



Att onödiggöra sig själv

*– En studie om plankning som verktyg i gitarr- och
instrumentalundervisning –*

Examensarbete
Musikpedagogikexamen
Vårterminen 2016
15hp
Viktor Hellmark Kristoffersson
Handledare: Annika Falthin

Sammanfattning

Syftet med min undersökning var att undersöka hur gitarrpedagoger resonerar kring att undervisa i ”plankning” och gehör som verktyg för sitt eget och elevens lärande samt hur dessa resonemang kan förstås ur ett sociokulturellt perspektiv. För att uppfylla detta syfte intervjuades fem gitarrpedagoger som undervisar på kulturskola.

Resultatet av studien visar att lärarna ser ”plankning” som ett viktigt verktyg i lärarrollen och att det är ett verktyg som de använder ofta. Det används för att modernisera och uppdatera repertoar samt för att möta elevers önskemål på lektioner. Det finns ingen gemensam praxis kring hur eller om plankning undervisas i som verktyg till elever; det förekommer men enligt resultatet är undervisning i plankning mer sällan förekommande ställt mot undervisning i andra musikaliska verktyg. Resultatet visar att gehörspel fyller en viktig del i undervisningen både som introduktion till stycken och som en grund i nybörjarundervisning. Läxor som delas ut för hemarbete har nästan alltid en skriftlig komponent.

Det visas i resultatet att den populärmusikaliska praxisen kring musikaliskt lärande har, via sin inkorporering i formell undervisning, påverkat pedagogiken. Den praktik som framkommer i resultatet grundar sig på både populärmusikalisk och mer traditionell västerländsk pedagogik. Det visas även att ett mål som finns i undervisningen i gitarr är att till viss del bredda och visa olika musikaliska verktyg.

Sökord: Instrumentalundervisning, Gitarrundervisning, Gehör, Plankning, Instrumentalpedagogik, Musikpedagogik, Musikmetodik

Innehållsförteckning

1 INLEDNING.....	1
1.0.1 Plankning.....	1
1.1 SYFTE.....	2
2 BAKGRUND.....	3
2.1 GEHÖR, KULTUR OCH GENRE.....	3
2.2 AUDIATION OCH SOUND BEFORE SIGN.....	4
2.3 SPELA EFTER ÖRAT.....	5
2.4 ATT PLANKA INSPELNINGAR.....	6
2.5 PLANKNING I INSTRUMENTALUNDERVISNINGEN.....	7
3 SOCIOKULTURELLT PERSPEKTIV PÅ LÄRANDE.....	9
3.1 VERKTYG OCH MEDIERING.....	9
3.2 SOCIALISATION I LÄRANDE.....	10
4 METOD.....	11
4.1 VAL AV METOD.....	11
4.1.1 Kvalitativa strukturerade intervjuer.....	11
4.1.2 Intervjuer – planering, urval och genomförande	11
4.2 BEARBETNING AV DATA OCH ANALYS.....	12
4.3 ETISKA ÖVERVÄGANDEN.....	13
4.4 RESPONDENTERNA.....	13
5 RESULTAT.....	15
5.1 PLANKNING.....	15
5.1.1 Plankningsbegreppet.....	15
5.1.2 Plankning för undervisning och det egna lärandet.....	15
5.1.3 Elevers plankning - förekomst i undervisningen.....	16
5.2 LYSSNANDETS ROLL I LÄRANDET.....	19
5.3 VISUELLA ASPEKTER OCH ELEVERS OLIKA INLÄRNINGSSTILAR.....	20
5.4 ATT LÄRA UT VERKTYG.....	21
5.5 INTRESSE OCH ÅLDER.....	22
5.6 TEKNISKA ASPEKTER OCH HJÄLPMEDEL.....	23
5.7 RESULTATSAMMANFATTNING.....	25
6 DISKUSSION.....	28
6.1 RESULTATDISKUSSION.....	28
6.1.1 Plankning och gehörsspel.....	28
6.1.2 Lyssnandet.....	29
6.1.3 Visuella och auditiva aspekter.....	30
6.1.4 Socialisation och verktyg i instrumentallärandet.....	31
6.2 METODDISKUSSION.....	32
6.2.1 Analys av metoden ur ett sociokulturellt perspektiv.....	33
6.3 VIDARE FORSKNING.....	33
LITTERATURLISTA.....	I
BILAGOR.....	III

Bilagor

Bilaga 1: Intervjuguide.....	III
------------------------------	-----

1 Inledning

It's probably fair to say that guitarists have never had it so good – whatever you want to learn, there's probably a high-quality transcription of it floating around somewhere – but my point was that this might be creating a generation of lazy guitarists. I pointed out the importance of having a good ear – the ability to understand what you hear and replicate it on your instrument, to work out solos from records, to jam with other musicians in real time and so on – and wondered out loud if all of these great teaching products might not be impairing the listening skills of the modern guitarist. I've met players who know every note of Steve Vai's monumental *Passion And Warfare* album but can't jam over a 12-bar blues, and I personally find this somewhat disturbing. Are these guys [...] actually making music, or are they simply performing the guitar equivalent of typing a dictated letter? (Govan, 2003)

Jag lärde mig att planka när jag var 18 år gammal och sedan dess så har det varit det verktyg jag har använt mig mest av för att lära mig musik. Jag gick en folkhögskola där vi fick i uppgift att varje vecka planka fem låtar över helgen så att vi kunde börja repa dem på måndagen; detta var de första löpande plankningsuppgifterna som jag hade stött på i som gitarrelev. När jag sedan fortsatte mina studier och till slut gav mig ut i arbetslivet så fortsatte plankning vara den strategi jag använder mig mest av när jag instuderar musik.

Att undervisa barn och ungdomar i kulturämnen kan vara att ta med dem bakom kulisserna och visa hur magin skapas. Detta gör vi genom att kunna lägga till i deras verktygslåda. Med de teknologiska framsteg vi gör så utvecklas nu en uppsjö olika verktyg vi kan nyttja i vårt lärande. I citatet ovan så undrar Govan (2003) om det dock kan vara så att vi curlar våra instrumentalister med en uppsjö av färdigt material. Om man har tillgång till noter och tabulatur på allting man vill lära sig så kan det vara svårt att hitta motivationen till att själv treva sig fram på greppbrädan tills man låser upp musiken.

With melting airs, or martial, brisk, or grave;
Some chord in unison with what we hear
Is touch'd within us, and the heart replies. (Cowper, 1785)

1.0.1 Plankning

Plankning som begrepp och verktyg är centralt för denna studie vilket tarvar en förståelse av vad begreppet kan innebära. Innebörden skiljer sig från person till person och från genre till genre men generellt så finns det vissa gemensamma beröringspunkter:

- Lärandet sker utifrån inspelat ljud
- Lärandet sker för det mesta utan en skriftlig komponent
- Plankningen sker oftast med instrumentet i hand

I vissa traditioner ingår det att notera det som plankats men i andra ingår inte skrift alls.

1.1 Syfte

Studien syftar till att undersöka hur några gitarrlärare resonerar kring plankning och gehör, i förhållande till andra verktyg för lärande, i sin undervisning.

För att uppfylla syftet har några vägledande frågor formulerats:

- Hur beskriver gitarrlärarna sin praktik när det gäller plankning och gehör som verktyg för lärande?
- Hur kan gitarrlärarnas resonemang kontextualiseras i ett sociokulturellt perspektiv?

2 Bakgrund

In music, many things are important: knowledge of the instrument; knowledge of the musical materials; technique; time; rhythm; phrasing; consonance and dissonance; tension and resolution; theme and variation; change; rest; sound; silence; dynamics; articulations; intention; feelings; ideas; movement; sensitivity; and luck to mention only a bunch. But if you had to pick *one* thing as being the *most* important, you'd probably have to choose "hearing". (Goodrick, 1987 s. 113)

Hörandet, bland det mångfald av saker som utgör musik, är enligt Goodrick det viktigaste.

I detta bakgrundskapitel tar jag upp en bakgrund till vad gehör och gehörsbaserat musicerande är. Vidare så definieras konceptet plankning, hur det hör ihop med ett musikaliskt lärande samt hur det som verktyg undervisas i.

2.1 Gehör, kultur och genre

I Sohlmans musiklexikon (Bengtsson, 1976 s. 82) definieras gehör som:

[...]förmågan att med blotta örat korrekt uppfatta en bestämd musikalisk struktur (en melodi, ett rytmiskt mönster, en ackordföljd m m) och kunna ådagalägga detta på ett konkret sätt.

Det konkretiseras även av Bengtsson (1976) att gehör i högsta grad hör ihop med förtrogenhet med musik av något slag. Förtrogenheten uttrycks som en tillvänjning till de toner, rytmer, klanger, melodityper osv, som utmärker denna sorts musik. Detta baseras på en memorering av musikstrukturer och det är förutsättningen för att de tidigare nämnda komponenterna skall kunna kännas igen, identifieras och reproduceras. Tillvänjningens vikt för gehöret lyfter även Green (2001) som säger att i en *musikalisk enkulturation* (eng. *enculturation*) sker det ett insamlade av både färdigheter och kunskap via ett omgärdande av vardagsmusik. Alla som befinner sig i ett socialt sammanhang blir musikaliskt enkulturerade.

Den musikaliska enkulturationen är grundvalen i *gehörstradering* som författaren i Sohlmans musiklexikon (Bengtsson, 1976) menar är förhärskande inom utomeuropeisk konstmusik, folkmusik och även populärmusik. Gehörstradition definieras som:

resultatet av att en viss musikalisk repertoar – inbegripande utförandestil – traderas genom direkt avlyssning och härmning från generation till generation, normalt utan notering som mellanled. (Ibid s. 82)

Det gehör som utgår från gehörstradering resulterar i en musikalisk reproduktion som accepteras som riktigt utan att vara grundat i teoretiskt kunnande om musiklära eller musikteori.

Ett gehörsbaserat musicerande kan även vara praxis för en specifik genre menar Lillestam (1995). Med det menas att även om det finns rockmusiker som både läser noter och är skolade i musikteori så används för det mesta ej noter när musiken skapas. I rockmusiken spelas det på gehör vilket gör att även de skolade musikerna använder gehörsmetoden som en vald strategi.

2.2 Audiation och Sound before Sign

I Edwin E. Gordons bok *Learning sequences in music: Skill, content & patterns: A music learning theory* (1993) definierar och diskuterar han konceptet *audiation*. Det definieras som det som sker när vi hör och begriper (comprehension) musik där ljudet ej längre hörs eller som aldrig har varit fysiskt närvarande. Detta ställs i motsats till aural perception som sker när vi hör ljud som är fysiskt närvarande. Således menar Gordon att ljud ej begrips som musik innan det är audierat efter att det har hörts. Audiation är för musik vad tanke är för språk.

Audiation särskiljs från *imitation* via Gordons (1993) exempel: På samma sätt som det är möjligt för en person att upprepa nonsens eller att repetera en fras på ett främmande språk utan att förstå meningen av vad som sägs så är det möjligt för en person att sjunga eller spela en låt utantill utan att förläna det mening; det vill säga utan att förstå den musikaliska syntaxen. En som imiterar vet vad som skall spelas näst genom att *minnas* vad som precis har gjorts; en som audierar genom att *företse* vad som skall höras näst. På så sätt kan alltså en elev memorera skalor i olika tonaliteter men utan audiation aldrig spela en melodi i alternativa sådana. Det är möjligt att förstå Gordons exempel som en elev som kan spela Blinka lilla stjärna i jonisk/dur men ej översätta melodins frasstruktur i andra tonaliteter.

Den vanligaste sortens audiation tar plats när vi lyssnar på musik. När vi lyssnar på familjär eller ofamiljär musik så hör vi familjära eller ofamiljära tonala och rytmiska mönster. Genom att sekvensindela, erinra och företse dessa mönster så ger vi syntaktisk mening till musiken precis på samma sätt som vi när vi hör tal tar orden, delar in dem i fraser och meningar och sedan ger syntaktisk och grammatisk mening till vad vi har hört.

When students have been taught to audiate, to listen to, to create, and to improvise music, it is simple to teach them how to read and write music notation (Gordon 1993, s. 47).

Steget till att läsa och kunna notera musik menar Gordon (1993) inte är långt borta.

Människans medfödda förutsättningar att lära sig olika kunskaper menar Kempe & West (2010) att vi utvecklar genom att exponeras för olika situationer eller utmaningar som får oss att handla. Dessa handlingar införlivas efter ett tag i individens tolknings- och handlingsmönster. När vi utvecklar gehöret så utvecklar vi ”de kognitiva scheman som gör det möjligt att uppfatta musikaliska strukturer och omforma det man hör till spel eller sång” (Kempe & West, 2010).

Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), som undervisade föräldralösa schweizare efter den franska förstörelsen av Unterwalden, argumenterade att koncept borde läras genom erfarenhet innan namn och symboler introducerades (Abeles, Hoffer & Klotman, 1994 i McPherson & Gabrielsson, 2002 s 101). Hans idéer presenterades i nordamerikanska skolor av Joseph H. Naef som efter sitt samarbete med Pestalozzi formulerade ”Principles of the Pestalozzian System of Music”, här fritt översatt av mig:

1. Att lära ut ljud före tecken (sound before signs) och att lära barnet sjunga innan hen¹ lär sig de skrivna noterna eller dess namn;

¹ Jag har översatt he/him/himself till hen/henom.

2. Att lära henom att observera genom att höra och imitera ljud, deras likheter och skillnader, deras angenäma och oangenäma effekter, istället för att förklara dessa saker – att aktiveras i ett lärande;
3. Att lära ut en sak i taget – rytm, melodi och uttryck, vilka lärs ut och instuderas separat, innan barnet förväntas göra allt på en gång;
4. Att få henom att öva på varje steg av dessa indelningar, tills hen bemästrar det, innan lärandesituationen fortskrider;
5. Att ge principer och teori efter övningen och som induktion från den;
6. Att analysera och öva på de olika element som ger ljud för att kunna applicera dem på musik; och
7. Att få namnen på noterna överensstämna med de som används i instrumental musik.

Att införliva symboler och tecken eftersom utvecklingen sker är även en grundpelare i Lev Vygotskijs syn på sociokulturella processer i individens psykologi. Han menar att tecken och symboler inarbetas i individens psykologiska processer eftersom och lyfter dem till ett högre plan på grund av att de är invädda i den sociala interaktion som individen deltar i (Bråten, 1996 s 15). Även om Vygotskij främst pratar om det mänskliga språket som överordnat så inbegrips även andra tecken- och symbolsystem.

Andra förespråkare av ljud före grafiska tecken är musikpedagoger/teoretiker som Mason, Trotter, Suzuki som alla har formulerat sina egna principer för detta (McPherson & Gabrielsson, 2002). Daniel L. Kohut, författare av *Musical Performance: Learning Theory and Pedagogy*, förespråkade en *natural learning process* där musikinlärning närmades på samma sätt som barn lär sig att gå; genom att observera förebilder (föräldrar vid gång) och sedan imitera dessa. Genom trial-and-error lär sig barnen att koordinera sina muskler och utveckla de kognitiva färdigheter som behövs för att kunna gå/spela musik med minimal medveten ansträngning (Ibid, 2002).

Från ett psykologiskt perspektiv så menar även Sloboda att medan vi ej skulle lära ett barn i tidig språklig utveckling att läsa så är det enligt honom praxis att börja undervisa notläsning på första lektionen:

No-one would consider teaching a normal child to read while he was at a very early stage of learning spoken language. Yet it seems the norm to start children off on reading at the very first instrumental lesson without establishing the level of musical awareness already present (Sloboda, 1978 i McPherson & Gabrielsson, 2002 s. 104).

2.3 Spela efter örat

Playing by ear (fortsättningsv. att spela efter örat) beskrivs av McPherson (1995) som färdigheten att återskapa, på ett instrument, en existerande passage eller stycke som har inlärts via hörseln. I detta begrepp är återskapandet centralt; att spela efter örat är inte att skapa musik utan att återskapa det musikern har lärt sig via sitt gehör.

För att kunna återskapa en melodi på ett instrument så krävs kunskap om instrumentet menar Johansson (2002); kunskap och minne om vilka ljud som kan skapas på vilket sätt (trycka ned tangenter, trycka ned strängar, täppa till hål och så vidare). Han menar även att det ej är en fråga om en motsättning (antingen spela efter

öra eller spela efter noter) utan snarare en fråga om ett kontinuum där en musiker kan luta åt att spela efter öra i en specifik situation men åt att spela efter noter i en annan. Likaså menar Johansson (Ibid s. 33) att det finns ett kontinuum även inom att spela efter öra. I det definieras de olika stegen som (översatt av mig):

- Att spela någonting som tidigare har hörts, instuderats och spelats (exempelvis när ett band spelar en låt från deras repertoar).
- Att spela någonting som hörts tidigare men aldrig spelats (exempelvis när en musiker hör en låt och med hjälp av inspelningen försöker lära sig den).
- Att spela ett stycke där musikern har blivit instruerad i harmoni och stil (exempelvis "en bluestolva i Bb", "en funklåt som vampar på A7, F#7, F7 och E7").
- Att spela något som aldrig tidigare har hörts som musikern ej heller blivit instruerad i.

Detta spektra kan ses förflytta sig från imitation eller minnesspelande till ett mer improvisatoriskt och förutseende spel.

2.4 Att planka inspelningar

Att lära sig att spela från inspelningar har varit vanligt förekommande sedan de första fonogrammen producerades för musikbruk. Kulturrådet (1979) definierar fonogram som "en ljudbärare med inregistrerat ljud samt i förekommande fall dennas förpackning med text och bilder".

Runt 1857 byggde den franske typografikern och fysikern Léon Scott en "phonograph". Denna var konstruerad av en inverterad megafon med ett tunt membran sträckt över den tunnare änden. Detta var kopplat till en borste som kunde röra den sotade ytan på en glascylinder (senare istället täckt med papper). När membranet reagerade på ljudvågor så etsade borsten en vågig linje på cylindern. Starkare ljud resulterade i större våghöjd (amplitud) medan ljusare ljud resulterade i tätare vågor (frekvens). På sådant sätt kunde Scott studera ljudvågor. 20 år senare lade Charles Cros fram förslag på hur ljud skulle kunna återskapas men dessa prövades aldrig. Samma år (orelaterat) så kom dock Thomas Edison fram till en princip för återskapande av ljud. Den 12 augusti 1877 (sägs det) att Edison spelade in Mary had a little lamb på sin primitiva fonograf för att sedan kunna spela upp det (Borwick, 1980 s. 574).

1917 så gjordes de första jazzinspelningarna i New Orleans. Snart efter detta så började jazzmusiker att lära sig låtar, solon och annat musikaliskt material genom att spela till och efter inspelningar (Collier, 1978 s. 73 i Johansson, 2002). Denna praxis togs sedan även upp av rockmusiker.

Att lära sig genom att spela till en inspelning exemplifieras (och problematiseras) i följande citat:

What happened was we got the album and so one day I got up all my nerve and tried to play along. Of course the guitar wasn't in tune with the record and I didn't understand that, but somehow I managed to hit a note that sounded reasonably close and I kept putting the needle back in the groove and trying to play along, and so one day I came up with something that resembled that riff. Some of the notes were wrong, but I had the rhythm down cold. I knew it wasn't

much, really, but it was like I had won (Gitarrist citerad av Bennet 1980 i Johansson 2002 s. 224).

Hur man jobbar med en inspelning menar Johansson (2002) beror på vad syftet med plankningen är. Är det för att notera allt på inspelningen? Är syftet att göra ett formschema? Eller är det för att lära sig utantill?

En plankningsprocess är högst beroende på hur man lyssnar på det som skall plankas. Green (2001, s. 23) delar upp lyssnande i fyra kategorier. *Syftande lyssning* syftar till att lära sig något för att sedan kunna ådagalägga detta. Det är den sortens lyssnande som en musiker använder sig av för att kunna planka något. De andra sortens lyssnande är *uppmärksamt* vilket är som syftande utan att ha som mål att lära sig något, *distraherat* som endast emellanåt fokuserar på musiken och slutligen *det hörande* som händer när vi är medvetna om att musik spelas men utan att ge det vår medvetna uppmärksamhet (Ibid s. 23).

När Green undersökte hur populärmusiker lär sig så är plankning (listening and copying) den övergripande strategin, även fast de musiker som intervjuades ej såg detta som en naturlig del av ett lärande utan istället som något privat, ofokuserat och ointressant att diskutera. Att plankas var en sådan stor del av deras enkulturering att det alltid hade varit omedvetet. Green (2001) menar att en populärmusiker plankar genom att använda sig av syftande, uppmärksamt och distraherat lyssnande i kombination.

I sin studie av rockmusikers plankningsstrategier kom Johansson (2002) fram att det fanns dels ett antal strategier för lyssnade dels för spelande. De strategier som togs fram var följande (min översättning):

Lyssningsstrategier

- Att lyssna efter harmoniska mönster
- Att lyssna efter instrumentsound eller idiomatik
- Att lyssna efter basgången
- Att lyssna efter melodin

Spelstrategier

- Att spela ackord eller melodiska figurer
- Att spela genom att leta efter basgången
- Att bygga ackord från bastonen

Dessa olika strategier används ej exklusivt utan exempelvis kan plankaren påbörja sin process genom att leta efter bastoner för att sedan applicera sin kunskap om harmoniska mönster och bygga ackord utifrån dessa bastoner.

2.5 Plankning i instrumentalundervisningen

I en vidareutveckling av sin forskning inom området att spela efter örat gjorde Green och Varvarigou (2015) en undersökning som undersökte planknings- och lärstrategier i en kontext av enskild instrumentalundervisning. Studien gick till på så vis att eleverna, utvalda av sina lärare och ej totala nybörjare, fick lyssna på en inspelning på en basgång och medan de lyssnade försöka hitta rätt tonhöjd och rytmisering på sitt instrument. Utifrån denna studie formulerades fyra olika strategier för plankning; exemplifierade nedan från enskilda transkriptioner och med hur många procentuellt i undersökningen som föll inom den kategorien.

1. *Impulsivt* (25,3%) – Spelar isolerade toner utan att märka om hen prickar rätt. Fokuserar på rytm över tonhöjd. Resulterar i en plankning där rytmiseringen är nära, tonhöjden fel och reflekterar ej över huruvida det som spelas stämmer med förlagan.
2. *Praktisk* (29,3%) – Lyssnar utan att spela i första steget. Spelar isolerade toner och märker när hen prickar rätt; använder efter detta den rätta tonen som ett ankare. Resulterar i en plankning där både toner och rytmisering närmar sig förlagan, mer eller mindre korrekt.
3. *Chansning* (38,7%) – Väntar på grund av att ej ha riktigt förstått uppgiften i första stadiet. Spelar sedan isolerade toner utan melodisk eller rytmisk intention. Resulterar i en plankning helt utan rätta toner eller rytmisering.
4. *Teoretisk* (6,7%) – Ställer mycket frågor i första steget. Får verbal återkoppling av läraren. Vill diskutera uppgiften och få återkoppling under processens gång. Resulterar i en plankning helt utan rätta toner eller rytmisering.

Lärarna som var med i studien reflekterade efter undersökningen över att de via projektet lärde sig att ge eleverna mer autonomi under lektionens gång samt att konkretisera deras behov. Fördelar för eleverna ansågs vara en ökning i elevens självförtroende i att spela varierad repertoar, att använda alternativ pedagogik, nöje av att spela sin favoritmusik, mer fokuserat lyssnande samt en ökad vilja att improvisera (Green & Varvarigou 2015).

I sin studie om plankningsförfaranden kommer Johansson (2002 s. 210) fram till att de musiker som hade formell undervisning i sin bakgrund (musikhögskoleutbildning) ej hade någon nämnvärd fördel eller nackdel gentemot de musiker som enbart hade informell bakgrund. Detta ser Johansson (2002 s. 227) som ett stöd för Lilliestams (1995 s. 236 i Johansson 2002) pedagogiska förslag vad gäller gehörsundervisning:

- Pappersförlaga skall ej användas
- Formelundervisning skall vara central
- Att spela efter öra kan ej läras under kort tid med olika genrer; olika genrer måste ges gott om tid
- Lärarens roll borde förändras från ”auktoritär lärare” till ”handledare och vägvisare”.

Lilliestam (1995) föreslår att i undervisning i populärmusikaliska genrer skall läraren ta hänsyn till den praxis som framkommit via genrens framväxt; att röra sig bort från notationsbaserad undervisning, fokusera på formler, att ge eleven tid att sätta sig in i olika genrer samt att läraren skall ta en mer handledande roll i elevens lärande.

3 Sociokulturellt perspektiv på lärande

Vi lever i en värld av bilar, telefoner, kopieringsapparater, bandspelare, radio och tv-apparater, datorer; mänskligt skapade artefakter som gör det möjligt för oss att förflytta oss, kommunicera, ta emot och sprida information, skriva och bevara texter på så sätt som omvandlat våra referensramar och psykologiska föreställningsvärldar dramatiskt. (Säljö, s. 74)

Det sociokulturella perspektivet lägger fokus på människans utveckling via språk, social interaktion, tecken, symboler, mediering och redskap. Denna uppsats rör specifika musikaliska redskap och hur undervisning inom gitarr använder sig av olika symboler, verktyg som mediering; ett sociokulturellt perspektiv är således relevant för denna studie.

3.1 Verktyg och mediering

Termen *verktyg* eller *redskap* (Vygotsky 1934/1986 i Säljö, 2014 s. 20) betyder ur ett, enligt Säljö (Ibid), sociokulturellt perspektiv de resurser som vi använder oss av när vi agerar i och förstår vår omvärld. Dessa resurser kan vara fysiska, så som hävstången eller traktorn, men även språkliga och intellektuella, så som Pythagoras sats eller harmonilära.

Frågan om lärande blir således ur ett sociokulturellt perspektiv en fråga om hur vi tillskansar oss och använder oss av de resurser och verktyg som finns i vår kultur och omgivning (Säljö 2014 s. 20). Dessa verktyg finns ej inlåsta i vår hjärna utan kommer oss till gagn via innebörd och mening vilka är *kommunikativa* företeelser. Dessa verktyg blir vi delaktiga i via interaktion med andra människor samt via deltagande i vårt samhälles historia.

Om vi människor förstår vår omvärld via verktyg och redskap så innebär detta att vi ej står i ”direkt, omedelbar och otolkad kontakt med omvärlden” (Säljö 2014 s. 81). Vi hanterar den via de sociala interaktioner som redskapen är integrerade i. På så sätt *medierar* redskapen omvärlden för oss människor i konkreta verksamheter. Om vi studerar ett mänskligt tänkande utan att studera de redskap samt relationen till de redskap som medierar verkligheten så studerar vi hjälplösa individer. Detta betyder att vårt tänkande och föreställningsvärld vuxit fram ur och färgas av vår kultur och dess redskap. Det viktigaste medierande verktyget är, enligt Säljö, det mänskliga språket (Ibid s. 82).

Att utöva en aktivitet påverkar individen olika, ur ett sociokulturellt perspektiv, beroende på vad utövaren har för intellektuella redskap (Säljö 2014 s. 90). I ett musiksammanhang kan detta exemplifieras med en som i ett lyssnande hör slumpmässiga toner eller rytmiseringar där en annan hör harmoniska och rytmiska identifierbara mönster. Med hjälp av ett rikt språk inom ämnet kan den kunnige prata om treklanger, överlagringar och moduleringar där den okunnige enbart hör ljud. Detta beskrivs av Holgersson, i ett musikutövningssammanhang, på följande vis:

En musiker som känner till både allmänna och mer specifika konventioner inom den kontext han musicerar använder sig av dessa för att strukturera och uttrycka musik som framförs. I konventioner finns det historisk kunskap som en musiker synliggör bland annat i sina framföranden. Detta kan också kopplas till

musikerns kunnande och förtrogenhet med den musikkulturella kontexten denna befinner sig i. (Holgersson, 2011 s. 41)

3.2 Socialisation i lärande

I ett mer komplext samhälle så kan man prata om två nivåer av social organisering av lärande eller socialisering (Säljö, 2014 s. 40). De två nivåerna är den *primära socialisationen* och den *sekundära socialisationen*.

I den primära socialisationen lär man sig i en mindre gemenskap: familjen. Det är i denna form man lär sig språk, regler för ett socialt samspel samt insikt i de förhållanden och förhållningssätt som finns i samhället. Denna socialisation är holistisk: den kopplar barnet till dess omvärld; via minnen, känslor och barnets egna upplevelser. Barnet har i denna form ej möjlighet att göra motstånd mot den världsbild som de vuxna tillhandahåller. Pedagogiken i detta stadie är mer eller mindre outtalad och sker via observation, ta efter och delta i aktiviteter.

Den sekundära socialisationen sker i skola och andra institutioner. Banden mellan barn och lärare är i denna form mindre intimt från båda håll där barnet ej har en familjär koppling till skolan och läraren för det mesta har en mer nischad bild av barnet. Pedagogiken i detta stadie är synlig och ett självändamål. Lärandet och schematiseringen har sällan i detta stadie att göra med barnets behov i stunden (Säljö, 2014 s. 40-41).

I ett mästare-lärlingssystem lär sig eleven genom att en mästare förebildar de redskap och artefakter som används i rollen (Säljö, 2014 s. 43); både de rent fysiska verktyg som används, exempelvis instrumentet, men även de intellektuella och språkliga verktyg som krävs för att man skall kunna iträda sig rollen, exempelvis noter, improvisation, gehör. Enligt Holgersson (2011) kan musiker ses som skickliga hantverkare som via exempelvis högskola är gesäller som blir upptagna i mästarnas praxisgemenskaper.

Undervisningen i de verktyg som krävs sker i formen av en produktion, av exempelvis musik, och hur en produktion blir organiserad sker för det mesta på ett annat sätt än hur ett lärande blir organiserat. Som elev i ett institutionaliserat lärande, en skola, får denne ställa sin prestation i förhållande till ett abstrakt lärandeideal snarare än det produktionsideal som sker i ett traditionellt hantverk.

4 Metod

Det här kapitlet beskriver hur jag har genomfört denna studie; hur jag gjorde mitt urval och metodval samt hur jag har transkriberat och bearbetat empirin. Genomförandet bestod av fem kvalitativa intervjuer med aktiva gitarr-, elgitarr- och baspedagoger på musikskolor.

4.1 Val av metod

Val av metod skall ske i anslutning till val av teoretiskt perspektiv och till den aktuella frågeställningen. (Trost, s. 33)

Då studien syftar till att undersöka vad plankning som verktyg har för anseende och användningsområden hos gitarrpedagoger så valde jag att göra kvalitativa intervjuer med fem aktiva gitarrpedagoger. Intervjuer är också relevant på så sätt att det var viktigt att få lärarna att utveckla sina tankar kring de olika verktyg och redskap man använder sig av i ett musikaliskt lärande.

4.1.1 Kvalitativa strukturerade intervjuer

För intervjuerna valde jag att göra kvalitativa intervjuer. Trost (2014) menar att en kvalitativ intervju bland annat utmärks av att intervjuaren ställer enkla och raka frågor som resulterar i komplexa och innehållsrika svar. Efter intervjuerna så finns det således ett rikt material där den som analyserar noga kan finna en mängd intressanta skeenden, mönster, åsikter etc.

En kvalitativ undersökning särskiljs således från en kvantitativ genom att den som intervjuar är intresserad av att "[...] förstå människors sätt att resonera eller reagera, eller av att särskilja eller urskilja varierande handlingsmönster [...]" (Trost, 2014 s. 32).

Jag har valt att även kalla intervjuerna för strukturerade då Trost (2014) menar att en strukturerad intervju handlar om ett i förväg bestämt område och inte flera. I den kvalitativa intervjuens natur ligger enligt Patel & Davidsson (2011) att man inte kan formulera svarsalternativ för respondenten eller avgöra vad som är det "sanna" svaret i en fråga då det man vill komma åt är "den intervjuades livsvärld eller uppfattningar om något fenomen" (Patel & Davidsson, 2011).

4.1.2 Intervjuer – planering, urval och genomförande

Vid mitt urval av respondenter så valde jag ut en del kriterier som de jag intervjuade skulle uppfylla. Jag ville ha några gitarrpedagoger som var yrkesaktiva som lärare med flerårig yrkeserfarenhet och som jobbade genrebrett och åldersbrett i sin undervisning.

Flerårig yrkeserfarenhet hade sin vikt i att de frågor jag skulle ställa krävde att läraren i viss mån skulle haft tid att prova olika saker i sin undervisning för att kunna värdera dem mot varandra. En lärare som är helt färsk i sin yrkesroll har haft mindre tid för detta.

Genrebredden är, enligt mig, viktig främst för att jag ville undvika att prata med lärare som enbart undervisade i en genre som hade en specifik tradition i grunden, vare sig det var not- eller gehörstraderat. En gitarrpedagog som undervisar i nylonsträngad,

stålsträngad och elgitarr kommer, med få undantag, att undervisa i genrer som exempelvis pop, klassiskt, jazz, folkmusik som alla har olika lärandetraditioner och uppförandepraxis.

Åldersbredd är likaså, enligt mig, relevant för att få en insyn i huruvida mina informanter undervisade med olika verktyg och material beroende på elevernas ålder och vad lärarna hade för tankar om detta.

Utifrån dessa premisser kontaktade jag lärare jag visste var aktiva i stockholmsområdet på olika kulturskolor och institutioner för gitarrundervisning. Utifrån deras schema och preferenser bokade jag in intervjuer på deras lediga tid, två på deras arbetsplats, två i deras hem och en på respondentens egen plats för studier. De fem intervjuerna skedde över ett spann på strax över en månad under hösten 2015. Den kortaste intervjun tog ca 30 minuter och den längsta ca 80.

För att alla intervjuer skulle beröra samma ämnen så konstruerade jag i förväg en intervjuguide med frågor om respondenternas bakgrund, deras tjänst, deras eget musicerande och deras syn på olika aspekter av sin undervisning och de redskap och verktyg de använde däri. Frågeområdena konstruerades enligt Trosts (2014, s. 71) principer med en kort lista som täcker in stora frågeområden. Frågorna var således inte specifikt formulerade utan verbaliserades utifrån tidigare diskussion under samtalets gång. Under intervjuerna så hade jag min intervjuguide utskriven för att kontrollera att det inte var något ämne som missades. Utöver detta så hoppade vi runt i guiden beroende på vad respondenten svarade och resonerade kring. Efter två intervjuer så insåg jag att jag behövde skriva till en fråga; denna skickades som uppföljningsfråga till de tre första respondenterna och sattes in i guiden till de två sista (För intervjuguiden i dess helhet se bilaga 1).

4.2 Bearbetning av data och analys

De fem intervjuerna spelades in med hjälp av en dator och dess inbyggda mikrofon som spelade in direkt i ett ljudbehandlingsprogram. Transkriberingen skedde med uppspelning från ljudbehandlingsprogrammet och skrevs in i ett ordbehandlingsprogram. Jag hade en loop på några sekunder så att jag hörde samma tal flera gånger medan jag skrev ned texten för att se till att jag ej gjorde misstag; uppspelning skedde i realfart hela tiden. För att förstärka talet har ibland en kompressor² använts. Jag har rättat talet för att vara grammatiskt korrekt ibland (exempelvis att va blir att vara i min text) och tagit bort de stakningar och upprepningar som ej kändes relevanta för texten. Pauser är noterade med "...” eller så har jag skrivit ut om det är en längre paus. Jag har tagit bort utbyten som ej har med intervjun att göra, exempelvis om det diskuteras mjölk i kaffe, omgivningarna eller när jag har kontrollerat inspelningen.

Det första steget i analyseringen av datan var att jag började med en slumpvis utvald intervju och tematiserade utifrån innehållet i den intervjun. Tematiseringen gjordes utifrån två premisser: koppling till tidigare forskning samt det sociokulturella perspektivet. Detta resulterade i elva olika övergripande tema.

- Plankningsbegreppet
- Lyssnande

² En plugin som gör att lyssnaren kan förstärka lägre ljudnivåer genom att beskära volymtoppar.

- Kultur, intresse, genre
- Verktyg, syfte med jobbet
- Tekniska aspekter, inspelningar
- Nivå, svårighet, ålder
- Planka i undervisningen
- Planka i sitt eget lärande
- Elevers olika lärande
- Papper & det visuella
- Elevers plankning & förmåga samt dess förekomst i undervisningen

Utifrån dessa tema gick jag sedan in i de andra uppsatserna och tematiserade svaren jag hade fått i en eller flera tema. Som sista steg i denna process gick jag igenom den första intervjun en gång till och tematiserade den på nytt.

Nästa steg i analysen var att samla alla dessa svar jag hade fått in i sina respektive tema. Jag skapade ett tematiseringsdokument och klippte in svaren under de olika rubriker jag hade tematiserat dem i. Detta dokument skrev jag sedan ut och delade in under de rubriker som ses ovan.

Under resultatdelens skrivande så förändrades vissa av dessa rubriker för att det blev naturligt i analysen att sammankoppla vissa citat och uttalanden.

4.3 Etiska överväganden

Jag har följt Vetenskapsrådets etiska föreskrifter (2016) där de säger att informanter skall informeras om bland annat de metoder som kommer att användas, att deltagandet är frivilligt, att de när som helst kan avbryta sin medverkan samt att de anonymiseras i texten. Detta informerade jag respondenterna om innan intervjuerna tog vid.

Jag visade och berättade innan intervjuens start att jag skulle spela in på min dator och ingen ställde sig frågande eller protesterande.

4.4 Respondenterna

Här kommer jag att ge bakgrund, tjänstinformation och annan relevant information om de jag har intervjuat. Respondenterna representerar olika könstillhörigheter men då urvalet är för litet för att beakta ur ett genusperspektiv så har jag valt att ge fingerade könsneutrala namn och benämna respondenterna med pronomenet hen. Alla är verksamma lärare i Stockholmsområdet och är antingen färdigutbildade pedagoger eller var under undersökningens gång i en pågående pedagogutbildning.

Toni – Född 1966. Har undervisat i cirka 30 år och arbetar nu på kulturskola där hen har en tjänst på 80% där det ingår gitarr, elgitarr och ensemble. Toni började spela gitarr i sexan och har ej gått kommunal musikskola på gitarr utan var autodidakt fram till gymnasiet då hen började på musiklinje. Jag intervjuade Toni på hens arbetsplats innan hen började jobba.

Eli – Född 1984. Har undervisat i olika former sedan året efter gymnasiet, bland annat på studiefrämjande och privat. Arbetar nu på kulturskola där hen har en tjänst på 70% där det ingår gitarr, elgitarr, elbas och ensemble. Eli började på piano på kommunala musikskolan i årskurs fyra men slutade med det när de lade ner musikskolan; hen tog

då upp gitarren och lärde sig själv tills hen började på musiklinjen i gymnasiet. Eli intervjuades på inne i Stockholm på hens skola när hen hade paus i sina studier.

Juno – Född 1977. Har undervisat på gitarr i cirka tio år och arbetar nu på en kulturskola där hen har en tjänst på 65%; tjänsten innefattar gitarr, elgitarr, elbas och ensemble. Juno började på kulturskolan när hen var tio och har studerat musik löpande med några uppehåll längs vägen. Hen intervjuades i sitt hem under föräldraledighet.

Kim – Född 1971. Har undervisat i tio år och arbetar på kulturskola där hen har en tjänst på 90%; tjänsten innefattar gitarr, elgitarr, elbas och ensemble. Spelade piano på kulturskolan och gitarr parallellt i hemmet, tog senare privatlektioner i piano, gitarr och teori innan musikhögskolan. Kim intervjuades på sin arbetsplats innan undervisningen började.

Orlando – Född 1978. Har undervisat tio-elva år och arbetar på kulturskola där hen har en tjänst på 65%; tjänsten innefattar gitarr enskilt och i grupp. Orlando började skriva musik i ung ålder och sjöng och spelade gitarr på musiklinje på gymnasiet, hen har även en kammarmusikerutbildning i sång utöver den senare gitarrlärarutbildningen. Hen intervjuades i sitt hem.

5 Resultat

I det här kapitlet presenterar jag resultatet utifrån de intervjuer jag har gjort. Analysen och tematiseringen har utgått från mina forskningsfrågor vilket har ställts i förhållande till de svar och diskussioner jag har fått och haft med mina respondenter.

5.1 Plankning

5.1.1 Plankningsbegreppet

Plankning som företeelse och verktyg är centralt i den här uppsatsen vilket gjorde att det var naturligt att låta mina olika respondenter diskutera och konkretisera vad begreppet innebär för dem. Frågorna kring detta var formulerade på så sätt att de själva fick delge sin definition av plankning.

Alla respondenter var överens om att centralt för plankning är att *lyssna och lära*, oavsett om det är en ackordföljd, ett solo eller något annat. Däremot behöver inte en plankning exklusivt vara att lyssna utifrån ljudförlaga. Toni säger att ”en plankning kan ju också vara att titta i en tab eller noter men min riktiga definition skulle jag ändå vilja säga att det är när man lyssnar ut ett riff eller ett licks eller plankar ett solo, och hör allting och kan spela det liksom som det är”.

I Orlandos, Elis och Junos plankningsbegrepp ingår även att skriva ned det man plankar; Juno beskriver följden som att lyssna, ta ut, skriva ner och ”kanske komma ihåg”. Detta skilde sig från, vid vidare diskussion, konceptet ”att ta ut” vilket ej hade lika rigida regler; det utgick mer från att lyssna och hitta vad som skall spelas.

Något som skiljde sig i plankningsdefinitionen var huruvida plankning är något som görs exakt eller ej. Orlando beskriver det som att en plankning skall vara ”exakt liksom, såhär är låten” medan Kim beskriver det som att hitta det centrala och viktiga i en låt, i detta fall utifrån de elever som skall lära sig låten.

(Kim) Nej men, om man, det blir ju ganska ofta att man jobbar med någon form av förenkling jämfört med någon studioförlaga liksom, man skall tanka ned det till en akustisk gitarr kanske, då måste man ju ändå hitta vad det är som gör att det här låter som den här låten, i så hög grad som möjligt.

5.1.2 Plankning för undervisning och det egna lärandet

Under intervjun så diskuterade vi plankning utifrån olika syften och ett av de var att plankar för att använda i sin egen undervisning; hur ofta de plankar för undervisningen och hur viktigt verktyg det är för de att ha tillgång till som lärare. Alla respondenter var överens om att plankning i detta syfte var viktig och att de använde det som ett av de viktigaste eller det viktigaste verktyget. Eli och Kim säger båda att det är något de gör ”hela tiden, varje dag” (Eli) eller ”varenda vecka” (Kim).

Eli argumenterar för den flexibilitet läraren har när hen behärskar plankning till så hög grad att elevernas önskemål kan tillgodoses i stunden.

(Eli) Ibland kanske man inte hunnit förbereda eller om man har sagt ”Nästa gång kör vi något som du vill köra, maila det” och så har de inte gjort det och så kommer de dit. Det är så bra att bara kunna haka på liksom, den förmågan är

jätte viktig tycker jag. När de kommer bara ”Jag vill spela den här låten” och så hör man den ”Aha, basgången går såhär” så har de en veckas läxa liksom.

Kim och Juno lyfter bägge fram vikten i att hålla sig uppdaterad med modern musik och hur plankning och plankningar är verktyg som lätt hjälper en att uppnå detta. Juno hävdar detta i och med vikten att ”få låtar som elever kan anknyta snabbt till”.

Vad gäller respondenternas egen bakgrund i plankning så säger de flesta att de stötte på konceptet i sin ungdom för första gången. Eli lyfter fram ett tillfälle då det var en del av den formella utbildningen; detta skedde under hans jazzstudier på folkhögskolenivå då hen fick en plankningsuppgift första veckan som hen sedan satt och jobbade med framöver. Eli säger att hen ”satt och svettades i en hel vecka” och att det var så den första erfarenheten av plankning var. Även Juno spekulerar i att hen fick vetskap om plankning som verktyg via sina gitarrlektioner, dock utan att minnas exakt i vilken form.

Toni började planka i replokalen för att spela med sitt band. Ställt i kontext till de tekniska framsteg som har gjorts kring internet och musikspelartjänster så var möjligheterna till att hitta andras plankningar mycket mindre vilket gjorde att det verktyg som fanns att tillgå var att planka inspelningar själv. Självförtroendet som kom av att börja med lättplankade låtar och därmed ”lyckas” gjorde att hen tidigt kände sig bekväm med att planka. I och med detta skattar Toni sin egen plankningsförmåga som bra.

Orlando och Kim som bägge sjunger mycket i sitt musicerande närmar sig att lära sig en låt på samma sätt, vilket innebär att det första steget är att lyssna in olika versioner av låtar för att sedan ta ut del för del, parallellt med att de tar in annan information samtidigt. Kim, som spelar mycket jazz, använder ofta en *real* eller *fake book* medan Orlando, som mer sjunger pop och visa, söker sig till livevideos; detta sker parallellt med att de lyssnar in låten. Även Toni säger att plankningen kan ske i kombination med instudering av andras tabulatur eller plankningar men att ”man får vara lite vaksam där för det är inte alltid det stämmer”.

5.1.3 Elevers plankning - förekomst i undervisningen

Vid diskussion kring elevernas egna plankning så började jag med att fråga om de trodde att deras elever visste vad plankning är och att man kan jobba på det sättet. De flesta av respondenterna trodde att deras elever hade en aning om att det var ett sätt att jobba men även att den kunskapen kunde ha kommit från lärarna. Eli säger att hans elever inte vet om det men att de kan upptäcka det via att de upptäcker att Eli själv har plankat något som de håller på att lära sig. Detta gäller dock mer det specifika konceptet planka medan det mer generella att ”ta ut” menar hen kommer naturligt för vissa.

(Eli) [...] de här som på vägen ut går till pianot och spelar någon melodi som de har snappat upp. Men märker ju att de sitter hemma och det gjorde man ju själv också; och försökte höra.

Juno menar att eleverna kanske inte vet om själva ordet plankning men att ”idén vad det är för någonting tror jag absolut att de vet vad det är”. Många förstår utöver det att man kan ta ut en låt från en inspelning och vissa gör det dessutom spontant. Däremot

så menar Juno att även om många vet så vågar vissa inte i och med att de tror att de inte kan. I det fallet är viktigt för läraren att gå in och stötta och visa hur de kan göra. Även Orlando menar att eleverna i olika grad vet om att plankning som verktyg finns och att vissa har fått upp ögonen för det för att de tycker att det är ”häftigt att jag (Orlando) bara kan spela nånting”.

De flesta respondenterna säger, när de blev tillfrågade, att det har kommit elever och uttryckt intresse för att lära sig att plank. Dessa frågor och vad eleverna vill åt kan dock te sig på olika sätt. Kim säger att elever kan komma till lektionerna och visa upp plankningar som de själva gjort och som de vill att Kim skall kontrollera om det har blivit rätt eller inte. Toni säger att det har hänt att elever uttryckt att de vill lära sig planka men att det inte är något som händer hela tiden, mer att det är något som Toni själv får introducera. Hen tror att det är vanligare att eleverna får upp ögonen för det om de börjar spela i band och stöter på det där.

(Toni) Det kan ju vara att man hamnat i ett band då sådär och så visar det sig att någon i bandet är lite duktig på att plocka ut och höra och sådär blir man intresserad.

Toni menar dock att det vanligaste i den situationen är att eleven kommer med en låt som de vill att Toni skall planka som de sedan plankar tillsammans; detta menar hen också väcker ett intresse för att planka. Även Orlando säger att elever vill lära sig att ta ut eller plank låtar och även att de tar med sig egna plankningar de har gjort.

Huruvida respondenterna ger ut eller har givit ut konkreta plankningsuppgifter skiljer sig. Eli uttrycker att det är äldre och duktigare elever som kan få plankningsuppgifter och då i formen att ”ta ut ett enklare jazzsolo, ett chorus på den här låten”. De elever som ej har blivit så mycket bättre under längre tid ger hen inte plankningsuppgifter till. Även Toni säger att det är elever som längre fram i sin utveckling och som exempelvis kan spela solo bra själva får i uppgift att gå hem och plank ”licks eller några fraser”. Detta är på grund av att innan de är på en viss nivå så brukar Toni prata mer om att hitta en egen frasering. Även ackordsplankning säger Toni kommer in först efter att eleven har ”viss ackordsvana under fingrarna” så att hen kan ”höra hur ackorden låter ihop”.

Eli lyfter också fram att hen har givit ut uppgifter i att ta ut och att de duktiga gör det gehörsbaserat men att hen tror att vissa elever snarare söker på taben än att själva ta ut. Dock så tycker hen att det också sker en gehörsdel i det i och med att tabulatur oftast inte har notvärden och då måste eleverna hur som helst engagera sitt gehör för att kunna spela. Eli säger att det kan kännas som ett slöseri med tid att jobba med plankning med en elev på lektionen.

Kim uttrycker att hen har ambitionen att ge ut mer plankningsuppgifter och att det har blivit vanligare på sistone, speciellt i formen av ackordsinlärning inom pop. Hen säger att ”jag har börjat lite på sistone att, att de skall höra, om det bara är fyra ackord liksom att, ja, försöka lyssna och klura ut det lite själv”. Dessa instruktioner kan te sig på olika sätt men vanligt är att Kim hjälper eleverna in i plankningsprocessen och inte ger dem uppgifter där de är helt utlämnade.

(Kim) [...] är det en enklare låt som eleven har önskat själva, ”kan vi spela den här?” ”ja okej, det är de här ackorden”, det kanske jag kollar upp men jag säger

inte när de kommer, ”det är lika ordning här i versen och bryggan men lyssna själva nu liksom” och då, det är ju ett steg mot att börja aktivera den biten.

Den reaktion som Kim, vid sådana uppgifter, kan få är att eleverna ibland uttrycker både förvåning och glädje över att de själva har kunnat ta ut ackordföljderna och att de dessutom har uttryckt att det har varit lätt. Dessa uppgifter menar Kim kan användas tidigt i elevens utveckling. Även Toni säger att elever kan uppleva glädje av att ha lyckats hitta rätt.

Juno jobbar med plankning på ett sätt som liknar Kims; hen och eleven utgår från låtar som eleven själv vill spela. När eleven uttrycker ett intresse för en låt så tar Juno ut ackorden och berättar vilka ackord som finns i låten men inte i vilken ordning de kommer. Eleven kan då exempelvis få försöka hitta det första ackordet i följderna eller få välja på två olika ackord för att själv hitta; det får läraren anpassa efter eleven.

Toni säger att det är ofta hen sitter och plankar med en elev på lektionerna, speciellt när eleven själv kommer med ett önskemål. Vid sådana tillfällen är det, säger Toni, viktigt att införliva eleven i processen, oavsett vilken nivå de är på, så att de själv förstår hur de skall göra det. Precis som Eli lyfter Toni här tidsaspekten och eftersom det kan ta en stund för eleven att plankar själv så brukar de påbörja plankningsarbetet på lektionen för förenkla för eleven att fortsätta hemma.

Orlando hade med sig ett papper med instruktioner till intervjutillfället som hen hade hittat på jobbet för att beskriva plankningsförfarandet för en elev. Instruktionerna var som följer:

(Orlando) ”Skaffa dig en översikt av låten, taktart och olika delar. Vers, brygga, refräng. Skriv eventuellt en skiss med tomma takter att fylla i. Lyssna efter första och sista ackordet eller det som känns som hemma. Leta rätt på rätt tårbit. Lyssna på bastoner, är det dur eller moll?” Durskalan kommer in där.

I de moment som Orlando själv planerar så jobbar hen med funktionsbeteckningar kring plankningar, exempelvis att beteckna ackorden som ett (tonika), fyra (subdominant) och fem (dominant) i en tonart och att eleven utifrån dessa benämningar får hitta ackorden i en låt och sedan transponera dessa ackord till andra tonarter. Detta jobbas samman med elevens inre gehör på så sätt att en annan uppgift kan vara att utan att lyssna hitta ackorden i en barnlåt som de kan väl. Dessa uppgifter säger Orlando brukar tas emot bra och att de via detta tillvägagångssätt kan få en förståelse för att de kan kompa flera låtar utifrån sin egen funktionsförståelse. De kan tillsammans prova sig fram på lektionerna och ställa olika följderna mot varandra för att komma fram till den rätta; detta kallar hen för ”en sorts ögonblicksplankning”. Även Orlando uttrycker, precis som Kim, en önskan efter att ge ut fler plankningsuppgifter till eleverna.

(Orlando) Det skall jag göra [...] Jag har ett gäng som har kommit till den nivån verkligen där man skulle kunna ge dem rena plankningsuppgifter liksom [...] och så kanske de inte behöver skriva ned det men att, ”det här kan jag tänka mig att den här skulle kunna berikas av att lära sig, den här låten liksom”. Det är ju jättebra, och kanske någon låt där de får träna på att skriva ner också, som kanske då är på en annan nivå. Kanske lite lättare då. Bra!

5.2 Lyssnandets roll i lärandet

På frågan om hur respondenterna själva lär sig låtar så nämner samtliga att det första som sker i processen är att de *lyssnar* på låten, innan andra steg kommer in. Detta lyssnande lyfter respondenterna vid vidare diskussion fram som en viktig del i lärprocessen även för elever.

Juno säger att det är olika mellan eleverna om de kan lyssna aktivt på musik eller ej. Att lyssna aktivt menar hen är när man inte har musiken som ett skval eller en ljudkuliss utan fokuserat sitter ner och lyssnar. Elevernas förmåga att lyssna härleder Juno dels till elevernas egna bakgrund och huruvida de och deras familj lyssnar mycket på musik hemma och sjunger eller dylikt; den bakgrunden gör att eleverna får det verktyget hemifrån. De elever som inte har den bakgrunden säger hen kan komma från ett hem där man ej ”lyssnar medvetet” på musik vilket gör att musik är mer i bakgrunden. Skillnaden mellan dessa elever säger Juno spelar stor roll för deras inläring. I och med att de elever som har en mer musikrik bakgrund har lärt sig att lyssna på musik så lyssnar de också när de spelar medan de andra eleverna mer kan bli fokuserade på sina händer och huruvida fingrarna är på rätt ställe.

(Juno) De som är vana vid att lyssna har också lättare att ta till sig information auditivt och då tror jag att det är lättare att lära sig [...] annars blir det lätt noll två noll två tre två och bara en massa siffror liksom, man lyssnar inte på vad man spelar utan det blir bara siffror.

Toni säger att hen ”tjatar” på sina elever om att lyssna på musik som en viktig del i inläringen och menar att det hörs tydligt huruvida en elev har lyssnat på läxan eller inte. Hen menar att ”lyssnandet är a och o” och att det är skillnad på hur man lyssnar nu jämfört med för 20-30 år sen; hen säger även att det är viktigt att lyssna på hela låtar och att det är ovanligare nu.

(Toni) Är det en ny låt så brukar jag börja med att lyssna på den och i mån av tid lyssnar jag gärna på hela låten för jag tror att elever numera bara lyssnar på halva låtar [...] det är det här med spotify och det är så lätt att bara byta låt [...] att man stannar upp och lyssnar på en hel låt och sen kanske börjar med att snacka form, vad hände egentligen där och sådär, det kan vara en del av undervisningen.

Orlando säger även att det kan vara viktigt att som lärare låta eleven lyssna på en; att spela stycken för eleven. Hen hade en lärare som gjorde det med stycken som Orlando själv inte lärde sig och att det gjorde att hen ändå fick musiken levandegjord och fick en bild av musiken. Utöver att spela för eleverna själv så säger Orlando att hen brukar skicka med inspirationsmusik och även lyssna tillsammans på lektionerna. Att engagera elevernas hörsel tidigt menar Orlando är viktigt i och med att ”hör gör man ju från början”.

5.3 Visuella aspekter och elevers olika inlärningsstilar

Under intervjuernas gång så ledde diskussionen av gehörsbaserad undervisning till att respondenterna pratade om de visuella aspekterna av musikundervisning, i formen av papper, notationssystem eller det motoriskt visuella. Två av respondenterna tar

specifikt upp det ur ett nybörjarperspektiv och att det kan i ett tidigt skede vara mycket för att eleven att engagera alla de sinnen som krävs för att ha ett notpapper.

Kim säger att särskilt nybörjarelever har många bollar i luften samtidigt och att det är viktigt att inte ha för många intryck i en sådan situation. Att fokusera på många intryck säger hen kan leda till att eleven ej kan musicera lika lätt; att då musicerandet är viktigt i ett tidigt skede så är det bättre att undvika att ha för många sinnen engagerade.

(Kim) [...] särskilt när man är nybörjare på ett instrument så blir det mycket om man skall få ordning på sina fingrar, sin teknik, man skall lyssna och man skall hålla instrumentet, bara det kanske är svårt liksom. Skall man dessutom få ett papper i nyllet när man skall börja titta på, det blir för mycket liksom, så att i början så jobbar jag liksom inte med noter eller saker. Det kan vara så att jag skriver nåt på tavlan bara, lite siffror eller nånting, bara så att man får komma igång med musicerandet för det är ju ändå det viktigaste. Sen kan man ju lägga till andra saker, då blir det ju lättare.

Att inlärningsprocessen kan ha för många steg menar även Juno som säger att då många barn vill lära sig fort så är det snabbaste till musik för vissa att läraren förebildar på sitt instrument istället för att referera till ett notställ.

Samtliga respondenter säger att de sällan ger ut noter eller tabulatur i tidigt stadium av att börja med en låt utan de börjar med att lära ut stycken på gehör för att i ett senare stadium, exempelvis lektionens slut, ge ut papper och noter som komplement. Även samtliga säger att det hör till ovanligheterna att eleverna inte får papper eller något visuellt med sig från lektionen. Juno, Kim och Toni säger alla tre att de noter och papper som de delar ut är stöd och komplement till det gehörmässiga musicerandet. Dessutom uttrycker Toni och Kim att målet är att röra sig bort från pappret och att istället kunna fokusera på ett utantillmusicerande, om inte undervisningen speciellt syftar till att öva upp notläsning. Detta kopplar de bägge delvis till sitt eget musicerande.

(Kim) Jag har ju själv noter och det har jag ju bara för att komma ihåg låtarna liksom, eller kunna spela, men musiken finns ju inte i noterna eller pappret.

Även i denna diskussion så lyftes tidsaspekter i undervisningen fram. Kim påpekar att det för hen är viktigt att komplettera det gehörmässiga med något i skrift så att eleven har någon att utgå från när den är hemma. Då vissa elever ej minns på gehör vad som spelades på lektionen och vad som var läxan så säger Kim att det är bra att kombinera olika saker.

Utifrån samtalen om papper och visuella aspekter i undervisningen så kom flera respondenter in på vikten av individanpassning. Vid frågan om vad för för- eller nackdelar det kan finnas med gehörs- kontra papperbaserat i sin undervisning så säger Juno att det beror främst på hur eleven lär sig bäst. Hen säger att det är viktigt att möta eleven i dess individuella inlärningsstil.

(Juno) [...] det beror på eleven, hur de lär sig bäst. Elever som vill ha ett papper fungerar ju alltid mycket bättre om de får ett papper samtidigt och då... kanske som ett stöd, gehörsbaserat, så att de har det att titta på så kan de titta på mig.

Det är liksom, man får anpassa efter eleven är alltid min utgångspunkt. Vad funkar bäst för den här eleven?

Juno säger även att enligt hens uppfattning så är det ungefär hälften som föredrar att ha ett papper och hälften som inte bryr sig; ”även några få som absolut inte vill ha ett papper, som är rädda för det”.

Att elever har olika inlärningsstilar kan påverka gitarrundervisningen på olika sätt, säger Kim. Elever som finner ett intresse för att planka har i vissa fall gjort det via att de har funnit att de har lätt för att höra och härma och att ett papper snarare kan vara ”en omväg”. Elevens strävan efter att få musicera gör att den tar den snabbaste vägen dit och för de som ej har lätt med att läsa och avkoda notationssystem så är det en närmre väg till musiken att ”bara spela”.

Orlando beskriver en distinktion mellan de elever som har ett teoretiskt intresse för musicerandet kontra de elever som har ett mer praktiskt sådant. De med det teoretiska intresset vill få musiken konkret förklarad för sig medan de praktiska har ”det musikantiska” och är mindre intresserade av mekaniken bakom det de spelar. Hen uttrycker att ur ett undervisningsperspektiv så behöver läraren anpassa sig efter elevernas olika behov.

(Orlando) Det är så olika vad man har för behov, vad som är intressant. Vissa vill veta och vissa vill bara vara i det och hitta saker, utforska mera. Det är ingenting som är bättre eller sämre, det är bara olika sätt men man behöver förhålla sig till det. Man får inte vara för gehörmässig med nån som har behov av att veta, man får inte vara för kaosig med dem utan man behöver ha struktur. Annars blir det inte schysst.

5.4 Att lära ut verktyg

Kring diskussionen av plankning som verktyg för elever och lärare så diskuterade även respondenterna de andra verktyg som fanns att tillgå, deras vikt och vilket syfte de som lärare ser med sin undervisning. Alla uttrycker en vikt av att beröra olika ämnen så som teori, notläsning, gehör och improvisation.

Kim uttrycker att en viktig del av jobbet som gitarrlärare är att visa elever en musikalisk bredd och hjälpa eleven att upptäcka ny musik, utöver att återkoppla och anpassa efter elevens intresse; hen upplever det som ett ansvar att ha en bredd i de olika verktyg och kunskaper hen undervisar i.

(Kim) [...] Men jag känner nog ett visst ansvar där. Det tycker jag är en viktig del av mitt jobb, att försöka fylla på i de här olika pytsarna om man nu skall säga så. Som gitarrist kan det ju vara bra att kunna fingerplocka, att kunna ackord, olika saker som är bra att kunna. Formdelar, vad som helst... så man försöker att täcka in saker där.

Vikten av att täcka in olika verktyg och träna olika delar av elevernas musikalitet uttrycker även Juno. På lektionerna kan hens elever få närma sig ett stycke både från gehöret och från det visuella. Genom att exempelvis lära eleven en melodi på gehör för att sedan ställa fram densamma på noter/tabulatur utan att säga att det är samma så kan eleven sammankoppla det gehörmässiga med det skrivna och dessutom själv upptäcka sambandet. Detta påtalar Juno låter eleven träna på olika musikaliska

aspekter så att eleven ”inte blir obalanserad i kunskapen”. Detta uttrycker Juno även kring plankning och hur det är viktigt att ge eleven verktyg som på längre sikt ökar en självständighet kring musicerandet.

(Juno) [...] Att man har koll på sakerna själv och sen att ge eleven verktyg att kunna klara av det där (plankning) själv, det är ju det allting också handlar om tycker jag.

Eli uttrycker att hen har jobbat med att få sina elever att frånga de inrutade mönster de har kring tabulatur så att de kan tillskansa sig andra sätt att närma sig musiken. Hen tillägger även vikten av att göra dynamiska lektioner där de kan ha teoretiska moment blandade med styckesinstudering och teknikfokus.

5.5 Intresse och ålder

Vid de frågor som rörde hur lärarna valde ut sitt material och sina metoder uttrycker respondenterna olika tankar kring hur de jobbar med genre och sitt material men centralt för deras svar var hur de jobbar med att entusiasmera de individuella eleverna.

Kring diskussionerna om genre så var respondenterna överens om att även fast de själva var bekväma att undervisa med genrebredd så var det vanligaste att de undervisade i de genrer som eleverna föredrog och som de redan känner entusiasm kring. Toni härleder detta till att när eleven har ett intresse för musiken så leder det oftare till eleven tar sig tid att arbeta med låten hemma än om det är en låt som eleven inte själv har valt. Även Eli och Juno låter eleverna själva välja; Juno uttrycker att det är viktigt att välja låtar som eleverna hör i sin vardag och som de dessutom kan spela till i sitt hemarbete. Hen säger även att det är mindre viktigt att fokusera på genre utan det är viktigare att välja musik som eleven finner nöje i att spela och som dessutom sätter det de spelar i en kontext.

(Juno) Anknyt till deras vardag, hitta låtar som de hör, som de kan spela till, det tycker jag är skitviktigt. Att spela till Spotify, till radion, då får de också placera det i ett musikaliskt sammanhang. Att sitta och spela hittepålåtar, som man i och för sig kan göra bakgrunder och skicka hem, det är svårare att få dem att göra det än att sätta på en låt som de kanske tycker om att spela fyra ackord till. Bara att få dem att spela aktivt, skit i vad det är för genre, det är inte viktigt... bara de tycker att det är kul.

Alla respondenterna uttrycker att deras undervisning i mer eller mindre grad innefattar att undervisa i musik som är populär bland eleverna och i samhället i stort. Orlando kritiserar denna praxis då hen tycker att det kan bli ett stort fokus på västerländsk popmusik. Även fast det finns bredd inom denna gren så menar hen även att det finns aspekter i andra musikstilar som det är lätt att eleven går miste om. Då det finns olika uppförandep Praxis och genrekonventioner som ej är gemensamma så säger Orlando att det finns ett värde i att bryta loss från popmusiken och göra nedslag i andra genrer.

(Orlando) [...] Det finns ändå nån överrepresentation av vissa typer av engelskspråkiga poplåtar, som kan vara fantastiska och ha en enorm bredd, men till exempel en kollega som hade hur mycket som helst som var från Brasilien, Latinamerika... svängigt som fan. Då har jag märkt att i mycket av den musiken man har så tappar man det svängiga som finns i till exempel brasiliansk,

latinamerikansk eller afrikansk musik. Eller om man har en text som känns angelägen, som Theodorakis text som var förbjuden, har jag kört med, som man inte fick sjunga då för politiska skäl och så kan man hitta någonting i det. Berättelsen kring musik är väldigt viktig också för att det skall bli angeläget.

De lärare jag har intervjuat arbetar alla på olika kulturskolor vilket innebär att de undervisar generellt elever från lågstadiet upp till tjugoårsåldern. Kim påtalar att läraren i sin undervisning får anpassa sig efter de olika förutsättningar som eleverna har på grund av sin ålder och att detta även märks på elevens intresse och huruvida eleven kommer med egna förslag. Hen säger att med de yngsta eleverna kan det vara lättare att jobba med en spelbok då de mer sällan har specifika musikaliska preferenser. Vid frågan om huruvida eleven har egna förslag på vad hen vill spela säger Kim att det är vanligare att få svar av de äldre. Även Juno säger att för äldre elever, även nybörjarelever, så är det vanligare med önskemål då de äldre generellt har viss ackordsvana med sig från musikundervisningen i skolan och på grund av det lättare kan närma sig popmusiken ackompanjerande. Hen säger också att ju tidigare eleverna lär sig olika verktyg desto lättare kan de ”få in tänket på ett tidigt stadium i sitt gitarrspel”. Orlando vill med sina yngre nybörjarelever fokusera på spelglädje och arbeta med att bygga en entusiasm kring gitarrspelet medan hen med äldre elever mer ofta närmar sig eleven utifrån just elevens eget intresse kring musiken.

(Orlando) När det kommer en nybörjargrupp så försöker man entusiasmera och visa att det är lätt och att alla kan, att göra det roligt. Det skall man väl göra med alla men när det är någon äldre elev, om det kommer en sextonåring som börjar från början då kanske man mera försöker ta reda på vad den gillar för musik eller sådär och försöker locka in den via det hållet för att den har en mera färdig identitet kring musik och livsstil.

Respondenterna uttrycker på olika sätt att då det är viktigt med spellust och att tidigt börja musicera med eleverna så är det vissa tekniska aspekter som kommer in först efter ett tag så att ett tidigt teknikfokus ej står i vägen för musicerandet.

Toni ser ett mönster i att elever kan finna ett intresse genom att de får en social kontext till sitt musicerande, exempelvis genom att börja spela i band. I det sammanhanget säger hen att det kan komma ett intresse för att lära sig olika genrer eller verktyg genom att de introduceras för dem av sina band- eller klasskamrater. När eleverna har ett socialt syfte i sitt spelande så finner de en motivation till att lära sig nya verktyg och genrer.

5.6 Tekniska aspekter och hjälpmedel

För att ringa in en praxis kring hur respondenterna arbetar med plankning och att ”ta ut” så ställde jag frågor som handlade om tekniska och digitala verktyg på och utanför gitarrlektionerna. Dessa frågor syftade till att konkretisera hur lärarna arbetar med dessa verktyg i sin yrkesroll.

Alla respondenter använder digitala verktyg i sin yrkesroll om än på olika sätt. Digitala musikspelartjänster så som Spotify eller Youtube använder de ofta både på lektionerna som hjälpmedel och utanför lektionerna i lektionsförberedelser och dylikt. Eli påpekar värdet i att spela med eleverna till originalinspelningar för att det ger en mer realistisk musikalisk upplevelse när gitarren fyller en ackompanjerande eller

melodisk roll. Utöver detta så spelar Eli även in läxor med komp så att eleverna har inspelningar att öva till hemma. Hen lyfter fram att dessa inspelningar är lätta att anpassa efter elevens nivå vare sig det gäller tempo, tonart eller styckeslängd; utefter vad syftet med läxan är anpassar Eli sitt arbete med inspelningar till det som passar arbetssättet bäst.

(Eli) När de är i det stadiet att de har svårt att greppa, att de bara måste få styrka i handen, då brukar jag inte ge ackord. Vad jag brukar göra då är att vi går tillbaka och så kör vi någon långsam låt där de hinner... eller kanske dela upp det typ ”öva på första ackordet och det kommer här” och då tränar vi också lite periodkänsla [...] Det gör vi till original. Melodier, basgångar och riff, det brukar jag spela in i Logic för det går så snabbt men att sitta och göra en hel produktion, det tar ju en hel timme minst så det brukar jag inte göra och skicka. Det kan vara hela låtar men då kanske basgången är hela låten. Annars utgår jag från youtubelänkar och spotify, originalfil. Då sätter vi capo och spelar.

Även Kim gör inspelningar till sina elever för att de skall kunna öva till hemma; anpassade efter elevens behov i exempelvis olika tempi. Hen lyfter fördelen i att eleven får förhålla sig till ett jämnt tempo när de spelar till en inspelning jämfört med att spela själva; där använder hen även hjälpmedel som *Amazing Slowdowner*³ för att kunna anpassa musiken efter elevens nivå på lektionen. Kim varierar att spela till inspelningar med att spela själva där hen eller eleven själv sjunger för att låta eleven musicera på olika sätt. Hen säger att hans elever är bra på att spela till inspelningar då de gör det mycket hemma, utöver andra sätt att spela.

Kim och Toni säger bägge att de ser en skillnad i hur tillgänglig musik och plankningar är för sig själva och sina elever i och med den tekniska utveckling som har skett. Kim säger att plankning har blivit vanligare för hen själv i och med denna utveckling medan Toni ser att hans elever mindre ofta behöver plankna i och med att det finns fler färdiga plankningar att tillgå på internet. Toni uttrycker en tacksamhet över att hen har fått plankna mycket i sitt eget musicerande och att detta gjorde att hen utvecklade ett starkt gehör.

Alla respondenter säger att de använder internet för att söka efter plankningar eller ackord på musik de skall undervisa i beroende på olika faktorer. En faktor de lyfter är att det kan finnas en tidspress i att förbereda en lektion och att det kan underlätta att ha tillgång till en färdig plankning. Däremot så är de noga med att kontrollera om de plankningar de får tag i stämmer. Något som är vanligt är även att de i sitt kollegium delar plankningar eller arrangemang med varandra i och med att viss musik kan vara eftertraktad av flera elever samtidigt. Juno råder sina elever att söka efter plankningar på internet och sedan att ta med det de har hittat till lektionen. På lektionen kan hen och eleven tillsammans reflektera kring plankningarna och göra ett lektionsmoment av det.

(Juno) [...] och så kommer de och så har de spelat på den och tittat såhär ”ja, men det låter konstigt” och så får man sitta och bena med dem. ”Ja, det här är rätt och det här låter ju konstigt, vad tror du att det kan vara istället?” så får de

³ Mjukvara som låter användaren ändra tempo och tonhöjd på musik.

sitta och pröva sig fram. Det tycker jag egentligen är en ganska bra metod, vi gör en låt som är med något fel så får de lista ut det rätta istället.

Alla respondenterna skickar mer eller mindre ofta med klingande exempel, via exempelvis Spotify eller Youtube, som hjälp i elevernas hemarbete. Vid frågan om de har instruerat eleverna i hur de skall jobba med inspelningen hemma så svarar respondenterna på olika sätt. Eli och Juno, som ofta använder inspelningarna på lektionerna, säger att eleverna lär sig hur de skall arbeta via att de gör det tillsammans på lektionerna; även Kim instruerar eleven att arbeta så som de gör på lektionen med varierande tempi och att öva på ett sätt som ger dem självförtroende i att spela stycket. Toni säger att den främsta instruktionen hen ger är att eleven skall lyssna på låten; lyssnandet är överordnat i hur de skall arbeta. Orlando nämner att hen har övat med en elev, som hade fått plankningsuppgifter, på hur hen skulle arbeta med inspelningen hemma men att generellt så instruerar hen inte sina elever i hur de skall arbeta.

5.7 Resultatsammanfattning

Plankning som begrepp är centralt för denna uppsats och respondenterna konkretiserade det som att *lyssna och lära* utifrån sitt instrument och sitt gehör. I några av respondenternas plankningsbegrepp ingick att notera/skriva ned det som plankades. Plankning kan jämföras med att ”ta ut” vilket som koncept är mindre precist. Plankningar kan ha som syfte, enligt respondenterna, att både exakt instudera ett stycke och att konkretisera det som är centralt.

I lärarrollen var alla respondenter överens om att plankning är ett viktigt verktyg och att många lektionsförberedelser sker med hjälp av plankning, speciellt vad gäller elevers önskemål och populärmusik. Respondenterna har skilda erfarenheter av när de själva först blev introducerade för plankning, där vissa stötte på det på egen hand medan andra blev introducerade för det av sina instrumentlärare. Alla respondenter beskrev att det första steget i att lära sig en låt var att *lyssna*. Detta kan dock ske parallellt med att observera andra medium så som befintliga plankningar eller videos.

Kring elevers plankning så delar respondenterna uppfattningen att instrumentlektionen hjälper att konkretisera plankningsbegreppet för eleverna; genom att introducera det för elever som ej vet att det finns eller genom att spegla och bygga verktyget hos de elever som vet om dess existens. Det är dock mer sällan lärarna delar ut rena plankningsuppgifter; två av respondenterna gör det till äldre elever som är mer avancerade i sitt musicerande medan en annan beskriver att hen brukar införliva plankningsmoment undervisningen av populärmusik i vissa fall. De andra två uttrycker att de har lust att öka förekomsten av plankningsuppgifter i sin undervisning; att det förekommer vid enstaka tillfällen vilket är mer sällan än vad de skulle önska. De två uttrycker dessutom att de har observerat en tillfredsställelse hos elever som lyckats med plankningar hemma.

Lyssnandets roll i lärandet lyfter tre av respondenterna fram som centralt; en av dem beskriver att det märks en skillnad på de elever som kan *lyssna aktivt* på musik och de som har en mer *passiv lyssning*. Detta härleder hen till elevens musikaliska bakgrund. En av de andra respondenterna beskriver att hen i sin undervisning ofta instruerar sina elever i att lyssna mycket på musiken de skall lära sig i och med att hen har sett att det är mindre vanligt nu; i och med att det är så lätt att hitta och konsumera

annan musik också. Den tredje lyfter att det är viktigt att själv musicera och låta eleverna lyssna på läraren på lektionen.

De visuella aspekterna, så som not- och tabulaturaläsning, samt hur de införlivas i undervisningen beskriver två av respondenterna som något som kan bidra till att försvåra nybörjarundervisning; att eleverna får för många intryck eller intelligenser engagerade. De respondenterna föredrar i det skedet att undervisa på gehör då det har givit snabbare musikaliska resultat. Samtliga respondenter påpekar att de sällan ger ut ett papper i ett tidigt skede av instudering utan istället delar ut det efter en gehörsbaserad introduktion eller som stöd för hemarbete. Utöver detta så beskriver även samtliga hur de sällan ger läxor eller hemarbete som inte har en skriftlig komponent; detta kombineras med stöd som eleverna kan lyssna på.

Några av respondenterna beskriver vikten av att anpassa undervisningen efter elevers olika inlärningsstilar. Detta säger de kan visa sig i de sätt elever förhåller sig till gehörsmässig kontra notbaserad undervisning och att de som lärare anpassar sin undervisning efter vad de avläser att den individuella eleven lär sig bäst av. En av respondenterna menar även att det finns en skillnad i huruvida eleven är intresserad av att "förstå" vad de spelar eller om de nöjer sig med att musicera utan att fördjupa sig i teoretiska aspekter.

Samtliga respondenter uttrycker att det är viktigt att täcka in olika kunskapsområden i deras undervisning och att de strävar efter undervisa varierat med olika moment så som exempelvis notläsning, gehörsspel, teknik, musikteori, genrebredd och instrumentalpraktik. Detta grundar även vissa i att de ser det som en viktig del av instrumentlärarjobbet att ge eleven en musikalisk verktygslåda.

Under intervjuernas gång så uttrycker alla respondenter på olika sätt att det underlättar undervisningen att arbeta med musik som eleverna har ett intresse för; det leder till att eleverna jobbar bättre om de känner något för musiken. De menar dessutom, om än i olika grad, att undervisningen blir bättre om den grundar sig i elevens nöje i att spela.

Vad gäller ålder så anpassar respondenterna sin undervisning efter det på så sätt att de säger att de undervisar utefter elevernas olika förutsättningar och -kunskaper och det kan förstås via elevens ålder. Äldre elever kan ha utvecklat mer musikaliskt tycke och smak vilket inverkar på det material som lärarna använder sig av. En respondent lyfte även det viktiga i att förstå vad eleven har för socialisation kring musiken; exempelvis om eleven spelar i band eller deltar i ett annat socialt sammanhang där hen musicerar.

Slutligen så använder respondenterna i olika grad tekniska och digitala hjälpmedel i sin undervisning om än i högre eller mindre grad. Alla säger att de använder sig av inspelat ljud, via musikspelare av något slag, både på och mellan lektionerna; vissa undervisar eleven i hur de skall förhålla sig till och jobba med inspelningar medan andra låter det gå osagt och uttrycker att lärandet sker via att eleverna gör det mycket. Två av dem gör anpassade egna inspelningar som eleverna kan arbeta med utifrån sina individuella förutsättningar. Respondenterna ser fördelar med att det nu är lätt att finna och dela olika sorters musik med varandra; en av dem uttrycker dock att förekomsten av färdiga plankningar och andra material på internet kan påverka hur eleverna går till väga för att lära sig låtar. En annan säger att hen använder sig av detta på lektionerna i

och med att hen, tillsammans med eleven, reflekterar kring reliabiliteten på det material eleverna hittar och att detta går att använda som en språngbräda för att engagera elevens eget gehör.

6 Diskussion

I detta kapitel diskuterar jag mina resultat och metodval utifrån tidigare forskning och det sociokulturella perspektivet. Sist i kapitlet föreslår jag möjliga frågeställningar för vidare forskning.

6.1 Resultatdiskussion

6.1.1 Plankning och gehörsspel

Resultatet visar att respondenterna i denna uppsats ej konkret kan beskriva sina egna första plankningsförfaranden, även om en av dem kan förnimma hur de har stött på det i ett formellt sammanhang, folkhögskola, i vuxen ålder. I sin forskning om hur populärmusiker lär sig beskriver Green (2001) hur de hon intervjuar beskriver plankning (*listening and copying*) som en central del av deras lärande men att de ej kan beskriva hur eller när de lärde sig detta. Hon hävdar att denna otydliga uppfattning kring hur det egna lärandet har gått till är ett tecken på att lärandet har skett som en del i respondenternas enkulturering och på så sätt ej systematiskt reflekteras över. Vidare beskriver respondenterna hur plankning som verktyg är centralt för lärarrollen; för att hålla sig a jour med den musik eleverna är intresserade av samt för att snabbt kunna tillgodose önskemål på lektionerna. Respondenterna skattar generellt sina plankningsförmågor som bra eller adekvata för sin yrkesroll. Jag uppfattar att respondenterna ej hade reflekterat och analyserat kring sina egna förmågor inom plankning samt hur de hade lärt sig det. Detta stämmer väl överens med synen på plankning som en ”osynlig” kunskap och stödjer dessutom mina egna tankar om att plankning ej anses vara likvärdigt med kunskaper som exempelvis notläsning eller improvisation även fast min egen erfarenhet visar att dessa kunskaper berikar varandra; en musiker som är bra på att uppfatta harmoniska mönster auditivt och som har plankat mycket kan även förutse och förstå nedskrivna harmoniska mönster på en mer omfattande nivå.

Vidare visar resultatet att de plankningsuppgifter som respondenterna delar ut utgår från att eleverna skall ha en förståelse för det de skall plank. Om eleverna skall plank en ackordföljd så beskriver lärarna hur eleverna behöver behärska vissa ackord först, om de skall plank ett gitarrsolo så skall de ha viss förståelse för improvisation och solistiskt spel; dessa grunder undervisar gitarrläraren i. Detta är en skillnad från hur populärmusik och plankning har samverkat tidigare; Green (2008) beskriver en praxis där populärmusiker har lärt sig på egen hand, via plankning och experimentering utifrån inspelningar, redan från nybörjarnivå; de mer avancerade kunskaperna utvecklas ur detta lärande. Jag tror att införlivandet av plankning tidigt i instrumentalundervisningen skulle resultera i elever som ser det som en naturlig del av det musikaliska lärandet att själva kunna lyssna sig till vad som spelas, oavsett om det är melodier eller ackordsföljder. Med en väl utarbetad metodik kring att lära sig plankning, jämförbart med olika stadier i notläsning, kan eleven bygga denna kunskap i tandem med kunskaper i notläsning och teknik.

Undersökningens resultat visar att respondenterna sällan ger en läxa som inte har en skriftlig komponent, även fast de ofta kompletterar denna skrift med ett klingande exempel. Detta kan ses som ett tillfälle då en gehörstraderad genre (populärmusik) har

lyfts in i ett formellt sammanhang och på så sätt anpassats efter denna inramning. Respondenterna undervisar i populärmusik men de gör det ej på ett traditionellt populärmusikaliskt vis utan istället har det gehörstraderade lärandet mött det skriftliga, via den västerländska konstmusiken. I en sådan pedagogik kan mycket av lärandet på lektionen ske via imitation och gehör medan hemarbetet bygger på en skriftlig förlaga i kombination med en ljudande. Jag uppfattar att det finns en risk att eleven förhåller sig till skriften som en auktoritet om hen ej får uppgifter som inte har en skriftlig komponent. De flesta av respondenterna beskriver hur de själva musicerar utan noter eller skrift och jag tror att om vi designar undervisningen på ett sätt som reflekterar denna praxis så kommer eleverna, precis som lärarna, bygga olika kunskaper och styrkor kring musicerande.

Johansson (2002) undersökte hur musiker med formell eller informell lärandebakgrund agerade och presterade i en plankningssituation. Slutsatsen han drar är att det märktes ingen nämnvärd skillnad på plankningsförmågan mellan de två grupperna. Detta ser Johansson som ett stöd för Lilliestams (1995) förslag om att undervisa populärmusikaliska genrer utifrån gehörsbaserat (ej notbundet) lärande där läraren tar en roll som är mer som handledare än auktoritetsfigur. Dessutom beskriver de hur lärandet måste ges den tid det tar att fördjupa sig i en stil. Jag har tillbringat mycket tid i replokalen i mitt eget musicerande och jag har spelat med musiker som har näst intill ingen teoretisk kunskap som dock är fantastiska plankare och gehörsmusikanter. Jag uppfattar själv att min teoretiska undervisning har varit mycket kring att sätta ord på harmonisk kunskap som redan fanns i mitt musicerande. För mig har mötet mellan det jag hör och den teori jag lärt mig stärkt både min plankningsförmåga och min teoretiska förståelse. Utifrån detta möte tror jag att vi lärare skulle kunna designa undervisning som bygger på en mer holistisk förståelse för eleverna, exempelvis med uppgifter som har både plankning och läsning i sig så att olika elever kan närma sig uppgifterna på olika sätt.

6.1.2 Lyssnandet

En av respondenterna gjorde en distinktion mellan de elever som behärskar det hen kallar *aktivt lyssnande* och *passivt lyssnande*. Denna distinktion är lik den Green (2001) gör kring *syftande*, *uppmärksamt* och *distraherat lyssnande* samt *hörande*. Junos definition på aktivt lyssnande faller någonstans mellan Greens syftande och uppmärksamt lyssnande där Green gör distinktionen mellan att lyssna med syfte att lära sig och att lyssna uppmärksamt utan ett lärandesyfte. Juno beskriver hur de elever som behärskar ett aktivt lyssnande även lyssnar bättre på sitt eget musicerande och på så sätt kan utvärdera det som spelas. De elever som ej behärskar det aktiva lyssnandet behöver få instruktion och hjälp från exempelvis instrumentläraren för att lära sig detta. Juno påstår att det kan vara så att de elever som har ett aktivt lyssnande med stor sannolikhet har fått det från hemmet; även detta stämmer överens med Greens (2001) tankar kring enkulturering i musiken, att barn via sitt hem och sin uppväxt blir införlivade i en kultur kring bland annat musik och att den processen är viktig för att förstå de förutsättningar barn har. Enligt mig är ett aktivt lyssnande en viktig del av musicerandet och de kunskaper som krävs för att kunna urskilja olika toner och rytmer utifrån sina instrument är en grundläggande kunskap för att lära sig att planka. Att

använda sig av lyssningsuppgifter där elever får analysera inspelningar och beskriva vad som spelas och av vilket instrument kan bygga en större lyssningsförmåga och på så sätt underlätta plankningsförfarandet.

Även fast Gordons *Audiation* (1993) som specifikt koncept ej nämns av någon respondent så märks dess principer av i resultatet. Flera respondenter beskriver hur det märks tydligt huruvida elever har lyssnat på musiken de skall lära sig och att lärandet går smidigare om eleven vet hur musiken går i förväg; detta är en anledning till att undervisa med musik som elever känner igen. De fördelar respondenterna beskriver kan tolkas som att det är lättare att undervisa med musik som eleverna har audierat; att eleverna förutser vad som skall höras näst i stycket istället för att imitera läraren. Detta förutseende kan ej ske om eleven inte tidigare har audierat musiken och på så sätt införlivat stycket i sig själv. Detta anser jag vi även kan se som ett stöd för att välja musik som eleven tycker om; det kan ses som att intresset är en del av det men en lika viktig aspekt är att eleverna har *audierat* stycket och på så sätt kan förutse hur det skall spelas. När eleven har audierat stycket så behöver hen endast hjälp med att översätta det tekniskt till instrumentet.

6.1.3 Visuella och auditiva aspekter

Konceptet *Sound before sign* är, om än inte som specifik terminologi, högst närvarande i resultatet. Resultatet visar hur lärarna på olika sätt använder gehör och imitation i sin undervisning för nybörjare, som introduktion till ett stycke eller överhuvudtaget för de elever som ej ter sig till noter eller tabulatur. Detta lärande av musik beskriver McPherson & Gabrielsson (1995, s. 100) som det vanligast förekommande fram till mitten av 1800-talet då det blev möjligt att massproducera noter. Massproduceringen av noter kan antas ha haft inverkan på musikpedagogiken; McPherson & Gabrielsson (Ibid) säger att det gjorde att fokus för undervisningen flyttades från interpretation, improvisation och komposition till musik som en reproducerande konst med fokus på teknik och interpretation.

Resultatet visade att respondenterna, även om de undervisar gehörsinriktat på lektionen, oftast ger eleven noter, tabulatur eller något annat visuellt, i tandem med klingande exempel, att förhålla sig till mellan lektionerna. Detta kan ses som ett möte mellan *sound before sign*-orienterad pedagogik och det mer visuellt och noteringsinriktade som växte fram under andra halvan av 1800-talet i västerländsk konstmusik.

Vad gäller nybörjarundervisningen så beskriver två av respondenterna hur de undviker att ha för många moment i undervisningen för att det kan bli för mycket för eleverna att hålla reda på. Detta påstår även Kempe & West (2010); de lutar sig mot teorin kring *cognitive load theory* (Paas, Renkle & Sweller, 2003 i Kempe & West, 2010). Denna teori säger att när det är för många moment på en lektion så belastas elevens minnesfunktion på ett sätt som förhindrar lärande; eleven blir hindrad i arbetet om hen måste jobba med teknik, notläsning och att avkoda läraren samtidigt. Det är möjligt att de respondenterna som hävdade detta har tagit del av den tidigare forskningen i sin egen utbildning till lärare. Detta kan vara bra att ha medvetandegjort för sig själv men det är också bra att vara medveten om att det är en teori bland många. Att lärarna tar upp detta kan härledas till vad de själva har fått lära sig under sin

pedagogutbildning och att den forskning som är i ropet under utbildningstillfället kan antas vara obestridligt sanning, även om tidigare eller senare forskning motsäger.

6.1.4 Socialisation och verktyg i instrumentallärandet

Som framkommit av den här studien uppfattar sig respondenterna undervisa genrebrett med en lutning i undervisningen åt modern musik, även om de alla beskriver hur de kan och ämnar undervisa genrebrett. Likt det Lilliestam (1995) beskriver som gehörstradering undervisar respondenterna popmusik delvis enligt det lärandepraxis som vuxit fram med genren; en tradition som grundar sig på gehörsmusicerande och inläring via imitation och improvisation. I den populärmusikaliska praxisen ingår dock inte instrumentläraren utan mina respondenter kan inte helt rätta sig efter genrepraxis då de har en auktoritet i lektionssalen. Detta kan resultera i att den egenmakt och den strävan den genomsnittliga populärmusikern har, enligt Green (2001), ej överförs till instrumentundervisningen utan istället så styr läraren hur och när eleven skall arbeta på sina instrumentkunskaper. Med en ökad elevdemokrati och en mer handledande roll för läraren skulle lärarna kunna öka elevernas egna driv och förmåga. Undervisningen sker i kulturskoleformat vilket innebär, för de flesta elever, en lektion i veckan och sedan hemarbete. Detta formella sätt att undervisa på beskriver Rolf (1991 i Lilliestam, 1995) som en *stark lärdomstradition* där undervisningen är systematiserad. Det traditionella lärandet av folk- och rockmusik beskriver Lilliestam som en *svag tradition* vilket innebär att den i sin grund ej utgår från mästare-lärling utan kvaliteten mäts istället via framgång och acceptans hos omvärld och kollegor.

En av respondenterna beskriver hur plankning introducerades som en naturlig del av att lära sig att spela musik utanför ett formellt sammanhang; utan dagens teknologi så var det det sättet hen och hens bandkamrater kunde lära sig modern musik de ville spela. Detta stämmer överens med den särskiljning Green (2008) gör mellan enkultureringen kring populärmusik och den som sker kring exempelvis folkmusik. Populärmusiken har ej en lika tydlig historia av mästare-lärling-lärande utan lutar sig mer på en gemenskap hos gelikar, något som respondenten beskriver som viktigt för sitt eget och sina elevers lärande. Den gemenskap som uppkommer i det sociala kring musiken är enligt Green (Ibid) en viktig beståndsdel av det lärandet som sker hos populärmusiker. Det sociala som sker i exempelvis replokalen kompletteras av det *solitära lärandet* som sker när eleven på eget bevåg utvecklar sitt musicerande. Resultatet visar att den gängse pedagogiken faller någonstans i *mitten av dessa populärmusikaliska praktiker*. Läraren (auktoritetsfigur) instruerar eleven i hur den skall arbeta hemma för att utveckla sitt musicerande; således är mycket av den tiden eleven lägger på sitt instrument vikt till solitärt lärande även om läraren handleder i hur den tiden skall användas.

Ett syfte som framkom i resultatet var att respondenterna uttrycker att de försöker bredda sina elevers kunskaper inom musik genom att hjälpa dem utveckla olika verktyg. Dessa verktyg beskriver de som exempelvis musikteori, instrumentalt teknik, notläsning, improvisation, gehörssackompanjerande och även plankning. En av respondenterna uttrycker att det är ett syfte med jobbet; att ge eleverna olika verktyg att kunna närma sig sin egen musikalitet med. Detta stämmer väl överens med det sociokulturella perspektivet på lärande, enligt Säljö (2014) där människan använder

sig av verktyg, fysiska och intellektuella, för att mediera verkligheten och tillskansa till en förståelse och ett lärande. Denna syn på verktygslådan finner jag sympatisk och det är bra att som pedagog har klargjort för sig själv vilka olika verktyg vi kan undervisa i.

6.2 Metoddiskussion

Denna studie grundar sig i fem gitarrpedagogers resonemang och uppfattning om sin egen pedagogiska och metodiska verkstad. Detta gjorde att jag ansåg att kvalitativa intervjuer var en rimlig metod för att hjälpa mig att besvara mina forskningsfrågor. Denna sorts intervju låter den som intervjuar se verkligheten likt den som intervjuas för att sedan, sett ur situationen och ett sociokulturellt perspektiv, tolka vad det kan innebära (Trost, 2010, s. 33).

Intervjuerna var disponerade på så sätt att jag hade en färdigkonstruerad intervjuguide (se bilaga 1) som jag hade som utgångspunkt för vad jag ville att respondenterna skulle svara på. Utifrån respondenternas svar på de olika frågorna täckte vi in de olika ämnen som de olika frågorna berörde, om än i vissa fall i annan ordning än det som står i guiden. Denna flexibilitet gav mig möjlighet att låta respondenterna diskutera fritt kring frågorna utan att begränsa dem och dessutom lät det mig ställa följdfrågor som kändes relevanta för ämnet. Konsekvensen blev att vissa intervjuer berörde ämnen som ej diskuterades i andra och resultaten från dessa var således svårare att ställa i relation till de andra respondenternas svar. Efter de första tre intervjuerna så insåg jag att jag hade en lucka kring ett ämne i min guide som jag lade till till de senare två intervjuerna. Denna senare tillagda fråga skickade jag som skriftlig fråga till de tre första respondenterna via ett chattprogram. På grund av att respondenterna fick mer betänketid och fick formulera sig skriftligt som svar på frågan så kan de också ha haft mer tid på sig att konstruera sitt svar utifrån sina resonemang och värderingar.

Mitt transkriberingsarbete var omfattande i detaljrikhet även om jag valde att i vissa fall skriva om eventuella stakningar, upprepningar och stamningar till mer lättförståeligt språk. I rättningarna kan viss mening ha gått förlorad även om jag ämnade att i så stor omfattning som möjligt behålla det som sades. Transkriberingsarbetet tog på grund av sin omfattning och detalj lång tid.

Respondenterna bor och jobbar alla i samma landskap vilket gör att den geografiska spridningen hade kunnat vara större. Likheten i hur deras arbetssituation förhöll sig var mer oundviklig då jag hade vissa utgångspunkter för de jag ville intervjua. I och med att jag ville intervjua pedagoger som hade en pedagogisk utbildning, antingen som de har genomfört tidigare eller som de nu genomgår, så kan det ha haft en inverkan på var respondenterna befinner sig i arbetslivet.

Då mitt intresse för ämnet grundar sig i min egen yrkesroll och hur min egen musikaliska bakgrund ser ut, som student och musiker, så var det lättare sagt än gjort att hålla sig neutral. Jag arbetade med att formulera frågor som ej var ledande men jag hade en intervjuguide och inte ett manus. Detta gjorde att jag i transkriberingsarbetet ibland kunde uppfatta att mina följdfrågor på mer eller mindre tydliga sätt åskådliggjorde mina tankar inom ämnet, vilket kunde ha undvikits genom att jag hade formulerat fler eventuella följdfrågor och dessutom konkretiserat hur och på vilka sätt

jag använde mig av de termer och verktyg jag ville ha svar kring. I och med att jag inte ville göra antaganden kring respondenternas undervisning så försökte jag även formulera frågor som ej tog företeelser för givet. Följden kan ha blivit att mina respondenter i vissa fall kan ha svarat på ett sätt som ej gick in på djupet utan mer att de besvarade mina frågor bekräftande, något jag försökte följa upp med fler och omformulerade frågor. Då jag ibland dessutom var ute efter begreppskonkretisering så svarade respondenterna ibland på frågor som att de var självklarheter. Detta kunde jag ha förberett dem på genom att förklara att jag var ute efter deras begrepp och tankar kring frågorna snarare än att jag försökte få dem att förklara ”självklara” begrepp för mig.

6.2.1 *Analys av metoden ur ett sociokulturellt perspektiv*

I mitt syfte så formulerar jag frågor kring hur respondenterna resonerar kring sin undervisning av olika *verktyg* för musikalisk lärande och hur dessa verktyg ställs i förhållande till varandra. Då det sociokulturella perspektivet, enligt Säljö (2014, s. 74), säger att människan medierar verkligheten med hjälp av kulturella och intellektuella redskap och med dessa gör våra erfarenheter. De olika musikaliska verktyg (gehörspraxis, plankning, notläsning) som vi som pedagoger har att tillgå och lära ut hävdar jag, ur ett sociokulturellt perspektiv, kan ses som olika sätt som eleven kan mediera musik med. Resonemang kring de olika verktygens relevans och förekomst i ett musikaliskt socialt sammanhang, i detta fall instrumentundervisning, anser jag är relevant att se på med detta perspektiv. Detta perspektiv hjälpte mig att konkretisera och värdera dessa resonemang och vad de sade om lärarnas förhållanden till de musikaliska verktygen.

6.3 Vidare forskning

Under arbetets gång har ett antal frågor för vidare forskning framkommit. Först och främst så skulle denna undersökning kring lärarnas egna resonemang kring sin undervisning tjäna på att kompletteras med en observation och undersökning av hur eleverna resonerar om plankning och gehörsmusicerande. Stämmer lärarnas resonemang kring dessa verktyg överens med elevernas? Hur föredrar elever att arbeta kring gehör och plankning? Är det något eleverna ser som viktigt, att kunna tillskansa sig musik utifrån en klingande förlaga?

En förhoppning kring studien är att den kan bidra till en diskussion kring hur lärare lär sina elever att förhålla sig till sin egen musikalitet; att hjälpa eleven att bli sin egen musikalitets smed.

Litteraturlista

Efternamn, förnamn(år): Titel, Plats, evt. URL:

<http://www.templates.services.openoffice.org> [Accessed 2015-09-29].

Kolla i studiehandledningen för att se hur artiklar, böcker, internetadresser etc ska formateras enligt olika standarder.

Bengtsson, Ingmar (1976). *Gehör: Sohlmans musiklexikon*, Stockholm

Bråten, Ivar (1996). Om Vygotskijs liv och lära. I Ivar Bråten (red.). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur, 7-31.

Borwick, John (1980). Sound recording, transmission and reproduction, §6: Recording, *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, London

Cowper, William (1785). *Book VI. Winter Walk at Noon, line 3.*
<https://en.wikiquote.org/wiki/Music> [Accessed 2016-01-03]

Goodrick, Mick (1987). *The Advancing Guitarist: Applying Guitar Concepts & Techniques*. Milwaukee: Hal Leonard

Gordon, Edwin E. (1993). *Learning Sequences in Music: Skill, Content & Patterns: A Music Learning Theory*, Chicago: GIA Publications, Inc.

Govan, Guthrie (2003). *Creative Guitar 1: Cutting-Edge Techniques*, London: SMT

Green, Lucy (2001). *How Popular Musicians Learn: A Way Ahead for Music Education*, Aldershot: Ashgate Publishing

Green, Lucy (2008). *Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy*, Aldershot: Ashgate Publishing

Green, L. & Varvarigou, M (2015). Musical 'learning styles' and 'learning strategies' in the instrumental lesson: The Ear Playing Project (EPP), *Psychology of Music*, 43(5): 702-722

Holgersson, Per-Henrik (2011). *Musikalisk kunskapsutveckling i högre musikutbildning – en kulturpsykologisk studie av musikerstudenters förhållningssätt i enskild instrumentalundervisning*, Stockholm: KMH Förlaget

Johansson, KG (2002). *Can You Hear What They're Playing? A Study of Strategies Among Ear Players in Rock Music*, Luleå: Luleå University of Technology

Kulturrådet (1979). *Fonogrammen i kulturpolitiken: Rapport från kulturrådet 1979:1*, Stockholm

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

- Lindqvist, Gunilla (red.) (1999). *Vygotskij och skolan: Texter ur Lev Vygotskij's Pedagogisk psykologi kommenterade som historia och aktualitet*. Lund: Studentlitteratur.
- McPherson, Gary E. (1995). The Assessment of Musical Performance: Development and Validation of Five New Measures. *Psychology of Music*, 23: 142-161
- McPherson, G. & Gabrielsson, A (2002). From Sound to Sign. I Parncutt, R och McPherson, G (red.): *The Science and Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning*, New York: Oxford University Press
- Patel, R & Davidson, B (2011). *Forskningsmetodikens grunder: Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*, Lund: Studentlitteratur
- Säljö, Roger (2014). *Lärande i praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv*, Lund: Studentlitteratur.
- Trost, Jan (2014). *Kvalitativa intervjuer*, Lund: Studentlitteratur
- Vetenskapsrådet (2016). *Om forskningsetik: Forskning som involverar människan: Informerat samtycke*. Senast uppdaterad: 2015-10-19
<http://codex.vr.se/manniska2.shtml> [Accessed 2016-01-05]

Bilagor

Bilaga 1: Intervjuguide

Bakgrund

När är du född?

Vad har du för musikalisk bakgrund och utbildning?

Om tjänsten

Hur länge har du undervisat i gitarr?

Hur stor är din nuvarande tjänst och hur många elever innefattar den?

Hur gamla är din elever?

Vad finns det för en genbredd i din undervisning?

Om det egna lärandet

Hur såg/ser din egen undervisning i gitarr ut?

Hur lär du dig en låt?

Hur mycket av ditt eget musicerande sker på gehör?

Om gehörsbaserad inläring

Vad är gehörsbaserad inläring för dig?

Hur jobbar du med gehörsbaserad undervisning?

Hur stor del av din undervisning är gehörsbaserad?

Är det någon skillnad i hur du jobbar med gehörsbaserad inläring när eleverna har olika åldrar? Om ja, hur ser den skillnaden ut?

Om egen plankning

Vad innebär att planka något för dig?

Hur lärde du dig att planka?

Hur mycket plankar du i ditt eget musicerande?

Hur skattar du din egen plankningsförmåga?

Om plankning i undervisningen

Hur mycket använder du plankning i din undervisningssituation?
(Lektionsförberedelser etc)

Använder du dig av ljudinspelningar (mp3-filer, spotify etc) på dina lektioner (eller i läxor)?

Tror du att dina elever vet vad plankning är?

Har du elever som har uttryckt intresse för att kunna planka på något sätt?

Ger du ut plankningsuppgifter till dina elever? Om ja, hur ser de uppgifterna ut?
Om nej, hur kommer det sig att du inte ger ut sådana uppgifter?