



MUSIKHÖGSKOLAN I MALMÖ

Lunds universitet

EXAMENSARBETE

Höstterminen 2007

Lärarytbildningen i musik

Emil Kunze

Fiolteknik i folkmusikundervisningen

Handledare: Kristina Holmberg

Abstract

Violin technique in folk music education

The purpose of this research has been to examine how violin teachers who are folk musicians teach violin playing techniques. Through literature studies and qualitative interviews I have studied the relationship between teaching methods regarding violin playing techniques of the two genres folk music and classical music and how the teachers in the study relate to this. My work shows that the teachers use a variety of methods and material from both genres which they have come in contact with through different parts of their education.

Keywords:

Fiddle, instrument methodology, methodology, teaching, violin, violin methodology, violin technique.

Sammanfattning

Jag har undersökt hur fyra fiollärare inom genren folkmusik arbetar med fiolteknik med sina elever. Genom litteraturstudier och kvalitativa intervjuer har jag undersökt relationen mellan undervisningstraditioner för teknikövning inom genrerna folkmusik och klassisk musik och hur lärarna förhåller sig till detta. Arbetet visar att lärarna i min undersökning använder sig av ett brett spektrum av material och metoder från båda genrerna i undervisningen som man hämtar från den egna bakgrunden och erfarenheten.

Sökord:

Fiol, instrumentalmetodik, metodik, pedagogik, teknik, violinteknik, violinmetodik.

Förord

Jag vill rikta ett stort tack till de lärare som varit med i min undersökning. Tack för att ni tog er tid och för att ni delade med er av era kunskaper och erfarenheter. Jag vill också tacka min handledare Kristina Holmberg för stöd och vägledning. Jag vill även tacka de vänner som kommit med nyttiga synpunkter och alla er som har lånat mig material och på olika sätt hjälpt mig i arbetet.

Innehållsförteckning

Inledning och Bakgrund	1
Syfte och frågeställningar	3
Teoretisk bakgrund.....	4
Klassisk musik och folkmusik	4
Klassisk musik	4
Folkmusik	4
Förhållandet mellan klassisk musik och folkmusik	5
Sammanfattning	5
Två undervisningstraditioner	5
Borgerlig och folklig undervisningstradition.....	5
Traditionerna möts	6
Folkmusiken i en borgerlig musikmiljö.....	7
Sammanfattning	7
Fiolundervisningen inom klassisk musik	7
Traditionellt och öppet paradigms	8
Olika fiolskolor	8
Sammanfattning	11
Traditionell folkmusikundervisning – spelmanslära	12
Sammanfattning	13
Tekniskt utförande i förhållande till genre	13
Sammanfattning	14
Att öva teknik.....	14
Sammanfattning	16
Motivation	16
En beskrivning av motivation	16
Inre och yttre motivation	16
Motivation i förhållande till ett mål	17
Meningsfull verksamhet	18
Sammanfattning	18
Sammanfattning av den teoretiska bakgrunden.....	18
Metod	20
Kvalitativ forskningsintervju	20
Malmletaren och resenären	21
Datainsamling	22
Urval	22
Intervjuutskrifter och analysmetod.....	22
Generalisering av resultat	23
Etiska överväganden.....	23
Genomförande av datainsamlingen	23
Resultat	25
Lärarnas musikaliska bakgrund	25
Stina	25

Maria.....	25
Pär.....	26
Berit.....	27
Förhållandet mellan genre och teknik.....	27
Stina.....	27
Maria.....	28
Pär.....	28
Berit.....	29
Hur man arbetar med eleverna	29
Stina.....	29
Maria.....	30
Pär.....	30
Berit.....	31
Elevernas inställning till teknikövning.....	32
Stina.....	32
Maria.....	32
Pär.....	32
Berit.....	33
Teknikövning och lust.....	33
Stina.....	33
Maria.....	33
Pär.....	34
Berit.....	34
Sammanfattning av Resultat	35
Lärarnas musikaliska bakgrund	35
Förhållandet mellan genre och teknik	36
Hur man arbetar med eleverna	36
Elevernas inställning till teknikövning	37
Teknikövning och lust	37
Diskussion.....	39
Lärarnas musikaliska bakgrund – Hur man arbetar med eleverna.....	39
Förhållandet mellan genre och teknik – Hur man arbetar med eleverna.....	41
Hur man arbetar med eleverna – fokus på lönsamhet	42
Elevernas inställning till teknik – Teknikövning och lust	43
Slutsatser	45
Fortsatt forskning	46
Referenser.....	47
Bilagor.....	50

Inledning och Bakgrund

Jag har alltid haft folkmusik omkring mig. Så länge jag har levt har jag funnits i folkmusikmiljön och så länge jag har spelat fiol har jag spelat folkmusik. Jag gick aldrig själv i musikskolan utan jag lärde mig att spela av en vän till familjen som är spelman och som även har bedrivit fiolundervisning i Hembygds-gillet i Karlstad regi. I perioder var det andra saker som tog mer av min tid än fiolspel, fotboll bland annat, men det viktiga för min fiollärare var att jag spelade och att jag tyckte att det var roligt. Hon använde sig inte av några teknikövningar eller skalor utan för henne var det andra saker som var viktiga, som till exempel att vi fick känna på hur det var att spela till dans. Undervisningen var helt gehörsbaserad och bland min samling med kassetband från den tiden finns även några som innehåller läxlåtar från den tiden. Sånär i efterhand har jag ofta funderat på hur det skulle ha gått om jag i stället hade börjat hos en lärare i kommunala musikskolan. Min bror spelade trumpet där under hela sin uppväxt och jag har många fiolspelande vänner från barndomen som också har gått där. Jag är inte säker på att jag skulle ha passat in. Det jag själv har fått uppleva av fiolundervisningen i musikskolan har många gånger känts väldigt främmande för mig, särskilt vad gäller synsättet på fiolteknik, och jag tror att om jag hade börjat där, och varit tvungen att anpassa mig till de förhållanden som rådde där, så hade jag nog inte spelat fiol idag. Men jag fortsatte att spela hela tiden och idag är jag glad att jag inte slutade. Jag är också väldigt glad att jag har haft den bakgrund jag haft och min första fiollärare, Ywonne, är idag en av mina allra största förebilder inom området.

På gymnasiet gick jag musiklinjen och även där hade jag en spelman som lärare. Vi gjorde i stort sett aldrig några teknikövningar utan det handlade bara om att spela låtar. Och vilka låtar sen, jag fastnade helt och hållet för folkmusiken, jag sögs in i musiken och kunde sitta uppe sent på nätterna för att lära mig låtar från olika skivor. Som tur var låg mitt rum i en helt annan del av huset än där mina föräldrar och syskon sov. Jag fick också en spelkompis som har betytt mycket för mig, Simon, som gick i min klass. Våra föräldrar var bekanta och därför hände det att vi då och då åkte på konserter och danskvällar tillsammans och att spela till dans var en fruktansvärt häftig upplevelse. Att få se ett fullpackat dansgolv röra sig till det man själv åstadkom var härligt, och att även de bästa dansarna såg ut att njuta även av mitt spel, jag som bara var en ung kille, betydde väldigt mycket. Jag började också spela mer med min bror Pär och en gammal barndomsvän, David, och tillsammans med Simon startade vi vårt första folkmusikband.

Jag var också med i skolans klassiska stråkorkester. Eftersom jag inte kunde läsa noter särskilt bra, eller spela i läge, satt jag i tredjefiolstämman, som var en omskriven violastämman, och försökte hälften av tiden att desperat hänga med i noterna och andra hälften maskera att jag inte kunde hänga med. Jag hade också väldigt flyktigt några lektioner i klassisk fiol för en lärare som var vikarie på skolan. Jag förstod ingenting av vad hon ville visa mig. Hon pekade på en handfull saker som hon tyckte att jag gjorde fel, försökte förklara för mig hur jag skulle göra istället och gav mig ett långt papper med övningar som jag skulle ta mig igenom till nästa vecka. Det dröjde inte länge innan jag gav upp det försöket.

Fram till att jag började på Malungs folkhögskola 20 år gammal hade jag aldrig förstått varför man skulle spela renodlade teknikövningar. De gånger jag själv hade gjort det hade jag endera blivit vansinnigt uttråkad eller fått sådan ångest att jag inte stod ut med mer än ett enstaka försök. Jag hade också sett på mina kamrater på gymnasiet hur lite de tyckte om att spela övningar och etyder och detta gjorde att jag inte kunde ta till mig den övningsformen. Jag

insåg inte hur man skulle kunna ha nytta av något sådant, eller om det var värt priset att bli en bättre musiker genom sådan självspäkning. Dessutom var de lärare jag själv haft spelmän som inte gav mig några teknikövningar och inte heller förklarade nyttan av att använda sådana. När jag så började på folkhögskolan fick jag ett nytt perspektiv. Där arbetade man mycket medvetet med fiolteknik och övningarna var också utformade efter den musik jag själv höll på med - folkmusik. När jag väl började använda mig av teknikövningar i mitt dagliga övande såg jag också direkta resultat av den tid och möda jag la ner på mitt övande. Jag blev också hungrig på att lära mig mer och detta gjorde att jag kunde gå in för övningarna på ett sätt som jag aldrig gjort förut. Eftersom jag tidigare tyckt väldigt illa om klassisk musik hade jag heller inte kunnat ta till mig teknikövningarna som ofta byggde på ett konstmusikaliskt ideal. Nu såg jag att jag kunde använda mig av dem som ett redskap, men utefter mina egna förutsättningar. Jag kunde själv forma övningarna så som jag behövde dem, så att jag genom övningarna kunde forma mitt spel så som jag ville ha det. Så efter många år hade jag lärt mig att uppskatta teknikövningar och sett att de hade en funktion och även var tillämpbara på min egen musik.

Därför var det återigen en stor omställning för mig när jag några år senare åkte till Norge som utbytesstudent. Högskolan där jag bedrev mina studier var helt folkmusikinriktad och här såg man skeptiskt på folkmusiker som använde teknikövningar. Det karaktäriserades av vissa lärare som att man inte vågade stå på sig och hålla på sin egenart och att man gett efter för den klassiska musikens dominerande ställning. Teknikövning var något som folkmusiker inte borde ägna sig åt, det var inte traditionellt.

Folkmusiken idag har en helt annan ställning i samhället än den en gång har haft. Samhället har förändrats i grunden och detta har gjort att folkmusiken har fått hitta nya arenor att verka på, inte minst i utbildningar på alla nivåer. Många av dagens folkmusiker och pedagoger har en högskoleutbildning från en musikhögskola, däribland jag själv, där man mött en annan musiktradition än den rent folkmusikaliska. På vilket sätt har detta bidragit till att forma deras verksamhet som musiker och pedagoger? Inom konstmusiken har man en lång tradition av ett mycket medvetet pedagogiskt arbete, där man haft tydliga metoder för att fostra musiker. Inom folkmusiken har man haft ett delvis annat synsätt, där man arbetat med musiken och tekniken utifrån andra utgångspunkter.

Som folkmusiker har jag ofta upplevt att jag blivit ifrågasatt av klassiska musiker, ofta utifrån ställningstaganden som att klassisk musik skulle vara överlägsen andra musikformer, att klassisk musik skulle vara mer avancerad än annan musik, särskilt folkmusik, och att den också kräver större teknisk skicklighet än folkmusik. Detta har gjort att min nyfikenhet på annan musik än den som varit min egen många gånger har hämmats, samtidigt som jag också har insett att man kan ha mycket att lära av att ta del av en annan musikkultur och jag har också efter hand försökt att tillägna mig fördelarna av det jag mött under mitt liv och min utbildning. I detta möte har jag själv ofta ställt mig frågande inför hur jag ska foga samman dessa båda stilar och om det ens går att göra. Vilka är då de gemensamma beröringspunkterna och på vilket sätt kan man förhålla sig till de båda traditionerna i sin egen undervisning? En viktig sak har varit inställningen till instrumentalteknik. Hur ska man på bästa sätt göra för att utvecklas som musiker? På vilket sätt kan man använda sig av teknikövningar för att komma vidare i sitt musicerande och hur kan jag som folkmusiker använda mig av detta för att dels kunna utvecklas själv, men framförallt, hur kan jag använda det tillsammans med elever? Och hur ska man då göra för att eleven ska tilltalas av övningarna och inte behöva genomlida det jag gjort? För att ge mig själv och andra i min situation möjlighet att hitta redskap för att hantera denna problematik började ett ämne för mitt examensarbete att formas.

Syfte och frågeställningar

Mitt övergripande syfte i denna undersökning är att ta reda på hur fiollärare med folkmusikinriktning arbetar med fiolteknik för att få en större förståelse för hur man medvetet kan arbeta med detta område. Jag vill också lyfta fram vad de har för tankar kring sin egen undervisning.

Min övergripande frågeställning blir därför:

Hur arbetar fiollärare med folkmusikinriktning med fiolteknik?

Detta ämne berör flera punkter. Eftersom många av dagens folkmusikpedagoger både har gått i musikskolan själva och studerat på en musikhögskola vill jag undersöka hur kontakten man därigenom fått med undervisningstraditionen inom klassisk musik påverkat ens metoder avseende teknikövning. Jag vill också få klarhet i hur lärarna uppfattar förhållandet mellan genre och teknik och hur man förhåller sig till detta i undervisningen. Elevernas inställning till teknikövning är grundläggande för hur man kan arbeta med detta. Jag vill därför ta reda på hur lärarna uppfattar att eleverna ser på teknikövning, vilken påverkan det kan ha på ens arbetsmetoder och hur lärarna gör för att motivera eleverna till teknikövning.

Frågeställningar på detta ämne har jag preciserat på följande sätt:

- Spelar lärarnas egen musikaliska bakgrund och utbildning någon roll för hur de arbetar med eleverna?
- Vilken betydelse har lärarnas synsätt på förhållandet mellan genre och teknik för undervisningen?
- Hur arbetar lärarna med fiolteknik med sina elever?
- Använder man sig av element från både den traditionella folkmusikundervisningen och den undervisningstradition som finns inom den klassiska musiken?
- Hur ser eleverna själva på teknikövning?
- Hur kan man arbeta med fiolteknik på ett för eleven lustfyllt sätt?

Teoretisk bakgrund

I detta kapitel ger jag först en beskrivning av klassisk musik och folkmusik och hur de båda genrerna genom historien påverkat varandra. Jag beskriver även två olika undervisningstraditioner som funnits inom musikutbildningar och hur förhållandet mellan dessa har varit. Därefter tar jag upp hur man arbetat med fiolteknik inom de båda genrerna klassisk musik och folkmusik. Jag tar även upp olika synsätt på hur det tekniska utförandet skiljer sig mellan genrerna och vilka musikaliska egenskaper detta grundar sig i. Därefter visar jag på hur inläringen av motoriska färdigheter går till och vilka praktiska konsekvenser det får för teknikträningen. Avslutningsvis beskrivs även ämnet motivation och vilka faktorer som styr och påverkar individers motivation.

Klassisk musik och folkmusik

Repertoaren inom fiolundervisningen idag utgår i stor utsträckning från endera klassisk musik eller folkmusik, även om det också förekommer inslag av jazz och pop/rock (Ugelstad, 2005). De lärare och studenter som jag mött under min utbildning har alla också sin musikaliska hemvist i endera klassisk musik eller folkmusik och det är dessa genrer man på musikhögskolorna huvudsakligen utbildas i som fiollärare. Som fiolspelare har jag upplevt att min musik, folkmusik, ofta sätts i förhållande till klassisk musik och inte lika ofta till jazz eller pop/rock. Därför har jag valt att ge en bakgrundsbild av klassisk musik och folkmusik för att ge läsaren en förståelse för vilka sammanhang musiken funnits i och hur de har förhållit sig till varandra historiskt sett.

Klassisk musik

Klassisk musik är enligt Ling (2007) musik som ansetts vara särskilt betydelsefull och därigenom blivit en del av vårt kulturarv. Detta genom att ett antal kompositörer lyfts fram för att under 1800-talet dominera repertoaren hos konsert- och operahus och inom musikundervisningen. Detta har lett till att det utkristalliserats en kanon av klassiska verk. Ur ett bredare musikperspektiv har också olika seklers konstmak sammankopplats till en kanon som kommit att innefatta verk som skiljer sig från populärmusik, dansmusik och folkmusik. Enligt Frisk (2006) kan klassisk musik även definieras som musik som "förmedlas och instuderas med hjälp av noter, där noterna är det primära sättet att sprida musiken till musikerna" (s. 5). Termen klassisk musik har, enligt Ling (2007), blivit synonym med konstmusik i motsats till folkmusik och populärmusik. Detta eftersom ett mer pluralistiskt förhållningssätt slagit igenom i samhället och musik från olika tidsepoker inom den västerländska konstmusiken getts benämningen klassisk musik. I litteraturen som jag har använt mig av skiftar det vilket begrepp man använder och för att mitt arbete ska få en enhetlig prägel har jag valt att enbart bruka termen klassisk musik.

Folkmusik

Ling (2007) beskriver folkmusik som musik som har sitt ursprung i det gamla bondesamhället och som kommit att blandas med städernas populärmusik och konstmusik. Olika försök har gjorts för att närmare definiera vad folkmusik är genom att sätta vissa kriterier. Vissa har hävdats att det är musik som har levt i gehörstradition, att det är musik som skapats eller omformats i ett socialt kollektiv och andra att den skiljer sig stilistiskt från andra musikstilar vad gäller bland annat intonation, form eller framförande. Lundberg och Ternhag (1996) berättar att man inom organisationen International Folk Music Council 1955 antog ett förslag till definitionen av folkmusik som musik som uppstått genom gehörstradition. För att skapa denna tradition har krävts *kontinuitet* som förenar musiken med det förgångna, *variation* som

stammar från kreativiteten hos individer eller grupper och ett *urval* som bestämmer de former som musiken överlever i. De förklarar att dagens forskare lämnat denna definition, men att det ändå är en syn på vad folkmusik är som har fått stor spridning och acceptans. Vidare berättar Lundberg och Ternhag att definitionen av folkmusik har gått från att ha varit en social kategoriseringsfråga till att bli en fråga om stil, men de avstår från att definiera vad som kännetecknar denna stil och även Ling (2007) säger att ”rena stilistiska kriterier är svåra att fastställa”.

Lundberg och Ternhag (1996) lyfter också fram förhållandet mellan folkmusik och dans och säger att det alltid har funnits ett nära samband. Ända sedan medeltiden har den folkliga dansen och musiken varit tätt sammanlänkade.

Förhållandet mellan klassisk musik och folkmusik

Lundberg och Ternhag (1996) fastslår också att man inte längre inom forskarvärlden betraktar folkmusik och konstmusik som motsatser, utan snarare att de under historiens gång influerat varandra. Ling (2007) säger att synsättet att man inom folkmusiken finner ett ”sjunket kulturgods” som kommit från överklassen ger en ofullständig bild av verkligheten. Begreppet syftar till att man inom allmogen enbart skulle ha tagit intryck av de högre ståndens musik, det vill säga klassisk musik, och tar inte hänsyn till den växelverkan som funnits mellan kulturerna. Han lyfter i stället fram att man inom klassisk musik även har tagit intryck av bondebefolkningens musik. Frisk (2006) ger flera exempel på detta. Han lyfter fram kompositörer som Béla Bartok och Hugo Alfvén, men även Wolfgang Amadeus Mozart och G. P. Telemann som tonsättare som låtit sig inspireras av folkmusiken.

Sammanfattning

Av ovanstående framgår att klassisk musik och folkmusik ofta har förekommit i olika sociala skikt i samhället, men att det inte har funnits några vattentäta skott däremellan utan att det funnits kontakter mellan de båda miljöerna där musiker och tonsättare inspirerats av varandra över genregränserna. Denna förståelse anser jag är viktig att ha när man närmar sig ämnet violinundervisning. Jag kommer i min diskussion inte att beröra sambandet mellan de båda genrererna i stort utan i stället fokusera på sambandet mellan undervisningstraditioner, vilket jag belyser i nästkommande avsnitt.

Två undervisningstraditioner

Här beskrivs hur det inom musikundervisningen kan spåras två traditioner, den borgerliga och den folkliga traditionen. Jag tar upp hur den folkliga undervisningstraditionen kommit att påverkas av den borgerliga när de mötts i musikskolor och högskolor. Därefter visar jag på hur institutionaliseringen av folkmusiken kritiserats inom folkmusikmiljön samtidigt som folkmusiken haft svårt att erhålla samma status som den klassiska musiken inom en miljö dominerad av den borgerliga traditionen. Detta anser jag är viktigt att belysa eftersom musikundervisning enligt mitt synsätt alltid föregår i en social och kulturell kontext och detta visar på hur undervisningen påverkas av den omgivning den bedrivs i.

Borgerlig och folklig undervisningstradition

Rostvall och West (1998) har spårat två huvudtraditioner inom instrumentalundervisningen innan de kommunala musikskolornas uppkomst som de valt att kalla *borgerlig* och *folklig* tradition. Även Olsson (1993) tar upp två olika undervisningsformer inom musikundervisning som han betecknar *traderingsidealet* och *det kreativa idealet*, vilket beskriver samma fenomen. Traderingsidealet syftar här till den undervisningsform som bedrivits inom musikkonservatorier och utgår från en repertoar bestående av klassisk musik, vilket

överensstämmer med det borgerliga idealet. Det kreativa idealet tar sin utgångspunkt i elevens eget intresse vad gäller repertoarval och undervisningen har ofta bedrivits utanför etablerade institutioner. Detta stämmer också överens med beskrivningen av den folkliga traditionen. Karlsson och Ödlund (2007) förklarar hur dessa undervisningstraditioner sammanfaller med det som beskrivs som *konservatorietraditionen* och *samspelstraditionen*. Jag har i detta arbete valt att använda begreppen borgerlig och folklig tradition eftersom detta tydliggör sambandet med Naumanns (2005) bild av hur instrumentalundervisningen på violin hänger samman med 1800-talets västeuropeiska borgerliga miljö, vilket beskrivs längre fram i detta kapitel. Jag vill poängtera att denna indelning lyfter fram två ytterpunkter inom instrumentalundervisning och att det samtidigt finns många lärare som rör sig däremellan och blandar metoder i sin undervisning.

Inom den borgerliga traditionen (traderingsidealet, konservatorietraditionen) utgår undervisningen från enskilda lektioner och bygger på förmedling från mästare till lärling. Denna undervisningsform har odlats på universitet och konservatorier. Kärnrepertoaren är en verkkanon bestående av klassisk musik och i läroböcker finns förutom klassiska stycken även folkvisor och specialkomponerad pedagogisk musik, så kallad skolmusik. Centralt i undervisningen är notläsning eftersom eleverna till stor del lär sig musiken via noter och repertoaren är också ofta solistiskt inriktad. Viktigt är även elevens tekniska progression och för den tekniska färdighetsträningen används specifika övningar som avser att ge eleven redskap att utföra de ofta tekniskt avancerade musikstyckena. Undervisningsformen legitimeras genom dess höga konstnärliga kvalitet (Olsson, 1993; Rostvall & West, 1998; Karlsson & Ödlund, 2007).

I den folkliga traditionen (det kreativa idealet, samspelstraditionen) betonas musikens sociala funktion där musicerandet i grupp är viktigt. Musikens funktion är av stor betydelse, exempelvis vad gäller spelmansmusik och dansmusik. Undervisningen har ofta bedrivits utanför de etablerade institutionerna. Det finns ingen obligatorisk repertoar utan utgångspunkt är i stället elevens eget intresse vilket leder till att materialet hämtas från olika håll; böcker, låtsamlingar och inspelningar. Det finns inte heller ett lika starkt fokus på tillrättalagd teknikträning utan undervisningen är mer inriktad på "learning by doing" och "trial and error". Eleven kommer här också rakt in i musiken och gehörsspel och improvisation är framträdande element (Olsson, 1993; Rostvall & West, 1998; Karlsson & Ödlund, 2007).

Traditionerna möts

Karlsson och Ödlund (2007) beskriver hur musikskolan vuxit fram ur ett brett folkligt musikliv, där musiken ofta haft en social funktion, exempelvis inom bruksmusikkårer och musikkårer inom arbetarrörelsen, frikyrkan och nykterhetsrörelsen. I musikskolan har dock undervisningen kommit att bedrivas utifrån en borgerlig tradition, främst beroende på undervisningens karaktär med enskilda lektioner och att lärarna varit utbildade i en europeisk konservatorietradition med fokus på klassisk musik. Rostvall och West (1998) beskriver hur man under 1960 och -70 talen utökade musikskolan samtidigt som den tidigare musikdirektörsutbildningen ifrågasattes. Detta var anledningar till att man inom institutioner som tidigare varit helt inriktade på borgerlig musikundervisning nu började ta in lärare från den folkliga traditionen, bland annat folkmusiker. När man på musikhögskolorna tog in musik från den folkliga traditionen flyttades undervisningen till ett nytt sammanhang och man anpassade sig också till de där rådande strukturerna. Detta beskrivs även av Olsson (1993) som lyfter fram att musiken inom det kreativa idealet tagit intryck av formerna som funnits inom traderingsidealet inom konservatorietraditionen. Detta genom att man anammat arbetsmetoder med individuell undervisning när musiken institutionaliserats och även att de

färdighetstränande inslagen inom traderingsidealet överförs till det kreativa idealet. Karlsson och Ödlund berättar att jazz, rock och popmusik, kategoriserat som afro-amerikansk musik, idag har tagit över den folkliga musikens funktion i samhället och även har tagit plats inom muskläroarutbildningen. Detta har lett till att även dessa genrer har påverkats av undervisningsklimatet på högskolorna, det vill säga den borgerliga konservatorietraditionen.

Folkmusiken i en borgerlig musikmiljö

Inom folkmusikvärlden har det också förts en debatt om på vilket sätt denna institutionalisering av folkmusiken påverkar musiken och om det i så fall verkar till det bättre eller till det sämre. I artikeln *Några reflektioner angående spelmansrörelsen i Värmland* i Värmlands Spelmansförbunds tidning Värmländsk folkmusik beklagar sig författaren över företeelsen med folkmusikutbildningar på musikhögskolorna (Davidsson, 2003):

Jag gillar t. ex. inte att man utbildar spelmän! Själva grejen för mig är att en riktig spelman är amatör. Annars är det inte folkmusik. Amatörismen är helt grundläggande, och utan en bred sådan försvinner själen i musiken. (s. 11)

Björkman (2007) visar att det ofta är människor som själva räknar sig som tillhörande den folkliga traditionen som kommer med liknande kritik. Hon lyfter också fram att det kan vara problematiskt att föra in musik från en folklig tradition till en miljö dominerad av den borgerliga traditionen eftersom man där utgår från den borgerliga musiktraditionen som norm och inte erkänner den folkliga musikens kvaliteter som likvärdiga. Hon menar att hon själv har upplevt detta, inte minst genom fiollärare med bakgrund i den borgerliga traditionen.

Sammanfattning

Inom instrumentalundervisningen har det huvudsakligen funnits två linjer, och i detta arbete har jag valt att använda begreppen den borgerliga och den folkliga traditionen för att beskriva detta. Genom att den folkliga traditionen kommit i kontakt med den borgerliga traditionen inom olika institutioner har den kommit att påverkas av denna, särskilt genom att man övertagit mycket av undervisningsupplägget som utgår från individuella lektioner. Denna uppdelning i borgerlig och folklig undervisningstradition anser jag i stora drag representerar de olika förhållningssätt som finns inom instrumentalundervisningen. Dock är det viktigt att lyfta fram att de undersökningar som denna uppdelning grundar sig på speglar musikskolans organisation under slutet av 1900-talet och dagens instrumentalundervisning i musikskolan har, enligt min erfarenhet, ett mycket öppnare förhållningssätt till elevens eget intresse. Man har alltså frångått den borgerliga traditionens konservatorieinspirerade undervisning i mycket större utsträckning än vad man kan få intrycket av genom ovanstående läsning. Jag menar ändå att det är relevant att genom en polarisering lyfta fram att det finns olika traditioner, och att de även karaktäriseras av skillnader i tillvägagångssätt. I min diskussion kommer jag att ta upp på vilket sätt man inom folkmusikundervisningen tagit intryck av den borgerliga traditionen vad gäller teknikövning.

Fiolundervisningen inom klassisk musik

Här beskrivs de olika metoder som använts inom den klassiska fiolundervisningen. Först visas på hur man inom undervisningen rört sig från ett traditionellt mot ett öppet paradigm och därefter beskriver jag olika fiolskolor som har haft betydelse för undervisningen internationellt och i Sverige.

Traditionellt och öppet paradig

Naumann (2005) visar på hur man inom den institutionaliserade instrumentalundervisningen under 1900-talet rört sig från ett *traditionellt paradig* mot ett *öppet paradig*. Det traditionella paradigmet kännetecknas av en fokusering på klassiska mästerverk av kända tonsättare, med ett tydligt musikaliskt ideal där man syftar till att upprätthålla ett musikaliskt klasstänkande. Den traditionella musikundervisningen har också sin grund i den västeuropeiska borgerliga miljön under 1800-talet där instrumentalundervisningen var förunnat de som hade ekonomiska resurser. De violinskolor man använder inom det traditionella paradigmet innehåller fotografier som visar hur man håller stråke och fiol, grundläggande rytmövningar, tekniska övningar för stråke och vänsterhand och repertoaren består av klassisk musik, opera-operetter, nationalhymner och folkvisor. Lite hänsyn tas till barnets egna förutsättningar eller barnets egen skapandeförmåga. Parallellt med det traditionella paradigmet har det även funnits ett avant garde paradig som även det utgått från klassisk musik men tagit större intryck av moderna tonsättare under 1900-talet.

Inom det öppna paradigmet ges större utrymme för alternativa arbetsmetoder i undervisningen. Man utgår från elevens egen musikaliska uppfattning och intuition och använder sig också av repertoar som finns i elevens erfarenhetsvärld, vilket betyder att man i större utsträckning använder sig av populärmusik i undervisningen. Inom det öppna paradigmet tar man till vara det fria skapandet hos eleven och man betonar lustfylldhet och kreativitet. Naumann ser ändå att det traditionella paradigmets styrfunktioner finns kvar och präglar mycket av dagens violinundervisning. Även inom undervisningsmaterialet kan man finna litteratur som är präglad av detta.

Vid sidan av det traditionella paradigmet har det också funnits en alternativ violinundervisning som i Sverige dels hämtat inspiration från folkmusiken men mest från suzuki-filosofin. När Suzukimetoden introducerades på 1930-talet kontrasterade den mot den traditionella undervisningen och kom att influera mycket av violinundervisningen världen över. Naumann säger även att violinskolor som lyckats plocka det bästa ur bägge dessa metoder har visat på goda resultat och han lyfter fram Lars Jönetegs "Fiolskolan" som exempel på detta.

Instrumentallärare diskuterar ofta sin undervisning utifrån termerna traditionell eller icke-traditionell och Björkman (2007) påpekar att man på flera musikskolors hemsidor kan läsa att de erbjuder traditionell undervisning. Jag anser att begreppet traditionell undervisning, inom violinundervisningen i musikskolan, syftar till det som ovan beskrivs som det traditionella paradigmet. Detta står då som motsats till alternativ/icke traditionell undervisning som suzukiundervisning eller annan mer gehörsbaserad violinundervisning.

Olika fiolskolor

Perkins (1998) och Schlosberg (1998) beskriver hur violinundervisningen under 1900-talet internationellt fått en alltmer enhetlig prägel. Detta genom att ett större utbyte av lärare och studenter vuxit fram mellan olika länder och deras respektive undervisningstraditioner. Enligt både Perkins och Schlosberg har särskilt Carl Flesch tankar om violinundervisning haft stort inflytande. Andra betydelsefulla pedagoger har varit Ivan Galamian, Kato Havas, Paul Rolland och Schinichi Suzuki. Jag kommer därför att kort beskriva vilka synsätt de haft på fiolundervisning och hur de arbetat med fiolteknik för att ge en övergripande inblick i på vilket sätt man arbetat med detta inom den klassiska violinundervisningen. Jag kommer även att beskriva den metod som används av den svenske pedagogen Lars Jöneteg eftersom jag menar att han påverkat mycket av den svenska violinundervisningen samtidigt som jag menar

att den mycket väl representerar hur undervisningen i Sverige sett ut. Anledning till att jag valt ut de fiolskolor jag gjort är att de i stor utsträckning påverkat violinundervisningen både internationellt och i Sverige, vilket framkommit både i litteraturen och i samtal med nu verksamma fiollärare.

Enligt Perkins (1998) etablerade *Carl Flesch* (1873 — 1944) genom *The art of violin playing*, som utkom 1924, en systematisk metod för violinundervisning som kom att sätta standarden för modern fiolundervisning under första halvan av 1900-talet. Schlosberg (1998) beskriver hur hans metod, som fortfarande används, bygger på systematiserade skalövningar som går igenom alla dur- och molltonarter och även alla stråkararter. Flesch förespråkar att elever ägnar fyra timmar dagligen åt övning, där den första timmen ägnas åt grundläggande teknikövning, nästa pass om en och en halv timme används till att applicera tekniken i musikstycken och den återstående tiden, en och en halv timme, bör eleven gå igenom tidigare inövade tekniska färdigheter och musik med anknytning till detta. Huvudsakligt fokus är teknisk utveckling och enligt Schlosberg ser Flesch det som nödvändigt att öva teknik separat och att det inte är tillräckligt med den teknikövning eleven får genom musikstycken. Målet för undervisningen är att eleven skall framföra musik för en publik.

Schlosberg (1998) beskriver att det finns stora likheter mellan Fleschs metod och den metod som utvecklats av *Ivan Galamian* (1903 – 1981). Galamian tog intryck av rysk och fransk undervisning och gick även emot de regler som tidigare omgett violinundervisningen för att istället utgå från ett antal principer som genom sin flexibilitet går att anpassa till den enskilda eleven (Galamian, 1962). Han ansåg att det mest effektiva sättet att öva på var att dela upp övningen i teknikövning och interpretation av musik (Schlosberg, 1998). Viktigt är också att eleven i sin övning enbart fokuserar på ett moment åt gången och efter att ha studerat varje moment enskilt ska eleven gå vidare till nästa så att den systematiskt går igenom alla de olika elementen. Galamian ville inte sätta upp några fasta tidsramar för hur mycket eller i vilken ordning eleven skall öva. Hans metod utgår från skalövningar och enkla tekniska övningar och särskilt vikten av skalor betonas eftersom eleven därigenom även kan öva de olika moment som ingår i fiolspelet såsom intonation, olika rytmfigurer, tonbildning, stråkteknik och vibrato. Schlosberg beskriver hur även Galamian anser att det inte är tillräckligt med den övning eleven får genom repertoaren och att teknik därför bör övas separat. Schlosberg menar att Galamians undervisning i första hand syftar till att fostra goda konsertmusiker.

Kato Havas (1920 –) utvecklade en metod som i mycket skiljer sig från de etablerade fiolskolorna. Hon tog fokus på att kroppen måste vara balanserad och hon utgår från att rörelsemönstren vid spelande ska vara fria, naturliga och otvingade (Schlosberg, 1998; Perkins, 1998). Enligt Schlosberg påstår Havas aldrig att rena teknikövningar är ett måste för att lära sig spela violin, men i hennes metod används separata övningar ofta. Perkins beskriver hur dessa utgår från hennes tankar om kroppens naturliga rörelsemönster och används bland annat för att eleven ska tillägna sig en naturlig hållning av instrumentet, lägeväxlingar, tonlängder i förhållande till stråckdisposition och fingerplacering på greppbrädan. Hennes metod har varit omdiskuterad och kritiserats av många etablerade pedagoger, samtidigt som den hyllats av andra.

Fostås (2002) beskriver hur *Paul Rolland* (1911 – 1978) har utarbetat ett system där han i sin undervisning hela tiden utgår från tekniken. Hans syfte var att reformera den traditionella metodiken utifrån vetenskapliga teorier om människokroppens rörelsemönster. Enligt Perkins (1998) var han mycket upptagen med att gå igenom de olika muskler och rörelser som används vid violinspel. Detta resulterade i att han delade upp violinspelet i 24 *actions* som går

igenom alla centrala moment inom det klassiska violinspelet. Till alla 24 actions finns separata övningar kopplade och även specialkomponerad musik i syfte att tilltala eleverna. Övningarna går igenom både kroppshållning, stråkteknik och vänsterhandsteknik. Han använder sig även av skalor för att öva moment som olika stråkarter (Rolland, 1974/2000). Rolland undervisade ofta eleverna i grupp och var en av föregångarna inom området med gruppundervisning.

Starr (2003) beskriver det som kommit att kallas för suzukimetoden som utvecklades av den japanska pedagogen *Shinichi Suzuki*. Suzuki utgick från barnets språkinläring och utarbetade därigenom ett antal principer som han baserade sin undervisning på. Därför föredrog Suzuki själv att kalla sin metod för modersmålsmetoden. Han ansåg att musikalisk begåvning inte var medfödd och därför finns heller inga inträdeskrav för att börja spela. Lyssnandet är en viktig princip och barnet bör få lyssna på den kommande repertoaren redan innan det börjar spela. Lyssnandet fortsätter att vara en viktig del av undervisningen även under kommande stadier. Nybörjaren börjar med att spela på gehör och noter introduceras först längre fram i utvecklingen. Föräldrarna har en viktig roll och ska fungera som hjälplärare för barnet när det övar hemma, men metoden avser att eleverna efter hand ska utveckla en egen medvetenhet om hur de ska öva, vilket både innefattar på vilket sätt och hur mycket de ska öva för att det ska ge resultat. Det poängteras att det dagliga övandet är en viktig förutsättning för framsteg och man lyfter även fram både övandets kvalitet och kvantitet som viktiga faktorer. En sak som ofta betonas inom suzukiundervisningen är grupplektionerna, som är motiverande för eleverna. Här tar barnen intryck av varandra och elever inspireras till att lära sig saker som deras kamrater kan eftersom elever som har kommit olika långt naturligt blandas med varandra. Även den individuella lektionen har stor betydelse och här förmedlas också en viktig övningsstruktur till eleven genom att man dels arbetar med det aktuella stycket, med att förstärka och förbättra kunskaper eleven redan har, och dels genom att arbeta med svårigheter i kommande stycken för att på så sätt förbereda eleven på detta. Suzuki har också avskaffat många renodlade teknikövningar och ersatt dem med utdrag ur repertoar. Detta eftersom han ansåg att eleven ser fram emot att spela det kommande stycket och därför är mer motiverat att spela övningar med anknytning till detta. Konserter där barn på alla nivåer får delta är en viktig motivationsfaktor och här lyfts mötet mellan elever på olika nivåer fram som betydelsefullt. Det är viktigt att barnet också hela tiden får mycket beröm och varje framsteg uppmärksammas och applåderas. Den kritik som riktats mot suzukiundervisningen lägger ofta vikt vid att repertoaren är för snäv, att eget skapande saknas, att notläsning introduceras för sent och att metoden kräver engagerade föräldrar (Schenck, 2000) och Naumann (2005) beskriver att suzukipedagogiken kan upplevas som reaktionär och dikterande vad gäller valet av repertoar och att den även kan uppfattas som ”kompromisslös i sin arbetsordning” (s. 9).

Jönsson (1997) berättar om hur man inom ”Fiolskolan” av *Lars Jöneteg* arbetar inom alla nivåer från nybörjare upp till högskolenivå. Man använder sig både av spelböcker med repertoar och tekniska övningar, videoinspelningar och ljudinspelningar för eleverna att lyssna på. Fiolskolan har en tydlig progressionsordning och böckerna är uppbyggda efter en trappstegsprincip. Det finns också elevmaterial för nybörjare som både riktar sig till dem som börjar med notspel och dem som börjar med gehörspel. Man använder sig mycket av gruppundervisning på nybörjarstadiet utav flera anledningar. Här får eleverna spela tillsammans och ha kul med musiken, samtidigt som det är en faktor som motiverar eleverna till övning, eftersom de inte vill hamna efter i gruppen. Elevens eget övande hemma utgår från det inspelade materialet där detta fungerar som en musikalisk förebild för eleven vad gäller både melodi, klang och intonation, men även för att skapa ett musikaliskt sammanhang för eleven. Vikten av att öva hemma betonas också för att eleven ska kunna utveckla sitt spel.

Jönsson menar att det enligt Jöneteg finns två olika inriktningar för att lära sig spela ett instrument: *den tekniska vägen* och *repertoarvägen*. Den tekniska vägen innebär att man gör korta tekniska övningar och skalor för att utveckla tekniken som man sedan kan använda när man spelar repertoar. Repertoarvägen innebär att man väljer ut repertoar som utvecklar tekniken succesivt och genom att spela mycket på denna repertoar tillägnar man sig tekniken. Jöneteg själv använder sig av den tekniska vägen och han begagnar sig av ett tekniskt program som byggs på med nya färdigheter samtidigt som de gamla repeteras och som eleverna hela tiden ska ha aktuell. Redan i den första spelboken använder man sig av skalövningar för att träna olika grepp och stråk. Det är också viktigt att få barnen att lyssna på hur de spelar och eleverna får träna tonbildning även på tidiga stadier i utvecklingen.

Sammanfattning

Det som av Naumann (2005) beskrivs som det traditionella paradigmet visar på stora likheter med det som tidigare beskrivits som den borgerliga traditionen, traderosidealet eller konservatorietraditionen, och det framstår enligt min uppfattning som att det syftar på samma företeelse. Detta beskrivs i vardagligt tal ofta som traditionell undervisning, som då står i motsats till alternativ/icke traditionell undervisning. Här vill jag lyfta fram att det som Naumann betecknar som alternativ violinundervisning inte är detsamma som den folkliga traditionen. Den alternativa undervisningen på violin har utgått mycket från Suzukis tankar, och likheterna med den folkliga traditionen är bland annat punkter som gruppundervisning och gehörsspel. Däremot finns det en tydlig skillnad mellan den folkliga traditionen och suzukiundervisningen genom att man inom den senare inriktar sig på en begränsad repertoar av klassisk musik. Den alternativa undervisningen är alltså svår att kategorisera som endera borgerlig eller folklig, utan borde snarare få en egen kategori. Det jag vill lyfta fram är dock att suzukiundervisningen ursprungligen är en metod som utgår från klassisk musik.

Även Rollands metod avviker från bilden av den borgerliga traditionen på några punkter, bland annat genom det starka fokuset på gruppundervisning. Däremot har hans metod ett starkt fokus på teknisk träning och utgår från ett klassiskt musikideal avseende tekniker och terminologi. Han använder också nyskrivna stycken i syfte att inspirera eleven, så kallad skolmusik, vilket stämmer väl överens med bilden av den borgerliga traditionen. Han ville reformera den traditionella undervisningen och enligt mitt synsätt går det att klassificera hans metod som en vidareutveckling av den borgerliga traditionen. Han hämtar heller inte inspiration från den folkliga traditionen utan från vetenskapliga studier om människokroppen.

Den traditionella undervisningen har ofta utgått från Fleschs och Galamians metoder men även Rolland anser jag har spelat stor roll för den svenska fiolundervisningen eftersom hans namn ofta dyker upp när jag samtalar och diskuterar med andra fiollärare. Även Suzuki har spelat en stor roll för utformningen av fiolundervisningen och många har tagit intryck av hans metoder även om man inte praktiserar en renodlad suzukiundervisning. Jönetegs Fiolskolan bygger mycket på det som ovan kallas traditionell undervisning, även om vissa inslag, exempelvis gruppundervisning och gehörsspel för nybörjare, är element som kommer från den alternativa violinundervisningen och enligt min erfarenhet har många svenska violinpedagoger tagit intryck av hans fiolskola. Jag har även tagit med den för att jag tycker att den mycket väl representerar en blandning av de ovan nämnda pedagogiska inriktningarna, vilket även Naumann beskriver.

Tydligt är att det läggs stor vikt vid teknisk träning genom särskilda övningar både hos Flesch, Galamian, Rolland och Jöneteg. Även Suzuki fokuserar på teknikträning men då oftare genom utdrag ur repertoaren. Även om Havas inte betonar teknikövningen lika starkt

använder hon sig till stor del av särskilda övningar för olika tekniska moment. Dessa metoder har jag tagit med för att ge en överblick över bredden av skolor inom den klassiska fiolundervisningen och för att visa hur man inom dessa arbetar med teknikträning. De element som kännetecknar de olika fiolskolorna skiljer sig ibland på en del punkter från bilden av den borgerliga traditionen. Det jag vill belysa i sammanhanget är att den folkliga traditionen, folkmusiken, ofta har tagit intryck av den borgerliga traditionen, den klassiska musiken, inom olika institutioner. Därför vill jag i min diskussion ta upp om och på vilket sätt fiollärarna i min undersökning tagit intryck av den klassiska undervisningsmetoden avseende teknikövning.

Traditionell folkmusikundervisning – spelmanlära

Stubseid (1992) visar på hur undervisningen i folkmusiktraditionen på hardingfela har sett ut. Den bild han ger har han fått från att jämföra traditionellt källmaterial med hur det gick till när han själv lärde sig spela för att lyfta fram det som varit utmärkande för undervisningstraditionen inom folkmusik. Han visar på att det första som eleven måste lära sig var att stämma instrumentet rätt och därefter gick man igenom hållning av stråke och fiol. Fiolen skulle hållas på rätt ställe under hakan för att man skulle kunna sätta ner fingrarna på greppbrädan på ett fördelaktigt sätt. Läromästaren lade också stor vikt vid att eleven tillägnade sig rätt stråkteknik. Man använde sig av ett låtmaterial med en tydlig progressionstanke där man började med lätta låtar redan från spelstarten. Detta, förklarar Stubseid, är också motiverande eftersom alla elever vill börja med att lära sig en riktig låt. Man arbetade noggrant med låtarna och det var viktigt att få alla toner, stråk och ornament på rätt plats och denna metod kallades i hans hemtrakt för att gå från finger till finger, från läromästarens finger till elevens. Läraren använder få muntliga förklaringar utan istället ligger fokus på att eleven tillägnar sig tekniken genom att lyssna, se och härma. Förutom det tekniska utförandet av låtarna skall eleven lära sig att få fram rätt musikaliska kvaliteter. Detta kallas för *dåmen* i spelet och är ett samlingsbegrepp för bland annat klang, dansrytm och rätt känsla för form och uttryck. För att få fram den rätta dåmen krävs också att eleven behärskar en riktig teknik avseende stråkföring och fingerisättning på greppbrädan.

Från Sverige finns också berättat om liknande situationer med i stort sett samma innehåll. I Folkmusikboken (Ehrmedahl, 1980) lyfter författaren fram en lärosituation från Gotland som får stå som exempel på hur det kunde gå till inom den traditionella folkmusikundervisningen. Här beskrivs hur eleven endera fick lära sig grunderna hemma, eller så gick man i lära hos någon storspelman i trakten. Det första eleven fick göra var att pröva att stämma instrumentet för att läraren då skulle kunna se om han hade öra eller gehör. Därefter fick eleven lära sig att hålla fiol, stråke, arm och fingrar som läraren och sedan började man med en enkel och för eleven bekant låt. Läraren spelade före och eleven härmade och man arbetade med små bitar i taget tills eleven kunde hela låten. Vidare berättas att man som elev till en spelman också fick lära sig alla speltekniska detaljer som hörde till låten, såsom stråkdrag, rytmmarkeringar och användandet av medljudande strängar och dubbelgrepp. Ehrmedahl tar också upp exempel på nybörjarrepertoar från Hälsingland där Einar Övergaard 1899 tecknade upp nybörjarlåtar efter spelmannen Snickar Erik Olsson. Dessa låtar är förenklingar, i olika svårighetsgrad, av en vanligt förekommande danslåt. Även från Värmland finns berättat om nybörjarrepertoar för folkmusikelever. I Övergaards uppteckningar finns exempel på hur man frågat barnen om de blivit så duktiga att de kan spela "Kär'ngas grå vanter", en enkel visstump, vilket visar på att den varit en del av standardrepertoaren för nybörjare (Ramsten, 1982). I Svenska Låtar Värmland (Andersson, 1922 – 1940/2000) beskrivs hur det gick till när spelmannen Carl Johan Björklund fick lära sig att spela av sin far. Fadern förklarade att: "Nu ska vi börja att

stava” (s. 32). Därefter fick Björklund lära sig en förenklad version av en polska enligt samma princip som låtarna efter Snickar Erik Olsson.

I exemplen ovan berättas att eleverna tillägnade sig instrumentalkonsten genom musiken. Det nämns ingenting om teknikövningar och det har enligt Knudsen (1998) heller inte förekommit inom den traditionella folkmusikundervisningen.

Sammanfattning

Ovan framgår att det läggs stor vikt vid det tekniska utförandet av musiken och att detta är direkt kopplat till musikaliska kvaliteter. De första två exemplen är i stort sett identiska även om de kommer från två så vitt skilda platser som Gotland och Setesdal i Norge. I exemplen använder man sig av repertoar som är anpassad till elevens nivå och tekniken utvecklas genom låtarna men det nämns ingenting om att man spelat särskilda teknikövningar. Enligt Knudsen (1998) har det heller inte förekommit, vilket även stämmer överens med min egen uppfattning. Den beskrivning som tidigare getts av den folkliga traditionen utgår från både folkmusik, samspelstraditioner inom olika folkrörelser, och även pop/rock och jazz. Detta gör att bilden av spelmansläran på vissa punkter avviker från beskrivningen av den folkliga traditionen. Det jag vill belysa i sammanhanget är dock att den folkliga musiken, där folkmusiken är ett exempel, inom olika musikinstitutioner har tagit intryck av undervisningsmetoderna inom den borgerliga traditionen med klassisk musik. Därför vill jag i min diskussion ta upp om och på vilket sätt fiolundervisningen inom folkmusik idag skiljer sig från den ovan tecknade bilden av spelmansläran med fokus på teknikträning.

Tekniskt utförande i förhållande till genre

Knudsen (1998) uttrycker att det tekniska utförandet av folkmusik och klassisk musik utgår från närmast identiska rörelser. Höger arm används för att dra stråken över strängarna och på detta sätt regleras tonlängd, klangfärg, styrka och karaktär. Vänsterhandens fingrar används för att korta av stränglängden och därigenom varieras tonhöjden. Att spela fiol utgår från i grunden samma rörelsemönster och samma principer för att alstra ljud oavsett om man spelar folkmusik eller klassisk musik. Det finns ändå vissa utförandetekniska moment som skiljer de båda genrerna åt och Frisk (2006) visar på en rad områden där detta blir synligt. Ett viktigt område är hur man behandlar stråken, att man inom folkmusiken betonar nedstråk och har ett lättare uppstråk medan man inom klassisk musik oftare eftersträvar att få upp- och nedstråk att låta så lika som möjligt, även om detta är en regel med undantag. En av Frisks informanter lyfter också fram skillnader vad gäller lägesspel, vilket används i mycket större utsträckning inom klassisk musik än i folkmusik, medan man inom folkmusik ofta utnyttjar lösa strängar, vilket inte är lika vanligt inom klassisk musik. Inom klassisk musik använder man sig även i mycket större utsträckning av vibrato för att färga tonen än i folkmusik.

Stridh (2006) har jämfört de utförandemässiga skillnaderna mellan klassisk musik och folkmusik i syfte att belysa dessa för att kunna gestalta de olika genrerna bättre. Detta har hon gjort genom att jämföra en polska efter Pål Olle (1915 – 1987) med *Meditation* ur operan *Thais* av den franske kompositören Jules Massenet (1842 – 1912). Även fast hon beskriver två enskilda verk kommer hon fram till en rad stiltypiska drag som jag menar är kännetecknande även för genrerna i stort. Skillnaderna består i olika utförandetekniska moment som sätter sin prägel på hur musiken låter och dessa berör en rad områden, bland annat ornament, rytm och klang.

Inom folkmusiken används mycket *ornament*, mest av typen drillar och förslag, och Stridh (2006) menar att det är upp till den enskilda musikern att bestämma hur man vill använda sig

av ornamenten. I Meditation som hon valt att analysera förekommer inga ornament vilket gör att hon inte kan uttala sig om utförandet av dessa. I stället väljer hon att betona att skillnaden ligger i att man inom folkmusiken använder sig av improviserade ornament medan man inom klassisk musik följer de instruktioner som finns i noterna. Stridh påpekar även att stråkföringen påverkar *rytmiken* i stor grad och att man inom folkmusiken i första hand använder stråkväxlingar för att för att markera rytmen. Man kan också markera en ton i ett stråk genom att betona den med ett extra tryck med stråken. Stridh anser att det inom klassisk musik ofta är tvärtom och man eftersträvar där en jämn klang där stråkväxlingar inte ska vara för markanta. Undantaget är betoningar som är utskrivna i noterna. Stridh lyfter också fram att man inom den klassiska musiken eftersträvar en jämn *klang* som formas av en speciell stråkteknik som inte återfinns inom folkmusiken. Inom klassisk musik använder man sig också av lägesspel och vibrato för att forma klangen. I folkmusiken använder man en rakare och vassare klang, man spelar huvudsakligen i fiolens första läge där man ofta använder sig av lösa strängar och man använder heller inte vibrato som ett klingligt stilmedel.

Sammanfattning

Ovan visas att det tekniska utförandet av fiolspel i grunden är lika, oavsett om man spelar folkmusik eller klassisk musik. Däremot använder man sig i flera avseenden av tekniken på olika sätt inom klassisk musik och folkmusik eftersom det finns vissa musikaliska skillnader mellan genrerna. Detta är ett synsätt som även jag själv delar. Enligt min åsikt finns det stora likheter mellan att spela klassisk musik och att spela folkmusik samtidigt som jag ändå vill lyfta fram att man inom de båda genrerna även använt sig av olika teknik för att få fram olika musikaliska aspekter. Att dra en gräns vart skiljet går mellan likheter och skillnader är svårt och egentligen omöjligt, särskilt som utförandet av musiken i stor grad är individuellt och även beroende på vilken stil inom genren man spelar, men jag anser ändå att det är viktigt att tydliggöra de övergripande skillnader som kan skönjas. Jag vill i min diskussion ta upp hur mina informanter ser på sambandet mellan teknik och genre och på vilket sätt det påverkar hur de undervisar eleverna i fiolteknik.

Att öva teknik

Att lära sig att spela ett instrument handlar om att lära in särskilda motoriska färdigheter, och för att göra detta krävs, enligt Imsen (2006), upprepade övning. Enligt Rostvall (1998) och Knudsen (1998) består övningen av upprepade erfarenheter, eftersom det bara är genom den egna erfarenheten en färdighet kan läras in. I början måste man medvetet fokusera på varje detalj i utförandet, men efter tillräcklig träning har kunskapen automatiserats och man behöver inte längre medvetet tänka på den för att kunna utföra den, den sitter så att säga i ryggmärgen. Ett exempel på detta är bilkörning, där man i början måste fokusera på varje enskilt moment som att gasa, svänga, växla och samtidigt ha översikt över trafiken. När alla dessa moment automatiserats kan föraren även lyssna på musik eller föra en konversation samtidigt som han eller hon kör. När färdigheten är automatiserad finns kunskapen lagrad i procedurminnet i långtidsminnet där den kan plockas fram vid behov (Knudsen, 1998; Rostvall, 1998; Ericsson, 2005, Imsen, 2006). Denna läroprocess är även densamma som förekommer vid instrumentalspel. För att öva in nya motoriska färdigheter är det även viktigt att fokusera medvetandet vid ett specifikt moment (Imsen, 2006; Ericsson, 2005) och detta är ett argument som ofta framförs till fördel för att öva teknik separat genom särskilda övningar, eftersom eleven bara behöver koncentrera sig på ett moment åt gången (Rostvall, 1998). När färdigheterna är inövade och automatiserade kan de användas i andra situationer än den ursprungliga. Rostvall knyter här an till den kognitiva forskningen om hur kunskap lagras som scheman. Enligt Piagets teorier (Imsen, 2006) kan det vi erfar genom handlingar lagras som scheman på ett inre, mentalt plan. Dessa scheman kan senare hämtas fram i situationer som i

tid och rum skiljer sig från de där de lärts in. Enligt Rostvall (1998) är det därför bättre att öva teknik som generella moment eller principer i stället för att öva dem knutna till vissa stycken. Rostvall (1998) och Ericsson (2005) menar också att det är viktigt att knyta an nya färdigheter till sådana eleven redan behärskar för att den lättare ska kunna lära sig nya moment. Rostvall belyser också att det är viktigt att eleven ser ett samband mellan teknikövningen och musiken, för att övningen ska uppfattas som meningsfull.

Samtidigt som det alltså kan finnas fördelar med att öva teknik genom särskilda övningar, finns det också lärare som väljer att enbart spela musik med eleverna för att de genom styckena automatiskt övar teknik, som exempelvis inom spelmansläran som beskrivits ovan. Detta har lett till två olika förhållningssätt som enligt Fostås (2002) kan inordnas i begreppet den *formellt-funktionella principen*. Denna består av ett motsatspar, ett så kallat polariserat princippar (min översättning från norskan). Polariserade princippar syftar på generaliserade undervisningsprinciper som lärare använder sig utav i den grad de erfarenhetsmässigt visat sig främja de mål de har för undervisningen. Fostås betonar också att man i undervisningen inte enbart begagnar sig av den ena eller den andra metoden, utan säger att ett optimalt förhållningssätt kanske är att blanda dem. Det formellt-funktionella principparet berör färdighetsträningen: Lönar det sig bäst att isolera vissa tekniska moment och öva dem för sig, eller att öva dem i sitt musikaliska sammanhang?

Enligt Fostås (2002) går den *formella principen* ut på att eleven genom att öva en isolerad delfärdighet kan koncentrera sig på denna till 100 % och därigenom ta en genväg för att komma snabbare till målet. Den *funktionella principen* å andra sidan utgår från att man lär sig delfunktionerna bäst genom att öva dem i situationer som inte är väsensskilda från de där man senare skall använda dem. Det som är avgörande i sammanhanget är när en övning blir väsensskild från musiken. Är det när man lämnar instrumentet för att exempelvis göra rörelseövningar, kontrollövningar eller kontaktövningar? Detta är något som är problematiskt för musikläraren att ta ställning till och det går heller inte att dra några klara gränser. Fostås tar upp fyra huvudprinciper som utgår från endera den formella eller den funktionella aspekten:

Formell princip I	Formell princip II	Funktionell princip I	Funktionell princip II
Speciella övningar utan instrument, t ex för att få kontakt med muskelgrupper som är relevanta för det tekniska utförandet	Särskilda övningar på instrumentet med en isolerad delfärdighet i fokus. Övningarna är gärna präglade av varierad repetition.	Övning av delfärdigheter i etyder och som i princip kan finnas på alla nivåer. Man komponerar in den tekniska färdigheten i ett musikaliskt sammanhang.	Övning av delfärdigheter i själva musikstycket. Man övar det tekniska momentet genom att spela det när det förekommer i musiken.

Figur 1. Översikt över formella och funktionella principer för övning (Efter Fostås, 2002, s. 92).

Fostås (2002) behandlar de argument som hon ser förekommer i debatten vad gäller att använda eller att inte använda specifika teknikövningar. Hon tar upp att övningar många gånger kan vara en tålamodsprövning för eleverna där tråkiga övningar lätt leder till en mekanisk och omedveten övning som inte förbättrar situationen. Återigen betonas också lönsamhetsaspekten och att det bland lärare finns två falanger som stödjer endera det ena eller det andra synsättet. Här visar hon också på en neurofysiologisk princip, att små teknisk-musikaliska mönsterbrickor som ligger på plats i långtidsminnet är klara att hämtas fram när

de behövs och att detta är ett argument som skulle stödja den formella principen. Fostås betonar också att eleverna genom att göra övningar och etyder lär sig övningsstrategier för hur man självständigt kan angripa tekniska problemområden, särskilt om läraren har förevisat ett sådant arbetssätt för eleven. Genom att enbart öva teknik genom musiken anser hon att elevens glädje i utövandet kan komma på kant eftersom den belastar den musikaliska upplevelsen med tekniska hinder som först måste övervinnas. Hon finner det då bättre att överlåta ”grovarbetet” till hantverkaren och på så sätt låta ”konstnären” fritt få tillgång till musiken. Fostås intar alltså en hållning som stödjer den funktionella principen, vilket hon också klargör.

Sammanfattning

Det är enbart genom egna erfarenheter och övning som man kan tillägna sig en motorisk färdighet. Detta kan man inom fiolspel göra på två sätt, endera genom särskilda teknikövningar eller genom att tekniken automatiskt ingår i musiken man spelar. Fördelen med att öva teknik genom särskilda övningar är enligt ovanstående synsätt att rörelser snabbare kan automatiseras och att eleven därigenom skulle slippa att medvetet tänka på dem. Nackdelen som lyfts fram är att övningar ofta är tråkiga och leder till en mekanisk och omedveten övning. Fostås (2002) nämner även att övningar av vissa musiklejare betraktas som väsensskilda från musiken, men preciserar inte detta närmare. Rostvall (1998) berör dock detta genom att förklara vikten av att eleven ser sambandet mellan färdighetsträningen och musiken. I min diskussion kommer jag att ta upp informanternas arbetssätt utifrån ett lönsamhetsperspektiv där jag väger in faktorerna effektiviserad färdighetsinlärning genom teknikövningar kontra elevernas inställning till att göra övningarna.

Motivation

Ovan har beskrivits hur färdigheter övas in genom upprepad träning. För att denna träning ska äga rum måste dock eleven motiveras till detta och därför kommer jag att gå igenom några olika synsätt på motivation och vilka faktorer som påverkar elevernas motivation.

En beskrivning av motivation

Imsen (2006) berättar att det inte finns någon samlad motivationsteori, däremot finns det olika definitioner av motivation som är knutna till vissa psykologiska inriktningar. Därtill kommer att ordet motivation kan betyda mycket olika saker inom dagligt tal. Hon ger följande förklaring till vad motivation är:

Motivation handlar om hur känslor, tankar och förnuft flätas samman och ger våra handlingar färg och glöd. En aktivitet föregås av känslor och förväntningar, och de följer med när vi utför handlingen, och lägger sig som en slöja kring minnet av själva handlingen. Motivation definieras som det som förorsakar aktivitet hos individen, det som håller aktiviteten igång och ger den mål och mening. (s. 457)

Detta gör att motivation är något som är grundläggande för förståelsen av mänskligt beteende. De psykologiska motivationsteorierna har enligt Imsen ofta inte behandlat hela spektrat av mänskliga känslor, utan lyfter enbart fram en begränsad del. Motivation hänger också samman med vad individen värdesätter, vad den tycker är viktigt och oviktigt och eftersom detta formas i en social kontext blir också motivationen beroende av kulturella företeelser.

Inre och yttre motivation

Imsen (2006) visar hur man kan dela in motivation i inre och yttre motivation. Inre motivation styrs av faktorer inifrån individen själv, en aktivitet startas upp och hålls igång av ett intresse

för själva företeelsen. Man gör helt enkelt det som man tycker om och upplever som meningsfullt. Yttre motivation innebär att man gör något för att få en belöning eller att nå ett mål som inte har med saken i fråga att göra. Detta kan till exempel vara att studera ett ämne för att få bra betyg, eller att få godis för att man utfört en uppgift. Samtidigt bygger både inre och yttre motivation på en lustbetonad erfarenhet eller en förväntan om en sådan vilket kan vara både en inre glädje eller ett hopp om en framtida belöning.

Holmberg (2004) beskriver det som hon kallar för sociokulturella och personlighetsutvecklande motiv. Sociokulturella motiv kommer utifrån, från individens omgivning. De kan komma från föräldrar, lärare eller kompisar, och är alltså yttre motiv. Personlighetsutvecklande motiv styrs av inre faktorer som exempelvis ett visst musikintresse, att man tycker om ett visst instrument, gillar utmaningar eller andra lustfyllda aktiviteter. De personlighetsutvecklande motiven karaktäriseras av en strävan hos individen att utveckla sig själv. I sin undersökning visar Holmberg på hur elever som styrs av sociokulturella faktorer blir mer känsliga för förändringar i miljön runt omkring dem. Om motivet för deras musicerande ligger utanför dem själva är deras egen drivkraft inte så stark och försvinner denna yttre påverkan är också risken större att de slutar med aktiviteten, spelandet. Elever som spelar på grund av inre motiv är inte lika känsliga för förändringar och även om de också påverkas av faktorer i omgivningen så gör de inte det i lika stor grad. Att elever som styrs av inre motivation inte är helt opåverkade förklarar hon genom att beskriva den inre motivationen som ”individens bearbetning av händelser som sker i den sociala och kulturella miljön, i en kombination med elevens tidigare samlade erfarenheter” (s. 44).

Även Nilsson (2005) lyfter fram nackdelar med yttre motivation. Hon beskriver att medan inre motivation kan stimulera ett barns kreativitet genom att väcka intresse, tillfredsställa individen och verka utmanande kan yttre motivation i form av förväntade värderingar, kontroll, konkurrens mellan jämlingar och föreskrifter från överordnade eller utlovad belöning inverka negativt på kreativiteten. Samtidigt beskriver hon hur vissa människor uppskattar press, jäkt och deadlines eftersom det leder till koncentration och fokusering.

Motivation i förhållande till ett mål

Jenner (2004) lyfter också fram betydelsen av att det finns ett mål för motivationen, något individen strävar mot, och behandlar några viktiga faktorer som påverkar individens motivation i förhållande till detta. Dessa är:

Målet innanför synranden – Verkar målet avlägset eller nära och lätt att uppnå? Detta utgår från hur individen, eller eleven, själv uppfattar situationen. Här kan personen även hamna i en konflikt mellan att sätta anspråksnivån högt, samtidigt som den vill minimera riskerna för misslyckande genom att sätta ribban lågt. Jenner påpekar att elever som kan verka omotiverade och stämplas som lata kan ha satt anspråksnivån lågt för att slippa ett misslyckande.

Uppnåendets värde – Detta är ett subjektivt mått som bestäms av hur individen värderar målet. Motivationen beror på en avvägning mellan värdet av att uppnå målet och de offer man måste göra för att nå fram, exemplifierat genom frågan: Är det värt det? För en pedagog är det viktigt att förstå eleven med bakgrund av detta.

Misslyckandets sannolikhet – Före ett viktigt beslut görs också en avvägning av risken att misslyckas, en vinst-förlust kalkyl, för att väga fördelar och nackdelar vid ett eventuellt lyckande/misslyckande mot varandra.

Meningsfull verksamhet

Imsen beskrev ovan att motivationen hänger samman med upplevelsen av mening. Men vad är det som gör att någonting upplevs som meningsfullt? En definition ges i den utvecklingspsykologiska förklaringsmodellen som utvecklats inom den kulturhistoriska skolan (Jerlang, 1988/2005). För att en människas verksamhet ska upplevas som meningsfull krävs att det finns ett samband mellan mål och motiv. Verksamheten är alltid målinriktad och motivet syftar till att uppfylla detta mål. Motivet är alltså en vilja att uppnå ett bestämt mål. För att uppnå målet utförs en mängd handlingar som i sin tur kan delas upp i en mängd delhandlingar, som alla har ett eget delmål. Verksamheten består alltså av en kedja av handlingar som motiveras av en önskan att uppfylla ett övergripande mål och när individen kan se hela sambandet upplevs även verksamheten som meningsfull. Denna kännetecknas då av att mål och motiv sammanfaller. När individen inte kan se detta samband mellan motiv, mål och delmål framstår de enskilda handlingarna som meningslösa. Detta gör att exempelvis elever kan mista det meningsfulla sammanhanget mellan aktiviteter och ämnen i skolan.

Sammanfattning

Jag har ovan tagit upp ett antal aspekter på vad motivation är, hur den kan indelas i olika kategorier utifrån inre och yttre faktorer och även omständigheter kring motivationens mål som måste tas med i beräkningen för hur en elev motiveras till att spela. Jag har även beskrivit ett sätt att förklara upplevelsen av meningsfullhet och dess betydelse för motivationen. Detta avser jag att ta upp i min diskussion vad gäller elevers syn på teknikövning och hur man kan motivera dem till detta.

Sammanfattning av den teoretiska bakgrunden

Detta kapitel inleddes med en beskrivning av den klassiska musiken och folkmusiken. Det tecknades därefter en bild av hur musiken funnits i olika samhällsskikt där den klassiska musiken dominerat repertoaren inom etablerade institutioner som konsert och operahus medan folkmusiken ursprungligen varit den gamla bondebefolkningens musik (Ling, 2007). Denna sociala gränsdragning hävdar Ling (2007) samt Lundberg och Ternhag (1996) dock ger en för snäv bild av verkligheten. De argumenterar istället för att det hela tiden funnits ett växelspel mellan de båda genrerna, där dessa genom historien influerat varandra.

Inom institutioner för musikundervisning kan man skönja två olika undervisningsformer (Olsson, 1993; Rostvall & West, 1998; Karlsson & Ödlund, 2007). Författarna betecknar dessa på olika sätt, jag har valt att kalla dem den borgerliga och den folkliga traditionen. Den folkliga traditionen har ofta tagit intryck av den borgerliga när de bedrivits inom samma institution. Den klassiska musikundervisningen har ofta utgått från den borgerliga traditionen, medan folkmusikundervisningen skulle kunna kategoriseras som en folklig undervisningsform. Under 1900-talet har först en standardisering av den klassiska violinundervisningen skett (Schlosberg, 1998; Perkins, 1998), men därefter har flera betydelsefulla pedagoger utvecklat metoder som på vissa punkter skiljer sig från den borgerliga undervisningstraditionen (Jönsson, 1997; Perkins, 1998; Schlosberg, 1998; Rolland, 1974/2000; Fostås, 2002; Starr, 2003; Naumann, 2005). Inom den klassiska fiolundervisningen har teknikövningar varit vanligt förekommande. Inom den traditionella fiolundervisningen inom folkmusiken har man inte använt sig av några särskilda teknikövningar utan instrumentalkonst har övats genom musiken (Ehrmedahl, 1980; Stubseid, 1992; Knudsen, 1998).

Inom den klassiska musiken och folkmusiken har man haft olika musikaliska ideal, vilket gett upphov till att det tekniska utförandet skiljer sig på vissa punkter (Frisk, 2006; Stridh, 2006).

Den tekniska grunden är dock gemensam och bygger på samma principer oavsett genre (Knudsen, 1998).

För att lära sig tekniska färdigheter krävs upprepad övning, vilket leder till att motoriska rörelsemönster kan automatiseras och utföras utan en medveten fokusering på dem. Detta har gett upphov till ett skilje i praxis vad gäller instrumentalundervisning. Å ena sidan argumenteras för att tekniken bäst övas genom särskilda övningar, eftersom man då kan fokusera på varje enskild del (Rostvall, 1998; Fostås, 2002). Den andra åsikten som förs fram är att teknikövningar skulle vara väsensskilda från musiken och att det därför inte går att öva enskilda moment genom att lyfta dem ur sina musikaliska sammanhang. Teknikövningar har också ofta upplevts som tråkiga av elever och detta argument används också för att motivera teknikövning genom repertoaren (Fostås, 2002).

Individens motivation är avhängig av flera faktorer. Dessa kan delas upp i inre och yttre faktorer (Imsen, 2006), där de inre faktorerna ofta ansetts vara fördelaktiga i en lärandesituation (Holmberg, 2004; Nilsson, 2005). Av stor vikt för motivationen är även att det finns ett mål att sträva mot (Jenner, 2004). Det är även viktigt att individen ser ett samband mellan sina egna handlingar och det övergripande mål de syftar till för att den ska uppleva dessa som meningsfulla (Jerlang, 1988/2005).

Metod

I detta kapitel beskriver jag den kvalitativa forskningsintervjuns syfte och dess utformning i en social kontext. Här belyser jag också några av de svårigheter som finns vid intervjuforskning och hur jag behandlat detta i min undersökning. Därefter tar jag upp de två metaforerna *malmletaren* och *resenären* som olika förhållningssätt till kvalitativ forskningsintervju. Jag redovisar även på vilka grunder jag gjort mitt urval av intervjupersoner, hur mina utskrifter och analys av det insamlade materialet gått till och jag behandlar även resultatens generaliserbarhet. Därefter tar jag upp de etiska överväganden jag gjort inför detta arbete och avslutningsvis presenterar jag omständigheterna kring datainsamlingen.

Kvalitativ forskningsintervju

Eftersom jag har velat undersöka hur fiollärare jobbar med fiolteknik har jag valt att använda kvalitativ forskningsintervju som metod. Jag kunde också ha valt att observera deras undervisning för att se hur de arbetar i praktiken, men jag har velat undersöka hur mina informanter själva ser på sin undervisning och att de med egna ord ska berätta om den problematik som finns kring att arbeta med fiolteknik, särskilt ur ett perspektiv som folkmusiker. Därför har intervjumetoden passat mitt syfte bättre.

Enligt Kvale (1997) är intervjusamtalet ett utmärkt verktyg för att få en inblick i en människas livsvärld. I inledningen till "Den kvalitativa forskningsintervjun" skriver han: "Om man vill veta hur människor uppfattar sin värld och sitt liv, varför inte prata med dem?" (s. 9). Kvale menar att genom forskningsintervjun kan forskaren erhålla kunskaper genom att ställa frågor som är relevanta för ämnet, samtidigt som det förutsätter att forskaren dessutom är insatt i ämnets terminologi och det sociala samspel som är en förutsättning för intervjuformen. Samtidigt skriver han att det inte är något mystiskt med intervjun som forskningsmetod. Den är ett samtal, om än med en struktur och ett syfte. Kvale tar också upp att det framförts kritik mot att metoden inte är objektiv eftersom den alltför mycket är beroende av personerna man intervjuar, men detta ser han istället som styrkan hos intervjusamtalet eftersom "det kan fånga en mängd olika personers uppfattningar om ett ämne och ge en bild av en mångsidig och kontroversiell mänsklig värld" (s. 14).

I Forskningsmetodikens grunder (Patel & Davidsson 1991/2003) förklarar författarna att:

Syftet med en kvalitativ intervju är att upptäcka och identifiera egenskaper och beskaffenheten hos något, t.ex. den intervjuades livsvärld eller uppfattningar om något fenomen. Detta innebär att man aldrig i förväg kan formulera svarsalternativ för respondenten eller avgöra vad som är det "sanna" svaret på en fråga. (s. 78)

Patel och Davidsson (1991/2003) hävdar att genom att samtala delar den intervjuade med sig av sin tillvaro, sina tankar och erfarenheter. Forskaren får också möjlighet att utforma samtalet allteftersom det skapas och leda det dit man vill, samtidigt som man måste vara öppen för att det även kan gå åt ett annat håll. Den kvalitativa forskningsintervjun innebär en låg grad av standardisering vad gäller frågorna eftersom det ska vara möjligt att kunna anpassa dem till intervjupersonen och intervjutillfället. För att den intervjuade ska kunna svara så fritt som möjligt är det också viktigt att ställa öppna frågor, med låg grad av strukturering.

Patel och Davidsson (1991/2003) tar upp flera problemområden som finns när man ska göra en kvalitativ intervju. Ett är att intervjuaren måste vara insatt i hur man använder språkbruk, gester och kroppsspråk i de sociala sammanhang som den intervjuade kommer från. Eftersom jag själv vistats mycket i samma miljöer som de intervjuade drog jag slutsatsen att jag hade tillräcklig förförståelse. Ett annat område är att det finns en maktobalans i relationen intervjuare – intervjuad, vilket kan göra att den intervjuade känner sig hämmad och även det faktum att intervjuerna spelas in kan göra de intervjuade spända och leda till att de inte samtalar obehindrat. För att komma runt detta tog jag med mig en påse bullar som vi åt under intervjun för att ge den en karaktär av ett vardagligt samtal vid fikabordet, utom vid den fjärde och sista intervjun som infann sig under informantens lunch. Som intervjuare är det också viktigt att man är kunnig i intervjuteknik och detta har jag tränat mig i genom att göra en intervjuundersökning av liknande slag tidigare under mina studier. Intervjufrågorna måste vara formulerade så att de inte går att missuppfatta och man måste vara noga med att täcka upp alla delområden som kan vara av värde för arbetet. Detta har jag gjort genom att låta min handledare granska mina frågor för att komma med synpunkter.

Malmletaren och resenären

Kvale (1997) visar på två olika förhållningssätt till intervjuforskning. Han använder sig därvid av de båda metaforerna "Malmletaren" och "Resenären".

För malmletaren uppfattas kunskapen som en begravd metall bestående av den intervjuades erfarenheter. Intervjuforskaren är här en malmletare som söker objektiva och kvantifierbara fakta eller malmklumpar med väsentlig mening. Fakta och meningar renas genom att föras över från muntlig form till skriftlig, något som inte påverkar kunskapen utan denna blir oförändrad genom hela processen. Objektiva fakta och betydelsefulla meningar hämtas fram genom olika analystekniker innan de får sin slutgiltiga form. Kunskapens värde bestäms genom att ställa den i förhållande till en objektiv yttre och verklig värld eller till en värld av subjektiva, inre och autentiska erfarenheter.

I den andra metaforen är intervjuaren en resenär i ett främmande land. Denne söker efter kunskap, endera i ett okänt territorium eller genom att leta sig fram med karta. Kunskapen förvärvas genom att resenären frågar de lokalinvånare som han stöter på för att höra deras berättelser och han kan även medvetet söka upp personer att intervjua. Det resenären får se och höra skiljs ut och utvecklas genom att denne gör berättelserna till sina egna för att kunna berätta dem vidare vid hemkomsten. De övertygar genom sin estetiska form och genom sin inverkan på lyssnarna. Resan kan även leda till att resenären själv förändras eftersom en reflektionsprocess startas genom att denne tillförs ny kunskap. De intervjuade kan också genom sitt berättande komma till insikt om sig själva på ett nytt sätt därför att de genom sitt berättande reflekterar över saker de tidigare tagit för givet.

Resenärmetaforen speglar tydligt den förståelse för människan och det samspel som krävs för att erhålla kunskap. Den lyfter också fram det viktiga perspektivet att de intervjuade genom att berätta om sin situation själva kan komma till ny insikt i ämnet. Även inställningen att ny kunskap förändrar perspektivet på ämnet man forskar om anser jag vara en viktig faktor att ta hänsyn till i min forskningsprocess och därför har jag valt detta som en utgångspunkt i min forskning.

Datinsamling

Urval

Kvale (1997) menar att antalet intervjupersoner som behövs för att få ett relevant svar beror på undersökningens syfte. Även den tid och de resurser som forskaren har till sitt förfogande har betydelse för hur omfattande ens undersökning kan bli. Under de omständigheter som har rått vad gäller min undersökning har jag funnit det lämpligt att intervjua fyra personer. Jag har baserat mitt urval av intervjupersoner på syftet för min forskning. Det har varit viktigt för mig att alla informanterna har varit högstskoleutbildade och nu verksamma som fiolärer inom ämnet folkmusik och jag har gått på andras rekommendationer i de fall jag inte personligen har haft en uppfattning om personens trovärdighet som uppgiftslämnare.

Det skulle också ha varit intressant att i undersökningen ta med pedagoger som inte har en akademisk utbildning, eller en musikalisk skolning genom en i samhället etablerad institution, för att se om deras metoder skiljer sig åt och på vilket sätt de i så fall gör det. Anledningen till att jag har gjort undersökningen som jag har gjort den har dock varit att personer i min egen situation, som har en musikhögskoleutbildning, skulle få nya infallsvinklar till hur man kan hantera den problematik som finns när man sammanför två undervisningstraditioner och därför har högstskoleutbildning blivit ett grundläggande kriterium för urvalet. Enligt min erfarenhet så har de flesta folkmusiker idag också haft kontakt med det institutionaliserade musiklivet i en eller annan form och det utexamineras varje år också många folkmusikpedagoger från landets musikhögskolor. De måste alla förhålla sig till denna problematik utifrån i stort sett samma utgångspunkter, vilket gör att det finns många som kan relatera till resultatet av min undersökning och känna igen sig i beskrivningarna.

Intervjuutskrifter och analysmetod

Jag har spelat in intervjuerna på min dator och därefter transkriberat dem, analyserat innehållet och sammanställt resultatet. Redan att skriva ut intervjuerna innebär att omvandla dem från ett sammanhang till ett annat. Kvale (1997) formulerar detta problem på följande sätt:

I ett samtal har vi normalt omedelbar tillgång till meningen i vad den andre säger. Vid analys av en intervju blir bandinspelningen, och särskilt den följande utskriften, lätt en dunkel skärm mellan forskaren och den ursprungliga situationen. (s. 154)

För att få intervjuutskrifterna mer läsbara och för att få ett flöde i texten har jag valt att utelämnat detaljer som "Hm" eller ordupprepningar om de inte haft en direkt påverkan på meningen i språket så som jag tolkat det vid utskriften. Ett "hm" kan till exempel användas som ett jakande svar men det kan även endast vara en utfyllnad av en paus. Jag har ändå inte redigerat texten särskilt mycket eftersom jag velat behålla den live-känsla som en ganska exakt ordåtergivning ger. Detta kan göra att informanterna ibland kan upplevas som ostrukturerade eller osammanhängande vilket är en konsekvens av att det är så stor skillnad mellan talspråk och skriftspråk.

För att kontrollera resultatets tillförlitlighet och för att säkerställa att jag förstått den huvudsakliga innebörden i det som de intervjuade berättat har jag också återberättat intervjun för informanterna innan jag har avslutat inspelningen (Kvale, 1997). Detta är också inspelat och transkriberat och har gett mig en bättre förståelse för vad det är de intervjuade menar och hur jag ska tolka deras utsagor. Detta har genomförts i alla intervjuer utom en (Pär) och då utelämnades detta moment på grund av tidsbrist. Jag har även låtit informanterna ta del av den

analyserade texten för att kontrollera att jag har tolkat dem rätt och när de kommit med korrigeringar har jag tagit med dem i min analys. I de fall jag har varit osäker på hur jag ska tolka det som de intervjuade har sagt har jag ringt upp dem för att få ett förtydligande. Jag har i litteraturen inte funnit någon renodlad metod som passat in på det sätt som jag velat analysera min text utan jag har valt att arbeta på ett sätt som lyfter fram de ämnen jag velat undersöka. Till grund för min analys har jag dock haft en viktig princip inom den hermeneutiska texttolkningen, nämligen att textens delar måste förstås utifrån helheten och att helheten måste förstås utifrån delarna (Kvale, 1997). I min analys har jag strukturerat den utskrivna texten och delat in den i ämnen som utgår från mitt syfte. Dessa har varit 1) Lärarnas musikaliska bakgrund, 2) förhållandet mellan genre och teknik, 3) hur man arbetar med eleven, 4) elevernas inställning till teknik, 5) teknikövning och lust.

Generalisering av resultat

Det är svårt att dra några generella slutsatser från min undersökning. De resultat jag har fått fram genom min studie bygger på min tolkning av informanternas utsagor så som de valt att formulera sig vid det specifika intervjutillfället. Det är därför upp till läsaren att själv avgöra om resultaten i min studie går att tillämpa i den egna situationen. Hur man arbetar med teknik, i detta fall instrumentalteknik, är ett ämne som alla pedagoger måste ta ställning till. Därför finns det också många som kan relatera till vad som kommer fram i min undersökning och därigenom få nya infallsvinklar till hur man själv kan arbeta, oavsett vilken undervisningsmetod man använder eller vilken musikalisk skolning och bakgrund man har.

Etiska överväganden

Jag har följt vetenskapsrådets (2007) rekommendationer gällande forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Därför har jag valt att ge personerna fingerade namn och även i möjligaste mån försökt hemlighålla deras identitet i övrigt. Jag har inte avslöjat var de kommer ifrån, var de gått i skola och studerat eller var de arbetar. Detta har informanterna gett sitt samtycke till. Jag har även spelat in mina intervjuer i syfte att använda dem i min uppsats vilket mina uppgiftslämnare också varit införstådda med.

Genomförande av datainsamlingen

Undersökningen genomfördes under oktober 2007. Personerna i undersökningen tillfrågades på telefon, via mail och i ett fall genom ett personligt möte, om de ville delta. Jag träffade informanterna på deras arbetsplats för att få en neutral omgivning som de kunde känna sig trygga i och informanterna har också själva fått komma med synpunkter på var intervjuerna skulle genomföras. Jag ställde frågor utifrån min intervjuguide, men det var inte alltid samtalet följde de ämnen jag ställt upp i exakt turordning, utan jag lät medvetet samtalet ta andra vändningar om det kändes naturligt i sammanhanget.

Alla intervjuerna blev kortare än vad jag hade räknat med från början. Jag antog att det skulle ta runt en timme att genomföra varje enskild intervju, men de blev inte längre än mellan 35 – 45 minuter. Jag trodde att eftersom fiolteknik är ett ämne som man som lärare måste handskas med varje dag, skulle också informanterna sprudla av erfarenheter att dela med sig av. Jag valde därför att ställa ganska oprecisa och öppna frågor för att informanterna skulle kunna få associera mer fritt utifrån sig själva, men jag märkte under mina intervjuer att det ofta var genom att angripa mer detaljerade ämnen som informanterna kom igång. I efterhand kan jag tycka att jag skulle ha velat fråga informanterna mer om varför de valt att arbeta som de gör och vad de själva är influerade av, men efter de tidsramar som satts upp för undersökningen fanns det inte möjlighet att göra någon uppföljning. Jag tycker ändå att intervjuerna har blivit

lyckade och informanterna har alla varit väldigt öppna med att dela med sig av sina erfarenheter, arbetssätt och tankar om sin egen undervisning.

För att intervjuerna skulle bli avslappnade och få en mer informell prägel tog jag i tre av fallen med en påse bullar som vi åt under intervjuerna. Den fjärde intervjun inföll sig under informantens lunch. Detta gav mig två problem jag inte räknat med i förväg, nämligen att det är svårt att prata samtidigt som man äter och att informanterna verkade besvärade av att inte vilja prassla för mycket med bullpapperena vid inspelningen. Detta är dock två ganska bagatellartade problem och jag tycker att fikandet har gett intervjutillfället en trevlig atmosfär och inramning.

Resultat

Det kan ibland vara svårt att kategorisera uttalandena eftersom kategorierna många gånger går in i varandra och att ett citat kan passa in under flera kategorier. Gränserna mellan kategorierna är inte helt fasta utan i viss mån flytande. De kategorier jag satt upp är lärarnas musikaliska bakgrund, förhållandet mellan genre och teknik, hur man arbetar med eleverna, elevernas inställning till teknik, och teknikövning och lust.

Lärarnas musikaliska bakgrund

Jag har inlett mina intervjuer med att informanterna själva har fått berätta om sin musikaliska bakgrund: Hur de har kommit i kontakt med musiken, vilka utbildningar de gått, olika sammanhang de musicerat i och även deras yrkesliv och nutida situation.

Stina

Stina säger att hon är spelman sedan barnsben och att hon fått med sig mycket musik från sin familj. Hon har en far som spelar fiol och en farfar som bygger instrument. Hon berättar att hon gått i kommunala musikskolan och under sin uppväxt spelat både klassisk musik och folkmusik parallellt. Hon har även spelat i musikskolans orkester och haft suzukiundervisning.

Stina berättar om en person på en låtkurs som gjort ett stort intryck på henne.

Det var jag och gubbarna på den kursen. Jag var yngst, jag var elva år, det fanns inte barnkurser och sånt på den tiden. Och hon tog ju tag i mig helt, jag var helt impad av henne, hon var ju så fräck och tuff och yngre än dom andra, dom här gamlingarna, så jag bestämde mig för att jag ska bli lika bra som henne.

Därefter berättar hon att hon studerat folkmusik på en folkhögskola som har en tydlig folkmusikprofil, och efter det utbildat sig till fiollärare med folkmusikinriktning på musikhögskola. På musikhögskolan hade hon också lektioner i klassiskt fiolspel. Numera arbetar hon som fiollärare och har även en del uppdrag som frilansmusiker. Hon ser sig själv som folkmusiker i första hand och har förutom klassisk fiol, som hon mest spelat ”hemma på kammarn”, inte spelat andra genrer som jazz eller pop/rock.

Hon har själv lärt sig spela genom att spela låtar och att när hon stött på tekniska problem har hon konstruerat egna övningar för att lösa dem. För närvarande tar hon lektioner för en klassisk musiker och försöker också att omvandla den teknik hon lär sig för att bättre passa till folkmusiken.

Maria

Maria berättar att hon började spela fiol i kommunala musikskolan när hon var nio år gammal och eftersom hon har haft folkmusikintresserade lärare har hon spelat både klassisk fiol och folkmusik. Hon var med i både orkester och folkmusikgrupp, vilket var hennes introduktion till folkmusiken. På gymnasiet gick hon musiklinjen och hade även där en folkmusikintresserad lärare. Hon ville egentligen bli farmaceut men hennes lärare tipsade henne om en folkhögskola med folkmusikinriktning som hon gick på ett år innan hon sökte till musikhögskolan. Detta minns hon som ett väldigt bra år eftersom hon bland annat fick tid att spela ordentligt. Något som hon också tycker gav väldigt mycket var att läraren där även tog upp mycket saker utöver själva spelandet, exempelvis avslappning och de mentala tankegångarna kring musicerandet.

Därefter började Maria på musikhögskola. Hon läste till fiollärare med folkmusikinriktning och tog även klassiska fiollektioner. På musikhögskolan gick hon även en tiopoängskurs i suzukimetoden. Förutom den klassiska musiken hon spelat genom sin utbildning har hon mest spelat folkmusik så hon har alltså inte spelat musik ur andra genrer än dessa.

Nej jag har mest spelat folkmusik, och det jag har som klassisk referens är material från min klassiska lärare på högskolan, så därför är jag inte så djupt rotad i det, har inte så mycket av det i mig liksom, [...] För mig spelmässigt så är det, när jag spelar spelar jag folkmusik

För närvarande arbetar Maria deltid som fiollärare i kulturskolan. Hon ser det som väldigt viktigt att ha tid för eget musicerande utöver sitt fasta arbete och har även en del frilansuppdrag som musiker.

Pär

När Pär växte upp dansade hans föräldrar folkdans och på det viset har han alltid haft musik omkring sig under sin uppväxt. Han började spela fiol när han var tio år gammal eftersom hans mamma ville det. Han hade under sin uppväxt några olika lärare som var folkmusiker och även en lärare som spelade klassisk fiol i musikskolan, men den klassiska musiken var han inte så intresserad av. Han var mobbad i skolan och kände en stor befrielse när han via en lärare kom i kontakt med folkmusikmiljön, eftersom man där hade något man delade med varandra och man inte behövde se ut eller vara på ett visst sätt för att passa in. Detta gjorde att han blev mycket mer motiverad till att öva själv och inte som tidigare, när han mest övat för föräldrarnas skull.

På gymnasiet gick han musiklinjen, eftersom han tyckte musik var roligt och det var också något han kunde tänka sig att fortsätta med i framtiden. Efter musikgymnasiet hade han dock bestämt sig för att i vilket fall som helst inte bli musiklehrare:

Efter musikgymnasiet slog jag näven i bordet och sa: Jag kommer aldrig att bli fiollärare. Jag vill inte bli musiklehrare. För det var nånting där som hade avskräckt mig i alla fall.

Därför hade han några olika praktikplatser innan han bestämde sig för att börja på en folkhögskola med musikinriktning. Där gick han en termin och sökte därefter vidare till musikhögskola. Han blev antagen på folkmusiklinjen och spelade även klassisk fiol under ett år av sin utbildning och särskilt tekniken säger han sig haft mycket nytta utav, men han betonar dock att han inte spelat särskilt mycket klassisk musik. På musikhögskolan läste han också klassisk fiolmetodik.

Svensson [fingerat namn] hade vi i klassisk pedagogik och så hade jag en annan klassisk lärare som tillval, klassiskt spel då, teknik, och det har jag ju absolut haft nytta av. Men, det är ju ingenting som jag brukar använda mig utav eftersom det ändå är folkmusik som jag, som står mig närmast.

Efter att han var färdig med sin högskoleutbildning flyttade han tillbaka till sitt hemlandskap eftersom han hade så starka band till trakten. Han började arbeta på både en musikskola och en kulturskola och han säger att han tyckte det var väldigt bra att ha sett båda miljöerna. Han har även arbetat med en del saker som inte är relaterade till musik.

Pär lyssnar på mycket olika typer av musik, men har förutom klassisk musik inte spelat musik från andra genrer än folkmusik. Han säger också att han ser sig själv som folkmusiker och när

han spelat i klassiska ensembler har han haft svårt att ställa om från sitt folkmusikaliska spelsätt.

Man kan väl säga att jag lyssnar på all musik, förutom grisslakt och riktigt klassisk opera. Men, när det gäller att ha spelat, jag har ju varit med i ensembler och spelat klassisk musik, men då har jag nästan hållt på och åka ut eftersom jag sitter och stampar takten och jag drillar så förfärligt mycket i stället för vibrato. Det är i stort sett folkmusik som jag hållt på med hela tiden.

Berit

Berit är uppvuxen i en familj som har lekt mycket sånglekar och detta har funnits med henne hela hennes uppväxt. Hennes syster började spela cello på kulturskolan när de var små och då började även Berit med fiol. På musikskolan spelade hon klassisk musik men hon började också i ett barndanslag som ville ha musik och började då spela med några gubbar. Därefter kom hon i kontakt med ett spelmansgille och även landskapets spelmansförbund. Hon tyckte att det var väldigt skönt att slippa spela efter noter, för det tyckte hon inte om. Hon började i en studiecirkel med folkmusik och började åka runt på kurser runt om i Sverige. Hon började undervisa fiolelever på ABF, men insåg efter ett tag att hon skulle behöva utbilda sig för att kunna bli en bättre lärare.

Sen fick jag mina första elever 1986 på ABF. Dom ringde och sa att dom hade ingen lärare, om jag kunde tänka mig det, det var jättskoj. Så började jag undervisa där och när jag undervisat ett år sa en av mina elever: Nu kan jag allting, nu behöver jag inte spela längre. Det var härligt. Då tänkte jag: Aha, han tycker så, jag behöver nog lära mig mer om det här.

Därför gick Berit på folkhögskola i tre år. Hon gick på tre olika folkhögskolor innan hon började på rytmiklinjen på en musikhögskola. Hon har också utbildat sig till suzukilärare på "level one".

Efter att hon var färdig med sin utbildning började Berit att arbeta som fiollärare på en kommunal musikskola och det tyckte hon var väldigt roligt. Hon startade upp ett spelmanslag som har vuxit sedan dess och hon har också hållit i många kurser. 1993 började hon undervisa på en musikhögskola. Nuförtiden arbetar hon för regionsmusiken, frilansar en del och har även fiolelever privat.

Hon har spelat både klassisk musik och folkmusik från musikskoletiden och fram till nu, även om det skiftat i perioder vad hon ägnat sig åt mest. Berit berättar också att hon spelade jazz, rock och blues under ett år på folkhögskola. Där spelade hon också en del ungersk folkmusik och hon har även spelat amerikansk folkmusik. Överlag är det folkmusik som hon ägnat mest tid åt och för tillfället är det musiken från det landskap hon är bosatt i som intresserar henne mest.

Förhållandet mellan genre och teknik

Det har varit en naturlig övergång att gå in på förhållandet mellan genre och teknik efter att informanterna har berättat om sin egen bakgrund. Här berättar informanterna hur de ser på sambandet mellan genre och teknik och de skillnader och likheter som de tycker sig se.

Stina

Stina berättar hur hon går tillväga för att omvandla den klassiska tekniken hon nu lär sig genom sina lektioner. Eftersom det är mycket som är gemensamt kan hon med att bara förändra en nyans få tekniken att bli mer folkmusikanpassad.

Stina: Så jag menar, jag får gå in och nosa på den klassiska sidan och se, för det är mycket som är samma. Men det är bara att det kanske skiljer sig litegrann i stråkkattacken, i olika stråkmönster beroende på att folkmusiken är dansmusik, klassiska musiken är liksom rak.

Emil: Hur gör du då liksom, har du nåt sånt exempel kanske?

Stina: Oj det var svårare. Nej men om man tänker sig att man ska spela rullstråk, som om man tänker sig ranungepolskorna, så kan man ju välja att spela dom raka, som klassiskt, att man har jämn och rak ton, jämn ton och rak stråke liksom, som inga, inte böjer till det eller lägger på nån accent. Och så byter man mellan att spela rakt och sen så provar man och gör som folkmusik, så att det blir svängigare, då, om man accentuerar annorlunda.

Hon förklarar att hon tycker att tekniken är i grunden den samma, men att det kan finnas olika varianter inom olika genrer, folkmusik, klassiskt och jazz. Hon jämför detta med att tekniken är som ett språk med olika dialekter.

Maria

Maria förklarar att hon inte upplever någon skillnad mellan olika genrer och sätter samman förhållningssättet till teknik med hur man övar. Hon menar att det egentligen inte finns någon större skillnad utan att man kan använda sig av samma angreppssätt oberoende av vilken musik man spelar för tillfället. På frågan om hon kan se att teknik hänger ihop med genre på något sätt svarar hon på följande vis:

Alltså, ja egentligen tycker jag inte det, men för när jag jobbar, jag tar ut övningar och gör dom och sen tycker jag man utgår mycket från vad det är man ska, vad det är jag ska utföra med min, alltså tar själva stycket eller låten och utgår från den och där plocka mycket. Men sen finns det ju mycket övningar som är färdiga som man kan använda för att klara vissa grejer, men jag tycker inte dom har med genre att göra faktiskt utan man kan använda samma övning i olika genrer.

Under intervjuens sista fas gick jag igenom de ämnen vi samtalat om för att se om jag tolkat henne rätt. Hon höll då med mitt påstående om att hon ansåg att det fanns en grundläggande teknik som är lika oavsett genre. Det är viktigt att påpeka att det kan ses som en ledande fråga och att det kan ha påverkat hennes svar.

Pär

Pär anser att man kan ha mycket användning för klassisk musik när man spelar folkmusik och att han har haft stor nytta av det han själv lärt sig av sina klassiska lärare. Han lyfter också fram flera folkmusiker som även spelar klassisk musik.

Sen det man gör i klassisk musik, det används ju i folkmusik hela tiden, det är ju samma sak kan man säga, teknikmässigt och allting. Sen är det ju stilarna bara som är olika. [...] Du ser det finns ju jättemånga folkmusiker som är klassiskt skolad, vad heter det, östfamiljen till exempel, Jon Erik Öst och Erik Öst och det här gänget. Du ser Kalle Moreaus som är känd idag.

Alla dessa ser Pär som exempel på personer som använder klassisk teknik när de spelar folkmusik och han menar också att de två genrerna ligger väldigt nära varandra. Han tycker att det går bra att använda sig av klassiska övningar för att lära sig folkmusik, men att det som är utmärkande för folkmusiken är att det är dansmusik och att det är väldigt viktigt att få till rätt danskänsla när man spelar. Detta tillsammans med den särskilda ornamentiken är två grundläggande saker som skiljer klassisk musik och folkmusik åt.

Vad gäller hans egna elever så säger Pär att det i början inte spelar någon roll om man spelar folkmusik eller klassisk musik eller om man använder en klassisk övning eller en folklik

övning. Då ligger istället fokus på att lära sig att spela. Längre fram i utvecklingen blir skillnaderna mellan genrer tydligare och han ser det som två olika vägar att gå musikaliskt. Han tycker ändå att genrer berikar varandra och att även klassiska musiker kan ha nytta av det som han kallar ”flytet” i folkmusik.

Berit

Berit tycker att det finns ett tydligt samband mellan vilken genre man spelar och vilken teknik man använder sig utav. Hon säger dessutom att det finns olika svårighetsaspekter i de olika genrer som man måste ta hänsyn till. Inom klassisk musik använder man sig mycket av lägesspel, en speciell sorts tonbildning där man ”gräver sig ner i strängen”, och vibrato. Hon betonar att man inom olika folkmusikstilar använder sig av olika ornament och även speciella, stiltypiska stråk. Det som också är utmärkande för folkmusiken är att det ska gå att dansa till och att detta kräver att man använder sig av en viss teknik.

I skånsk folkmusik är det ju, dels är det ju dom här slängpolskestråken då som man måste ägna väldigt mycket energi åt. Och drillarna, ornamenten, det här sambandet med dansen som man inte har på samma sätt inom klassiskt till exempel då, eller jazz för det är ju inte heller dans så mycket där, jazz är ju mera man sitter stilla nuförtiden också, även om det inte var det från början. Så att stråktekniskt så får man gå igenom moment med eleverna, dels den här avslappningen och dels hur dom här slängpolske och polske och mazurkastråken, rompedarrastråken ska genomföras.

Därpå ställde jag frågan om det var två helt skilda saker att spela folkmusik och klassiskt och då tyckte hon att det ändå var vissa saker som var lika. Grunden säger Berit är detsamma, man använder sig av i princip samma hållning oavsett vilken genre man spelar och att man betonar olika saker i olika stadier av utvecklingen inom de olika genrer.

Helt olika är det ju inte, man ska fortfarande hålla i en stråke och man ska fortfarande hålla i en fiol. [...] Det enda som skiljer är själva stråktekniken.

Här nämner hon också rompedarrastråken som liknar ett stråk man använder inom klassisk musik, men först på en väldigt avancerad nivå och som återfinns i tredje satsen i Sibelius violinkonsert.

I slutet av intervjun tar vi upp skillnaderna mellan genrer igen och hon säger då att det finns skillnader mellan genrer som gör att man inte kan kasta sig mellan dem hur som helst, men att de också berikar varandra.

Hur man arbetar med eleverna

I denna del berättar informanterna om hur de tillsammans med eleverna arbetar med fiolteknik, vilken musik de spelar med eleverna, om de använder sig av särskilda teknikövningar eller övar tekniken genom musiken och även vart de får sitt arbetsmaterial ifrån.

Stina

Eftersom Stina har spelat både klassisk musik och folkmusik parallellt under hela sin utbildningsperiod är det också naturligt att hennes elever spelar musik ur båda genrer. I början är det heller ingen skillnad, men när eleverna kommer upp lite i åldrarna blir de mer medvetna om vad de själva vill spela och då försöker Stina att tillmötesgå det så gott det går, oavsett vilken genre det rör sig om. Hon berättar också om elever som bara vill spela folkmusik. Ofta är teknikövandet kopplat till en låt eller ett stycke som eleven arbetar med.

Ja man försöker väl att lära dom saker som kanske har att göra med ett stycke som dom spelar, som det är kopplat till, och så utgår man och så gör man en teknisk övning utav det. Om det är strängväxlingar eller om det är nåt speciellt stråk som dom ska träna på, då tar jag gärna in det som en uppvärmning kanske innan man startar och spelar stycket till exempel.

Hon använder sig också av teknikövningar som övar grundläggande stråk och fingerteknik. Dessa hämtar hon från olika fiolskolor eller från folkhögskoletiden, här använder hon mest sådant hon själv har spelat när hon har lärt sig. Stina övar teknik med eleverna oavsett om de för tillfället spelar klassisk musik eller folkmusik.

Det [vilken genre eleven spelar] har nog inte så stor betydelse tycker jag. För det viktigaste är att man har grundtekniken oavsett om man spelar klassiskt eller folkmusik. Så att jag försöker nog att träna teknik med dom oavsett vad de spelar för nåt.

Hennes elever får också övningar i läxa, men även om hon försöker få dem att öva hemma så är det nog inte alla elever som gör det. Vissa elever spelar heller inga teknikövningar utan arbetar med tekniken enbart genom låtarna.

Maria

Maria använder ingen spelbok med sina elever utan de har en pärm där de sätter in de låtar hon kommer med. I huvudsak använder hon musikstycken mer än renodlade övningar.

I början är det att spela låtar som, ja först lägger man ju grunden att spela i olika tonarter, olika grepp och då har man låtar i det. Men sen, sen väljer jag låtar där det finns olika sorters svårigheter i, nästan mer än etyder, alltså övningar.

När hon använder sig av speciella teknikövningar med eleverna arbetar hon mycket utifrån det sätt hon själv har lärt sig på.

Min klassiska fiollärare på musikhögskolan använder jag ju mycket matnyttigt av eftersom man själv har, jag tror det är mycket, alltså, det man lärt sig själv, så använder man till sina elever. För det ligger ju så nära liksom. Så jag har, ja jag har övningar som jag gör.

Med nybörjarna som aldrig har spelat använder Maria mycket suzukimaterial. För att träna lägeväxlingar och vibrato använder hon sig av material från sin lärare i klassisk fiol på musikhögskolan och för att öva stråkteknik och ton använder hon material som hon fått från sin lärare på folkhögskolan. Hon använder teknikövningar dels som ett komplement till låtar och stycken eleverna spelar, men övar teknik även genom att plocka ut delar ur en låt och göra en övning utav det, och det är låten som får avgöra vad det nya tekniska momentet är.

Nej, det [en teknisk svårighet i en låt] leder oftast till att vi gör dels den biten till en övning och dels att vi kanske kommer in och gör lite fler såna grejer, alltså, det kanske blir en övning utav det.

Eleverna brukar inte göra så mycket övningar hemma, även om hon skulle vilja att de gjorde det, utan det blir mest på lektionerna.

Pär

Pär känner sig väldigt begränsad av tidsramarna i både musikskolan och kulturskolan och säger att det är svårt att hinna med allt han vill med eleverna. I början spelar det ingen roll vad han spelar med eleverna, han spelar både folkmusik, klassiskt, visor och även lite

populärmusik med eleverna, men eleverna tycker ofta att Pär spelar poplåtar för folkmusikaliskt.

Det fick jag reda på ganska snabbt att det märkte dom när jag spelade att det var ingen idé att fråga efter Lena Philipsson det blev för mycket drillar och så.

Pär berättar att han lär ut via låtar, och han har heller inget färdigt övningsprogram som han vill att eleverna ska spela, han säger.

Nej det är som jag sa, jag är jättedålig på, jag har inget färdigt program med teknik, övningar och skalor och såna saker, utan jag tar det som kommer i låten.

Pär utgår från tekniska svårigheter i låtarna och gör övningar utifrån det. Han plockar ut mindre bitar ur en låt som eleverna får öva genom att bara upprepa den delen.

Och då, antingen får man ju hitta på nåt roligt med just den fingersättningen, man får göra en liten övning eller kanske en metodisk lek på fiolen. [...] Att man upprepar det hela tiden då, man delar upp det i små, små bitar och upprepar och upprepar och sen så lägger på mer och mer. Det brukar ju fungera väldigt bra.

När eleverna blivit lite äldre och kanske kommit upp på högstadiet har han gått igenom tonarter med dem och de har också spelat skalor i samband med detta. Han har några olika övningar som han spelar med eleverna, bland annat för att öva stråkteknik, strängväxlingar och olika rytmer. Han använder även övningar för att introducera nya tekniska moment, men i huvudsak lär han ut via låtar.

När eleverna ska öva hemma går Pär igenom låtarna de har i läxa och förklarar hur de ska öva när de kommer hem, till exempel att de ska arbeta särskilt med det område de har problem med istället för att bara spela låten i ett. Ibland har han även skickat med dem någon skalövning, om det till exempel står med i en spelbok. Men det är ofta eleverna inte gör läxan och han menar också att detta är en av de vanligaste orsakerna till att hans lektionsplanering inte fungerar som han hade hoppats. Han förklarar också att det inte går att ha en fast planering som han kör med alla elever utan att den tekniska utvecklingen är väldigt olika från elev till elev och att man måste låta varje elev ta den tid den behöver.

Berit

Berit spelar både folkmusik och klassisk musik med sina elever. Det klassiska materialet hämtar hon mest ur suzukiböckerna och särskilt för de små barnen tycker hon att suzukimaterialet är väldigt bra eftersom det där finns en så tydlig progression. Hon använder hellre det än skalor eftersom det inte finns något sammanhang där man kan använda skalan, de är bara användbara för att lära sig ett visst tekniskt moment. Suzukilåtar däremot kan man spela med människor från hela världen.

Äldre elever spelar övningar ur Barbara Barbers och Sevciks böcker. Berit använder inte övningarna så jättenoga, men hon plockar fram det ibland.

Hon arbetar mycket utifrån de låtar som eleven spelar och väljer övningar utifrån detta, eller så använder hon en del i låten som en övning.

Ja det är så att dom får spela en låt för mig och sen tittar jag på dom, analyserar dom, stråkteknik och vänsterhandsteknik och hela kroppen, och sen därifrån utarbetar jag övningar som antingen

kan finnas i låten, som man kan plocka ut ur låten, eller så går jag, letar efter nånting annat som övar just bara separat det som dom behöver öva.

Berit kan också välja att som övning ta en annan låt som innehåller samma tekniska problem som eleven arbetar med. Exempel på saker som eleverna behöver öva på är stråkteknik, lägeväxlingar, drillar, avslappning eller gymnastiska övningar. Hon använder sig också av övningar som förbereder svårigheter i låtarna så att eleverna inte får problem när de kommer till låten. Detta ser hon som en väldigt viktig uppgift för en pedagog, så att eleven inte ska behöva uppleva att den misslyckas.

Berit poängterar att hon vill att eleverna också ska göra övningarna hemma som de går igenom på lektionerna:

Det hjälper inte att de kommer till mig var fjortonde dag om dom inte övar nånting hemma.

För att övningarna ska ge resultat är det alltså viktigt att eleverna övar hemma under veckan och de får även spela in övningar för att komma ihåg dem.

Elevernas inställning till teknikövning

I denna del redogör informanterna för hur de uppfattar att eleverna ser på fiolteknik, och hur deras inställning till fiolteknik och teknikövande är.

Stina

Stina berättar att elevernas inställning till teknik beror på vilken elev det är. När eleverna blivit lite äldre har de också blivit mer medvetna kring ämnet och det går att diskutera tekniska problem med dem på ett sätt som det inte går med de yngre eleverna.

När dom börjar bli lite äldre och ska spela Vivaldis a-mollkonsert, då blir dom ju mer medvetna och liksom: Vafan Stina, det går ju inte det här stället, när man ska upp och spela i tredje läget och det funkade inte och då får man ju jobba med det, men då är dom ju mer medvetna, men nybörjare som spelar som går i årskurs två och lärt sig att hålla fiolen, dom tänker ju bara på att dom ska kunna spela och sätta ner fingrarna på rätt ställen.

Hon berättar också att vissa tycker det är väldigt roligt att öva teknik och att vissa elever tycker att det är hemskt och hatar det.

Maria

Maria berättar att hennes elever tycker att det är jobbigt när saker tar lång tid att lära sig. Dom vill att saker ska fungera direkt, annars är det inte roligt.

Jag märker att det är nästan mer och mer att det ska gå så fort alltihopa, att det ska vara så enkelt. För det är ändå ett hantverk man ska lära sig.

Hon jämför detta med tv-programmet Idol och att eleverna har en bild av att man ska bli stjärna direkt, att de inte har tålamod för att arbeta långsiktigt och detta är något som hon försöker få eleverna att förstå.

Pär

Pär säger att olika elever har väldigt olika inställning till att öva teknik. Många tycker att det är jobbigt, men att efter ett tag när de börjar få kläm på övningen finns det de som tycker att det är utmanande och spännande och detta är något Pär tycker är väldigt viktigt att ta fasta på.

Det här måste man bevara, den här spänningen, för att kunna gå vidare. Det finns ju så många elever som bara kommer för att mamma säger det och då blir ju en övning jättejobbig, det här med teknikövningar.

Pär förklarar att eleverna ofta inte förstår varför man ska spela övningar, även fast han försöker förklara att det genom att göra övningarna blir lättare att spela och att det är på det sättet man går framåt.

Berit

Berit berättar att många tycker att det är jobbigt att öva teknik, dom pustar och stönar och många tycker inte det är så kul med den klassiska tekniken. Eleverna kan vara väldigt otåliga när hon testat olika saker för att hitta ett sätt så de ska klara av svåra tekniska moment.

För dom vill kunna allting så fort som möjligt, helst med en gång. Och det är där det svåra momentet kommer in, att kunna lura dom då liksom att, jamen det är bara en liten, vi ska bara testa och se om vi kan det här.

När eleverna väl har tillägnat sig ett moment är de väldigt stolta över det och hon säger också att hon har märkt att barn gillar att behärska saker och ting.

Teknikövning och lust

Här berättar informanterna om hur de arbetar för att göra teknikövningen lustfylld för eleverna, vilka redskap de använder sig utav och hur de gör för att motivera eleverna till teknikövning.

Stina

Stina använder sig av lite olika knep för att göra teknikövningen rolig. En sak hon brukar göra är att eleverna får testa att spela en övning så fort det går, som en tävling, och sedan skriver de upp resultatet på lektionen och ser hur eleven utvecklas från vecka till vecka. Däremot har hon inga speciella lekar som hon använder sig av som övar teknik, men hon använder lite minnesregler som ska hjälpa barnen att få rätt hållning. Detta är till exempel en nummerlek för att få rätt fiolhållning, uttryck som att "lillfingret ska dansa balett på stråken" och hon brukar även rita gubbar på elevernas fingrar så att de vet var de ska hålla.

En annan sak är att öva teknik genom låtarna, detta passar särskilt bra för de elever som inte tycker om att spela övningar.

Det bästa är ju givetvis om man får in den här teknikövningen i nån låt eller i nån melodi, då kan det kännas roligare också, om man verkligen avskyr att öva teknik.

För att motivera eleverna försöker hon förklara för dem att de måste öva för att kunna lära sig någonting. Ett exempel på detta är att hon brukar slå en tärning som får bestämma hur många gånger varje dag eleven ska öva en viss låt eller ett moment vilket hon menar brukar fungera med de flesta elever.

Maria

Maria brukar göra tävlingar med eleverna för att de ska tycka att det är kul och berättar om hur det brukar gå till.

Jag har en grupp där jag har fyra tjejer, och dom gillar att, vi hade nån låt som vi körde på tid, alltså bara för skoj, den lät ju inte finare då när vi körde den snabbare, men alltså, jag gör det som ett tävlingsmoment.

Förutom att tävla i att spela snabbast kan man välja något annat, som att spela finast. Maria berättar också att hon brukar öva teknik genom låtarna eftersom eleverna då motiveras av att de vill kunna hela låten.

Hon har inga speciella lekar hon använder sig utav, men hon brukar göra härmövningar med eleverna. Hon har också små knep för att eleverna ska lära sig rätt hållning, exempelvis sätter hon tejpbitar på fiolen där eleverna ska sätta fingrarna, hon ritar ögon på tummen för att den ska hamna på rätt plats och fingrarna på vänsterhanden ska ”stå på tå” på fiolhalsen.

För att motivera eleverna brukar hon ha roliga uppspel eller någon annan morot som hägrar. Hon berättar också att om eleverna ser att deras kompis kan något så vill de också lära sig det så att man kan spela tillsammans:

Alltså det som är roligt i att spela är ju samspel med varandra så det kan ju vara en del som triggas: Åh, det här vill jag kunna för det kan ju hon också eller han också. Så att ha roligt med musiken det är nog den bästa moroten, försöka hitta kul sammanhang där musiken passar in.

Genom kompisarna blir alltså eleverna inspirerade till att öva och hon ser också att det är viktigt att skapa ett musikaliskt sammanhang.

Pär

Pär säger att det är väldigt olika från elev till elev hur de tycker att det är att öva teknik. Han använder sig av härmövningar som de yngre barnen tycker är spännande och som spelar på deras nyfikenhet. För att göra övningar intressanta kan man variera sig genom att till exempel spela svagt eller starkt och med yngre barn handlar det mycket om att leka fram tekniken.

Något han ser fungerar väldigt bra med ungdomar är att spela musik de själva tycker om och tar som exempel melodifestivalvinnaren ”Det gör ont”. Han sjunger en bit på refrängen och förklarar att man kan ta den delen och använda som teknikövning. Han tycker att det är viktigt att hitta sådant som eleven gillar för att ”tycker nån att det är kul kan de lära sig vad som helst”.

Något han lyfter fram är att eleverna ser på läraren vad som är roligt och tråkigt.

Om du visar att: Jaha, att nu ska vi ta den här övningen, och ja, den är kanske inte sådär jätterolig, men den är väldigt bra, om du lär dig den här så blir du jätteproffsig! Då, eleven har ju stängt av med en gång, så fort du sa att det var väldigt svårt.

Han berättar att om man gör det man själv tycker är roligt så smittar man andra och att det som gör att elever slutar är lärare som gör det de alltid gjort utan att reflektera över det man gör.

Berit

Med de yngre eleverna använder Berit sig mycket av rörelse, lek och sång.

Vi klappar, och rytmer klappar vi, sjunger, springer, dansar, stråkar, hälsar på varandra, rytminstrument, allt det här för att få in det i skallen på dom. Ramsor, olika texter till och lyssna,

dom får lyssna jättemycket. Och det är ju för att man ska lura in dom, så att dom inte ska behöva känna att det blir tråkigt utan det ska vara roligt hela tiden när dom lär sig nånting.

Berit försöker tilltala barnets fantasivärld och attackera tekniken på så många olika sätt som möjligt för att det ska vara spännande för dem. Hon försöker också att konkretisera saker som kan vara svåra för barnet att förstå, till exempel genom att sätta klistermärken på stråken så att eleven tydligt kan se hur långa stråk den kan dra.

Med de äldre eleverna handlar det mycket om att skapa ett sammanhang för musiken för att motivera eleverna. Detta gör hon genom att spela mycket tillsammans med eleverna, att de till exempel får pröva på att spela andrastämman. De får också ta med egna låtar som de arbetar med.

Berit anmäler sina elever till olika tävlingar, även om hon tycker att man inte kan tävla i musik. De äldre eleverna försöker hon också få att komma i kontakt med folkmusikmiljön, till exempel brukar hon skriva upp dem för att spela till dans när det är spelmansstämma. Detta gör att man har ett mål som man jobbar fram emot som motiverar eleverna.

Nej jag försöker förbereda dom med några låtar som dom ska spela då va [...] då har vi ett mål, att vi ska vara färdiga med låten fram till dess och så får vi gå igenom vad som fattas för att låten ska bli bra.

Det är också viktigt att sätta punkt för ett moment när man är färdig så att eleven kan känna att den behärskar det

Sammanfattning av Resultat

Lärarnas musikaliska bakgrund

Både Stina, Pär och Berit berättar hur de haft musik omkring sig redan i barndomen och att det har varit en naturlig del av deras uppväxt. Alla informanterna har gått i musikskola och har under sin uppväxt spelat både klassisk musik och folkmusik. Stina, Maria och Pär har alla haft folkmusikintresserade lärare i musikskolan medan Berit mest haft folkmusiken vid sidan av. Stina har också haft suzukiundervisning. Både Stina, Pär och Berit berättar om saker i folkmusikmiljön som attraherat dem väldigt starkt och som fått dem att bli intresserade av musiken. För Stina var det ett möte med en musiker som gjorde starkt intryck, Pär tilltalades av omgivningen där han kände att han kunde passa in och Berit kom i kontakt med landskapets spelmanskretsar där man inte behövde noter. Både Pär och Maria har gått musikinriktning på gymnasiet och Berit har arbetat ett år som fiollärare på ABF.

Alla informanterna har gått på folkhögskola och Stina och Maria har gått på samma skola och haft samma lärare. Folkhögskoleåret var också ett år som verkar ha gjort ett så starkt intryck på Maria att hon valt att utbilda sig inom musik fastän att hon tidigare inte velat. Pär ville inte heller bli fiollärare, men ändrade sig under sin folkhögskoletid.

Stina, Maria och Pär har utbildat sig till fiollärare på en musikhögskola och alla har spelat klassisk fiol under sin utbildning. De har alla även studerat vid samma musikhögskola. Berit är utbildad rytmikpedagog och suzukilärare och Maria har också läst en kurs i suzukimetodik. Efter sin examen har alla arbetat som fiollärare i musikskolan i olika utsträckning och alla har kombinerat detta med andra arbeten, exempelvis frilansuppdrag som musiker och kursverksamhet och Pär har även arbetat med saker som inte är relaterade till musik. Berit arbetar också som metodiklärare på en musikhögskola.

Alla informanterna har spelat både klassisk musik och folkmusik under sin uppväxt men det är bara Berit som berättar att hon även spelat en del rock, jazz och blues under tiden på folkhögskola. Folkmusiken är dock det som informanterna ägnat sig åt mest och de ser sig i första hand som folkmusiker.

Förhållandet mellan genre och teknik

Mina informanter har lite olika sätt att förhålla sig till sambandet mellan genre och teknik. Stina, Maria och Pär säger alla att det i grunden är samma teknik man använder sig av när man spelar fiol, men att man varierar sig beroende på vilken genre man spelar. Stina jämför detta med ett gemensamt språk som har olika dialekter och hon anpassar klassisk teknik lite för att bättre passa till folkmusiken. Maria säger att man kan använda samma övning inom olika genrer och Pär visar på att många folkmusiker har nytta av att kunna klassisk teknik även om stilarna skiljer sig åt. Berit ser ett tydligt samband mellan vilken teknik man använder sig av beroende på vilken genre det rör sig om och att skillnaderna ligger i bland annat tonbildning, vibrato och ornamentik. Hon tycker ändå att det mest grundläggande, som hållning, är gemensamt även om det tekniska utförandet kan skilja sig åt.

En viktig skillnad mina informanter lyfter fram är att folkmusiken, till skillnad från klassisk musik, är dansmusik, detta är något som både Stina, Pär och Berit påpekar. Stina omvandlar den klassiska tekniken lite för att få fram rätt danskänsla och Berit berättar om att man måste använda en viss typ av stråk till vissa danslåtar. Jag tolkar detta som att man måste använda sig av en viss teknik för att komma åt stiltypiska drag i musiken. Pär nämner något han kallar "flytet" i musiken och att det är något han tror även klassiska musiker skulle ha nytta av att tillägna sig. Både Pär och Berit säger att de olika genrererna berikar varandra. En annan sak som är utmärkande för folkmusiken är att ornamenten, drillarna, och sättet man utför dem på skiljer sig från hur man gör inom klassisk musik.

Inställningen till hur man betraktar de tekniska aspekterna mellan de båda genrererna skiljer sig lite åt mellan mina informanter. Den som tydligast betonar skillnaderna är Berit, medan den som betonar likheterna mest är Maria. Däremellan kommer Pär och Stina som säger att det är samma grund men att själva utförandet kan variera något. Samtidigt vill jag poängtera att de representerar olika inställningar till hur man förhåller sig till denna problematik beroende vilken utgångspunkt man tar och att deras inställningar belyser olika sidor av hur man kan förhålla sig till teknik.

Hur man arbetar med eleverna

Alla informanterna spelar musik ur olika genrer med sina elever och alla gör också särskilda övningar med dem i större eller mindre utsträckning. Det vanligaste verkar dock vara att man arbetar mest med teknik enbart genom att spela musik. Detta är något som både Maria, Pär och Berit tar upp, men även Stina beskriver att det till exempel finns elever som bara spelar låtar. Övningsmaterialet hämtar informanterna ur olika fiolskolor, spelböcker och material som de fått från lärare under sin utbildning, eller så gör man själv material som passar in på elevens situation.

Informanterna utgår från låtarna eller stycken eleverna för tillfället arbetar med för att avgöra vilket tekniskt område man fokuserar på. Det finns fyra olika sätt att arbeta med teknikövning på.

Det första är att enbart arbeta med tekniken genom att den automatisk finns i låtarna man spelar, detta är något som Berit och Maria tycker passar särskilt bra till små barn men använder det även när eleverna blir äldre och Stina använder denna metod med elever som inte är motiverade att göra övningar. Hos Pär verkar detta vara det huvudsakliga tillvägagångssättet i kombination med nästa sätt.

Det andra sättet är att plocka ut en problematisk del ur en låt och använda den som teknikövning och eventuellt göra om den lite för att bli mer effektiv. Pär berättar att det arbetssättet är något man måste förklara för eleverna, eftersom de inte alltid förstår det av sig själva. Stina använder även denna metod som uppvärmning innan man spelar en låt.

Det tredje sättet att arbeta med teknikövningar är en variant av det andra sättet, men i stället för att använda sig av en del i låten plockar man in en övning som är fristående, men som övar just det eleven behöver fokusera på. Sådana kompletterande övningar använder sig alla informanterna av i större eller mindre utsträckning. Berit använder sig också, förutom av renodlade teknikövningar, av andra låtar som innehåller det efterfrågade tekniska momentet.

Det fjärde är att förbereda en teknisk svårighet genom att göra en teknikövning. Pär använder detta arbetssättet för att introducera nya tekniska moment och Berit poängterar att detta hjälper eleven för att när den väl kommer fram till det problematiska stycket i låten kan den det redan. Båda informanterna verkar här syfta på renodlade övningar.

Både Stina, Maria och Pär berättar att det är svårt att få eleverna att göra övningar hemma, att när eleverna övar hemma blir det mest spel på läxlåten. Berit däremot poängterar tydligt att det är viktigt för henne att eleverna gör alla övningar hon ger dem och de får också spela in dem för att komma ihåg dem.

Informanternas formuleringar som att man lär ut via låtar, eller genom låtar, kan man tolka som att de arbetar med teknik enligt alla de fyra ovanstående sätten, men under mina intervjuer har jag fått intrycket av att det är mest genom det första och andra sättet, att arbeta med teknik enbart i musiken, eller att göra en del av låten till en övning. Detta kan ju dels bero på att eleverna inte gör så mycket teknikövningar hemma, men även att man arbetar på det sätt man själv har lärt sig (Maria).

Elevernas inställning till teknikövning

Alla informanterna berättar om att många elever tycker att det är jobbigt att öva teknik, men att det kan variera något och Stina berättar att vissa tycker att det kan vara roligt medan andra hatar det. Pär berättar också att en del elever kan tycka att det är spännande att lära sig nya moment. Många elever har inte tålamodet att öva långsiktigt utan många vill att det ska gå fort att lära sig något nytt. Maria drar en parallell till tv-programmet Idol och att eleverna har en bild av att man kan bli stjärna över en dag. Pär berättar att eleverna ofta inte förstår varför man ska göra övningar, även fast han försöker förklara det för dem. Berit säger också att barn är väldigt stolta när de väl kan något.

Teknikövning och lust

Informanterna har olika knep för att göra undervisningen lustfylld. Både Stina och Maria använder sig av tävlingar där eleverna endera får tävla mot sig själva eller i grupp. Enligt Pär är det viktigt att leka fram tekniken med små barn, något som även Berit berättar om och kommer med en lång rad exempel på hur det kan gå till. Härmövningar är också något både

Maria och Pär använder för att göra teknik spännande och Pär tycker också att det är viktigt att variera övningarna, exempelvis genom dynamik.

Berit berättar om att tilltala barnets fantasivärld och även Stina och Maria använder sig av liknande knep för att barnet till exempel ska få in rätt hållning. Eftersom många tekniska moment kan vara abstrakta och svåra att förstå är det viktigt att konkretisera det för barnen, genom att bland annat markera exakt på stråken hur långa stråkdrag man ska göra, eller markera med tejp på fiolhalsen var man ska sätta ner fingrarna, detta för att det ska vara enkelt för barnen att ta till sig.

Alla informanterna väljer att jobba med teknik genom låtarna för att det ska vara lätt att ta till sig, och särskilt för de äldre eleverna är detta ett sätt att få dem inspirerade till att öva.

För att motivera eleverna till övande använder Maria och Berit sig av olika former av uppspel för att ha ett mål att arbeta mot. Berit tycker att det är viktigt att skapa ett musikaliskt sammanhang och Maria berättar att det är samspelet med andra som är roligt och att eleverna kan bli motiverade att lära sig saker om de ser att kompisarna kan det. Berit försöker också få eleverna att komma i kontakt med folkmusikmiljön. Stina vill att eleverna ska förstå att man utvecklas genom att öva teknik och hon försöker förklara för dem hur de ska öva för att lära sig ett stycke.

Pär poängterar att eleven ser på läraren vad som är roligt och tråkigt och att lärarens lust smittar eleven.

Diskussion

I resultatkapitlet har jag beskrivit att det kan vara svårt att kategorisera ett uttalande från informanterna i enbart en kategori, gränserna är något flytande och det är ofta svårt att precis kunna avgöra var ett uttalande hör hemma. I min diskussion kommer jag också att koppla samman uttalanden från olika kategorier för att se på vilket sätt de hänger samman och även sätta dem i samband med det som tagits upp i den teoretiska bakgrunden.

Lärarnas musikaliska bakgrund – Hur man arbetar med eleverna

Här diskuterar jag på vilket sätt informanternas musikaliska bakgrund avspeglas i hur de arbetar med eleverna. Jag tar upp om och på vilket sätt de tagit intryck av den borgerliga undervisningstraditionen avseende om de använder sig av specifika teknikövningar som är vanligt förekommande i den klassiska fiolundervisningen. Detta skulle i så fall samtidigt vara en skillnad mot hur den traditionella spelmansläran sett ut.

Alla informanterna har under sin uppväxt spelat både klassisk musik och folkmusik. Alla har själva gått i musikskolan, Pär och Maria har gått på musikgymnasium och alla informanterna har också gått på någon folkhögskola. De är också alla utbildade vid en musikhögskola, vilket jag också hade som ett kriterium för mitt urval, och Stina, Maria och Pär har gått på samma musikhögskola. Detta gör att de alla har lärt sig inom institutioner som präglats av den borgerliga undervisningstraditionen (s. 6) samtidigt som åtminstone Stina, Pär och Berit spelat folkmusik i spelmanskretsar vid sidan av musikskolan. Av Marias uttalanden framgår inte om hon under uppväxten enbart haft folkmusik i musikskoleundervisningen eller om hon även spelat det vid sidan av. I sin undervisning använder informanterna musik från olika genrer och det kan därför vara problematiskt att definiera dem som folkmusiker enbart eftersom det inte helt belyser den musikaliska bredd som förekommer i deras arbete. Alla informanterna berättar dock att de när de själva musicerar företrädesvis spelar folkmusik.

Informanternas bakgrund har betydelse för hur de själva lägger upp sin undervisning och var de hämtar sitt material ifrån. Stina berättar att hon hämtar övningar ur olika fiolskolor eller från folkhögskoletiden, sådant hon själv använt när hon har lärt sig. Maria använder övningar som hon själv spelat när hon lärt sig, från folkhögskolan och musikhögskolan. På högskolan gick hon även en kurs i suzukimetodik och hon använder sig också av suzukimaterial till nybörjarna. Pär berättar att han själv inte spelat så mycket klassisk musik under sin uppväxt och utbildning och i sin undervisning använder han heller inte särskilt mycket teknikövningar. Han berättar att han inte har något färdigt program med övningar utan utgår från det som finns i låtarna, men att han ändå har vissa övningar han brukar göra med eleverna. Berit berättar om att hon utbildat sig för att kunna bli en bättre lärare och hon har till exempel gått en utbildning till suzukilärare. I sin undervisning använder sig Berit mycket av suzukimaterial men även övningar ur andra spelböcker varvat med folkmusikmaterial. Detta visar att informanternas bakgrund är viktig för hur de själva lägger upp sin undervisning och detta samband är något både Maria och Stina förklarar. Att informanterna formats av sin egen bakgrund anser jag inte vara särskilt förvånande och så har även varit fallet för mig själv. Själva anledningen till att jag skrivit detta arbete är för att få en inblick i hur jag kan tillämpa alla de metoder och pedagogiska tankar och idéer jag mött under mitt liv och min utbildning. En av de viktigaste saker jag förstått under skrivprocessen är att jag insett vikten av att stanna upp och reflektera. Själva skrivandet av detta arbete har gett mig tid och möjlighet att tänka över hur man bäst arbetar med teknikövning. Att formas av sin bakgrund är inte bara att låta det man känner till sedan tidigare bli det man automatiskt gör i en undervisningssituation. Man måste som lärare

gå utöver detta, väga fördelar och nackdelar med de metoder man använder sig utav mot varandra i förhållande till den elev eller grupp av elever man för tillfället arbetar med.

Utav den bild som tecknats av spelmansläran (s. 12, f.) kan vi se att man där i huvudsak arbetat med teknikträning genom musiken. I den klassiska fiolundervisningen har man däremot väldigt medvetet arbetat med fiolteknik, bland annat genom att spela särskilda teknikövningar (s. 11, f.). Alla informanterna använder sig också av teknikövningar oavsett vilken genre de spelar med eleverna, och här kan man se hur den folkliga undervisningstraditionen tagit intryck av den borgerliga, och denna företeelse tas även upp i litteraturen (s. 6, f.). Informanterna använder sig dock av teknikövningar i varierande utsträckning för att komplettera och förbereda den teknik som finns i låtarna. De arbetar även mycket med teknik genom låtarna, dels genom att låten i sig är en övning och dels genom att de plockar ut en del av en låt och gör det till en övning. Detta berättar både Maria, Pär och Berit om, men även Stina berättar om elever som bara spelar låtar. Berit berättar också att hon som övning brukar plocka in en annan låt som innehåller samma tekniska moment. I de klassiska fiolskolor jag beskrivit betonas däremot vikten av att arbeta med särskilda teknikövningar. I Jönetegs musikundervisning (s. 10, f.) framhålls detta tydligt och han använder sig redan på nybörjarstadiet av skalövningar. Även hos Flesch (s. 9), Galamian (s. 9) och Rolland (s. 9, f.) är teknikträning en grundläggande faktor i undervisningen och de arbetar väldigt medvetet och systematiskt med teknikövningar. Även Havas (s. 9) använder övningar även om de inte får en lika avgörande roll i hennes undervisning. Detta gör att mina informanter i sitt arbetssätt kan placeras någonstans mellan den traditionella spelmansläran och den instrumentalundervisning som bedrivits inom den klassiska musiken. Att folkmusiker inom en institution tar intryck av en annan kultur de möter där ser jag inte som någon nackdel. Genom att använda sig av ett arbetssätt där man för över metoder från en annan undervisningstradition får man som lärare fler verktyg att angripa olika problem med. Man får en bredare repertoar vilket gör att man kan anpassa sin undervisning bättre efter eleven och situationen. Jag har själv varit kluven till att använda teknikövningar, jag har ofta sett det som att eftersom jag spelar musik som stammar från en kultur där detta inte har använts, har jag heller inte något behov av det. Efterhand har jag själv förstått fördelarna med det, vilket jag beskriver i inledningen. För att kunna vara en bra förebild för sina elever anser jag att det är grundläggande att känna till de olika arbetsmetoder som finns, oavsett vilken genre dessa metoder kommer från. Mina erfarenheter från folkmusikmiljön har visat att det där ibland kan ses som negativt att ta in särskilda teknikövningar, det anses inte höra till folkmusiktraditionen. Jag menar att det är musiken i sig som är det viktiga, övningarna är ett redskap och det är hur de utformas som är avgörande för om det är folkmusik eller inte.

Naumann (s. 7, f.) beskriver det som att man inom det traditionella paradigmet syftat till att upprätthålla ett musikaliskt klasstänkande och denna företeelse belyses även av Björkman (s. 7) när hon beskriver hur personer skolade i den borgerliga traditionen ibland sett ner på musik från den folkliga traditionen, en upplevelse jag tyvärr måste instämma i själv. Dock vill jag påpeka att detta enligt min erfarenhet snarare är undantag än regel och att de flesta klassiska musiker jag mött under min egen utbildning har varit öppna och nyfikna. Denna motsättning mellan undervisningstraditionerna är något man måste förhålla sig till som lärare, men är det ett problem som man måste hantera eller är det en bredd att kunna tillämpa olika synsätt som ger läraren en större verktyglåda med undervisningsmetoder? Hos informanterna framkommer det inga tecken på att de skulle se någon motsättning, eller att det skulle vara problematiskt, snarare finns det hos både Pär och Berit en attityd att de båda stilarna berikar varandra. Alla informanterna har också lång erfarenhet, ända sedan barndomen, av att spela båda typerna av musik parallellt.

I mina ögon lever och utvecklas folkmusiken hela tiden. Det är naturligt för genren att ta in element från andra stilar som den stöter på i kontakten med andra musikkulturer. På det sättet är det viktigt att vara öppen för den musik man möter för att kunna se vilka fördelar som kan finnas genom att göra på ett sätt som kanske går emot etablerade traditioner. Samtidigt anser jag att man hela tiden måste ha kontakt med källan, att känna till hur folkmusiken har sett ut tidigare. På det sättet kan man definiera vad det är det som utmärker folkmusiken och vad man som pedagog väljer att ta fasta på, samtidigt som man i sitt arbetssätt kan välja metoder från ett annat håll. Jag tycker Berit är ett bra exempel på detta när hon konstruerar särskilda teknikövningar, men anpassar dem så att de ska passa de olika danstyperna bättre.

I folkmusikkretsar har det framförts kritik mot att folkmusiken etablerat sig inom den akademiska musikvärlden och att detta skulle ha negativa konsekvenser för folkmusiken (s. 7). Det som berörs här är att folkmusiken är baserad på amatörmusicerande. Jag är av en annan åsikt. Jag anser att det erkännande från samhället som en professionell utbildning ger är betydelsefullt och kontakten med andra undervisningskulturer på en musikhögskola är en stor möjlighet för folkmusiken. Professionaliteten innebär också för fiollärare att man har ett större ansvar. Man måste vara medveten om olika metoders fördelar och nackdelar och även kunna förhålla sig kritiskt till sin egen tradition.

Förhållandet mellan genre och teknik – Hur man arbetar med eleverna

Här tar jag upp de olika synsätt som finns på förhållandet mellan genre och teknik i både litteraturen och informanternas svar, och vilka konsekvenser det får för informanternas undervisning.

När man för in teknikövningar från den klassiska musiken till folkmusiken är det intressant att se hur informanterna själva ser på sambandet mellan teknik och genre. Här kan man märka en liten skillnad mellan informanterna angående hur man väljer att betona skillnader och likheter. Maria som inte tyckte sig se några större skillnader i teknik säger också att hon använder sig av klassiska teknikövningar rakt av även till folkmusiken. Berit, som tydligast markerade de skillnader hon tyckte sig se, använder sig också av specifika övningar anpassade till folkmusik, exempelvis för att få fram rätt stråk till olika danstyper. Stina förklarar att hon ser på tekniken som ett gemensamt språk där skillnaden i utförande är som olika dialekter. Hon vill att elever ska öva grundtekniken oavsett om de spelar klassisk musik eller folkmusik. Pär säger att skillnaden blir tydlig först längre fram i utvecklingen och lyfter fram att eleverna ofta ännu inte kommit till den nivån att genren har någon större betydelse. Han säger också att det därför inte spelar någon roll om eleverna övar på klassiskt sätt eller på folkmusiksätt. Knudsen (s. 13) visar på att den utförandemässiga grunden för fiolspel är samma oberoende av genre. Stridh (s. 13, f.) och Frisk (s. 13) betonar däremot flera aspekter på hur olika musikaliska karaktäristika kräver olika tekniskt utförande. Anledningen till varför man endera väljer att betona likheter eller att betona skillnader anser jag kan härledas till vad man själv är hjälpt av. Stridh har undersökt de utförandetekniska skillnaderna för att kunna göra medvetna val av teknik vid utförandet, hon är alltså hjälpt av att tydligt se vilka skillnaderna är. När en elev ska lära sig spela ett instrument kan det i stället vara tvärt om, det är en fördel att se likheterna och Pär betonar att det i början inte spelar någon roll om man har en klassisk övning eller en folkmusikövning eftersom fokus ligger på att eleven lär sig att spela. De skillnader som lyfts fram är också samma både hos Stridh och Frisk som det är hos mina informanter, saker som tonbildning, ornament och vibrato. Jag menar att det inte går att säga att det ena synsättet är mer rätt än det andra, det handlar mer om var man lägger tyngdpunkten, beroende på vilket sammanhang det rör sig om. Det är i stort sett omöjligt att dra en klar stilistisk gräns för var den ena genren börjar och den andra slutar. Det är enbart

den egna erfarenheten som är avgörande för vad man som pedagog väljer att ta fasta på. Jag vill också påpeka att jämförelser av det här slaget blir generaliserande och inte får med hela den variationsrikedom, musikaliskt och tekniskt, som finns inom de båda stilarna. Jag tycker ändå att det är viktigt att genom en generalisering belysa de skillnader och likheter som finns eftersom jag anser att man måste medvetandegöra ämnet för att aktivt kunna förhålla sig till det.

Hur man arbetar med eleverna – fokus på lönsamhet

Här diskuterar jag hur informanterna arbetar med teknik med sina elever utifrån ett lönsamhetsperspektiv baserat på de principer för färdighetsträning som presenterats i den teoretiska bakgrunden under rubriken *Att öva teknik*. Detta gör att jag även berör elevernas inställning till teknikövning, eftersom detta är de två faktorer jag avser att ställa mot varandra.

Inläringen av motoriska färdigheter är enligt Rostvall (s. 14) och Knudsen (s. 14) beroende av de egna erfarenheterna och det är viktigt att få tillräckliga, upprepade erfarenheter för att färdigheterna ska kunna automatiseras. Även formerna för övandet beror på hur effektivt eleven lär sig nya moment. Rostvall lyfter fram att eleven genom specifika övningar lättare kan fokusera på ett särskilt moment. Teknikövningar är också något alla informanterna använder sig av i olika grad. Färdigheter som övas separat är allt från specifika stråkövningar och fingerövningar för vänsterhanden till kroppsövningar för att mjuka upp kroppen hos äldre elever. Även Fostås (s. 15) hävdar att lönsamhetsaspekten är ett viktigt argument för att använda sig av teknikövningar. Här kan man dock fråga sig hur lönsamt det är eftersom både Stina, Maria och Pär berättar att eleverna ofta inte gör läxan, särskilt inte teknikövningar. Hos alla informanterna framgår det också att vissa elever verkar tycka att övningar är tråkigt. Därför menar jag att om det inte går att motivera eleverna till teknikövning, är det då inte bättre att istället för tråkiga övningar, som eleverna ändå inte gör, ge dem låtar i läxa som de åtminstone tycker är roliga och förhoppningsvis spelar? På det sättet kommer eleven att få erfarenhetsträning, även om övningen i vissa avseenden då skulle vara mindre effektiv än att öva dessa moment separat. Fostås ger exempel på ett annat synsätt. Hon menar att om man arbetar med teknik separat behöver musiken inte belastas med att öva in nya tekniska moment, vilket gör att eleven kan ha kul med musiken obehindrat (s. 15). Detta är viktigt att ta hänsyn till i sammanhanget, att enkla, effektiva övningar kan underlätta för eleven. Samtidigt måste man ta ställning till detta i varje enskilt fall, hur mottaglig för teknikövningar en elev är. Stina berättar till exempel om elever som avskyr att göra teknikövningar och att det för dem fungerar bättre att lära sig tekniken genom låtarna. Jag skulle vilja poängtera att teknisk utveckling enligt min mening inte är ett mål i sig. Om glädjen i att musicera måste kompromissas, kanske det är bättre att ta bort fokus från teknikövningen ett tag. Det viktigaste måste vara att eleverna tycker att det är roligt att spela.

Informanterna använder sig också av olika tillvägagångssätt beroende på eleven och det är faktorer som har med eleven att göra, exempelvis ålder och intresse, som bestämmer om man använder sig av teknikövningar eller inte och inte vilken genre eleven för tillfället spelar. Här utnyttjar informanterna alltså både den formella och den funktionella principen (s. 15), det som Jöneteg kallar för den tekniska vägen och repertoarvägen (s. 10, f.). Enligt Fostås beror valet av metod mycket på den erfarenhet man har sedan tidigare, vad man som lärare själv har sett fungerar. Detta är något som både Stina och Maria bekräftar när de säger att de gör på samma sätt som när de själva har lärt sig. Vad man erfarenhetsmässigt vet fungerar kan också vara det man har sett stämmer med en viss elev och jag skulle återigen vilja ta Stina som exempel när hon berättar om elever som bara spelar teknik genom låtarna eftersom de ogillar teknikövningar så mycket. Pär berättar att han brukar öva teknik genom att plocka ut olika

avsnitt ur låtar, just eftersom hans ser att det är en metod som fungerar bra med eleverna. Både Maria och Berit använder sig utav suzukimaterial för nybörjareleverna och Berit förklarar att eleverna har större nytta av att kunna suzukilåtar än skalor. Suzuki (s. 10) valde att träna teknik genom utdrag ur repertoar istället för genom särskilda teknikövningar. Teknikövningar kommer hos Berit oftast in när eleverna är lite äldre

De olika typer av övningar informanterna använder sig utav stämmer också väl in på den indelning som finns beskriven av Fostås (s. 15). Det finns ett kontinuum där man å ena sidan övar teknik enbart genom låtarna, som alla informanter använder sig av. Detta är ytterligheten av den funktionella principen. När informanterna arbetar med att lyfta ut delar ur ett stycke vill jag beteckna det som att man rör sig mot den formella principen och när de övar färdigheter med eleverna genom renodlade teknikövningar kategoriseras detta under den formella principen. Det finns ytterligare ett steg inom den formella principen, nämligen att öva rörelser utan instrument. Den enda av mina informanter som berör denna aspekt är Berit som berättar att hon använder mycket rörelse, lek och sång för att eleverna ska få olika ingångar till att lära sig de olika tekniska momenten. Eftersom tekniken i mitt tycke inte kommer till sin rätt innan den kan tillämpas i musiken man spelar gör det att man som lärare måste vara noggrann med att övningen har en funktion. Den måste hela tiden sättas i samband med den musik man spelar och vissa moment menar jag lönar sig bättre att öva genom att spela dem i ett stycke eller en låt. Där får tekniken en mening, den ingår i en helhet som ger den ett musikaliskt innehåll på ett helt annat sätt än man kan uppnå genom att lyfta övningarna ur sitt musikaliska sammanhang. Återigen måste läraren i varje situation själv ta ställning till vilket sätt man väljer att arbeta på och därför ser jag det som grundläggande att man som lärare är medveten om de fördelar och nackdelar som finns med de olika tillvägagångssätten.

Elevernas inställning till teknik – Teknikövning och lust

I detta avsnitt tar jag först upp elevernas inställning till teknik för att se om den går att förklara utifrån de principer för motivation som presenterats i litteraturkapitlet. Därefter visar jag på hur informanterna arbetar med detta och vilka motivationsfaktorer de använder sig av i sin undervisning.

Elevernas inställning till teknik verkar enligt informanterna variera en hel del, men många uppfattar teknikövandet som jobbigt, tråkigt och vissa rent av hatar det, medan andra elever ser det som roligt, spännande och utmanande. Vissa elever har alltså en egen inre motivation till att öva teknik, som består i att de drivs av känslor som leder till en specifik handling (s. 16), i detta fall teknikövning. Många elever verkar dock sakna denna inre motivation, de känslor som förknippas med övningarna leder i stället åt andra hållet, de tycker det är tråkigt och jobbigt. Några av informanterna berättar också att vissa elever inte förstår varför de ska göra en övning, den upplevs alltså inte som meningsfull. För att ens handlingar ska upplevas som meningsfulla är det enligt den kulturhistoriska skolan viktigt att individen måste kunna se sammanhanget mellan de handlingar den utför och det övergripande målet för verksamheten (s. 17, f.). Om eleven inte kan överblicka detta, eller att sambandet saknas framstår handlingarna som meningslösa. För de elever som inte förstår vad övningen syftar till, skulle det enligt detta synsätt vara för att de inte kan se sambandet mellan den dagliga övningen och den tekniska utvecklingen.

Både Maria och Berit berättar också att eleverna inte har tålamod när det gäller att lära sig nya saker, de vill att det ska gå fort. De verkar inte beredda att lägga ner så mycket energi på att uppnå målet som krävs, vilket också enligt Jenner (s. 17) är en viktig faktor som påverkar

motivationen. De ser alltså inte att målet är värt kostnaden. Jag själv hade också länge svårt att inse meningen med teknikövningar, vilket jag beskrivit i min inledning. Så länge en elev inte kan inse meningen med teknikövningar, och läraren inte kan motivera eleven på något annat sätt, anser jag att de inte är till någon nytta. Alternativet innebär ju att man som lärare kör över eleven och att man anser sig ha rätt att veta bättre än eleven. I viss mån kan jag hålla med om att läraren vet bättre på grund av större erfarenhet av fiolspel och ett annat perspektiv, men läraren kan aldrig själv veta exakt hur det är att vara eleven. Och just för att eleven inte har lärarens perspektiv kan den heller inte se det som ett argument. Under ens skolgång och uppväxt får man ofta höra att: Det förstår du senare, eller det förstår du när du blir äldre. Detta är dock inget argument som hjälper i stunden och därför anser jag att teknikövningar måste introduceras på ett sådant sätt att eleverna kan ta dem till sig. Om detta inte går menar jag att det är bättre att vänta med övningarna.

Informanterna använder flera olika metoder för att komma åt problematiken med elevernas motivation. Imsen (s. 16, f.) beskriver hur eleverna styrs av både inre och yttre motivationsfaktorer och informanterna använder sig av båda varianterna för att göra teknikövningen lustfylld. De inre faktorerna kan till exempel vara att leka fram teknikövningar (Pär, Berit), variera övningarna och på det sättet anspela på elevens nyfikenhet (Pär), eller genom att göra tävlingar vilket är ett spänningsmoment som tilltalar eleven (Stina, Maria, Berit). Berit berättar också att hon tycker det är viktigt att tilltala barnets fantasivärld och Stina och Maria berättar om små knep och uttryck de använder för att få in rätt hållning, exempelvis att rita gubbar på elevernas fingrar. Maria och Pär berättar också om härmövningar de brukar göra med eleverna. Att öva teknik genom låtarna är också en inre motivationsfaktor, eftersom det helt enkelt tilltalar eleven på grund av att den tycker om låten (Stina, Maria, Pär).

Tävlingar kan också ses som en yttre motivation, eftersom de syftar till en belöning i form av beröm eller status. Andra yttre motivationsfaktorer informanterna använder sig av är att eleverna arbetar i grupper där de kan influeras och inspireras av andra och Pär berättar också att det är viktigt hur man är som lärare eftersom lärarens lust smittar av sig på eleven. Maria berättar att hon brukar anordna roliga uppspel som morot för att få eleverna att öva. Den sociala gemenskapen är enligt Maria också en viktig faktor och Berit försöker få eleverna att komma i kontakt med folkmusikmiljön.

För att eleverna ska se det som meningsfullt med teknikövningen försöker Stina förklara sambandet mellan övningen och utvecklingen. Berit förklarar att hon använder sig av uppspel som man i undervisningen arbetar fram mot och att det är viktigt för eleverna att sätta punkt för ett moment så att de känner att de behärskar det. Maria lyfter också fram att det är viktigt att det finns ett musikaliskt sammanhang att använda tekniken i, exempelvis i samspelet med andra.

För att motivera elever som har lite tålamod för att öva teknik försöker Maria förklara att det är viktigt att arbeta långsiktigt medan Berit däremot försöker få uppgifterna att framstå som att de inte är så stora, hon försöker alltså att få offret att verka mindre. Samtidigt anser jag också att det är viktigt att prata med eleverna som Maria gör för att de ska förstå hur övning och utveckling hänger samman. Holmberg (s. 16, f.) tar upp att inre motivationsfaktorer kan vara mer fördelaktiga än yttre, eftersom elever som styrs av en inre drivkraft inte är lika känsliga för förändringar i miljön runt omkring dem. Samtidigt berättar Stina om att en person hon mötte på en kurs när hon var liten gjorde stort intryck på henne. Och om det var ett så stort intryck att det till och med är något hon tar upp i en intervjuundersökning som denna,

menar jag att det måste ha varit väldigt betydelsefullt för henne. Pär berättar också att det var kontakterna med folkmusikmiljön som väckte hans intresse och som gjorde att han själv började öva och även Berit berättar att mötet med folkmusikmiljön i hennes barndom betydde mycket för henne. Även jag själv har haft mycket positiva upplevelser i folkmusikmiljön som inspirerat mig till övning och detta gör att jag anser att både yttre och inre motivationsfaktorer är viktiga att använda sig av i undervisningen eftersom de påverkar eleverna på olika sätt och ger olika resultat beroende på eleven och situationen.

Just som folkmusiker menar jag att man kan använda sig av många saker för att tilltala eleven som är typiska för genren. En viktig faktor är folkmusikmiljön och den sociala gemenskap som finns där och som kan tilltala många ungdomar och Berit berättar också hur hon försöker få eleverna att åka på spelmansstämmor. Inom den klassiska musiken har man ofta haft ett ideal som varit väldigt avlägset och här tror jag att folkmusiken har en fördel i och med att det är musik direkt, att man inte behöver gå någon lång väg innan man kommer fram till målet. Detta beskrivs som att eleverna inom den folkliga traditionen kommer ”rakt in i musiken” (s. 6) och Stubseid (s. 12) menar att alla elever vill börja med att lära sig en riktig låt. Musiken är på riktigt redan från början och jag anser också att det är viktigt för eleverna att se att musiken har en funktion vilket man kan uppleva när man spelar till dans, när man drar stråken leder det till att andra människor rör på sig, och detta är ett samband som inte finns i många andra genrer, vilket också Berit betonar. Att musiken är dansmusik är också något som många av informanterna lyfter fram som utmärkande för folkmusiken.

Sedan är det ju också så att vissa elever faktiskt helt enkelt tilltalas av musiken i sig och Stina berättar att hon har elever som bara vill spela folkmusik. Och det är kanske så enkelt det är i slutändan, och så enkelt det borde vara, att man spelar för att man tycker om det. Det tror jag är något som man lätt glömmer när man studerar musik på en högskola, där det ofta kan vara svårt att komma ihåg varför man en gång började. Även som lärare menar jag att det är viktigt att komma ihåg detta, för det är hela förutsättningen för varför någon överhuvudtaget spelar.

Slutsatser

En av de mest grundläggande egenskaperna jag genom detta arbete sett är viktiga hos en lärare är medvetenhet. Genom att vara medveten om sina handlingar kan läraren göra aktiva val som utgår från elevens förutsättningar, intressen och ambitioner. I och med att man som lärare är professionell anser jag även att man ska kunna gå utöver sin egen situation, inte låsa sig vid invanda konventioner utan till och med ifrågasätta sin egen tradition. Det enda sättet att göra detta på är genom att vara medveten. Det räcker dock inte bara med att vara medveten utan medvetenheten måste riktas mot något. Läraren måste alltså ha kunskap om vad man kan välja mellan. Detta kan dels vara kunskap om den egna undervisningstraditionen, för att kunna definiera vad som är de viktigaste och mest grundläggande kvaliteterna i musiken för att veta vad man ska ta fasta på i sin undervisning. Men även att känna till olika metoder, deras fördelar och nackdelar och på vilket sätt man kan tillämpa dem i sin undervisning.

Lärarna i min undersökning använder sig av arbetssätt som både knyter an till det som varit vanligt inom den traditionella folkmusikundervisningen, utan teknikövningar, och ett arbetssätt som tagit inspiration av det sätt som varit vanligt inom den klassiska musiken, med teknikövningar. På så sätt får de en bred repertoar av verktyg för att angripa fioltekniken på och de får större möjligheter att anpassa undervisningen efter den enskilda eleven. Och detta kan endast göras genom att göra medvetna val.

Fortsatt forskning

Jag har under mina litteraturstudier funnit att hur man arbetar med fiolteknik inom genren folkmusik verkar vara ett ämne som det inte finns särskilt mycket forskning om och det skulle därför vara intressant att göra både bredare och mer djupgående undersökningar. I mitt arbete har jag undersökt lärares egen syn på sin undervisning. Det skulle vara intressant att göra en studie direkt inriktad på undervisningen för att se hur man i praktiken tillämpar de arbetsmetoder som beskrivs i detta arbete. I min studie är det också informanterna som fått beskriva hur de tror att eleverna uppfattar teknikövning, det skulle vara värdefullt att också höra elevernas röst i denna fråga för att se hur det skulle påverka bilden av det som sagts.

I mitt arbete har tre av informanterna gått på samma musikhögskola, det skulle vara intressant att göra en jämförande studie med lärare som gått utbildningar på olika skolor för att se vilka likheter eller skillnader som skulle kunna finnas mellan skolorna.

Jag skulle också vilja undersöka hur det skulle vara att utarbeta ett folkmusikinriktat teknikövningsprogram och hur det skulle kunna användas i fiolundervisningen.

Referenser

- Andersson, N. (1922 – 1940/2000). *Svenska Låtar, Värmland*. Faksimil av original. Stockholm: Svenskt visarkiv.
- Björkman, Å. (2007). *Händelser som påverkat musiklärares undervisningssyn. Intervjuer med fyra fiollärare*. Examensarbete, Lunds Universitet, Musikhögskolan i Malmö. (Hämtad: 2007-11-13) http://theses.lub.lu.se/archive/2007/02/08/1170942675-24143-693/Examensarbete_AAAsa_Bjoerkman.pdf
- Davidson, P. O. (2003). Några reflektioner angående spelmannsrörelsen i Värmland. Ur Värmlands spelmannsförbunds tidning *Värmländsk Folkmusik nr 1 2003*, s. 11.
- Ehrmedahl, G. (1980). Spelemannen stryker på violen up. Om spelemannen och hans musik. I: Ling, J. (red.): *Folkmusikboken* (s. 232 – 262). Stockholm: Prisma.
- Ericsson, I. (2005). *Rör dig – Lär dig. Motorik och inläring*. Stockholm: Sisu idrottsböcker.
- Fostås, O. (2002). *Instrumentalundervisning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Galamian, I. (1962). *Principles of violin playing & teaching*. Englewood cliffs: Prentice Hall.
- Frisk, M. (2006). *Klassiska violinister möter folkmusik. Med fokus på fotstamp och rytm*. Examensarbete Lunds universitet, Musikhögskolan i Malmö. (Hämtad: 2007-11-13) <http://theses.lub.lu.se/archive/2007/02/19/1171883767-27049-271/frisk.pdf>
- Holmberg, K. (2004). *Hur elever konstruerar motiv för sitt deltagande i Musik-/Kulturskolan*. D-uppsats Lunds universitet, Musikhögskolan i Malmö.
- Imsen, G. (2006). *Elevens värld. Introduktion till pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Jenner, H. (2004). *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling*. Myndigheten för skolutveckling, Forskning i fokus nr 19.
- Jerlang, E. (1988/2005). *Utvecklingspsykologiska teorier*. Stockholm: Liber.
- Jönsson, C. (1997). *Gehörsbaserad undervisning i grupp? En jämförande studie av två fiolskolor, och dess metoder för nybörjarundervisning*. Examensarbete Lunds universitet, Musikhögskolan i Malmö.
- Karlsson, J. & Ödlund, R. (2007). *Traditioner i tiden. En studie av kommunala musikskolans verksamhetskultur*. Examensarbete Luleå tekniska universitet, Institutionen för utbildningsvetenskap.
- Knudsen, R. (1998). *Toner, tegn og tradisjoner. Om mål og metoder i fiolin- og hardingfeleopplæring*. Hovedoppgave i musikk, Universitetet i Oslo, Institutt for musikk og teater, avdeling for musikkvitenskap.

- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Ling, J. (2007). 'Folkmusik, konstmusik & klassisk musik', *Nationalencyklopedin online*. (Hämtad 2007-11-13) www.ne.se.ludwig.lub.lu.se
- Lundberg, D. & Ternhag, G. (1996). *Folkmusik i Sverige*. Smedjebacken: Gidlunds förlag.
- Naumann, H. (2005). *Så kan barn lära sig att spela – så borde vi undervisa! En studie, analys och teori om vägar till barns lärande mot en anpassad violinmetodik från ett traditionellt till ett öppet paradig*m. Köbenhavns Universitet, Det humanistiske fakultet, Musikvidenskablign institut.
- Nilsson, K. (2005). *Lärandeprocesser inom instrumentalundervisning. Fyra instrumentallärares syn på lärande*. C-uppsats Luleå tekniska universitet, Musikhögskolan i Piteå (Hämtad 2007-11-13) <http://epubl.ltu.se/1402-1773/2005/127/LTU-CUPP-05127-SE.pdf>
- Olsson, B. (1993). *Sämus – en musikutbildning i kulturpolitikens tjänst? En studie om en musikutbildning på 1970-talet*. Skrifter från musikvetenskapliga avdelningen, musikhögskolan i Göteborg, nr 33.
- Patel, R. & Davidsson, B. (1991, 2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.
- Perkins, M. M. (1998). *A comparative study of the violin playing techniques developed by Kato Havas, Paul Rolland, and Shinichi Suzuki*. Ann Arbor: UMI.
- Ramsten, M. (1982). *Einar Övergaards folkmusiksamling*. Uppsala: Almqvist & Wiksell.
- Rolland, P. (1974/2000). *The teaching of action in string playing. Developmental and remedial techniques, violin and viola*. Fairfax, Virginia: American string teachers association, national school orchestra association.
- Rostvall, A. L. (1998). *Lärarguiden*. Stockholm: KMH Förlaget.
- Rostvall, A. L. & West, T. (1998). *Handlingsutrymme. Om utvecklingsarbete i musikundervisning*. Stockholm: KMH Förlaget.
- Schenck, R. (2000). *Spelrum. En metodikbok för sång- och instrumentalpedagoger*. Göteborg: Bo Ejeby förlag.
- Schlosberg, T. K. (1998). *A study of beginning level violin education of Ivan Galamian, Kato Havas, and Shinichi Suzuki as compared to the Carl Flesch method*. Ann Arbor: UMI.
- Starr, W. (2003). *Suzuki-violinisten. En handledning för lärare och föräldrar*. Isabergs förlag: Svensk skolmusik AB (Översättning S. Sjögren/original 1969).

- Stridh, N. (2006). *Klassiskt violinspel eller folkmusikaliskt fiolspel*. C-uppsats Luleå tekniska universitet, Musikhögskolan i Piteå.
(Hämtad: 2007-11-13) <http://publ.ltu.se/1402-1773/2006/063/LTU-CUPP-06063-SE.pdf>
- Stubseid, G. (1992). *Frå Spelemannslære til akademi. Om folkemusikkopplæring i Noreg*. Bergen: Forlaget Folkekultur.
- Ugelstad, I. S. (2005). *Varför spelar man bara klassisk musik på fiol?* Examensarbete Luleå tekniska universitet, Musikhögskolan i Piteå.
- Vetenskapsrådet (2007). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.
(Hämtad: 2007-11-13)
http://www.vr.se/download/18.6b2f98a910b3e260ae28000360/HS_15.pdf

Bilagor

Intervjufrågor

1. Kan du berätta kortfattat om din egen musikaliska bakgrund?
2. Vad tänker du på när man nämner fiolteknik?
Vilka är dina spontana tankar kring ämnet?
3. Hänger teknik samman med genre på något sätt?
4. a) På vilket sätt arbetar du tillsammans med dina elever?
b) Använder du dig av några speciella teknikövningar?
5. Hur tror du att dina elever ser på detta med fiolteknik?
6. Hur kan man arbeta med teknik på ett lustfyllt sätt?
7. Är det något annat du vill tillägga?