



## **Spela med känsla**

*– En studie om hur trumlärare undervisar i att spela med  
känsla –*

Examensarbete  
Musikpedagogikexamen  
Vårterminen 2016  
Poäng: 15hp  
Av: Georg Härnsten  
Handledare: Ketil Thorgersen

## Sammanfattning

Syftet med denna studie var att undersöka hur trum- och slagverklärare har lärt sig spela med känsla, samt hur de undervisar i att spela med känsla. För att ta reda på det intervjuades fem aktiva pedagoger inom ämnet och intervjuerna handlade om vad som menas med att spela med känsla, hur respondenterna själva har utvecklat den förmågan, samt vilka metoder de använder för att lära ut den förmågan till sina elever. Med utgångspunkt i fenomenologi har intervjuerna analyserats.

Studiens resultat visar att en av de viktigaste aspekterna av att spela med känsla är att lyssna. Att lyssna på sig själv och på musikens helhet när man spelar och att sätta sig in i publikens upplevelse. Att närvara mentalt och emotionellt när man spelar ökar möjligheten att spela med känsla. Detta kan uppnås genom att välja att fokusera på olika saker i musiken, exempelvis på den känsla musiken får en att känna, i stället för tekniska detaljer.

Inom området att undervisa i att spela med känsla framkommer det att lekfullhet är av stor vikt. Att släppa prestigen och ha roligt bidrar till en utveckling av personligt uttryck, och en motverkan av prestationsångest och konkurrensinriktad stämning. Flera tips på metoder och övningar ges för hur pedagoger och musiker kan både undervisa och spela med känsla.

Sökord: Trummor, slagverk, trumundervisning, spela, känsla, fokus, lyssnande, slagverkspedagog, närvaro.

# Innehållsförteckning

|   |           |
|---|-----------|
| <b>1 INLEDNING .....</b>                                  | <b>1</b>  |
| 1.1 PROBLEMMOMRÅDE, SYFTE OCH FORSKNINGSFRÅGOR.....       | 2         |
| <b>2 BAKGRUND.....</b>                                    | <b>2</b>  |
| 2.1 UPPLEVELSEN AV KÄNSLA.....                            | 2         |
| 2.2 INSTRUMENTGRUPPEN SLAGVERK .....                      | 3         |
| 2.2.1 Instruktionsböcker.....                             | 4         |
| 2.3 BEGREPPET ”KÄNSLA”.....                               | 4         |
| 2.4 KÄNSLÖMÄSSIGA UTTRYCK.....                            | 6         |
| 2.4.1 Studie av två trummisars känslomässiga uttryck..... | 6         |
| 2.5 PEDAGOGENS ROLL.....                                  | 7         |
| 2.6 RÄDSLAN FÖR ATT SPELA FEL.....                        | 8         |
| 2.7 DEN HÄRNSTENSKA CIRKELN.....                          | 10        |
| 2.8 FLOW.....   | 12        |
| <b>3 TEORETISKT PERSPEKTIV.....</b>                       | <b>13</b> |
| 3.1 FENOMENOLOGI.....                                     | 13        |
| <b>4 METOD.....</b>                                       | <b>15</b> |
| 4.1 KVALITATIVA INTERVJUER.....                           | 15        |
| 4.2 URVAL.....  | 16        |
| 4.3 FORSKNINGSETIK.....                                   | 16        |
| 4.4 PROCEDUR.....   | 17        |
| 4.5 DATABEARBETNING OCH ANALYS.....                       | 17        |
| <b>5 RESULTAT.....</b>                                    | <b>19</b> |
| 5.1 VAD MENAS MED ATT SPELA MED KÄNSLA?.....              | 19        |
| 5.1.1 Närvaro.....  | 19        |
| 5.1.2 Lyssna!.....  | 20        |
| 5.1.3 Känsla – hos utövaren eller mottagaren?.....        | 20        |
| 5.1.4 Förhållandet mellan teknik och känsla.....          | 21        |
| 5.1.5 Tolkning, frasering & sångligt.....                 | 22        |
| 5.1.6 Kan alla lära sig att spela med känsla?.....        | 23        |
| 5.1.7 Inte spela med känsla.....                          | 23        |
| 5.2 HUR UNDERVISAR VI I KÄNSLA?.....                      | 24        |
| 5.2.1 Släpp loss, lek!.....                               | 24        |
| 5.2.2 Förebilda.....                                      | 25        |
| 5.2.3 Psykologisk och social aspekt.....                  | 26        |
| 5.2.4 Prestationsångest och konkurrens.....               | 26        |
| 5.3 RESPONDENTERNAS PEDAGOGISKA FÖREBILDER.....           | 27        |
| 5.4 EN MENING: HUR LÄR MAN UT ATT SPELA MED KÄNSLA?.....  | 29        |
| <b>6 DISKUSSION.....</b>                                  | <b>29</b> |
| 6.1 METODDISKUSSION.....                                  | 29        |
| 6.2 RESULTATDISKUSSION.....                               | 30        |
| 6.2.1 Känslans komponenter.....                           | 30        |

|       |   |          |
|-------|---|----------|
| 6.2.2 | <i>Känslomässiga uttryck</i> .....                  | 31       |
| 6.2.3 | <i>Teknik &amp; känsla</i> .....                    | 32       |
| 6.2.4 | <i>Förhållandet mellan musiker och publik</i> ..... | 32       |
| 6.2.5 | <i>Pedagogens roll</i> .....                        | 33       |
| 6.2.6 | <i>Den sociala stämningen på lektionen</i> .....    | 33       |
| 6.2.7 | <i>Självförtroendet och pondusen</i> .....          | 34       |
| 6.3   | VIDARE FORSKNING.....                               | 34       |
|       | <b>REFERENSER</b> .....                             | <b>I</b> |

## 1 Inledning

Spela med känsla! En mening jag hört och sagt otaliga gånger genom mitt liv, men vad betyder den? Många hävdar att det är någon sorts medfödd förmåga som gör att vissa personer kan spela med känsla. Jag vill inte riktigt tro på detta då jag tycker att min förmåga att spela med känsla har utvecklats genom åren, genom att lyssna, spela, läsa, fundera och diskutera. Alla musiker jag ser upp till spelar enligt mig med känsla, och jag själv lägger stor vikt vid att spela med känsla, så min fråga som pedagog blir givetvis: Hur kan jag lära ut detta?

För att få en nyanserad bild av fenomenet känsla skrev jag ned några ord som i sig är egna fenomen och enligt mig på olika sätt kan kopplas till känsla. *Kraft*, *inlevelse*, *pondus*, *fokus* och *närvaro* var de ord jag kom fram till.

*Kraft* för tankarna till filmen *Stjärnornas Krig* (1977). Det är faktiskt en ganska bra utgångspunkt tycker jag, då jag under hela mitt liv har varit inspirerad av dessa fantastiska filmer. De mäktigaste Jediriddarna besitter en stor kraft som de kan kontrollera och som genomsyrar allt de gör, och precis så känner jag ibland när jag spelar trummor. En kraft som kommer djupt inifrån och fyller kroppen med värme som sedan far ut över trumsetet utan att jag själv känner att jag anstränger mig alls. ”*Feel the force floooow*” (Yoda i *Stjärnornas krig: Rymdimperiet slår tillbaka*, 1980).

*Inlevelse*. Att bli ett med musiken, att mena det man spelar. Kanske handlar det också om att leva sig in i de känslor som musiken ämnar uttrycka, eller i de känslor som musiken får en att känna.

*Pondus* kommer ifrån självförtroende. Att vara bestämd men också att inte vara rädd! Att våga lita på sig själv när man spelar är väldigt viktigt. Ifrågasätta och analysera sitt spel kan man göra senare.

*Fokus*. Tennisspelaren Roger Federer (född 1981) är mitt bästa exempel på fokus. Han har ett stenansikte hela matchen oavsett om han vinner eller förlorar en poäng. Först när matchen är slut brister känslostormen ut i total sorg, eller som oftast, glädje. Jag upplever fokus som en sorts utgångspunkt ifrån vilken känsla kan flöda. Man bygger en fokuserad grund i musiken genom att spela artikulerat och precist fram till att man kan börja surfa på känslans våg, varpå man kan släppa lite på sitt fokus och upptas av musikens magiska krafter.

*Närvaro* brukar uppnås när jag inte tänker allt för mycket på mitt eget spel utan mer på musiken som helhet. Att man är sig själv istället för att tänka på sig själv. Man blir en del av musiken.

Ett sista ord jag vill ta upp är *sväng*. Det är ett intressant fenomen som troligen är nära besläktat med känsla men avskärmat till musik som innehåller rytmer. Jag skall förtälja en kort anekdot om sväng ur pedagogisk synvinkel då jag finner den rolig och uppmuntrande.

Det var sista trumlektionen för året på gymnasiet innan sommarlovet skulle börja. Min trumlärare frågade mig:

-”*Vad ska du göra på lovet, Georg?*” Jag svarade att jag skulle resa till Spanien med mina vänner och annars inte hade så mycket planerat. Läraren frågade sedan:

-”Har du några frågor eller funderingar om trumspel som du vill ta upp innan vi slutar?” Jag kom då att tänka på något jag länge undrat över: ”Ja... hur utvecklar man sväng?” Min lärare funderade en kort stund och svarade:

-”Jag tror man utvecklar sväng genom att åka till Spanien med sina vänner”.

Detta tolkar jag som att läraren menade att utöver övning och musicerande utvecklas sväng genom livserfarenhet och njutning.

## 1.1 Problemområde, syfte och forskningsfrågor

Enligt mig är förmågan att spela med känsla kanske den viktigaste aspekten av att spela musik. Trots detta har jag svårt att på ett konkret sätt förklara vad jag menar när jag säger just ”spela med känsla”. Fastän jag tycker att jag i viss mån har erövrat förmågan i mitt eget spel blir det problematiskt för mig att förmedla detta till mina elever i en undervisningssituation.

Jag upplever att det råder en inställning till ämnet som lyder ungefär: ”det måste var och en lista ut för sig själv”, och förhoppningsvis kan denna studie bidra med kunskap och några konkreta metoder för hur pedagoger faktiskt kan undervisa sina elever i att spela med känsla.

Syftet med studien är att belysa på vilka sätt fem trumlärare både har lärt sig att spela med känsla och hur de undervisar sina elever i att spela med känsla.

*Mina centrala frågeställningar är:*

1. Vad menas med att spela med känsla?
2. Hur kan slagverkare utveckla den förmågan?
3. Hur förmedlar pedagoger den förmågan till sina elever?

## 2 Bakgrund

I detta kapitel presenterar jag tidigare forskning, mina egna erfarenheter och litteratur jag funnit relevant för undersökningen. Upplägget i kapitlet är att titta närmare på begreppet känsla, hur den uttrycks och upplevs, få en inblick i instrumentgruppen slagverk, pedagogens roll, rädslan för att spela fel, förhållandet mellan känsla och kontroll samt förhållandet mellan utmaning och skicklighet.

### 2.1 Upplevelsen av känsla

Förmågan att väcka känslor är en av de främsta, om inte den främsta orsaken till att människor lyssnar på musik (Juslin, 2010). Alla utövande musiker börjar sin resa som lyssnare, och det är därför troligt att motiven för dessa två företeelser är likvärdiga – att väcka känslor.

‘A musician cannot move others unless he too is moved’ (Bach, 1778/1985, as cited in Persson, 2001). (Juslin, 2010 s.17)

Det C.P.E Bach (1778) beskriver tolkar jag som att en musiker inte kan känslomässigt beröra en publik om musikern själv inte är känslomässigt berörd. Frågan är dock om detta verkligen stämmer.

Vem är det som ska uppleva känslan i musiken? Är det den utövande musikern eller är det den mottagande lyssnaren? Patrik Juslin (2010) beskriver att musikern behöver överväga publikens upplevelse så att den känsla musikern vill kommunicera också väcker en känslomässig reaktion hos publiken.

Beyond this, performers need to also consider the experience of the audience, and communicate their own emotional intentions into a performance that will evoke an emotional response from listeners. (Juslin, 2010 s.13)

När man funderar över detta påstående kan man fråga sig några saker: Upplever publiken samma känsla som jag när jag musicerar? Försvinner den känsla jag försöker förmedla på vägen? Upplever publiken en starkare känsla än vad jag gör? Kan jag lura publiken?

Juslin (2010) fortsätter att beskriva att nya studier kan komma att forma hur vi i framtiden tänker på musikutövande, studier som visar vilken typ hjärnaktivitet utövare har då de spelar memorerade och improviserade solon. Här kan bevis komma fram som visar i vilken grad musiker som ger intrycket av att spela med känsla faktiskt själva är känslomässigt engagerade.

In this regard, newly emerging evidence is starting to define the types of brain activation of performers during solo memorized (Parsons, Sergent, Hodges, & Fox, 2005) and improvised performances (Brown et al, 2008), to reveal more precisely the extent to which performers who give the appearance of being engaged emotionally in music are in fact actually emotionally committed. Such research has the potential to shape future thinking about the process of musical performance and how performers can project more vivid interpretations of the music they are performing for their audience. (Juslin, 2010 s.13)

Jag hoppas i min studie kunna få en nyanserad bild av huruvida mina respondenter upplever att de själva känner för musiken, om de är starkt känslomässigt engagerade eller om de på olika sätt kan projicera en känsla och hur de upplever att olika känslomässiga inställningar påverkar publikens upplevelse.

## 2.2 Instrumentgruppen slagverk

När jag beslutade mig för att skriva om detta ämne valde jag att rikta in mig på trumundervisning, då det är vad jag själv sysslar med. Det som senare slog mig var dock att en trumlärare ofta undervisar i en mängd olika instrument, vilket både komplicerar och nyanserar undersökningen.

Instrumenten kan enkelt skiljas åt på så sätt att vissa av dem har toner och andra enbart är till för att spela rytmer. Det råkar också vara så att de slagverksinstrument som innehåller toner, såsom marimba, klockspel och xylofon oftast är verksamma inom kontexten av klassisk musik, med undantag för vibrafon som förekommer

frekvent inom jazz. Trumset är vanligast inom det som kan benämnas som afromusik, där rock, pop, jazz, funk och soul är några av genrerna.

Min förkunskap talar för att ordet känsla oftare används inom kontexten av afromusik än inom kontexten av klassisk musik, där ett mer utvecklat vokabulär av ord som uttryck, frasering, tolkning och klang brukar användas för att förklara musiken. Kanske har det att göra med att musiker inom den klassiska genren historiskt sett oftare är utbildade inom sitt instrument, och att musiker inom afrogenren i större utsträckning är självlärda, eller kanske är det lättare att prata i termer som tolkning, uttryck, frasering och klang när det handlar om ett instrument på vilket man kan spela melodier.

### 2.2.1 Instruktionsböcker

Jag läste igenom ett antal instruktionsböcker för trumset och slagverk för att se om jag kunde finna några tips på hur elever kan lära sig spela med känsla, men med föga resultat. Jag tar här upp två av de mest välkända instruktionsböckerna inom trumset och slagverk som exempel. I Jim Rileys (1994) *The art of bop drumming* nämns ordet känsla (eng. *feel* eller *feeling*) flertalet gånger, som en sorts grundläggande uppmaning till hur man ska spela de olika övningarna. Jag kan dock inte hitta någon förklaring på hur han menar att läsaren ska spela med känsla eller vad det betyder. Det upplevs mer som att Riley (1994) förutsätter att läsaren har en egen bild av vad känsla betyder och ska på så sätt på egen hand kunna tillämpa detta. I George Hamilton Greens (1984) bok *George Hamilton Green's instruction course for xylophone: a complete course of fifty lessons* kan jag inte finna ett enda ställe där ordet känsla nämns.

Kanske handlar det om att det skulle bli för klurigt att börja prata om känsla i en instruktionsbok, boken kanske skulle bli fylld med mer text än noter och på så sätt vara mindre tilltalande för studenter.

## 2.3 Begreppet ”känsla”

”Vad menas med känsla?” Var bland de första reaktionerna jag fick när jag berättade vad jag ville att min uppsats skulle handla om. Jag insåg tidigt problematiken med detta begrepp då det inte verkar finnas någon tydlig förklaring på vad det betyder eller innebär. För mig kändes betydelsen självklar, men det verkade den inte göra för alla. Någon frågade om jag menade att spela ”glatt” eller ”sorgset”, jag avfärdade detta och tänkte att det absolut inte hade med det att göra, utan att helt enkelt överhuvudtaget spela med känsla. Vid vidare eftertanke inser jag dock att frågan kanske inte var så dum, att spela glatt eller sorgset kanske gör det mer konkret för en elev hur den ska tänka för att uppnå att överhuvudtaget spela med känsla. Ingmar Bengtsson (1973) förklarar att problemet med att beskriva saker av denna natur är att våra språk helt enkelt inte är tillräckligt rika.

[...] alla språk är förvånansvärt fattiga på nyanserade och väldifferentierade emotionsord, vilket utan tvivel är en av orsakerna till att mycket av både musikalisk mening och musikupplevelse är så svårbeskrivbart. (Bengtsson, 1973 s.304)



Jag funderade länge och väl på olika ord som bättre och mer konkret kunde uttrycka det jag menade med ordet känsla, men beslutade mig till sist för att behålla just känsla. Detta av den enkla anledningen att det är vanligt förekommande! Under min uppväxt har ordet känsla konstant återkommit när det talas om musik, eller sport, eller i princip vad som helst. Jag såg det som en utmaning att lära mig mer om ordets betydelse för mig själv och för andra människor.

Det engelska ord jag helst skulle använda för att översätta känsla är *feeling*, men det är sällsynt i den litteratur jag lyckats finna. Det engelska ordet *emotion* är däremot mer vanligt förekommande. Peter Loel Boonshaft (2002) beskriver i boken *Teaching music with passion* att vi som pedagoger måste utveckla ett känslspråk så att vi på ett bättre sätt kan förklara dessa aspekter av musik för våra elever.

We must develop ways of describing, presenting and talking about this (emotional) aspect of performance that is meaningful communication. In other words, we need to develop a descriptive language of emotions. I do admit that can be like trying to describe the color yellow to someone who has never had sight. But we must – for if we don't, who will? (Boonshaft, 2002 s.122)

Kanske handlar detta om att använda synonymer som passar elevens nivå och ålder, och kanske även att använda metaforer för att ge eleven nya perspektiv på hur musiken kan kännas. Vi behöver hitta vägar som gör att något som vi uppfattar som naturligt och självklart kan beskrivas eller visas för en elev så att denne uppfattar samma sak som vi.

I boken *The Inner Game of Music* (Green & Gallwey 1986) får läsaren på flera ställen tips på hur man kan utveckla sin förmåga att spela med känsla och varför det är viktigt. Till exempel i kapitlet *The power of awareness* beskriver författarna hur man ska rikta sin uppmärksamhet till nuet, dvs. öka sin närvaro, genom att fokusera på sina känslor:

Our feelings are another possible focus of attention that will bring our awareness into the present moment. These include both the feelings that the music is intended to express and the feelings that we ourselves come up with. (Green & Gallwey, 1986 s.55)

Här tas alltså ett exempel upp där man ska uppnå närvaro, som jag nämner i inledningen, med hjälp av känslor. Nämnvärt är även att det både handlar om de känslor som musiken är tänkt att uttrycka samt de känslor man själv känner, vilket i många fall kanske är olika, men troligen likvärdigt viktiga. Vidare i detta kapitel presenteras idéer för hur man konkret kan fokusera på känslorna.

Notice how your body feels the music you are listening to. Where in your body do you feel the higher pitches? Where do you feel the lower vibrations? In your head, throat, fingers, arms, legs, stomach?  
Now play or sing a piece of music. Again, notice the feelings the music expresses. Notice your own feelings as you are playing. Are they the same as the feelings expressed, or different? Don't judge or criticize yourself; simply be aware of your feelings. (Green & Gallwey, 1986 s.55)

Här tas kroppen upp som en del i hur vi känner musiken. Känslan av att bli knäsvag när vi hör något otroligt vackert, vi känner en klump i magen när vi hör något sorgset och hur vissa av oss fylls av kraft när vi hör till exempel Van Halens *Jump* (1984). Kanske är det även så att när vi lär oss lita på att vår kropp vet vad vi ska göra, kan vi i större utsträckning släppa vårt intellekt och hänge oss åt känslorna i musiken. Jag återkommer till detta senare i kapitlet.

Boken *The Inner Game of Music* (Green & Gallwey, 1986) är en sorts självhjälpbok som har många konkreta övningar för att bli en bättre musiker. Citatet ovan är till exempel en intressant övning att undervisa för sina elever för att göra dem medvetna om känslorna som finns både i musiken och hos dem själva.

## 2.4 Känslomässiga uttryck

Akustiska signaler (eng. *cues*) såsom tempo, dynamik, timing, klangfärg och artikulation är bland de viktigaste byggstenarna en musiker kan använda sig av för att uppnå känslomässiga uttryck (Scherer & Coutinho, 2013).

Juslin (2010) påpekar att det är viktigt att skilja på känslomässiga uttryck och känslomässig kommunikation i musiken. Att uttrycka en känsla betyder inte nödvändigtvis att någon annan uppfattar samma känsla som utövaren, medan konceptet kommunikation kräver både utövarens uttryck och att den uttrycka känslan känns igen av lyssnaren. Han påpekar också att termen *känslomässiga uttryck* kan vara vilseledande, då det bara i vissa fall faktiskt är så att utövaren i fråga faktiskt själv *känner* den känsla hen vill uttrycka, kanske för att ett optimalt framförande kräver ett psykologiskt tillstånd av avslappnad koncentration, *relaxed concentration*, som inte är kompatibelt med starka känslor (Juslin, 2010).

### 2.4.1 Studie av två trummisars känslomässiga uttryck

Petri Laukka och Alf Gabrielsson (2000) har genomfört en studie där två professionella trummisar inom jazz/rock har blivit ombudade att spela tre olika komp; swing, vals och beat, med sju olika känslouttryck: *Glad, ledsen, arg, rädd, ömsint* (eng. *tender*), *allvarlig* (eng. *solemn*) och *inget uttryck*.

För att bättre kunna mäta resultaten spelades kompen in på digitala trummor och spelades sedan upp för 13 studenter som skulle avgöra vilka uttryck de uppfattade att trummisarna spelade. De tre akustiska signaler trummisarna hade till sin hjälp för att uttrycka de olika känslorna var tempo, dynamik, och timing.

Analysen av inspelningarna visar att den känsla som spelades i högst tempo överlag var *glädje*, och den med lägst tempo överlag var *sorg*. *Rädsla* var den känsla som mest varierade i tempo under varje komp, och *inget uttryck* var den känsla som varierade minst. Här kan vi kanske dra en slutsats att vi ofta föreställer oss känslolösa komp som datoriserade och statiska? *Arg* var den överlägset dynamiskt starkast spelade känslan, följt av *allvarlig*. *Ömsint* och *sorgset* var de dynamiskt svagast spelade känslorna.

I studiens resultat, vilket visar hur väl de uttryckta känslorna stämde överens med lyssnarnas uppfattade känslor, framgår det att känslorna *glad, sorg, arg* och *rädd* verkade översättas bäst till lyssnarna. Laukka och Gabrielsson (2000) förklarar att detta kan bero att dessa är så kallade grundläggande känslor, och kanske därför är lättare att kommunicera än de mer subtila känslorna *allvarlig* och *ömsint*. Lyssnarna

lyckades dock på ett framgångsrikt sätt uppfatta alla uttryckta känslor förutom *inget uttryck*.

Avslutningsvis konstaterar Laukka och Gabrielsson (2000) att koden för kommunikation av känslomässiga uttryck i trumspel visar sig vara liknande koden för övriga instrument som har studerats på detta vis, och är därför inte instrument-specifik.

To conclude, the communication of emotions was not disturbed by the limited number of acoustic cues available to the performer, or by the absence of melody. This indicates that emotional expression in music performance may be possible by varying only the tempo, dynamics, and timing. (Laukka & Gabrielsson, 2000 s.188)

Med hjälp av akustiska signaler som tempo, dynamik och timing kan lärare konkretisera och specificera för elever hur de kan utveckla sitt känslomässiga uttryck. Detta kan enligt studien göras på trumset eller melodiskt slagverk med likvärdigt resultat. Studien visar även att det i stor utsträckning verkar vara möjligt att kommunicera olika känslor, alltså uttrycka olika känslor som också uppfattas av lyssnaren på samma sätt, genom att bara spela ett enkelt komp på trummor och variera tempo, dynamik och timing.

## 2.5 Pedagogens roll

Tidigare i bakgrunden har jag lyft fram några exempel på vad känsla i musik kan betyda och hur en musiker på olika sätt kan spela med känsla. De metoder och tankar jag nämnt gällande detta kan översättas till pedagogik, dvs. att vi helt enkelt förmedlar den kunskap och erfarenhet vi själva besitter till eleverna. Hur vi förmedlar detta är dock inte helt självklart, så jag tänkte i detta avsnitt titta lite närmare på pedagogens roll och hur vi kan förhålla oss till undervisningen.

Green & Gallwey (1986) berättar om fördelarna med vad de kallar *medvetenhetsinstruktioner* (eng. *awareness instructions*) kontra *gör-så-här-instruktioner* (eng. *do this instructions*). Den sistnämnda instruktionsformen går ut på att pedagogen talar om för eleven vad den ska göra, exempelvis: ”Undvik att få trumpinnen att studsas fler än en gång per slag”. Medan *medvetenhetsinstruktioner* går ut på att instruera på ett sådant sätt att eleven själv blir medveten om sitt spel. Exempelvis: ”Notera hur det känns när trumpinnen bara studsar en gång per slag”.

Denna typ av instruktion är baserad på elevernas egen upplevelse, deras förmåga att lära genom att notera vad som händer. Vi fäster ingen vikt vid bra och dåligt eller rätt och fel, och resultatet av detta är att vi befriar eleverna från frustration, tvivel, avskräckning och förvirring (Green & Gallwey, 1986). Genom att öka elevernas egna medvetenhet ger pedagogen också eleverna en grund för att lära sig själva, medan om de alltid blir tillsagda i detalj vad de ska och inte ska göra kanske deras förmåga att exempelvis lära sig låtar på gehör eller hitta på egna övningar hämmas.

Det finns tre varianter av dessa *medvetenhetsinstruktioner* som fokuserar på våra olika sinnen.

*Visuell*: ”Titta hur armen rör sig när du spelar från den här vinkeln”.

*Auditiv*: ”Lyssna om du kan höra någon skillnad när du spelar med hälen nere eller uppe”.

*Kroppslig känsla:* ”Känner du någon skillnad i spänning mellan din högra och vänstra axel när du spelar?”

Möjligen har vi med hjälp av denna pedagogiska metod möjlighet att lära eleverna upptäcka och bejaka känslan i musiken och sitt spel. Kanske kan man lägga till en *emotionell* variant som komplement till nämnda tre, och exempelvis fråga eleven: ”Vad känner du när du lyssnar på den här låten?” Eller: ”Hur skulle du spela det här kompet om du var väldigt arg?”

Green & Gallwey (1986) talar varmt om denna metod men påpekar också att alla elever inte är bekväma med att göra sina egna upptäckter på detta vis. Vissa föredrar en mer direkt anvisning och som pedagoger måste vi ta detta i beaktande och vara redo att möta varje elev på det sätt som passar eleven bäst.

John Dewey (1859-1952) ville att elevernas erfarenhet och känslor skulle vara utgångspunkt för undervisningen, men att ”undervisningen måste styras och ledas för att åstadkomma en god symbolisk representation av omvärlden och för att socialisera eleverna till goda samhällsmedlemmar” (Forsell, red., 2011, s.110) . Även Juslin (2010) tar upp ett exempel på hur viktigt det är att som lärare hitta elevens egna intressen och viljor inom musiken, då de ofta fungerar som en mycket starkare motiverande faktor än de uppgifter eleven får i läxa av sin lärare:

During her practice of teacher-assigned repertoire, Clarissa showed little if any emotional engagement in the pieces she was learning. However, for the piece she was driven to learn herself, Clarissa was able to scaffold herself to a much higher level of functioning, as evidenced in the more varied strategies (e.g. silent fingerings, thinking, singing) she employed while practising. Most of all, the young learner’s body language was more positive in this session, and she looked and sounded quite different from when she was learning her teacher-assigned repertoire. (Juslin, 2010 s.10)

Detta är knappast häpnadsväckande när vi funderar över hur vi själva lärt oss spela musik, den hängivenhet och dedikation vi uppvisar när vi spelar något vi faktiskt känner för kan vara så mycket starkare än när vi spelar de läxor vi fått av våra lärare. Pedagogens roll i detta avseende blir alltså att på bästa sätt motivera, uppmuntra och hjälpa eleverna hitta vad de verkligen brinner för, och skapa en social stämning på lektionerna där elevens egen vilja uppmuntras och välkomnas.

## 2.6 Rädslan för att spela fel

I min erfarenhet som student, musiker och pedagog har jag vid ett flertal olika tillfällen tenderat att komma fram till att jag själv och många andra musiker i min närhet lider av en rädsla för att spela fel. Min erfarenhet är att detta gäller i synnerhet för elever på musikskolor, på alla nivåer, där de helt enkelt inte vill framstå som dåliga inför sina kurskamrater. Ofta går det så långt att rädslan för att spela fel blir större än viljan att spela bra. Anledningen till detta kan vara att det råder en konkurrensinriktad stämning på skolan, där elevens sociala status och personliga värde kan upplevas som starkt förknippat med de musikaliska prestationer eleven uppvisar (Juslin, 2010). Kanske medför detta att elever känner en starkare lust att *passa in*, dvs. inte sticka ut på ett

negativt sätt, än de känner lust att uttrycka sig själva i sitt spel, med de risker det kan upplevas medföra.

Finally, aspiring and professional musicians are highly invested in their identities as musicians, and find it difficult to disentangle their self-esteem (i.e. the view that one has value) from their musical self-efficacy (i.e. the belief that one can perform well on one's instrument) (Kemp, 1996). This high investment makes musicians and other high-level performers such as elite athletes, actors, and dancers more vulnerable to anxiety, because of the perception that if they fail as performing artists, they also fail as people. (Chesky & Hipple, 1997 i Juslin, 2010 s.12)

Framförallt under skoltiden när elever söker efter sin identitet både som personer och i vårt fall musiker tror jag att denna sammankoppling av social och musikalisk status kan vara starkt bidragande till prestationsångest och det jag kallar rädsla för att spela fel. Jag måste dock tillägga att jag inte bara upplever att denna upplevda identitetsfusion är av negativ art. Elevers musikaliska identitet kan troligen i många fall stärka deras självbild som personer och hjälpa dem uppnå en trygghet i sitt sociala liv. Med denna trygghet kan de också hitta ett starkare personligt uttryck på sina instrument som gör att de kan släppa sina rädslor för att bli dömda. När de uppnår ett stadie där de känner att de uttrycker sin egen personlighet på instrumentet och finner ett starkare självförtroende i detta uttryck blir de troligen i många fall också mer resistenta mot kritik från andra. Jag upplever att vi som pedagoger har en viktig uppgift i att hjälpa elever stärka sitt självförtroende i detta avseende, exempel på hur vi kan göra detta återkommer jag till i resultatkapitlet.

Rädslan för att spela fel kräver någon sorts förklaring på vad *fel* innebär. Är *fel* något som görs annorlunda än vad som är skrivet i noterna, eller är *fel* något som publiken upplever, eller något som musikern själv upplever?

Jag som publik upplever ofta att mina favorittrummisar spelar fel i konsertsammanhang, baserat på vilket komp eller fill jag tror att trummisen har för avsikt att spela. Det sker något lite klumpigt, stakigt eller klantigt som inte brukar ske på det stället i den låten. Gemensamt för dessa trummisar är dock att de fortsätter spela som om ingenting har hänt, med fullt fokus och pondus, vilket får mig att tänka: *Kanske var det inte fel ändå.*

Green & Gallwey (1986) beskriver i boken *The Inner Game of Music* att tekniska problem tenderar att komma i vägen för vår koncentration på våra musikaliska känslor. Den är först när vi riktar vår uppmärksamhet mot känslorna som musiken kan bli levande.

You have probably noticed, too, that technical problems, and any interference you may have, tend to get in the way of real concentration on your musical feelings, but that is only when your attention is finally on your feelings that the music really comes alive. (Green & Gallwey, 1986 s. 85)

För att våga rikta vårt fokus mot känslorna kräver det att vi släpper taget om vår rädsla för att spela fel.

As you move from focusing on the more technical aspects to attending to the feeling, you may find you need to risk missing more notes or losing some of your sense of being in control. Don't worry. It's just fine to risk missing some notes.

If you do miss some notes, don't blame yourself. You can certainly return to your technical goals later. Nobody gets to Carnegie Hall or the Met without practising. But you'll often be surprised by how accurately you play when you relax and let the feelings come through you. (Green & Gallwey, 1986 s. 85)

När vi är i en spelsituation, en konsert eller kanske en repetition på skolan, kan vi öva på att försöka fokusera på känslan i musiken. Green & Gallwey (1986) menar att vi alltid kan komma tillbaka till att öva vår teknik senare, vilket är viktigt, men när vi väl musicerar med andra människor kan det vara en bra idé att för tillfället släppa alla tankar om teknisk perfektion och istället slappna av och låta känslorna flöda.

När jag gick på gymnasiet upplevde jag ofta att jag var rädd för att spela fel, eller att framstå som dålig inför mina skolkamrater. När vi hade uppspel i aulan oroade jag mig under en period mycket för huruvida jag höll tempot eller ej. Något av det pinsammaste man kan tänka sig som ung trummis är ju att omedvetet öka eller sacka! Jag frågade min trumläroare hur han tyckte att jag skulle gå tillväga för att se till så att tempot hölls stadigt, varpå han svarade: ”*Du får aldrig gå emot din känsla*”. Hans ord lyfte en tyngd från mina axlar, de tog bort tvivlet och det analytiska tänkandet från ekvationen. Kvar fanns bara att spela och lita på att min känsla skulle visa vägen.

### 2.7 Den Härnstenska Cirkeln

Är det önskvärt att inte vara rädd alls för att spela fel? Jag tror inte det. Rädsla är också en känsla. Utan den skulle det troligen bli alldeles för mycket fel och musikern skulle hamna i något sorts nonchalant sinnelag gentemot musiken.

Det måste finnas en balans. Kanske kan den kallas balansen mellan hjärta och hjärna, eller kanske balansen mellan intellekt och instinkt. Jag väljer här att kalla den balansen mellan kontroll och känsla. Jag tror det krävs att vi släpper på vår kontroll för att i större grad kunna hänge oss till vår känsla i spelandet. Jag har ritat en cirkel för att illustrera mina tankar kring detta. Jag kallar den ”Den Härnstenska Cirkeln”.

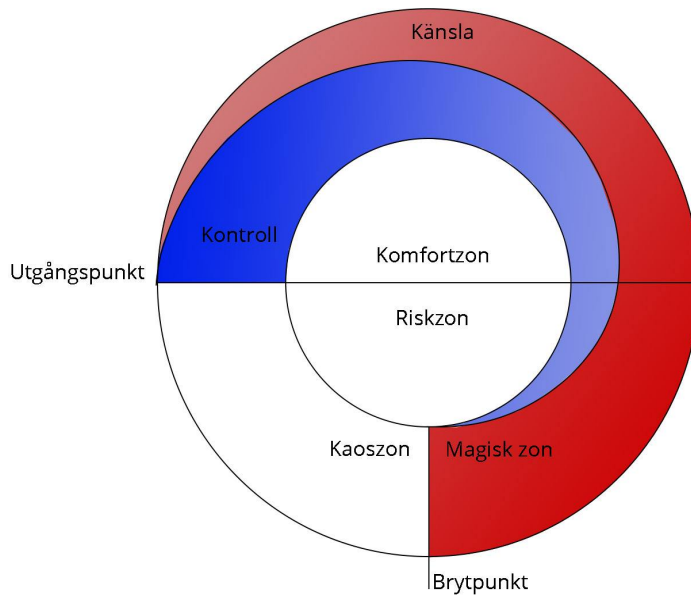


Illustration av Joel Apelgren.

I den övre halvan av cirkeln befinner vi oss i en så kallad komfortzon. Där kan vi pendla mellan mycket kontroll och lite känsla, lika delar kontroll och känsla, samt lite kontroll och mycket känsla. Anledningen till att denna zon är komfortabel är för att vi alltid bibehåller en viss del kontroll. När vi låter känslan ta över ännu mer måste vi släppa kontrollen ytterligare och kommer då ner i den magiska zonen. Här är musikern ett med sina känslor och musiken, det är som att en övernaturlig kraft styr handlingarna och vi spelar saker som vi aldrig tidigare spelat, åtminstone inte på samma sätt. Vi släpper vår intellektuella tänkande, låter oss uppslukas av känslorna som musiken frambringar och släpper på ett sätt vår medvetenhet om oss själva.

Sångaren Jon Bon Jovi (2009) sade i en intervju: ”*On the best nights, I’m not even there*”. Med detta menade han enligt min tolkning att han var så uppslukad av musiken att han blev ett med den, och släppte sin medvetenhet om omvärlden och sitt verkliga jag.

Den magiska zonen kallas också riskzon, för här är kontrollen mycket låg eller obefintlig. Minskad kontroll = ökad risk. Längst ner på cirkeln finner vi brytpunkten. Den fina gränsen mellan magi och kaos, geni och galenskap. Kaoszon kallar jag den tomma ytan som kommer efter brytpunkten. Där finns varken kontroll eller känsla, bara ett totalt felsepelande. När en musiker hamnar i kaoszonen vill den snabbt därifrån. Det mest uppenbara alternativet är att försöka återta full kontroll och återvända till utgångspunkten. Detta beror på att när kaoszonen har uppnåtts och felsepel gjorts är troligen ofta den positiva magiska känslan förlorad. Ångest och rädsla har tagit över sinnet och tankar om arga medmusikanter och dömande publik florerar. Extremt skickliga musiker kan vid kaoszonen backa tillbaka den magiska riskzonen och fortsätta befinna sig där.

Gitarristen Ritchie Blackmore är ett tydligt exempel på en musiker som gärna vistas kring brytpunkten när han improviserar. Resultatet av detta är att han producerar både de mest magiska solon och även de mest hemska oförståeliga solon i tid och otid.

Scherer & Coutinho (2013) skriver att känslorna begär företräde för kontroll av människans beteende:

Emotions bestow control precedence (Frijda 2007) on those states of action readiness, in the sense of claiming (not always successfully) priority in the control of behaviour and experience. (Scherer & Coutinho, 2013 s.4)

Vi kan med hjälp av hjärnans kraft stoppa känslorna från att styra över våra beteenden, eller helt enkelt släppa garden och låta känslorna ta kontrollen.

Min tanke kring detta är att alla musiker kan befinna sig på olika delar av cirkeln vid olika stunder av sitt spelande. Kanske kommer en trummis för nära brytpunkten, blir rädd för att göra fel, återtar sin kontroll och går tillbaka in i komfortzonen, för att några låtar senare återigen vandra in i den magiska zonen och göra ett nytt försök att stanna kvar där så länge som möjligt.

Denna cirkel är en bild av min för-förståelse, ett grafiskt exempel på hur jag genom erfarenhet upplevt förhållandet mellan känsla och kontroll i musik. I teorikapitlet redogör jag för hur man inom fenomenologin använder sig av *epochén*, vilket innebär att sätta sin för-förståelse och sina förutfattade meningar inom parentes för att på ett så objektivt sätt som möjligt kunna undersöka ett fenomen.

## 2.8 Flow

Den Härnstenska Cirkeln beskriver som sagt förhållandet mellan kontroll och känsla, och visar hur en musiker kan pendla mellan de båda. Psykologen Mihály Csíkszentmihályi (1992) har presenterat en modell som beskriver förhållandet mellan utmaning och skicklighet, vilken beskrivs i boken *Flow: den optimala upplevelsens psykologi*.

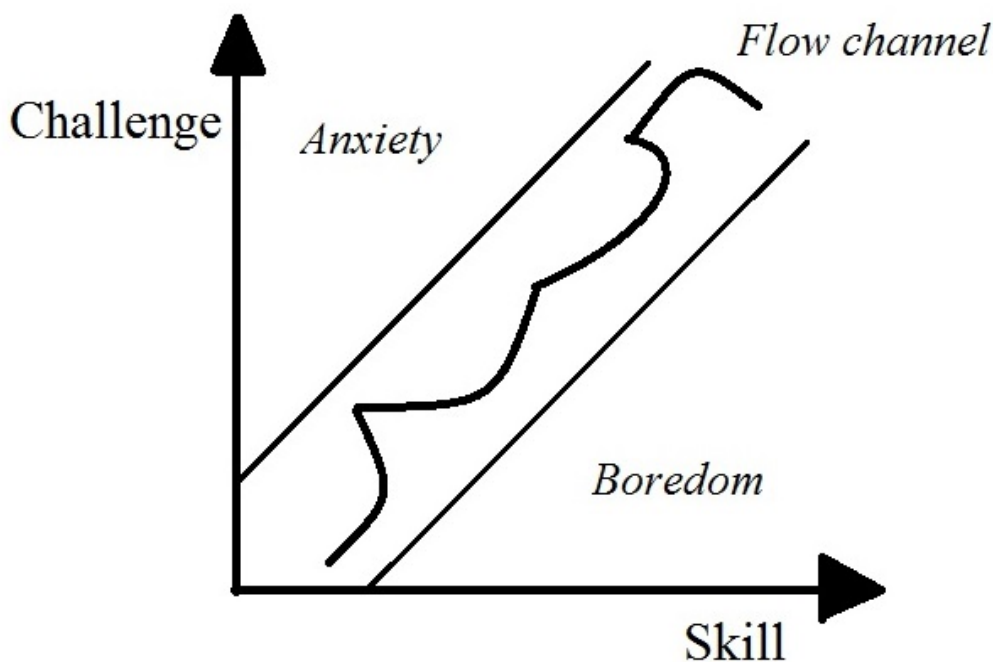


Illustration av Linnéa Vikström, återgiven från Csíkszentmihályi (1992).



Juslin (2010) beskriver att en känsla av *flow* kan uppnås när människor är så involverade i en aktivitet att de förlorar sin självmedvetenhet, förlorar tidsperspektiv och "feel a merging of awareness and action" (Juslin, 2010). Att uppnå *flow* beror på, liksom Den Härnstenska Cirkeln, att hitta en balans. Denna gång mellan personens skicklighetsnivå och utmaningen som presenteras i en uppgift. Om skickligheten är högre än utmaningen blir resultatet uttråkning, och om utmaningen överstiger skickligheten blir resultatet ångest. Båda delarna leder till minskad motivation och minskat känslomässigt engagemang (Juslin, 2010). *Flow* riktar sig inte bara mot musik utan mot livet i stort och beskrivs som en väg till ökad livsglädje. Csíkszentmihályi (1992) menar att alla arbeten i teorin skulle kunna ändras enligt flowmodellen för att bli mer njutbara.

### 3 Teoretiskt Perspektiv

I följande kapitel ger jag en kort bakgrund till den moderna fenomenologins ursprung. Jag valde att använda mig av fenomenologi som teoretiskt perspektiv och metod då jag ansåg att det jag undersöker, känsla i musik, är just ett fenomen. Inom fenomenologin uppmanas man att betrakta fenomen från olika perspektiv, för att komma närmre fenomenets själva essens. Jag fann det således lämpligt att försöka studera fenomenet känsla i musik både genom forskarnas, respondenternas och mitt eget perspektiv för att få en så mångsidig bild som möjligt och förhoppningsvis kunna utröna några konstanta faktorer som alltid är kännetecknande för just detta fenomen. På så vis hoppas jag nå en djupare förståelse och kanske även vetenskapligt komma ett steg närmre att kunna förklara vad *att spela med känsla* är.

Till min hjälp i detta kapitel har jag läst Jan Bengtssons (2005) *Med livsvärlden som grund* och Susanna Leijonhufvuds (2008) masteruppsats *Fenomenologi – avtryck i tre musikpedagogiska avhandlingar*. Den senare är en uppsats som på ett mycket konkret sätt beskriver hur fenomenologin används i musikpedagogisk forskning.

#### 3.1 Fenomenologi

Den moderna fenomenologin skapades av Edmund Husserl (1859-1938) runt sekelskiftet 1800-1900 då han ville skapa en ny vetenskap. Fenomenologin utformades som en kritik mot den rådande positivismen, som enligt Husserl studerade en artificiell värld. Enligt Husserl måste vetenskap utgå ifrån människan och den subjektiva värld hon befinner sig i, det är människans uppfattningar och upplevelser som står i fokus. Fenomenologin tar på sig ansvaret att kunna vetenskapliggöra alla fenomen i vår värld som inte är konkreta objekt, till exempel blommors skönhet och känsla i musik (Leijonhufvud 2008). Ordet *fenomen* härstammar från grekiskan och betyder "det som visar sig", och inom fenomenologin är det av särskilt intresse att det inte kan finnas något som visar sig om det inte finns någon som det visar sig för (Bengtsson 2005). Hur kan det finnas känsla i musiken om känslan inte upplevs av någon?

I Husserls fenomenologiska tankehållning sätter man sin för-förståelse inom parentes för att på ett så objektivt sätt som möjligt hitta essensen i fenomenet. Detta kallas *epoché*, ett ord som Husserl lånat från det antika Grekland. Ett parentessättande

av våra fördomar och förutfattade meningar, vi ska försöka se fenomenet som det visar sig för oss och genom vår erfarenhet av det. Vi ska inte ta någonting för givet (Leijonhufvud 2008).

Fenomenet har en essens. Denna essens går att komma åt om vi tvättar bort våra förutfattade meningar och fördomar om fenomenets kontext, vi parentessätter allt vi tidigare trott oss veta om fenomenet och skådar det så som det verkligen är. (Leijonhufvud, 2008 s.29)

Beskrivet i citatet ovan är något som kallas fenomenologisk reduktion. På detta vis skall alltså fenomenologen kunna studera någon annans upplevda värld utan att låta studien påverkas av egna tolkningar och för-förståelse. Om huruvida detta är fullt möjligt tvistar de lärda. ”Alla fenomenologer delar uppfattningen att livsvärlden kan undersökas, men de skiljer sig med avseende på möjligheten att överskrida livsvärlden som förutsättning för undersökningarna” (Bengtsson, 2005, s.30). Husserl menade att det är möjligt att genom *epochén* göra vetenskapliga undersökningar av innehållet i livsvärlden utan att låta studien själv bli berörd av livsvärlden. Två av Husserls stora efterföljare, Martin Heidegger (1889-1976) och Maurice Merleau-Ponty (1909-1961), bedriver också undersökningar om vad som utmärker livsvärlden, men gör ej anspråk på att kunna undersöka detta från en oberörd position utanför livsvärlden.

Det finns därför inget som hindrar oss från att undersöka den egna livsvärlden eller andras livsvärldar. Men vi får inte glömma att vi fortfarande själva alltid är en del av livsvärlden. Även om vi studerar den, kan vi med andra ord aldrig undkomma den. (Bengtsson, 2005, s.30)

Ordet livsvärld kommer från Husserls *Lebenswelt* och betyder i detta fall ”den naturliga inställningens värld” (Leijonhufvud, 2008). Husserls livsvärld är ett resultat av medvetandets konstitution och bygger på ett hierarkiskt system där viss kunskap föregås av mer fundamental kunskap, till exempel, för att någon ska förstå begreppet *en röd bil*, förutsätter det att personen har en erfarenhet av vad *bil* är. I och med detta hävdar jag att vi inte helt kan parentessätta vår för-förståelse, men kanske våra förutfattade meningar i vissa frågor. Den Härnstenska Cirkeln som beskrivs i bakgrundskapitlet är ett exempel på min epoché, min för-förståelse om hur jag upplever att förhållandet mellan kontroll och känsla kan te sig i musicerande. Den erfarenheten går kanske inte att helt tvätta bort, men kan sättas inom parentes när jag undersöker hur forskare och respondenterna i denna studie ser på saken, och vara öppen för att motbevisas eller ändras om nya upptäckter som visar sig vara mer träffsäkra kräver det.

Sammanfattningsvis kan man säga att fenomenologen studerar fenomenet istället för objekt, och för att ett fenomen skall kunna existera måste det visa sig för någon. All kunskap utgår ifrån människan och hennes egen levda värld. Fenomenet kan upplevas på olika sätt beroende på vem det visar sig för, hur det visar sig och i vilket sammanhang det visar sig, men det är trots detta samma fenomen. Detta fenomen har en essens som går att komma åt om vi parentessätter våra förutfattade meningar och tvättar bort allt som kan kringligga tills fenomenet visar sig i sin renaste form (Leijonhufvud, 2008).

Enligt Husserl är fenomenologin både en tankehållning och en metod, vilka inte är möjliga att separera från varandra (Leijonhufvud, 2008). Eftersom tanken i sig är en process som sätts igång då vi exempelvis försöker studera ett fenomen från olika perspektiv, kanske genom att med fantasins hjälp sätta oss in i publikens upplevelse när vi spelar musik, måste vi tillämpa en metod för att kunna skärskåda denna tankeprocess.

## 4 Metod

I detta avsnitt berättar jag hur jag samlat in och bearbetat min empiri, presenterar respondenterna i korthet, samt försöker ge en förklaring kring hur jag har använt mig av en fenomenologisk analysmetod.

### 4.1 Kvalitativa intervjuer

För att söka kunskap om hur känsla i musik undervisas fann jag det lämpligt att utföra kvalitativa intervjuer med fem slagverkspedagoger. Alla fem har längre yrkeserfarenhet än jag både som musiker och lärare. Jag såg det som en lyx att få ta del av deras kunskap. Intervjuerna försökte jag genomföra så öppet som möjligt, låta respondenterna ge utförliga svar utan avbrott med förhoppningen att stöta på några fantastiska insikter. Som Kvale (1997) beskriver i *Den kvalitativa forskningsintervjun* agerade jag likt en malmletare som söker efter malmklumpar med väsentlig mening för min undersökning, men förstod också att för att hitta dessa meningsfulla klumpar kan jag nog inte enbart leta i samma lilla hörn av gruvan. Jag försökte därför med mina frågor hitta olika perspektiv på hur det är möjligt att se på fenomenet känsla genom att ställa improviserade följdfrågor, undvika ledande frågor och låta respondenterna ta god tid på sig att formulera sina svar. En intervju är ett samtal som har en struktur och ett syfte (Kvale 1997) och planen var att inom en ram för mitt ämne skapa ett öppet samtal där jag både kunde låta respondenterna reflektera fritt men även styra dem närmre kärnan när det behövdes. Mitt mål var att få en inblick i respondenternas upplevelser som musiker och pedagoger och den kvalitativa forskningsintervjun har unika möjligheter att låta mig träda in i och få ta del av respondenternas levda vardagsvärld (Kvale 1997). Till min hjälp skrev jag ned mina grundläggande frågor med några potentiella följdfrågor i en bok. Jag använde den så lite som möjligt för att ge ett mer spontant och avslappnat intryck men hade nytta av att titta i den vid vissa tillfällen för att se till så jag inte glömt någon fråga.

Genom att göra dessa intervjuer fick jag tillgång till mina respondenters minnen och reflektioner från deras erfarenheter, jag kan därför inte vara säker på att vad de berättade för mig överensstämmer med hur det faktiskt gick till i de situationer de berättade om. Hade jag istället observerat lektioner hade jag kanske kunnat få fram andra aspekter och sanningar. Jag kan dock även se en fördel med att respondenterna har bearbetat sina minnen över tid, de har troligen själva sållat ut essensen av sina upplevelser och kan på ett mer effektivt sätt hjälpa mig hitta själva kärnan i det jag söker efter.

Jag träffade lärarna på tu man hand och spelade in intervjuerna som blev mellan 30 och 60 minuter långa vardera. Jag spelade in intervjuerna med min mobiltelefon och transkriberade sedan materialet genom att koppla hörlurar till telefonen samtidigt som jag skrev texten i datorn.

Jag var noggrann i mina transkriptioner och tog med pauser, talspråk och ”funderingsljud” så som ”Hmm” och ”Ööh”. Detta för på ett tydligare sätt få fram meningen i det som respondenterna hade att säga.

## 4.2 Urval

Jag valde respondenter utifrån vilka jag från tidigare erfarenheter ansåg ha stor kunskap i ämnet jag undersöker. De är mycket erfarna musiker och pedagoger och alla fem är på ett eller annat sätt bekanta till mig, antingen som tidigare lärare eller som kollegor.

Anledningen till att jag inte valde mer slumpmässigt var helt enkelt att jag vill åt en så stor kunskapskatt som möjligt och ville inte riskera att någon eller flera av informanterna inte var intresserade av ämnet eller kunde besvara frågorna.

Om jag ska kritisera mitt eget urval så är det synd att alla respondenter är av manligt kön. En kvinna tillfrågades men tackade nej. Det finns klart färre kvinnliga slagverkslärare än manliga i detta land och i min närhet vilket föranledde detta mansdominerade empiriska underlag.

Nedan följer en presentation av mina respondenter med lite kort information om var och en av dem. Alla respondenter nämns här under pseudonym för att skydda deras identitet.

*Kent* är i 60-årsåldern och arbetar som slagverkslärare på en högskola samt som klassmusiklärare på mellan- och högstadiet. Tidigare mycket framgångsrik klassisk slagverkare som fortfarande är aktiv musiker.

*Rolf* är i 45-årsåldern och arbetar som trumslärare på mellan- och högstadiet samt gymnasiet. Aktiv professionell jazztrummis sedan 25 år tillbaka.

*Jacob* är i 50-årsåldern och undervisar i trumset och slagverk på en gymnasieskola. Yrkesverksam trummis, slagverkare och pianist.

*Nils* är i 40-årsåldern och arbetar som trumslärare på tre folkhögskolor runt om i landet. Professionell trummis som spelar i många shower och TV-program.

*Arne* är i 30-årsåldern och undervisar elever i trumset och slagverk på en kulturskola. Professionell klassisk slagverkare i många olika sammanhang.

## 4.3 Forskningsetik

Samtliga respondenter blev innan intervjuerna informerade om studiens övergripande plan, syfte, metod och följder samt att deltagandet är frivilligt och kan på

respondentens begäran avbrytas när som helst. Detta enligt (Vetenskapsrådet, 2016) regler och riktlinjer för informerat samtycke. Respondenterna blev även informerade om att deras namn kommer att ersättas med pseudonym för att skydda deras identitet. Alla fem respondenter samtyckte på alla punkter.

#### 4.4 Procedur

Respondenterna kontaktades via SMS eller e-post. I korthet förklarade jag vad undersökningen handlade om och frågade om de hade möjlighet att medverka. Alla utom en av de tillfrågade ställde upp.

Jag gjorde en tankekarta där jag skrev ned mina frågeområden och fyllde på med frågor vid varje område tills jag kom fram till en struktur som kunde fungera, med öppna frågor som med eventuell hjälp på traven kunde styras åt både det håll respondenten ville gå åt samt åt det håll jag ville närma mig för att få ett relevant resultat.

Respondenterna träffade jag en och en, på olika platser som passade mig och dem bra. Hela intervjuerna spelades in med min telefon utan avbrott. Därefter transkriberades intervjuerna genom att sätta in hörlurar i telefonen och styra uppspelningen därifrån, medan texten skrevs i datorn.

Intervjuernas längd varierade från 30 till nästan 60 minuter vardera och den sammanlagda längden för alla fem intervjuer var drygt tre timmar.

#### 4.5 Databearbetning och analys

Herbert Spiegelberg är en amerikansk filosof som har i sin bok *The Phenomenological Movement* (1982) försökt presentera vad som utmärker den fenomenologiska metoden (Bengtsson 2005). Spiegelberg har där sammanställt fenomenologins tankehållning till en metodisk sjustegstrappa. Bengtsson (2005) beskriver dock att om man granskar dessa metodsteg så visar det sig att de inte är så enhetliga, utan att de mer är resultatet av en kontinuerlig metadiskussion om den fenomenologiska metodens villkor. Det finns heller inte en logisk ordning mellan alla steg som medför att de senare förutsätter de tidigare, utan trappan framställer snarare olika inriktningar olika fenomenologer givit sin forskning vid olika tillfällen. Susanna Leijonhufvud (2008) har i sin masteruppsats översatt texten i Spiegelbergs trappa till svenska.

Jag tänker mig att när jag analyserar min empiri leta efter flera fenomen, som jag sedan kan ta mig an enligt Spiegelbergs sjustegsmetod. Dessa fenomen hoppas jag kunna betrakta inte bara ur min egen synvinkel utan även ur flera perspektiv med hjälp av de svar jag fått av mina respondenter, för att på ett nyanserat och intersubjektivt sätt komma närmre fenomenens essens.

Herbert Spiegelbergs fenomenologiska metod översatt till svenska av Susanna Leijonhufvud (2008 s.32):

I. Upplevelsen av fenomenet - *Upplevelse*

- a) Den intuitiva upplevelsen
- b) Analysera upplevelsen
- c) Beskrivning av upplevelsen

- II. Utforska fenomenets generella essens - *Abstraktion*
- III. Uppfattandet av nödvändiga förhållningar mellan essenser - *Generalisering*
- IV. Utforska olika sätt på vilket fenomenet kan framträda - *Nyansering*
- V. Utforska konstitutionen av fenomenen i medvetandet - *Konstitution*
- VI. Parentessätt tron på fenomenets existens - *Reduktion*
- VII. Tolka innebörden av fenomenet - *Tolkning*

I min analys försökte jag efter bästa förmåga använda mig av denna metod. Det första jag gjorde, *upplevelsen av fenomenet*, var att läsa igenom intervjuerna och klippa ut delar som jag placerade under olika rubriker, för att få en bättre översikt. Rubrikerna skapades under arbetets gång och vissa texter passade in under fler än en rubrik. Rubrikerna blev sedan till varsitt dokument. I varje dokument gick jag in och påbörjade min fenomenologiska analys ungefär enligt nedanstående förklaring.

I abstraktionen ska man med fantasins hjälp försöka föreställa sig fenomenet, i mitt fall känsla, på olika sätt. Här funderade jag över olika sätt att föreställa mig känslan, som till exempel att känslan var en gudomlig ande, en musiker, den bästa av alla. Man vill spela med känslan. Den träder bara fram när man hänger sig till musiken, lyssnar på sina medmusikanter och gör alla andra bra saker respondenterna talar om. Jag föreställde mig också känslan som en boll som musiker skickar mellan varandra och till publiken. Den växer när den trivs och krymper när den blir avbruten i sitt flow eller känner sig obekvämt. Detta var givetvis inte så vetenskapligt belagt men jag tyckte att det i alla fall hjälpte mig att få igång en tankeprocess.

Jag övergick sedan till generaliseringen. Här ska man hitta vilka komponenter som är nödvändiga för att ett fenomen ska finnas, eller fortfarande vara samma fenomen. Exempelvis: För att känsla i musik ska kunna finnas måste det finnas minst en människa inblandad, någon som upplever känslan. Annars finns inte fenomenet. Eller?

I nyanseringen fortsatte jag vända och vrida på saker. Här ska man ta reda på hur många sätt och på vilka sätt ett fenomen kan uppstå och fortfarande vara samma fenomen.

I konstitutionen redogjorde jag för mig själv hur jag har tänkt. Vad är överordnat och vad är underordnat? Vad förutsätter vad? Jag upplevde här att jag tog ett steg tillbaka, gick ut ur min bubbla och försökte få en översikt över hur jag hade resonerat.

Reduktion är det näst sista trappsteget. Här ska vårt fenomen framträda klart och tydligt obundet till allt annat. Känslan i musiken ska bli fristående. Vad är ren känsla? Jag kan inte påstå att jag har lyckats jättebra med detta, men kanske framträder den aningen tydligare än förr.

Det sista steget är tolkning. Här tolkar vi dolda budskap i texten och sätter vår egen prägel. Detta sista steg fanns inte med i Husserls bild av fenomenologin. Det infördes av Heidegger och var det steg som tog fenomenologin in i det hermeneutiska rummet (Leijonhufvud, 2008). Jag kände att jag var tvungen att tolka mitt material, jag upplevde även att jag gjorde min egen tolkning genom hela denna analys och även en egen tolkning av hur man använder denna metod.

Det skall tilläggas att jag inte gjorde alla steg i en konstant följd. I många fall gick jag fram och tillbaka mellan stegen och ibland skrev jag bara ned mina analytiska tankar där jag tyckte att de passade bäst. I resultatet nedan föll det sig så att strukturen på rubrikerna blev snarlik strukturen på mina intervjuer, att första delen handlar om vad *att spela med känsla* betyder och andra delen fokuserar på hur man kan undervisa detta. Det skall dock påpekas att respondenternas svar under varje rubrik kunde komma ifrån i princip vilken fråga som helst och är därför inte kopplat till resultatets struktur.

## 5 Resultat

I följande kapitel presenteras respondenternas uttrycka tankar och min analys av dessa utförda genom användandet av Spiegelbergs (1982 i Leijonhufvud, 2008) metod. I resultatets första del avses att redogöra för vad känsla i musik innebär och hur man som musiker kan utveckla användandet av den förmågan. I den andra delen riktas fokus mot undervisning, och därefter ges en beskrivning av respondenternas pedagogiska förebilder. I slutet av kapitlet presenteras respondenternas svar på frågan: ”Hur lär man ut att spela med känsla?” med en mening.

### 5.1 Vad menas med att spela med känsla?

Respondenterna verkar ha en ganska klar bild av vad de upplever att *spela med känsla* är, men de har olika sätt att beskriva det på och olika tankar kring hur man som musiker utövar förmågan. Kanske kommer jag aldrig finna ett enkelt svar som innefattar allt jag vill åt, men här kommer några kategorier upp som respondenterna nämner som viktiga.

#### 5.1.1 Närvaro

Att närvara i det man gör och i omgivningen verkar vara centralt. Kanske även att närvara emotionellt, att man ska känna att det man gör har betydelse i sammanhanget. Vi känner oss delaktiga i ett sammanhang, vi förstår vår roll i musiken och hänger oss till den. Vi är i nuet.

(Rolf) Det är väl att man är med med sitt väsen, med sin själ, och inte bara utför en grej. Bra eller dåligt. Det kan vara korrekt men man kan känna att...  
Människan är inte med. Fastän den kanske spelar rätt och i takt och allting.

Rolf talar om att ”bara utföra en grej”, vilket kan förstås som att vara mentalt och emotionellt frånvarande men fysiskt närvarande. Vår kropp kan lära sig automatisera rörelser och utföra dem på beställning medan hjärnan tänker på något annat. Att uppnå närvaro handlar alltså inte om att hela tiden tänka på vad vi spelar, det sköter kroppen åt oss, utan att fokusera på musikens riktning och vad vi vill förmedla med musiken. Nils talar om just detta, att vi som trummisar styr musiken i form av tempo, dynamik och karaktär. Att axla den rollen kräver en mental närvaro, och om vi dessutom försöker styra musikens känslomässiga uttryck krävs det att vi har en sorts emotionell närvaro när vi spelar.

### 5.1.2 Lyssna!

Gång på gång återkommer samtliga fem respondenter till detta ord. Det är tveklöst en vital del i att spela med känsla att man lyssnar. Lyssna på dig själv, lyssna på dina medmusiker, lyssna på musiken som helhet. Lyssna som om du vore en publik, lyssna som om du spelade ett annat instrument, spela in dig själv och lyssna.

(Arne) Jag skulle säga, att känneteckna nån som spelar med känsla, det är att man har en förmåga att lyssna. Både på sig själv och på omgivningen.

Lyssnandet är själva kärnan i musiken. Hur ska vi uppleva musik om vi inte lyssnar på den? Alla musiker börjar som lyssnare, det är där vi finner vårt intresse som sedan leder till att vi känner oss manade till att plocka upp ett instrument.

Nils menar att många trummisar ”lyssnar med händerna”, dvs att de spelar på ett sätt som känns bra rent fysiskt men utan att lyssna på hur det faktiskt låter. Han menar att vi måste lära oss flytta lyssningen från händerna till öronen om vi vill få en korrekt bild av hur någon annan upplever vårt musicerande. Detta kan vara ett sätt att distansera lyssnandet från spelandet och på så sätt ta oss närmre utgångspunkten som lyssnare, vilket vi alla till en början var. Nils tar även konceptet ett steg längre genom att prata om att höra trummorna fem meter bort, att skickliga trummisar kan höra hur trummorna låter en bit bort i rummet och på så sätt skapa ett ”färdigmixat paket” där ingen trumma eller cymbal tar över i ljudbilden. Genom denna process tar vi oss stegvis närmre möjligheten att uppleva vår utövade musik från publikens perspektiv.

Arne har arbetat mycket med att spela in sig själv. På så sätt kommer även dimensionen av inspelad musik in i undersökningen. Han berättar att han upplever det som en mycket utvecklande övning som och stundtals är väldigt jobbig. Att nå ut till en publik i ett konsertsammanhang är en aspekt, och att nå ut till en publik genom inspelat material är en annan. Musik upplevs oftast genom inspelat material vågar jag påstå. Överlever känslan i spelet vägen genom mikrofonen och ut genom högtalarna?

### 5.1.3 Känsla – hos utövaren eller mottagaren?

En för mig viktig aspekt att utvärdera är just förhållandet mellan spelare och lyssnare, vem som ska uppleva känslan i musiken och om det finns en allmän sanning i detta eller om det helt enkelt är helt subjektivt. Jag måste ändå utgå ifrån att det är möjligt för en musiker att förmedla en känsla som berör publiken på samma sätt som musikern själv känner.

(Kent) Det finns en allmän idé om att musiker ska spela med känsla, vad man nu menar med det. Vad jag menar med känsla i spelande musikanteri blir helt meningslöst om inte jag ställer det i en relation till en lyssnare. Känsla för mig måste vara att en musiker drabbar mig genom sitt musicerande, på nått sätt så når den musikern ut. Jag själv som musiker vill nå ut, jag sätter givetvis publiken i centrum för upplevelsen.

Detta citat från Kent är en fingervisning på hur några av respondenterna i stort tenderar att prata om förhållandet mellan utövare och mottagare av känsla i musik. När jag



sedan ställer frågan: ”Är det möjligt att göra helt själv, utan publik?” så svarar dock i princip alla att de tycker att det är möjligt. En är lite tveksam.

Jag funderade över detta. Jag hade den förutfattade meningen att det är fullt möjligt att spela med känsla helt själv, som utövare, utan att ha en mottagare närvarande, men fick tack vare dessa svar anledning att ifrågasätta min inställning. Det jag kom fram till är att utövaren också är en mottagare. För att ensam spela med känsla krävs det att man själv som mottagare upplever att man spelar med känsla. Detta blir väldigt tydligt i min analys där ord som lyssnande och närvaro gång på gång dyker upp, och dessa ord skulle minst lika väl kunna vara lämpliga för att beskriva hur man ska mottaga musik för att uppleva känslan i den. Som publik har vi möjligheten att vara exempelvis närvarande, lyssnande och fokuserade eller istället frånvarande och disträ. Precis som när vi utövar musik kommer detta påverka hur vi upplever musiken. Vi är alltså alltid mottagare, oavsett om vi också är utövare eller inte.

Ett sorts idealtillstånd i ett konsertsammanhang är således kanske att skillnaderna mellan artistens och publikens upplevelser reduceras, så att båda parterna upplever musiken på samma sätt. Inom fenomenologin talar man om *intersubjektivitet*, alltså att ett och samma fenomen kan upplevas från olika perspektiv, vilket tydligt är fallet i en konsertsituation. Kanske kan vi inte undkomma detta, och vi kanske inte heller vill undkomma detta, men det är en intressant tanke att genom att sätta sig in i någon annans upplevelse minska avståndet mellan dessa perspektiv för att skapa en mer enhetlig och allsmäktig upplevelse.

#### 5.1.4 Förhållandet mellan teknik och känsla

Det finns någon sorts klassisk bild av *en teknisk musiker* och *en musiker med känsla* som två motpoler. Jag såg det som viktigt att undersöka hur mina respondenter upplever förhållandet mellan de två. Jag undrar ifall det ena kan förhindra det andra, och ifall någon av parterna är nödvändig för att den andra ska kunna existera.

Kent beskriver att tekniken bara ska finnas där för att uttrycka en känsla. Den hjälper musikern att ha så lite spänningar som möjligt vilket leder till att spelet låter naturligt. Likt grammatiken i språket så fyller tekniken en funktion, en möjlighet att hjälpa oss uttrycka våra tankar och känslor. Kents teori är att känslan i musiken kommer i första hand, men för att kunna uttrycka den så naturligt och okonstlat som möjligt har vi tekniken till hjälp.

Arne tycker att en viss mängd teknik är nödvändig innan vi kan börja utveckla känsla i spelet. ”Vi måste få ihop händer och fötter först, sen kan vi prata om känsla.” Han menar att det blir väldigt svårt att undervisa något så abstrakt som känsla om eleven inte till viss grad först har fått ihop grundteknik. Man kan likna detta vid ett barn som ska lära sig skriva, som upprepade gånger får öva på att skriva bokstav för bokstav till den punkt där barnet kan börja forma ord och meningar och därmed börja uttrycka sig i skrift.

Jacob tror, i viss kontrast till Arne, att känslan ska leda tekniken:

(Jacob) Känslan måste leda tekniken tror jag, jag tror att tekniska problem, tekniska knutar kan lösas upp om man har en stark känsla för nånting, en

föreställning om hur det ska låta. Så formar man tekniken efter det och tekniken kommer finnas där och serva liksom.

Hans påstående går att tolka både som att han tycker att det blir lättare att utveckla teknik om man har en betydande musikalisk föreställning om hur man vill att det ska låta, och som att man på detta sätt formar tekniken efter det man vill spela. Detta i viss kontrast till de repeterade teknikövningar som är vanliga inom instrumentalundervisning, som ska lägga grunden för att vi ska kunna uttrycka oss naturligt i ett senare skede. Även Jacobs syn på ämnet vill jag likna vid ett barn, som denna gång ska lära sig prata. Barnet uttrycker starka känslor såsom ilska och glädje innan dess första ord är sagda, men genom nödvändighet lär sig barnet med tiden sätta ord på sina känslor för att på ett mer effektivt sätt få sina behov tillgodosedda.

Jag tror att den slutsats man kan dra av detta kapitel är att det är positivt att ha en adekvat teknik för den musik man vill spela, för den känsla man vill uttrycka. Antingen kan tekniken övas upp i ett sorts förebyggande syfte så att den finns på plats när den väl behövs, eller så kan den övas upp genom nödvändighet eller inspiration när man väl stöter på ett musikaliskt sammanhang där det önskade uttrycket kräver den.

Att spela tekniskt utan känsla bygger på avsaknad av de andra aspekterna som tas upp i detta resultatkapitel. Tekniken i sig, enligt min analys, är inte något som motverkar förmågan att spela med känsla, utan ett hjälpmedel som snarast underlättar.

### 5.1.5 Tolkning, frasering & sångligt

Som jag nämner i bakgrunden gick jag in i denna undersökning med en förutfattad mening (som jag försökte sätta inom parentes) om att termer som *tolkning*, *frasering* och *sångligt* främst används i sammanhang som handlar om melodiinstrument. Det kan förstås komma sig av en mängd olika anledningar, men det bekräftas av att det är de tre av respondenterna som är mest inriktade på klassiskt slagverk som vid olika tillfällen självmant kommer in på ämnen som kan passa under denna rubrik.

(Kent) Vad är det som vi uppfattar som musikaliskt? Rösterna och sången är en väldigt bra grund för hur vi ska tolka musik. Röstens begränsningar är att vi måste andas, för att komma upp på höga toner måste vi ta i lite, trycka på underifrån. När vi går nedåt bara lättar vi på trycket. Nånting i det där är vad vi uppfattar som musikaliskt. När vi spelar marimba bör vi spela lite starkare när vi går uppåt för att få den känslan. Det uppfattar vi som musikaliskt, för så sjunger vi. Och vänta in lite fraser, som andetag. Vad som är bra, är ofta nånting som känns naturligt. Alla strävar efter att det ska kännas naturligt. Detta är väldigt bra att tänka på för oss som har mekaniska instrument.

Kent pratar om vad vi uppfattar som naturligt, och kanske är det ofta det mest naturliga som lättast väcker känslor i oss. Vi känner på något sätt igen oss och kan relatera till musiken så att musicerandet upplevs som autentiskt.

Jacob pratar om en lärare som fick honom att bli mer klangmedveten, ”han fick mig att börja sjunga på instrumentet”. Han beskriver att det var en genomgripande förändring. Att experimentera med klangen i varje trumma och se: ”Vad har det här instrumentet för dynamiska möjligheter?” Han talar även om att tolka stycken redan från början av inläringen. Att arbeta med tolkningen samtidigt som man lär sig spela

stycket rent mekaniskt. Han beskriver att det blir bättre trots att det tar längre tid i början. Detta kan ha att göra med att vi sätter känslan i musiken i fokus, och inte släpper det fokuset när vi lär oss stycket. Det kan hjälpa oss hålla inspirationen uppe genom inläringen då vi annars kanske skulle skapa tråkiga repeterade tekniska övningar av vissa partier av stycket. Genom denna metod kan vi undkomma att *lägga på* känslan i efterhand, vilket skulle kunna leda till att vi måste bryta en mängd invanda mönster och kanske spendera ännu mer tid innan stycket känns bra.

Arne berättar att han ägnade mycket tid åt att öva frasering genom att spela Bachinventioner. Dessa korta stycken kan liknas vid tekniska övningar och fungerar på de flesta instrument, men till skillnad från många teknikövningar så har de en musikalisk karaktär och mening och gör sig på så sätt bättre för att öva musikalisk tolkning och känsla. Arne övade på att binda ihop fraserna och hela tiden lyssna på hur det låter, och att även i ensemblespel gemensamt öva fraser och på att lyssna på helheten och hur var och ens roll påverkar varandra och musiken. Denna typ av övning binder ihop teknik med musikalitet, lyssnande och känsla.

*Tolkning, frasering och sångligt* är termer som går hand i hand med de *akustiska signaler* som nämns i bakgrundskapitlet. Att med hjälp av *tempo, dynamik* och *timing tolka* och *frasera* musiken, kanske på ett sätt som efterliknar den mänskliga rösten, kan hjälpa oss stärka våra känslomässiga uttryck.

#### 5.1.6 Kan alla lära sig att spela med känsla?

Arne anser att man först måste ha en viss koordinativ förmåga, innan man kan börja spela med känsla. Att en viss teknik på instrumentet måste ha uppnåtts innan det är lönt att försöka lägga in parametern känsla i det. Det skulle i sådant fall kräva att vi först ändrar frågan till: *Kan alla utveckla en viss mängd teknik på trummor?* Mitt svar i det fallet blir spontant nej. Fysiska förutsättningar såsom att kroppens ben och armar fungerar innehas inte av alla. Men om vi utgår ifrån att frågan gäller alla som är fysiskt ”friska” kanske det är möjligt.

Kent har en optimistisk inställning till alla människors musikaliska talang:

(Kent) Alla människor är musikaliska. Jag går in i ett rum med den förutbestämda föreställningen att alla är jättemusikaliska. Alla är rytmiska, alla går rytmiskt klockrent efter en metronom i det tempo de väljer. Alla kan sjunga, alla pratar efter melodier. Har man lärt sig ett språk kan man lära sig sjunga. Alla kan improvisera. Så fort vi pratar improviserar vi. Så alla dessa punkter har alla människor.

Han nämner ingenting om att spela med känsla här, men om vi summerar ovanstående citat med den förutfattade meningen att alla människor är kapabla till att ”känna” så borde resultatet vara att alla kan spela med känsla.

#### 5.1.7 Inte spela med känsla

Det ingår i mitt arbete att ifrågasätta relevansen i undersökningen. Är det möjligt att spela med känsla? Är det viktigt att spela med känsla? Respondenterna är eniga om att fenomenet existerar och att det är fullt möjligt, men två av dem ifrågasätter hur viktigt det är att tänka i sådana banor som utövare.

Kent säger att när vi spelar ensemble och gruppen har en svår passage – ”bort med känsla!” Då är det viktigast att fokusera på att sätta sin stämma för helhetens bästa. Även Jacob ifrågasätter hur mycket känsla man ska ha som utövare:

Jag är väldigt osäker på det där med hur stor känslomässig input man ska ha som performer egentligen. Faktiskt. Jag är mer inne nu på att man ska bara göra. Och inte känna så mycket. För att jag tror att känslan... Det man vill ha sagt kommer lättare fram om man inte försöker tänka så mycket och känna så mycket, utan det ligger i bakgrunden och kommer ut om man bara liksom för fram det på ett sätt som känns okonstlat.

Han menar alltså att för att kunna uttrycka en så stor känsla som möjligt bör vi kanske inte känna så mycket när vi spelar. Kanske blir vi teatraliska och överdrivna om vi hela tiden *försöker* spela med känsla. Att låta det ske naturligt kanske är ett nyttigt sätt att förhålla sig. Detta kan kopplas till en sorts romantisk föreställning om att känslan i musiken är något fragilt som kan förstöras genom att medvetandegöra sig det. Kanske kan det ligga någon form av sanning i det, men motverkar på ett sätt syftet med min uppsats och öppnar inte direkt för vidare kunskap.

## 5.2 Hur undervisar vi i känsla?

Jag har fått ta del av många tankar, metoder och tips från respondenterna kring hur vi kan undervisa på ett sätt som kan hjälpa elever utveckla känsla i sitt musicerande. Överlag innefattar dessa tips mycket mer än bara känsla i spel. Men det är kanske så det är? För att utvecklas inom ett område tyder resultatet av denna studie på att vi måste utvecklas inom många andra på samma gång.

### 5.2.1 Släpp loss, lek!

Musik är roligt! Kent berättar nedan, i viss kontrast till den romantiska föreställning som nämndes i förra stycket, om en metod han själv brukar använda när han övar och som han även lär ut till sina elever.

(Kent) Först övar man in grundtekniken, hittar soundet. När man har hållit på med det några veckor börjar man bara sitta och leka med det, och då börjar det bli en känsla i det, som jag sedan tar med mig på scenen. Något som jag medvetet gör är: När jag har lärt mig en grundrytm (sjunger rytm) börjar jag göra den i 4-taktersperioder och var fjärde takt gör jag en fri grej. Då börjar man leka lite och då blir det känsla. Jag antar att du övar trummor på samma sätt. Om du bara övar på ditt pattern, och sen tar du ett nytt pattern, då kommer du fan spela så också. Man måste öva på det spontana för att ge och ta kickar från de andra musikerna.

Här tar Kent upp en intressant sak, förutom övningsmetoden; vi kan öva på samspel helt själva! Jag har många gånger suttit i shower där vi spelat samma låtar fem kvällar i veckan och allt börjar kännas lite tråkigt, då gäller det att ge en kick till varandra. Jag kanske spelar ett oväntat fill, kanske något lite lekfullt eller halvt opassande, och de andra musikerna vaknar till liv! De vänder sig mot mig och skrattar lite, sen börjar de

själva smyga in lite grejer här och där. Helt plötsligt infinner sig mer känsla i musiken och vi alla inser att vi har ett väldigt roligt jobb.

(Nils) Få dem (eleverna) att vakna till liv, och få även eleverna att bli lite mer fysiska och.. du vet.. slappna av! Och det handlar om kroppskontroll tror jag också, att man inte är så inbunden, att man vågar öppna upp sig, det tror jag är positivt som musikanter. Att inte bara spela med händerna, utan man hör, hur låter den här sargen, hur låter den här trasiga virveln, hur låter det här cymbalstativet? Du vet..

Nils talar om att genom att experimentera med olika sound och lek hitta vägar bort från ett inrutat system som kanske ofta präglar undervisningen. Att spela på stativ och sargar kanske tar bort en känsla av blodigt allvar för eleven och ger plats för en mer lekfull stämning på lektionen. På så sätt kanske eleverna hittar nya vägar att förhålla sig till musiken och kanske även finner en ny känsla i sitt spel. Nils fortsätter sedan:

(Nils) Och där försöker jag få trummisarna också att leka mer. Inte bara spela färdiga komp utan sitta bara och slå... lär känna trummorna. Ofta till playalong. Släpp liksom hur jag skulle spelat eller hur du skulle ha spelat till den här låten. Sitt bara och njut och bara liksom fyll i, du hör ju vad du hör, svara på det du hör och spela på trummorna på ett annorlunda sätt. För då kommer man på mycket saker som man annars aldrig nuddar vid för man är så.... såhär spelar man trummor.

Kanske är detta som en form av avslappningsövning där eleven får ta ett steg tillbaka från att ha den styrande roll som ofta tilldelas oss trummisar. Eleven känner sig fram genom musiken, reagerar på det hen hör och skall känna sig fri att experimentera genom att spela trummor på ett annorlunda sätt. Detta kan mycket väl vara en bra metod för att skaffa sig nya perspektiv på hur det kan kännas att spela musik.

### 5.2.2 Förebilda

Pedagoger är förebilder för sina elever, både genom sitt spel och hur de är som människor. I vissa fall är de kanske sina elevers idoler. Jag har själv vid något tillfälle gått ut och letat i affärer efter likadana byxor som min trumlärare haft, för jag tyckte att han var cool. Pedagoger kan ha en stor makt och ett stort ansvar i hur de vill forma kommande generationer.

Samtliga fem respondenter nämner vid minst ett tillfälle under intervjun att de tycker att det är viktigt att sätta sig ner och spela för eleven.

(Rolf) Jag tror att ord är övervärderade, då det gäller det här vi pratar om. Varför mår man bra med vissa människor? Generellt tror jag det här tysta språket, kroppsspråket och hur man är, det är viktigare. Ett starkare medium än pratet.

Rolf berättar att han tror pedagogers kroppsspråk och tysta beteende är ett starkare kommunikationsredskap än prat. Genom att spela för eleverna kan pedagoger på ett mer direkt sätt förklara hur de vill att eleverna ska spela och elever kan i många fall själva uppleva och läsa in de nyanser och känslor i spelet som pedagogen vill

förmedla, utan att något prat behöver blandas in. Först när det inte räcker till behöver pedagogen kunna förklara med ord och gester sin önskan om hur eleven ska spela.

### 5.2.3 *Psykologisk och social aspekt*

Att bygga upp en social kontakt med sina elever och skapa en öppen stämning i klassrummet som tillåter eleven att vara sig själv och visa sin personlighet, är en faktor som kan vara avgörande om vi vill undervisa i att spela med känsla. Jacob berättar att han för många år sedan genomgick en förändring som person där han lärde sig bli mer tillåtande mot sig själv och bejaka sina känslor. Han hävdar att detta utvecklade honom även som musiker och pedagog.

(Jacob) Hur ska man kunna hjälpa någon att få fram känslan om man inte vågar ha känslan själv?

Han berättar att som lärare måste man veta vad det handlar om att spela med känsla och inte vara rädd för det, och att i undervisningssituationen prata om det, bejaka känslorna och låta dem finnas. För att uppnå denna stämning försöker han vara väldigt ”supportive”. Att se och premiera de ansatser eleverna gör till att försöka lösa saker, även de minsta detaljer, så att de känner sig styrkta i att han tycker att vad de gör är bra. Han påpekar här även att han inte gillar ordet lärare, utan ser sig själv som en guide som hjälper eleven lära sig själv. När eleven undervisar sig själv har man kommit väldigt långt berättar Jacob.

(Jacob) Därför tänker jag såhär att undervisningen har utvecklats, jag kanske alltid har varit en öppen person, men sedan jag kom längre med mig själv och med mitt musicerande tycker jag att jag har blivit en mycket bättre lärare. Och har öppnat upp nånting som gör att eleverna har tillgång till sig själva på ett bättre sätt. Det tycker jag att jag ser på resultaten också från eleverna. De som har gått ut de sista åren har varit gladare och kommit mycket längre i sitt eget musicerande. De har inte blivit bättre än vad elever var tidigare, de har inte klarat av kursen bättre, det här formella innehållet, men de har blivit mycket bättre på att vara sig själva. Och det är egentligen det som är den största vinsten, det är det bästa man kan ge dem.

Jacob har genomgått en utveckling som pedagog med resultatet att eleverna har blivit bättre på att vara sig själva i sitt musicerande. Genom att skapa en större öppenhet i undervisningssituationen har han givit eleverna bättre tillgång till sig själva. Från en elevs synvinkel kan detta handla om att känna att man får en bra social kontakt med sin lärare, att man känner att det är tillåtet att vara sig själv på lektionen och att man får utrymme att uttrycka sina känslor och viljor.

### 5.2.4 *Prestationsångest och konkurrens*

Två av respondenterna, Rolf och Jacob, arbetar på gymnasieskolor där de upplever att det ibland råder en högpresterande och konkurrensinriktad stämning. Stämningen verkar i dessa fall födas av att eleverna är rädda för att framstå som dåliga inför varandra.

(Rolf) De flesta är begåvade, de har intagning, det är lite högpresterande stämning. Och det försöker jag coola ner lite grann. Så att vi kan leka och spela fult med flit bara för att få garva och lite sånt där.

Att spela med känsla handlar ofta om att uttrycka sig själv, att visa sin personlighet. Detta kan hämmas om eleven lider av prestationsångest inför sina kurskamrater, att fokus ligger vid att vara ”bäst” istället för att uttrycka sig själv. Rolf och Jacob är måna om att försöka motverka denna stämning genom att hjälpa eleverna finna glädjen i musiken och att vara ödmjuka mot varandra, att se varandras personliga kvaliteter. Jacob har hittat en metod som han tycker har gett resultat i detta avseende:

(Jacob) Jag har börjat med en grej i våras på gemensam lektion att eleverna träffas och spelar upp för varandra två gånger per termin. Första gången vi gjorde det så snackade jag med eleverna innan, individuellt, och sa att det handlar om att inte ha för höga ambitioner, det behöver inte va klart, du ska bara spela upp nånting. Du ska inte döma dig själv om du tyckte att du var dålig och du får inte heller döma nån annan för att de var dåliga. Utan du ska bara tänka positivt, att det här gick bra, och försöka se alla positiva försök till nånting. Det blir väldigt avslappnat. Det blir jättebra stämning. Och jag bestämde då att vi ska inte ha bedömning. Vi ska inte snacka om vad som var bra eller vad som var dåligt, utan vi ska bara göra det. För att vänja sig vid att spela upp och visa sig själv. Många stora musiker är väldigt öppna, generösa med sin kunskap. Man måste vara det. Det är viktigt att man känner att man tillhör en grupp. Att det inte handlar om att man är bättre än någon annan utan att – vi gör musik. Det här är jag. Och slutligen är det någon som vill ha just dig därför att du är du.

Att spela upp någonting för varandra utan att bli bedömd verkar vara ovanligt i en lektionssituation. Nästan alltid finns det någon lite dömande faktor inblandad, exempelvis ”jättefint spelat, men du kan tänka på att...”. Bara vetskapen om att man kommer bli bedömd kan skapa en viss oro. Den typen av uppspel utan bedömning som Jacob talar om kan vara ett komplement till den vanliga undervisningen och till andra uppspel där eleverna får kommentarer om vad de kan förbättra och vad som de gjort bra. Möjligen kan detta bidra till att motverka prestationsångest och hjälpa elever att fokusera på att ha kul när de spelar och uttrycka sin personlighet på instrumentet, istället för att fokusera på att inte spela fel eller att imponera på lärare och andra elever.

### 5.3 Respondenternas pedagogiska förebilder

Jag bad respondenterna nämna en lärare som de tycker har betytt mycket för deras utveckling, med fokus på att spela med känsla, och förklara hur denne lärare arbetade. Jag tänkte att jag på så sätt skulle få tillgång till mer information från en tidigare generation än bara från respondenterna. Alla respondenter valde av någon anledning att i princip bara lyfta fram *en* kvalitet hos sin favoritlärare och alla svarade olika.

Rolf berättar om en lärare vars *passion* i spelet var så stor att det smittade av sig. Han beskriver att de på lektionerna satt med varsin övningsplatta och gjorde till synes tråkiga teknikövningar, men att lärarens starka passion och glädje för musiken gjorde lektionerna till en stark upplevelse. Läraren pratade inte mycket, de spelade nästan hela

tiden, ett exempel på en förebildande pedagog som hellre med sin passion för musik än med sin verbala förmåga instruerade och inspirerade Rolf till att finna musikens glädje.

Den läraren som betytt mest för Jacob var en pedagog som hjälpte honom utveckla sin *klangmedvetenhet*. Jacob upptäckte trummornas dynamiska möjligheter. Han beskriver att han genomgick en genomgripande förändring under sina studier med denne pedagog och att han började sjunga på instrumentet.

Nils säger att han alltid återkommer till en lärare som fick upp hans ögon när det gäller att *ge sig hän* musiken och att ha *roligt*.

(Nils) Hans metod... Han var ganska fysisk när han förklarade saker och så, det har jag försökt ta efter för det var så otroligt inspirerande att man kan släppa på prestigen. Allt blir så mycket roligare och så mycket bättre på en scen om man kan njuta av det samtidigt. Och inte ta med så mycket ångest och det här att det ska presteras och så. Så det försöker jag liksom förmedla till... Jag tar med mig hans undervisningsteknik och hans inställning till musik, spelar ingen roll vad det var, om det så var kroumata eller nån jazzstandard eller rock.

Nils lärare lyckades hjälpa honom med att reducera prestationsångesten och släppa prestigen. Att njuta av musiken hamnade i fokus oavsett genre.

Arne hade en lärare som hjälpte honom utveckla *lyssnande*, *tolkning* och *frasering*. De arbetade med klassiska stycken på marimba, experimenterade med dynamik och frasering.

(Arne) Jag minns att jag spelade nåt sånt stycke, och då sa han just det... man skulle kanske börja att spela lite svagare och sen gjorde man crescendo och diminuendo. Att man gjorde en frasering liksom. Han pratade väldigt mycket om frasering, att man spelar i fraser. Att man binder ihop tonerna så att det låter... Så att man upplever som lyssnare att musiken leder nånstans. Att man försöker göra nånting av det, att man gör en musikalisk linje, att man lyssnar själv hur det låter.

När Arne berättar om denne lärare återkommer han till lyssnandet gång på gång. Oavsett vilka övningar läraren gav Arne så var grunduppgiften att hela tiden lyssna.

(Arne) Man fattade kanske inte det just då, men just det här att det är väldigt viktigt att lyssna hela tiden. På sig själv. Hur det låter. När man spelar så lyssnar man hur det låter.

Att respondenterna väljer att lyfta fram olika kvaliteter hos sina pedagogiska förebilder ser jag som ett tecken på att alla musiker är olika. Vi har olika behov i vårt spel vid olika tillfällen i livet och pedagoger har olika kunskap och styrkor. Vid tiden då respondenterna studerade för dessa pedagoger kanske detta var just vad de behövde för att utvecklas.

Kent nämnde ingen pedagogisk förebild, utan beskrev att han trodde att det kanske var tack vare hans föräldrar han utvecklade känsla i sitt spel. Genom att musiken vaggades in i honom.



## 5.4 En mening: Hur lär man ut att spela med känsla?

Alla respondenter fick som sista uppgift att med en mening besvara ovanstående fråga. Deras svar publiceras nedan:

Kent: ”Man ÖVAR på att spela med känsla, dvs. Lyssnar intensivt på det man gör, hela tiden.”

Rolf: ”Ja men det är väl att föregå med gott exempel.”

Jacob: ”Genom att se eleven.”

(Nils) Jag kan inte svara på det. Det går inte. Om man på en mening ska svara på "hur lär man ut att spela med känsla" öööö... För det är en sån lång process. 50% handlar ju om rutin också. Sådär. Som ingen lärare kan lära ut. Man har ju oftast bara elever en och en sådär, och i ensemble, men då riktar jag ju lika mycket uppmärksamhet emot de andra instrumentgrupperna.. Så att just den där känslan... Jag tror fan. Det går inte att lära ut för att det är din egen rutin spelmässigt som det kommer med. Faktiskt. Så skulle jag säga, jag kan ju vara en idéspruta och en vitamininjektion, ge dig komplexa grejer och prylar som du kan öva på, men jag kan aldrig lära dig att spela med känsla tillsammans med andra levande varelser, för det är bara du som har de tentaklerna. Ja. Där har vi svaret. Hahaha.

Arne: ”Att lyssna på sig själv och hur det låter.”

Denna sista fråga i varje intervju var tänkt som en rolig detalj i studien. Det visade sig att svaren skiljde sig en aning från varandra, men två respondenter, Kent och Arne, är inne på samma spår, att lyssna på sig själv när man spelar. Rolf nämner att föregå med gott exempel, alltså förebildande, och Jacob är nämner att se varje elev.

Nils visar på ämnets komplexitet genom att ge ett väldigt långt svar som avslutas med att han inte kan lära ut detta, det måste eleven lära sig själv. Trots detta har han under intervjuens gång delat med sig av många undervisningstips och metoder som handlar om hur man lär ut känsla, vilket gör att svaret på denna sista fråga kan tyckas aningen motsägelsefullt.

## 6 Diskussion

I detta kapitel diskuterar jag min metod och mina resultat i förhållande till tidigare forskning utifrån det fenomenologiska perspektivet. I slutet av kapitlet ger jag förslag på vidare forskning.

### 6.1 Metoddiskussion

Studiens tre centrala frågeställningar var:

1. Vad menas med att spela med känsla?
2. Hur kan en musiker utveckla den förmågan?
3. Hur förmedlar en pedagog den förmågan till sina elever?

För att söka svar på dessa frågor fann jag det lämpligt att intervjua fem slagverkspedagoger och med hjälp av kvalitativa intervjuer få tillgång till pedagogernas tankar och erfarenheter av detta ämne. På så vis hoppades jag kunna se fenomenet känsla i musik från flera olika perspektiv och få en mer enhetlig bild av fenomenets essens.

Jag anser att metodvalet fungerade väl på så sätt att jag kunde anpassa intervjufrågorna efter vad respondenterna hade att säga utan att behöva känna mig låst till någon specifik struktur. Jag har exempelvis svårt att tänka mig att jag hade kunnat nå lika djupgående resultat med en enkätundersökning, då jag inte på samma sätt skulle kunna skraddarsy följdfrågorna beroende på respondenternas egenvalda inriktning i samtalet.

Studien bygger på respondenternas uttryckta erfarenheter och min tolkning av dessa. Att komplettera undersökningen med observationer av olika slag hade kunnat ge studien en ny dimension och på så vis kunnat berika trovärdigheten i resultatet.

Transkriberingsarbetet gjorde jag så detaljerat som jag kunde, för att ha en så komplett grund som möjligt för min analys. Jag transkriberade varje intervju efter att den genomförts, vilket ledde till att jag fick tid att även reflektera över min roll som intervjuare och göra små justeringar i min frågeställningsteknik mellan varje intervju. I regel handlade det om att lämna mer tid av tystnad för respondenten att fullfölja sina meningar. Detta kan ha medfört att de senare intervjuerna fick något mer utvecklade svar, men kanske även att stämningen blev lite mer seriös och allvarlig när mer tystnad lämnades.

Genom att använda den fenomenologiska metoden försökte jag se fenomenet känsla ifrån så många perspektiv som möjligt, genom mina respondenters erfarenheter. Jag upplever att svårigheten både för mig och respondenterna var att sätta ord på saker som vi ofta tycks ta för givet och anser är självklara, men ändå inte på ett enkelt sätt kan förklara. Jag hade inga problem med att sätta mig in i respondenternas tankar och berättelser och kunde på ett intuitivt sätt ofta känna igen vad de menade, men fick verkligen tänka till för att på ett adekvat vis kunna beskriva det.

Analysmetoden hjälpte mig att tänka i nya banor och ibland frångå mina förutfattade meningar vilket i det stora hela gjorde att jag hittade en del nya tankesätt. När jag kände att jag fastnat kunde jag ta hjälp av metoden och välja ett annat steg för att få igång en ny tankeprocess.

## 6.2 Resultatdiskussion

### 6.2.1 Känslans komponenter

För att utveckla förmågan att spela med känsla framgår det på flera ställen i resultatet att lyssnandet är en viktig faktor. Att lyssna på sig själv, sin omgivning och sin roll i omgivningen ger oss möjligheten att uppleva musiken i sin helhet och på så sätt anpassa oss för att skapa maximal känsla i musiken. Det kan tyckas självklart att lyssnandet är viktigt då vi talar om musik, men trots detta så framhävs i hela resultatet vikten av att utveckla lyssnandet. Det kan utvecklas genom att vi som en respondent säger ”flyttar lyssnandet från händerna till öronen”, eller att vi föreställer oss att vi

sitter fem meter bort och lyssnar när vi spelar, eller att vi, som en av respondenterna, spelar in oss själva.

Kanske handlar det, som i fenomenologin, om att få olika perspektiv på hur vi låter när vi spelar. Om vi lär oss höra vårt spel på olika sätt kan vi anpassa det efter vad vi anser låter bäst i musiken, och på så sätt vara pedagoger till oss själva. Som Green & Gallwey (1986) förklarar i avsnittet om den auditiva varianten av medvetenhetsinstruktioner kan vi fokusera på hur ljudet förändras när vi spelar med olika tekniker eller känslouttryck och på så vis sätta lyssnandet i fokus när vi exempelvis övar teknik.

Mental och emotionell närvaro lyfter jag fram som den andra viktiga komponenten i att spela med känsla baserat på studiens resultat. En respondent talar om att någon som spelar med känsla närvarar med sitt väsen, sin själ, och att han kan känna när människan inte är med. Precis som Green & Gallwey (1986) nämner kan vi välja att fokusera på hur våra armar rör sig visuellt och kroppsligt, vi kan fokusera på hur det låter, eller på känslan vi vill uttrycka. Nyckeln till närvaro kanske ligger just i ordet fokus, som jag nämner i inledningen. Att fokusera på någon komponent av musiken, eller att fokusera på musikens helhet, borde göra så att vi är närvarande i musiken och i nuet. Om vårt fokus hamnar någon annanstans, exempelvis på vad vi ska äta till middag, tror jag närvaron i musiken minskar drastiskt. Fokusera!

### 6.2.2 Känslomässiga uttryck

Akustiska signaler som *dynamik*, *tempo*, *klangfärg* och *timing* kan hjälpa en musiker uttrycka känslor (Juslin, 2010). Dessa komponenter ser jag som byggstenar i vad som i resultatet heter *tolkning*, *frasering* och *sångligt*. Att efterlikna den mänskliga rösten är enligt en av respondenterna ett sätt att få spelet att låta naturligt, vilket han i sin tur menar är vad vi uppfattar som musikaliskt.

I resultatet framgår det att de tre av respondenterna som är mest inriktade på klassiskt slagverk är de som i störst utsträckning talar om dessa akustiska signaler. Det stärker teorin som nämns i bakgrunden om att dessa termer är mer vanligt förekommande inom klassisk musik än inom afromusik, men ger inget svar på varför. I den tidigare forskningen beskrivs att dessa företeelser, som byggs upp av akustiska signaler, är hjälpmedel för att låta oss uttrycka känslor i musiken.

Som Laukka & Gabrielsson (2000) visar i sin studie är det i stor utsträckning möjligt att med hjälp av bara tempo, dynamik och timing på ett träffsäkert sätt kommunicera olika känslor till en publik. När fler parametrar som klangfärg och artikulation adderas till ekvationen och vi vidgar vyerna till att öva fraser och tolkning bör möjligheterna till känslouttryck fortsätta öka. Det som är aningen tvetydigt kring detta är huruvida musikern själv bör känna de känslor som ämnas uttryckas, som C.P.E Bach föreslår (Juslin, 2010), eller inte, som Juslin (2010) nämner då det motverkar den avslappnade koncentrationen som ska vara det optimala tillståndet för musikframförande. Inte heller i resultatet får jag ett bestämt svar på detta, förutom att en av respondenterna är inne på att man kanske inte ska känna så mycket som utövare. Jag kan tycka att det blir lite motsägelsefullt om man som utövare försöker att inte känna så mycket när man spelar, med tanke på att man också enligt resultatet ska lägga

stor vikt vid att lyssna och uppleva musiken när man spelar. Om man uttrycker en stark känsla utan att själv känna den, är man då verkligen lyssnande och närvarande i musiken?

Jag får dra slutsatsen att båda delar förekommer och fungerar för olika personer i olika stunder.

### 6.2.3 Teknik & känsla

I resultatet framgår det att tekniken är ett hjälpmedel för att uttrycka känslor, och inte en faktor som i sig kan förhindra känsla i musiken. Vi kan göra tekniska övningar med fokus på känslan, eller som en av respondenterna berättar om sin gamla lärare, spela varje teknisk övning med mycket passion och inlevelse för att öva på båda delarna samtidigt. Kanske kan tekniken i sig till och med väcka känslor hos publiken:

Sloboda (1999) suggested the case of virtuosity as a source of emotion. For instance, we may marvel with amazement or awe at the exceptional speed with which a pianist is able to play a difficult passage. (Juslin, 2010 s.40)

Tekniken är alltså mer än ett hjälpmedel, den blir en källa som i sig själv har förmågan att kommunicera en känsla.

Kanske är fällan i förhållandet mellan teknik och känsla, som Green & Gallwey (1986) föreslår, att vi ibland fokuserar på tekniken istället för känslan. När vi fokuserar för mycket på tekniken är risken att vi låser in oss i ett "räd för att spela fel"-läge, där den kroppsliga mekaniken blir viktigare än musikens känslomässiga innehåll. Det kan vara så att vi i spelandets stund, för att uppnå känsla, tjänar på att släppa fokus på tekniken, vilken vi alltid kan återvända till och förfina i övningsrummet senare, och istället som illustrerat i Den Härnstenska Cirkeln vandra vidare mot den magiska zonen (s.10). Att släppa fokus på tekniken bör underlättas om tekniken är adekvat för musiken man spelar, då kroppen i större utsträckning sköter sig själv utan att kräva hjärnans fokus. Som en av respondenterna nämner kan skickliga trummisar hela tiden parera känslan med tekniken när något går fel, och på ett naturligt sätt ta sig tillbaka in i groovet utan att publiken märker något.

*Som slutsats hävdar jag att förhållandet mellan teknik och känsla handlar om vart vi lägger vårt fokus när vi spelar, och att tekniken i sig är ett hjälpmedel och kanske även en källa för att uttrycka känslor, som inte i sin egna form kan beskyllas för att motverka känsla i musik.*

### 6.2.4 Förhållandet mellan musiker och publik

Att musiker behöver ta publikens upplevelse i beaktande nämns både i resultatet av en respondent, och i bakgrunden av Juslin (2010). För att som musiker kunna väga in publikens upplevelse visar resultatet tips som att lyssna på olika sätt och spela in oss själva vilket kan hjälpa oss att uppleva vårt spel från olika perspektiv, men jag tänker också att vi kanske faktiskt aktivt kan gå in i rollen som publik och öva på det. Vi kan gå på fler konserter och uppleva musiken. Vi kan analysera varför vissa musiker når ut med sina känslor och andra inte, vi kan fråga oss var på Den Härnstenska Cirkeln gitarristen befinner sig i solot eller var trummisens fokus ligger när hen ser lite frånvarande ut. Vi kan fundera över hur pianistens användande av dynamik och timing

stärker det känslomässiga uttrycket, hur basistens sångliga frasering ger oss en naturlig känsla eller ifall känslan i musiken från konserten överlevde vägen in på CD-skivan.

### 6.2.5 *Pedagogens roll*

En av respondenterna berättar att han inte gillar ordet lärare. Han vill hellre se sig själv som en guide som hjälper eleverna lära sig själva. När eleverna lär sig själva, säger han, då har man kommit väldigt långt som lärare. Precis som Juslin (2010) beskriver i bakgrunden om Clarissa som visade imponerande framsteg då hon fick jobba med en låt hon själv hade valt och brunn för, kanske detta handlar om att vi som pedagoger bör guida eleverna till att hitta den musik de själva brinner för och ge dem de hjälpmedel de behöver för att på egen hand lära sig spela den. Här kan det vara en bra idé att anamma medvetenhetsinstruktionerna som Green & Gallwey (1986) beskriver, för att på olika sätt öka elevernas medvetenhet om sitt spelande. Övningarna går ut på att eleverna själva ska anpassa sitt spel med hjälp av sitt ökade medvetande, och på så sätt vara lärare till sig själva.

Rollen som pedagog innebär nästan per automatik att man bör se sig själv som en förebild, eleverna kommer påverkas av hur vi framställer oss vare sig det är bra eller dåligt. En respondent berättar om sin pedagogiska förebild som hade mycket passion, och en annan respondent berättar om sin lärare som fick honom att släppa prestigen och ha roligt. Dessa kvaliteter verkar ha påverkat de båda respondenterna både som musiker och pedagoger, och kanske även människor. Det kan vara tänkvärt att vi hjälper till att forma framtiden på många olika plan.

Utifrån personlig erfarenhet har jag funnit att nyckeln till min egen och mina elevers framgång och fortsatta musicerande är att ha roligt. Det bekräftas av resultatet. I resultatet premieras lekfullheten, att släppa loss och ha roligt, och på så sätt reducera den press som vissa elever kan uppleva och hitta tillbaka till det roliga i att spela musik. Roligt kan dock betyda många olika saker, när vi börjar spela ett instrument kanske det handlar om att skratta och vara glada och få chansen att spela på ett trumset, men ganska tidigt tror jag det roliga också handlar om att hitta en balans mellan utmaning och skicklighet, som flowmodellen i bakgrunden visar (s. 12). Jag har hört många berättelser om personer som har slutat spela i tidiga år för att deras lärare var för hård, att det var för jobbigt, men jag har även hört minst lika många berättelser om personer som slutat för att det varit för lätt. De har inte upplevt att läraren har givit dem en tillräcklig utmaning.

### 6.2.6 *Den sociala stämningen på lektionen*

Att bygga en social kontakt med sina elever där det råder en öppen stämning och ett välkomnande till att uttrycka sig själv och sina känslor, är enligt en av respondenterna en viktig aspekt gällande hur vi kan undervisa i att spela med känsla. Det kan vara så att många pedagoger är inrutade i ett system av teknikövningar och liknande där en social kontakt inte riktigt får rum att byggas. Jag tänker mig att parametrar som gruppens storlek, lektionernas längd och kursens formella innehåll kan spela en stor roll i hur väl denna sociala kontakt kan utvecklas.

Men med det sagt, som en av respondenterna också är inne på, tror jag det är viktigt att bejaka elevernas åsikter och känslor när de väl dyker upp, och inte avfärda dem. Vill vi lära våra elever spela med känsla måste vi nog, förutom att spela med känsla själva, åtminstone vara beredda på att försöka förklara för dem vad detta kan innebära och på olika sätt angripa utmaningen det kan medföra.

### 6.2.7 *Självförtroendet och pondusen*

Prestationsångest och rädsla för att spela fel är i resultatet och bakgrunden två faktorer som motverkar förmågan att spela med känsla. Green & Gallwey (1986) uttrycker hur vi genom att fokusera på våra känslor kan släppa fokuset på tekniken, det är helt okej om vi missar något slag, och vi får i resultatet höra en respondent berätta om sin metod som hjälpt elever utveckla personligheten i sitt spel och reducerat prestationsångest genom bedömningsfria uppspel. Jag hävdar att dessa negativa känslaspekter, prestationsångest och rädsla för att spela fel, härstammar ifrån en känsla av osäkerhet de flesta musiker känner genom sin utveckling. Som elever blir vi ständigt försedda med nya utmaningar, nya kompi i nya stilar och nya tekniker vi ännu inte behärskar, och det är nog inte möjligt att alltid känna sig trygg i sitt spelande genom denna process. Processen i sig kan dock leda till att eleverna efter att studierna är avslutade har en trygg grund att stå på och förhoppningsvis kan finna en trygghet i all den förmåga och kunskap de anammat, men jag tror även under studiens gång att det är klokt att som en av respondenterna nämner försöka se varje elev och hjälpa denna hitta sitt personliga uttryck.

När musikern hittar ett självförtroende och pondus i vad som kan betraktas som ett personligt uttryck tror jag aspekter som prestationsångest och rädsla för att spela fel reduceras avsevärt, då den enda bedömning som återstår är publiken och kritikernas subjektiva smak. Publik och kritiker finns det flera miljarder av, och att försöka tillfredsställa allas smak går inte, det har i alla fall inte hittills lyckats. Som en av respondenterna formulerar det: ”Slutligen är det någon som vill ha just dig därför att du är du”, talar sitt tydliga språk. När vi är trygga i vår musikaliska personlighet kan vi i lugn och ro vandra längs Den Härnstenska Cirkeln, ner i den magiska zonen och låta känslorna flöda.

## 6.3 Vidare forskning

Under denna process har jag förstått att mycket forskning bedrivs inom detta ämne, vilket är bra. Jag ser gärna fler experiment, som studien om två trummisars känslomässiga uttryck (Scherer & Coutinho, 2013). Exempelvis skulle experimenten kunna handla om effekten av att själv känna den uttryckta känslan eller inte, om publiken upplever någon skillnad när utövaren verkligen känner känslan eller fabricerar den. Jag ser gärna vidare forskning på frasen ”spela med känsla”, hur den används i olika kontexter och varför den är både så vanligt förekommande och samtidigt så svår att definiera.

## Referenser

- Bengtsson, I. (1973). *Musikvetenskap: en översikt*. Stockholm: Esselte studium
- Bengtsson, J. (red.) (2005). *Med livsvärlden som grund: bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning*. (2., rev. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Boonshaft, P.L. (2002). *Teaching music with passion: conducting, rehearsing, and inspiring*. (1st ed.) Galesville, MD: Meredith Music
- Bon Jovi: When We Were Beautiful (2009) [film]. Regi av Phil Griffin.
- Brown, S., Martinez, M. J., & Parsons, L. M. (2006). Music and language side by side in the brain: A PET study of generating melodies and sentences. *European Journal of Neuroscience*, 23, 2791–2803.
- Chesky, K. S., & Hippel, J. (1997). Performance anxiety, alcohol-related problems, and social/emotional difficulties of college students: A comparative study between lower-division music and non-music majors. *Medical Problems of Performing Artists*, 12, 126–32.
- T. Cochrane, B. Fantini, & K. R. Scherer (Eds.), *The Emotional Power of Music: Multidisciplinary perspectives on musical arousal, expression and social control*. New York: Oxford University Press.
- Csikszentmihályi, M. (1992). *Flow: den optimala upplevelsens psykologi*. Stockholm: Natur och kultur.
- Forssell, A. (red.) (2011). *Boken om pedagogerna*. (6., [omarb.] uppl.) Stockholm: Liber.
- Green, B. & Gallwey, W.T. (1986). *The inner game of music*. (1. ed.) New York, N.Y.: Doubleday.
- Green, G.H. (1984). *George Hamilton Green's instruction course for xylophone: a complete course of fifty lessons*. Ft. Lauderdale, Fla.: Meredith Music Publications.
- Huang, J. and Krumhansl, C. L. (2011). What does seeing the performer add? It depends on musical style, amount of stage behavior, and audience expertise. *Musicae Scientiae*. First published online: July 29, 2011. doi: 10.1177/1029864911414172.
- Juslin, P.N. & Sloboda, J.A. (red.) (2010). *Handbook of music and emotion [Elektronisk resurs]: theory, research, applications*. Oxford: Oxford University Press.
- Juslin, P. N. and Timmers, R. (2010). Expression and communication of emotion in music performance. In P. N. Juslin & J. A. Sloboda, (eds.), *Handbook of music and emotion: theory, research, applications* (pp. 453-489). New York: Oxford University Press.
- Kemp, A. E. (1996). *The musical temperament: Psychology and personality of musicians*. Oxford: Oxford University Press.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Laukka, P. (2004). Instrumental music teachers' views on expressivity: A report from music conservatoires. *Music Education Research*, 6, 45–56.

- Laukka, P., & Gabrielsson, A. (2000). Emotional expression in drumming performance. *Psychology of Music*, 28(2), 181-189.
- Lindström, E., Juslin, P. N., Bresin, R., & Williamon, A. (2003). 'Expressivity comes from within your soul': A questionnaire study of music students' perspectives on expressivity. *Research Studies in Music Education*, 20, 23-47.
- Parsons, L. M., Sergent, J., Hodges, D. A., & Fox, P. T. (2005). Brain basis of piano performance. *Neuropsychologia*, 43, 199- 215.
- Persson, R. S. (2001). The subjective world of the performer. In P. N. Juslin & J. A. Sloboda (eds), *Music and emotion: Theory and research* (pp. 275-89). Oxford: Oxford University Press.
- Riley, J. (1994). *The art of bop drumming*. Miami, Fla.: Manhattan Music.
- Scherer, K. R., & Coutinho, E. (2013). How music creates emotion: a multifactorial process approach. *The emotional power of music*, 121-45.
- Sloboda, J. A., & Davidson, J. W. (1996). The young performing musician. In I. Deliège & J. A. Sloboda (eds), *Musical beginnings: Origins and development of musical competence* (pp. 171-90). Oxford: Oxford University Press.
- Sloboda, J. A. (1999). Music performance and emotion: Issues and developments. In S. W. Yi (ed.), *Music, mind, and science* (pp. 220-38). Seoul, South Korea: Seoul National University Press.
- Stjärnornas Krig* (1977) [Film]. Regi av George Lucas
- Stjärnornas krig: Rymdimperiet slår tillbaka* (1980) [Film]. Regi av Irvin Kershner
- Vetenskapsrådet (2016) [codex.vr.se/manniska2.shtml](http://codex.vr.se/manniska2.shtml) *Informerat samtycke*. 2016-08-09
- Woody, R. H. (2000). Learning expressivity in music performance: An exploratory study. *Research Studies in Music Education*, 14, 14-23.
- Woody, R. H. (2003). Explaining expressive performance: Component cognitive skills in an aural modeling task. *Journal of Research in Music Education*, 51, 51-63.



