet**

När lärarna i undersökningen beskrivit sina metoder visade det sig att de valt olika metoder för samma uppgift. Det undersökningen till viss del lämnat är hur detta kommer sig. Det finns flera ingångsvinklar att närma sig samma fråga. En av dessa är hur ålder och erfarenhet spelar någon roll för vilken metod man använder. Jag har valt att inte ta med ålder i undersökningen men faktum är att det skiljer ungefär trettio år i erfarenhet mellan lärarna i undersökningen.

### **5.8 Samma instrument**

Undersökningen gjordes med urval av lärare med olika huvudinstrument. Resultatet visade på skillnader i metodik mellan lärarna. Man kan ställa sig frågan om resultatet hade sett annorlunda ut om jag gjort samma undersökning men med lärare på samma instrument? Skulle metoderna för specifika moment vara mer likriktade om jag bara intervjuat slagverkslärare eller gitarrlärare? Det kanske även skulle ge svar på om metoderna är kopplade till utbildning eller om erfarenhet och egen undervisning är det som gett lärarna de metoder de använder sig av.

### **5.9 Utökad dialog**

Bör man titta på varför inte lärarna i högre utsträckning delar metodiska erfarenheter mellan andra instrumentlärare? Musiklärare undervisar oftast enskilt och isolerat vilket ger lite möjlighet att dela idéer med andra lärare. Sättet lärarna undervisar på tenderar ofta att bli på samma sätt som de själva blev undervisade på. Kan ensamarbete hämma utvecklingen av undervisningsmetoder? Musiklärarna har kunskap och metoder, som alltför sällan lämnar undervisningsrummet och kommer andra instrumentallärare tillgodo. Kan det vara ett problem som medför att utvecklingen av musikskolans undervisning går långsammare framåt än den hade behövt göra? Eller kan det vara en möjlighet? Dessutom är det sällan någon faktiskt ifrågasätter en instrumentallärares metoder (Hallam 1998).

Min erfarenhet är att diskussioner om pedagogiska metoder förs ofta men bara mellan lärare inom samma instrumentkategori. Kan undersökningen visa på skillnader i ett gemensamt moment (rytmen) kan man också peka på fördelar med att föra metodiska diskussioner med lärare som representerar andra instrument. Man kan ofta se stelt indelade grupperingar av instrumentlärare på seminarier, kurser och arbetslag på skolor där det sällan ges utrymme för diskussioner med ett tvärsnitt av lärarkollegiet. Det hade varit intressant att presentera resultatet för respondenterna i undersökningen och be dem redovisa sina metoder för varandra. Jag hoppas också på att instrumentlärare skall bli mer benägna att se metodutveckling genom samarbete, som en naturlig del av kompetensutvecklingen.

## 6 Slutsats

Syftet var att undersöka om instrumentlärare använde sig av olika metoder trots att de skulle lära ut samma rytm. Resultatet visar att lärarna använde sig av sammanlagt fem olika metoder och att de kombinerade dessa på lite olika sätt trots att förutsättningarna var lika för alla lärare. Det rörde sig om en elev i tio-årsåldern som var nybörjare på instrumentet och undervisningen är begränsad till 20 minuter per vecka och det var samma rytm de skulle lära ut. Därför är det intressant att lärarna använde så skilda metoder för just det här momentet, trots att de lade ungefär lika stor vikt vid notläsning och hade samma utbildning fastän vid olika skolor.

Titeln ”Ta tatte ta” är en rytmstavelse som jag kommer ihåg från den tiden då jag själv började spela slagverk på musikskolan. Den lärde mig att skilja på fjärdedelar och åttondelar. Hur stor påverkan fick det på mig? Vad använder jag själv för metoder i min undervisning? Hur kan jag ständigt lära mig mer om instrumentmetodik och vad kan jag lära mig av lärare på helt andra instrument? Det är några frågor jag kommer att fundera över i mitt arbetet framöver.

## 7 Litteraturförteckning

- Banérporten Mål från förskoleklass till åk 6. Hämtat från: <http://www.banerporten.se/Skola%20Mål%20klasserna.htm> 12:e mars 2011
- Fant Sigbjörn. (2010). *This is It* "En undersökning om nybörjartrummisars tempospann i åttondelskompet". Stockholm: Stockholms Musikpedagogiska Institut
- Gauthier, Delores & Dunn, Robert E. (2004). Comparing two approaches for teaching rhythm reading skills to first-grade children: a pilot study. *Research and Issues in Music Education Volume 2, No. 1*
- Dalby, Bruce (2005). Toward an Effective Pedagogy for Teaching Rhythm: *Gordon and beyond. Music Educators Journal. Sep2005, Vol. 92 Issue 1*
- Hallam, Susan (1998). *Instrumental Teaching. A practical guide to better teaching and learning.* Oxford: Heinemann (Harcourt Education Limited)
- Hessler, Mikael (u.å.). *Trummor Trummor Trummor* En slagverksskola av Mikael "Miniten" Hessler. Opublicerat Manuskript
- Hugardt, Ambjörn (1987). *Puls och rytmik – Barn och motorik – ingen är den andre lik.* Göteborg: Musikhögskolan i Göteborg
- Jaques-Dalcroze, Emile (1920/1997). *Rytm, musik och utbildning.* Stockholm: KMH Förlaget
- Kvale Steinar & Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun (2:a upplagan)* Lund: Studentlitteratur
- Lif, Gunnar (1998). *Konsten att undervisa i musik. 2 Att lära ut.* Stockholm: AB Carl Gehrman's Musikförlag
- Lilliestam, Lars (2009). *Musikliv. Vad människor gör med musik – och vad musik gör med människor. (2: upplagan)* Göteborg: Bo Ejeby Förlag
- Lundström, Ulrik (u.å.). *Violinisten I.* Moholm: Notposten AB
- McPherson, Gary E (2006). *The child as a musician A handbook of musical development.* New York: Oxford University Press Inc.
- McPherson, Gary. E. & Gabrielsson, Alf. (2002). From sound to sign. In R. Parncutt & G. E. McPherson (Eds.), "The science and psychology of musical performance:" *Creative strategies for music teaching and learning.* (s. 99-115) New York: Oxford University Press, Inc.
- Pollack, Lars (2008). *Rytmordsmetoden en undersökning om metoder i gehörsundervisningen* Examensarbete. Kungliga musikhögskolan Stockholm.
- Rostvall, Anna-Lena & West, Tore (1998). *Handlingsutrymme* Om utvecklingsarbete i musikundervisning. Stockholm: KMH förlaget
- Sallmann, Ingemar & Silén, Hasse. (2002). *Gitarristen I* Danderyd: Notfabriken Music Publishing AB
- Schenck, Robert (2000). *Spelrum– en metodikbok för sång och instrumentpedagoger. (2:a upplagan).* Göteborg: Bo Ejeby Förlag
- Sterner, Annika (1986). *I:a Pianoboken.* Stockholm: AB Nordiska Musikförlaget

Suzukimetoden (2005). Hämtat från: <http://internationalsuzuki.org/method.htm> 7:e mars 2011  
International Suzuki Assosiation

Uppsatser.se. <http://www.uppsatser.se/> augusti 2010

Utbult, Jan (u.å.). *Blåsbus 1* Trombone. Moholm: Notposten AB

Utbult, Jan (u.å.). *Blåståget 1* Klarinett. Moholm: Notposten AB

Wallerstedt, Cecilia (2010). *Att peka ut det osynliga i rörelse*. En didaktisk studie av taktart i musik. Filosofie Doktorsavhandling. Göteborgs Universitet

## **Bilaga 1**

### **Förberedande underlag för forskningsinterju.**

Fråga 1 – 3 fyller du själv i på detta blad och tar med till intervjutillfället. Frågorna 4-7 är frågor jag kommer ställa under intervjun, med eventuella följd och stödfrågor.

Du får detta i förväg för att du skall hinna tänka igenom hur ditt förfaringssätt ser ut så att du kan visa och jag undviker att missuppfatta.

Jag önskar gärna att du tar med dig det undervisningsmaterial (bok) där fråga 5 är aktuell.

Tack för din medverkan!

Joakim Kvarnäs

---

#### **Fråga 1**

Vilket instrument undervisar du i huvudsak på? \_\_\_\_\_

#### **Fråga 2**

Hur länge har du varit lärare? \_\_\_\_\_

#### **Fråga 3**

Har du någon högre musikpedagogiska utbildning? \_\_\_\_\_

Om svaret är ja, undrar jag vilken? \_\_\_\_\_

#### **Fråga 4**

När introducerar du noter i undervisningen?

#### **Fråga 5**

Hur gör du för att eleven ska förstå en punkterad fjärdedel?

#### **Fråga 6**

Vid vilken ålder på eleven brukar den här rytmen dyka upp? Eller: Hur långt fram i undervisningen?

#### **Fråga 7**

Minns du själv när och i vilket sammanhang du lärde dig rytmen?