

# **Detta är inte Afrika**

## **Västafrikanska undervisningsmetoder i Sverige**

**Sara Bognar**

Examensarbete, 10 poäng  
Malmö, december 2006

Handledare: Eva Sæther

## **Abstract**

**Title:** This is not Africa!  
West African teaching methods in Sweden  
**Author:** Sara Bognar

This is a work of "translation". The study started with a musical journey to Guinea, West Africa. It was a field study where I had the opportunity to open my senses towards another culture and another kind of music. I found another learning tradition and decided to try to bring it with me back to Sweden, into the Swedish school system. In Africa I learned about the importance of cooperation and listening.

I did the actual "translation" in a music school in Skåne where I am working. I wrote a process folio after each lesson I had with the fourth grade class and with two piano students. I could soon tell that something was missing: the children did not know how to listen to each other. My methods for finding a good collaboration through the master-apprentice-methodology (to see, to hear and to do) were an attempt to make the learning in the subject of music meaningful, sustainable and useful. The attempt to translate my experiences turned out to be quite difficult - although some aspects of the West African teaching methodologies were applicable.

Keywords: Ethnomusicology, field studies, Guinea, listening, master-apprentice.

## Innehållsförteckning

<b>1 Inledning</b> .....	<b>3</b>
<b>2 Problemområde och bakgrund</b> .....	<b>4</b>
<b>2.1 Praktiska planeringsproblem</b> .....	<b>4</b>
<b>2.2 Den västafrikanska musikens bakgrund</b> .....	<b>5</b>
2.2.1 Mandé .....	5
2.2.2 Jali och jaliya.....	6
2.2.3 Sunjata Keita-eposet .....	6
2.2.4 Musikundervisning i Västafrika.....	7
<b>2.3 Mästarlära</b> .....	<b>7</b>
<b>2.4 Resan till Guinea - i praktik och teori</b> .....	<b>8</b>
2.4.1 Första kursdagen och mötet med musikerna .....	9
2.4.2 Den västafrikanska musiken, instrumenten och dansen .....	10
2.4.3 Om Guinea och Susu-folket .....	12
2.4.4 En djembemusikers levnadsberättelse .....	13
<b>2.5 En svensk musiklärares erfarenheter</b> .....	<b>14</b>
<b>3 Syfte och frågeställning</b> .....	<b>20</b>
<b>4 Metod</b> .....	<b>20</b>
<b>4.1 Aktionsforskning som metod för "översättningsarbetet"</b> .....	<b>22</b>
4.1.1 Datainsamling .....	22
<b>5 Etiska överväganden</b> .....	<b>23</b>
<b>6 Resultat</b> .....	<b>23</b>
<b>6.1 Mästarlära i ett svenskt skolsammanhang</b> .....	<b>23</b>
<b>6.2 Studien</b> .....	<b>24</b>
6.2.1 Klass 4 .....	24
6.2.2 Pianoelever .....	29
<b>7 Diskussion</b> .....	<b>33</b>
<b>8 Slutsatser</b> .....	<b>35</b>
<b>9 Referenslista</b> .....	<b>38</b>

# 1 Inledning

Under mitt tredje år på musikhögskolan valde jag en extra kurs om 10-poäng som hette "Studier i främmande kulturers musik, - Gambia". Denna kurs gick över hela läsåret och innehöll teoretiska studier om västafrikansk musik och kultur, en tre veckors studieresa till Gambia och till sist en skriftlig, en muntlig och en musikalisk redovisning om själva vistelsen i Gambia. Vi var nio studenter som en kall vinterdag begav oss ut på ett stort äventyr.

"Vårt plan lyfte klockan 9.10 på onsdagsmorgonen den 28 januari 2004. Vi skulle först flyga till Bryssel med ett litet men bekvämt plan. Nästa flyg som skulle ta oss till Senegal gick vid 12 - tiden och tog ungefär sex timmar. Planet tankade och vi lyfte vidare till Banjul, Gambia. Vi klev av planet och möttes av en stekande sol. Micke tog fram sitt myggmedel och sa: "Nu e jag redo för Afrika" (ur egna dagboksanteckningar).

Vi, nio studenter, åkte till en liten by långt borta från civilisationen som hette Njawara och låg precis intill floden Gambia. Där fanns en "Camp" som var uppbyggd av ECCO, "Education through Culture and Communication Organisation". Det var där vi skulle bo och undervisa i fyra olika kulturers musik (Wolof, Fula, Susu och Mandinka). Dessa tre veckor var fyllda av aktiviteter. Från dans, sång och trumspelande till att besöka kritvita stränder och bada i Atlanten. Träffa spåmän, göra rastafälator, besöka den galna marknaden där alla sorters mat ligger framme i den stekande solen. På nära håll fick vi ta del av den hemska historien om slavhandeln genom besök på ett slavmuseum. Fattiga barn vimlade runt benen på oss för att få pengar. Vi skakade loss rumpan och sjöng för glatta livet. Vi gick barfota bland grodor, ödlor och åsnor. Vi gjorde våra behov i små hål i marken eller på kollektiva toaletter som inte gick att spola. Vi vaknade varje morgon klockan fem när böneutropen fick sällskap av alla djur i byn. Vi gick på djungeldisco där vi inte hade en aning om var pulsen var. Somliga av oss ville inte åka hem.

Denna resa förändrade mig totalt. Förutom musik fick jag lära mig om människor. Vad jag särskilt tänker på är den enorma fattigdomen - men samtidigt har jag aldrig träffat så glada och varmhjärtade människor som bryr sig om varandra och tar hand om varandra. Jag hittade ett lugn där som jag aldrig varit med om. Man lever inte efter klockan som vi gör här i västvärlden, utan man tar dagen som den kommer. När jag kom hem till Sverige igen insåg jag att jag måste ta det lugnt. Resan fick mig att se att jag inte skulle skynda mig igenom studierna och livet i övrigt som under de senaste åren varit fyllda av stress och sjukdom.

Som jag längtade tillbaka. Jag visste inte längre hur man skulle leva här i Sverige. Jag var nära att sälja alla mina saker, för varför skulle jag som ensamstående bo i en två-rumslägenhet och äga alla de saker som jag äger? Jag höll på att bli tokig när min mamma lät vattnet i kranen rinna när hon skulle diska, "Tänk på folket i Afrika, de har knappt något vatten"! Kunde jag skrika, på fullt allvar. Det var bestämt! Jag skulle tillbaka!

## 2 Problemområde och bakgrund

Mitt bakgrundskapitel skiljer sig från den gängse formen i ett examensarbete. Här ryms inte bara litteratur som belyser området mästarlära, centralt i både Västafrika och i mitt analysarbete, utan också de kunskaper som jag själv bar med mig från mitt fältarbete och från de litteraturstudier som hänger samman med själva fältarbetet. Kapitlet inleds med en beskrivning av praktiska planeringsproblem som uppstod. Därefter ett avsnitt om den västafrikanska musikens historiska bakgrund och fortsätter med en teoretisk utveckling om mästarlära för att avslutningsvis återknyta till den västafrikanska pedagogik jag mött i Guinea Conakry. Den sista delen av bakgrundskapitlet bygger på en intervju med musikläraren Anna Forsvall Lundmark, som under många års tid utvecklat undervisningsmetoder inspirerade av möten med västafrikanska musiker och musikpedagoger.

Denna form medför att delar av bakgrundskapitlet har en mycket personlig ton, vilket beror på att fältanteckningarna finns med i materialet.

### 2.1 Praktiska planeringsproblem

Från det att jag bestämt mig för att åka tillbaka till Afrika tog det inte lång tid förrän mina tankar och idéer var i full gång. Jag bestämde mig för att skriva mitt examensarbete om Susukulturen, vilken jag fastnat för under Gambiaresan. Min plan var att jag skulle göra en studie av Susu-folket i sitt hemland Guinea och sedan åka vidare och studera dem som invandrare i Gambia, för jag hade redan bestämt att åka tillbaka till Fatou, vår Susu-danslärarinna från Gambiakursen, nu som ensam lärling. Jag hade ingen direkt frågeställning utan jag skulle åka iväg på en resa och där skulle jag se vad som mötte mig och utifrån erfarenheterna arbeta vidare med frågeställningen.

I kursen i forskningsmetodik hade jag blivit väldigt inspirerad av "Vetenskapligt skrivande-kreativa genvägar" (Widerberg, 2003). Widerberg (2003) menar att man med hjälp av själva skrivandet sätter igång en kreativ process och att det används för att få fram sina egna tankar kring temat man valt. Ett exempel på igångsättningskrivande är att ta fram en penna och papper och under tio minuter skriva ned allt man kommer att tänka på kring sitt tema. Detta gjorde jag på mitt tema västafrikansk musik och fick ner en mängd tankar och frågor som jag ville ta reda på i Afrika.

Jag hade ungefär ett halvår på mig att införskaffa pengar till resan, till kursen i Guinea och till min lärare i Gambia. Jag sökte olika stipendier och lyckades få 3000 kronor ifrån en stiftelse. Tack vare extralån från CSN och med födelsedags - och julklappspengar från mina föräldrar kunde jag åka iväg på min resa.

Planen var att jag skulle vara i Guinea i två veckor och sedan åka vidare till Gambia sex veckor. Men studien levde sitt eget liv, och jag stannade i Guinea ytterligare två veckor. När jag sedan åkte över till Gambia blev jag efter en dag sjuk i malaria. Jag bokade om min biljett och efter två veckor i Gambia var jag hemma igen. Mina ursprungliga planer för examensarbetet kraschade och jag fick börja tänka på en ny forskningsfråga. Den ursprungliga planen hade ersatts av en ny. Nu handlade det om att överföra erfarenheterna från mina starka erfarenheter i Afrika till en musiklärarens vardagsarbete på hemmaplan.

## 2.2 Den västafrikanska musikens bakgrund

För att förstå den västafrikanska musiken och musikundervisningen av idag måste man känna till dess bakgrund i historien om Sunjata Keita och kopplingen till Mande-musiken.

### 2.2.1 Mande

Mande är beteckningen på hela det område och alla de människor som omfattas av Sunjata Keita-eposet. Det är länder som Guinea-Conakry, Gambia, Guinea-Bissau, Senegal, Mali och Burkina Faso. Eposet om Sunjata Keita är själva hjärtat i hela Mande och beskrivs som historia, muntlig litteratur och uppträdande. Denna muntliga tradition är viktig för att förstå hela Mandesamhället. Mandeområdet är starkt patriarkaliskt uppbyggt och det är åldern som bestämmer auktoriteten (Saether, 2003).

- \* Högst upp finns kungarna och de fria männen, som kallas horon.
- \* I mitten finns hantverksmännen, nyamakala.
- \* Längst ned i samhället finns slaverna, jon.

Alla i kastsystemet är beroende av och behöver varandra och deras ockulta kraft - nyama. Horon behöver till exempel nyamakala till olika produkter som läder, trä och metall. Nyamakala behöver horon till boskap, mat, administration och pengar. Men hjälp av nyama-kraften kan utövaren få social och politisk kontroll över andra, men bara om han använder kraften på rätt sätt och vid rätt tillfälle. Nyama kommer från modern, vilket garanterar att alla mödrar är högt respekterade och älskade (Saether, 2003).

Inom Nyamakala finns:

- 1) Numu (smeder/skulptörer)
- 2) Garanke (läderarbetare)
- 3) Jali (talande och musikalisk hantverkare)
- 4) Fina (talare som är expert på koranen)

Dessa fyra har genom födslorätt speciella krafter som kallas dalilu som gör att de kan jobba med farliga krafter, nyama. Alla fyra har olika födslorätt: en jali har den exklusiva rätten att spela vissa instrument. En numu smälter järn och gör figurer av dessa eller i trä. Genom att göra dessa släpper han lös farliga krafter (men han är skyddad genom dalilu). Om en horon gör detta, har han inget skydd mot konsekvenserna av denna akt. En jali som uppträder frigör mycket nyama. Men eftersom de är skyddade genom dalilu kan inget ont hända dem. När en jali sjunger en lovsång för en person kommer dennes energi att bli stimulerad och denna energi måste kontrolleras för att inte bli destruktiv. Sättet att kontrollera det är genom att offra något till jalin. Berättelsen om Sunjata Keita visar hur stark nyama kan vara; det var ju tack vare en jali som Sunjata lyckades nå hjältestatus. Om en person som är frifödd (en icke hantverkare) gör en jalis jobb, har han inte krafterna som behövs för att uppträda-genom dalilu. Då kommer han att förstöras av de farliga krafter (nyama) som släpps lös. Hela identiteten för horon bestäms av jalin, för det finns inget värre än att få ett dåligt ord från en jali. Speciellt inte om en jali är en ngara, en mästare i ord (Charry, 2000, Saether, 2003).

### 2.2.2 Jali och jaliya

Jalin är en professionell musiker, också kallad griot, och är medlem av musikerkasten i Västafrika. Jalin är manlig från Mandinka-kulturen (Mandinka är en gren av Malinketrädet) med förmågan att improvisera, - både musikaliskt och berättande (föra Sunjata-eposet vidare). Jalin har också från födseln den exklusiva rätten att spela instrument som andra inte ens får röra vid. Jalin (lov) sjunger, spelar ett instrument (kora, bala, koni eller numera även gitarr). Han ber om pengar, berättar en historia, komponerar en sång eller bara underhåller publiken. Huvuduppgiften för en jali är att lovprisa medlemmar i mecenat,- eller kungafamiljer och deras viktiga förfäder och det är i sin tur deras uppgift att betala så mycket de kan, i form av pengar, mat och kläder. För när en horon betalar jalin är det samma sak som att betala till hela samhället. Det har alltså en djupare funktion på så sätt att det skapas en balans i samhället. Jalin finns långt ned i kastsystemet under hantverksmännen. Men fastän de har låg status är de mycket viktiga för samhället. Folk kommer till dem och ber om råd och hjälp. Jali gör även fred mellan människor. En jali kan, uttryckt på Mandinkavis, göra tre saker, det kallas för jaliya:

- 1) Kuma (= att prata)
- 2) Donkili (= att sjunga)
- 3) Kosiri (= att spela ett instrument)

Normalt specialiserar sig en jali på en eller två av dem. De kvinnliga jalis kallas för jali musos och är specialister på kuma och donkili medan männen är mästare på kosiri och kanske kuma eller donkili. Mellan jali och jali muso finns ingen skillnad i status, kvinnorna är mycket respekterade. Jalis musos kritik är nästan alltid accepterad i samhället. Och varje jali önskar gifta sig med en jali muso som sjunger med honom för då blir jaliyan fulländad (Charry, 2000, Saether, 2003).

### 2.2.3 Sunjata Keita-eposet

Sunjata var son till kung Naré Magan av Mali. Kungen hade två fruar och Sunjata var barn till andra frun, Sogolon. Den första frun Sassouma var avundsjuk och tyckte att hennes son skulle bli arvinge och försökte med häxkraft få bort Sunjata så han inte kunde ärva tronen. Men det gick inte att göra honom illa för hans hjärta var enligt myten fullt av vänlighet. När kungen dog, tog sonen till första frun tronen och Sunjata och Sogolon fick gå i landsexil eftersom de var rädda för Sassoumas häxkrafter. Sunjata hade en jali vid namn Balla Fasséké som fick stanna kvar. Han blev tillfångatagen av den hemske Susu-kungen Sumanguru (från Guinea-Conakry) som förstörde Mali-riket. Man skickade bud efter Sunjata att han skulle återvända och återta Mali. I sin sju år långa exil växte Sunjata både i sinnet och i styrka och han tänkte hela tiden på sin jali. Med hjälp av kungen i Mema som lärde honom hur man ska kriga reste Sunjata en armé, återvände och besegrade Sumanguru och blev kung över Mali år 1235 (Saether, 2003).

Historien om Sunjata Keita är mycket viktig för västafrikanska musiker och samhället i stort. Han var en hjälte som blev en stor ledare när han vägrade anpassa sig till systemet och blev en framgångsrik förebild i nyamaanvändandet. Hans jali hade förutspått att Sunjata skulle bli en stor ledare och när tiden var rätt använde han sig av nyama och störtade Susu-kungen Sumanguru som hade ockuperat Mali-riket. Sunjata grundade det nya Mali-riket och hade rollen som formaren av den moderna Mandinka-identiteten och även nationell identitet i Mali och Guinea. Hela detta epos berättas muntligt vidare in i vår tid av en jali. Jalin är ett slags

muntligt arkiv av deras historia eftersom det inte finns något nedskrivet. Om det inte varit för Sunjatas jali hade Sunjata inte blivit en hjälte (Saether, 2003).

#### 2.2.4 Musikundervisning i Västafrika

Mycket få länder i Västafrika har idag en formell musikleklärutbildning. Jali Alagi Mbye, refererad i Saether (2003) klagar över att det i Gambia bara sjungs kolonialarvets sånger i skolan. Afrikanska musiklejare brottas med obalansen mellan det traditionella berättande systemet och den formella utbildningen i skrivning och läsning. I Ghana har man diskuterat musikens roll och musikundervisning och man försöker utveckla en tradition där den egna kulturen ska finnas, men även internationell musikkultur (Saether, 2003).

I många länder i Västafrika finns ingen formell utbildning, dock finns andra utbildningsmöjligheter. Om en pojke vill bli musiker kan han bli lärling för en jali. Jalin kan inte säga nej eftersom det är hans plikt att föra traditionen vidare. Kan pojken inte betala för sina lektioner gör det inget för mästaren lovar att ta hand om honom all den tid det tar för honom att lära sig spela. Lektionen börjar då mästaren tar pojkens händer i sina och läser en magisk formel över dem. Därefter sätter mästaren, till exempel, instrumentet kora i hans "nya" händer. Den första sången han får lära sig handlar om den store krigaren Kelefaba och lektionen kan ta ett helt år. Men efter det har han bland annat lärt sig en hel del om historien om Kelefaba, det vanligaste rytmiska mönstret, en god modell för att bygga en låt med ostinato, solo och sång och att vara lojal mot folket och gruppen han tillhör. Har pojken jobbat hårt kan han efter 10 år fortfarande vara hos sin mästare. Nu kan han alla sånger om alla krigare och alla kungar, han kan improvisera en lovsång och han kan öppna folks hjärtan. Nu är han redo för ett "jali-test". Han får låna en kora och gå ut i världen. Om han kommer tillbaka, med nya kläder, pengar och en ko (skinnen till sin egen kora och geten till att äta på examinationen) kommer det att bli ett slutligt test. Detta slutliga test handlar om att han inför de gamla mästarna ska bevisa att han behärskar jaliya och kan alla uppgifter en jali måste kunna. Klarar han testet får han bygga sin egen kora och bege sig ut i världen (Saether, 2003).

### 2.3 Mästarlära

I Internet-versionen av Encyclopedia Britannica (2006) definieras mästarlära som: "Utbildning i en konst, ett ämne eller ett hantverk enligt ett juridiskt kontrakt, som definierar förhållandet mellan mästare och lärling samt förhållandets varaktighet och betingelser."

Nielsen och Kvale (2000) beskriver denna lärandeform som en sammankoppling av arbete och utbildning. De menar att detta lärande fått begränsad uppmärksamhet i modern pedagogik. Detta medför att det etablerade utbildningssystemet bara erbjuder ett begränsat spektrum av uppfattningar och lärande som är knutet till klassrummet, till undervisning, scheman och examina. Genom denna form av lärande -mästarlära - kan man knyta an lärandet till andra sammanhang, genom att arbete och lärande sammankopplas. Denna lärandeinstitution har en tusenårig tradition i de europeiska hantverksutbildningarna.

Nielsen och Kvale (2000) framhäver fyra huvudaspekter av mästarläran:

**Praxisgemenskap:** där lärandet sker i en social organisation, i traditionell form som yrkesmässig gemenskap i hantverksproduktion. Genom deltagande i gemenskapens produktiva aktiviteter lär lärlingen sig gradvis hantverkets färdigheter.

**Tillägnelse av yrkesidentitet:** inlärandet av yrkets färdigheter är ett steg på vägen för att



behärska yrket och för att etablera en yrkesidentitet.

**Lärande utan formell undervisning:** med mästarlära följer en komplex och differentierad social struktur, där det finns möjlighet att observera och imitera det arbete som mästaren gör.

**Utvärdering genom praktik:** utvärderingen sker i arbetssituationen genom kontinuerlig prövning av färdigheter och genom respons på hur produkterna fungerar. En traditionell mästarlära avslutas med ett formellt prov för att erhålla gesällbrev.

Mästarläran är en process där lärlingen ständigt lär sig av andra lärlingar och mästare i en gemenskap. Den finns i två former. Den första är den formella europeiska mästarläran där mästare och lärling skriver ett skriftligt kontrakt angående båda parter förpliktelser och lärotiden är fyra år och avslutas med gesällbrev (t ex floristutbildning). Den andra formen av mästarlära är informell i det att lärlingarna "växer upp" i yrket (t ex måleriutbildning). Exempel på både informell och formell lärlingsutbildning är pedagogyrken (Nielsen & Kvale, 2000).

Román (2001) säger att denna praktiska kunskap också kallas "tyst kunskap" och med det menas att det är kunskap som vi har utan att ha uttryckt den i ord. Kunskapen innefattar klokhets, kunnighet, färdighet och sunt förnuft.

Vidare säger Román (2001):

Den praktiska kunskapen kan inte specificeras i detalj och heller inte skrivas ut som handbok. Kunskapen lärs ut i personlig kontakt, från mästare till lärling. Kunskapen är inte "hemlig", utan fullt tillgänglig, förmedlingsbar och lärbar. Andra "språk" används för förmedling av "tyst kunskap". (s.7)

Molander (1996) säger att den praktiska kunskapen har underordnats den teoretiska (intellektuella) kunskapen och den därmed anses mindre värd än den intellektuella. Denna underordning av det praktiska under det teoretiska är djupt rotad i västerländsk vetenskap och filosofi. Han menar vidare att mänskliga handlingar är grundläggande för kunskap. Praktisk kunskap är inte avskild från teoretisk kunskap, utan sätter den levande kunskapen i centrum. Molander (ibid.) visar på en sammanfattning av en mästar-lärlingsituation i ett par punkter:

- 1) Man experimenterar, prövar sig fram i en växling mellan del och helhet; i vissa faser är det en person som leder, i andra experimenterar man tillsammans.
- 2) Det är en process som tar lång tid, där nya försök ständigt sker i fråga om både delar och helheter.
- 3) Lärlingen lär sig uppmärksamma vad mästaren och lärlingen själv gör.
- 4) Både mästaren och lärlingen växlar mellan inlevelse och distans. Båda öppnar sig för varandra och lever sig in i den andres förslag och idéer. Men i en senare fas distanserar de från varandra för att gå in i och följa sina egna idéer och tankar.
- 5) Man låter det icke avsedda och det icke kontrollerade framträda.

## 2.4 Resan till Guinea - i praktik och teori

Klockan var tre på natten, tisdagen den 28/12 - 04, och jag for upp ur sängen som ett skott för att förbereda mig inför flygresan. Hade jag nu allt jag behövde för två månader i Afrika? Tänk om jag glömt något viktigt! Oron över att ha glömt eller missat något inför resan var stor men glömdes snabbt bort eftersom jag hade bråttom att hinna med tåget som skulle ta mig och de andra kursdeltagarna till Köpenhamns flygplats, Kastrup.

Resan mellan Bryssel och Guinea - Conakry, med ett stopp i Dakar, Senegal, tog sex timmar och väl framme var det kväll och vi möttes av ett stort ståhej av människor och

välkomstmusik av traktens musiker. Mitt i vimlet såg vi Max Soumah, som undervisar i västafrikanska trummor och dans på bland annat Musikhögskolan i Malmö. Han var så glad över att se oss och hälsade oss alla välkomna. Vår resa vidare till byn Boffa började med att vi skulle klämma in vårt bagage och oss själva i två bilar och sitta så i en två timmar lång bilfärd.

Det var beckmörkt. Plötsligt hörde vi på avstånd världens orkester sätta igång med djembespel och balafon. Bilen stannade vid ett stort vitt hus och vid en folkhord av människor som dansade, spelade och sprang emot oss i bilarna för att välkomna oss. När vi gått runt och hälsat på alla började välkomstpartyt att ta slut för vi resenärer var så trötta och behövde gå och sova, klockan var ju ändå runt midnatt. Jag bäddade min säng, satte upp myggnätet och somnade som en stock.

### **2.4.1 Första kursdagen och mötet med musikerna**

Vi var ivriga att sätta igång, därför dröjde det inte länge förrän vi satte fart mot klassrummet som fanns utomhus, på framsidan av huset. Klassrummet hade Max, tillsammans med sina medhjälpare, byggt upp precis innan vi kom utav trästänger, halmtak och bambuvägggar. Där inne kunde vi dansa barfota i sanden och spela djembe skyddade från solen.

Vi mötte för första gången (förutom kvällen innan i totalt mörker) musikerna som skulle undervisa oss i dans, djembespel och dundun. Dessa var:

På djembe: Yanick "Yaya" Sylla (1: e solist och vår huvudlärare)

Moussa Sisey (2: e solist)

Amara "Laru" Kouyate (3: e solist)

På dundun: Kande Omar "Kaza" Soumah

Mafous "Solution" Camara

Vincent "Vessa" Kathy

På balafon: Khamfuri Jobate

I dans: Mohamed "Momed" Yattara

Mariama "Mintane" Bangoura

Ibrahim Suri Konti (danslärling till Momed)

### **Manjani**

Vi började med att ta varsin djembetrumma och sätta oss i en ring. Huvudläraren Yaya presenterade rytmerna vi skulle få lära oss. Dessa rytmer hör ihop med en dans som vi skulle få lära oss senare på eftermiddagen och som hette manjani. Vi satte igång att öva rytmerna. Yaya menade att man ska spela och spela ända tills rytmerna sitter.

För mig, som inte spelat så mycket djembe innan, var det jobbigt eftersom jag satt och räknade notvärden. Det kändes som att rytmerna var på plats, men musikerna var inte riktigt nöjda. Det blev ganska snart klart för mig att vi hör rytmerna på olika sätt. Jag kunde inte känna någon struktur eller form i musiken. Jag kände heller inte var "ettan" skulle vara, som är så inpräntad i mig som västerlänning. Musikerna i Guinea räknar ju inte! Jag fick sluta att tänka i notvärden och börja känna och lyssna efter musiken istället. Jag trodde heller inte att det var så noggrant med hur man spelar på djemben, så jag slog på djemben som jag ville, men fick efter ett tag ont i händerna. Musikerna tjatade på mig angående tekniken. Det finns en teknik där man koncentrerar vikten av slagen till överarmarna och axlar och inte till händerna. Det är också viktigt att låta händerna studsa ned på trumman från högt avstånd för att få ett kraftfullare ljud.

Max berättade att manjani kommer från en stad i södra Guinea som heter Kourossa, från folket Malinke (ett folkslag i Manderegionen). Manjani spelas när medicinmännen vill komma i kontakt med andarna, den förmedlar både spirituellt styrka och glädje. Sången till manjani handlar om landet Guinea, att alla tillsammans ska hjälpas åt att jobba för att utveckla sitt land.

På eftermiddagen var det dags för dans. Momed och Mintane började lektionen med ett så långt uppvärmningspass att när det var dags att börja dansa manjani var jag helt slut och fick ta en liten paus. Mina tankar när vi sedan satte igång var: "Vad har jag gett mig in i?" Jag har ju aldrig dansat i hela mitt liv. Jag är stel som en pinne och min kondition är så dålig!" Varmt var det också och jag svettades så mycket att när det började närma sig slutet av den första kursdagens tre - timmar långa danslektion sprang jag in till badrummet för att duscha med hjälp av en spann med vatten och ett litermått, iskallt men efterlängtat!

Efter en veckas övande på manjani skulle vi lära oss sorsornet. Vi klämde in oss i en stor bil med flak och en vanlig personbil som skulle ta oss på övernattningsutflykt till Sobane strand. Där skulle det bli lektion på stranden, pauser med bad i havet och ljumma kvällar på stranddiskoteket.

### **Sorsornet**

Den här nya dansen var lite lättare än manjani på så sätt att rytmen påminde om vals, men dansstegen upplevde jag som mycket svårare. Vår första djembelektion i sorsornet hade vi på stranden och när jag skulle lära mig grundrytmen blev det totalt tvärstopp. Jag förstod ingenting. Alla andra i gruppen förstod hur rytmen var, men i mitt huvud var det bara kaos. Jag kunde inte känna var "ettan" fanns, var jag skulle komma in. Yaya satte sig hos mig och gick igenom det bit för bit. Han försökte även med att skriva ned den på papper till mig, men det gick inte. Plötsligt kändes det som om han bara lämnade mig vind för våg och gav upp. Jag kände mig gråtfärdig och gick därifrån. Efter lektionen kom Yaya fram till mig och sa att bara han och jag skulle sitta med den rytmen när vi kommer hem till Boffa igen. Då kändes det mycket bättre och jag förstod att han insåg att just då var jag inte redo för den rytmen. Den behövde ligga och gro i mig ett tag.

Sorsornet kommer ifrån byn Boke i norra Guinea och från Baga-stammen. Baga är ett fiskarfolk som bor vid havet. Många av dem arbetar också med risodlingar. I sorsornet försöker man få kontakt med anden som hjälper dem att fiska. När det blir mindre fisk i havet samlas de i skogen för att be till anden om mer fisk, bönen sker med musik och dans.

Vi fortsatte att öva på sorsornet hela andra kursveckan. Jag minns att jag hade svårt för att spela den rytmen så jag höll tyst och spelade inte utan bara lyssnade när de andra spelade den. När alla andra kursdeltagare hade åkt hem till Sverige igen och det bara var jag kvar satt jag tillsammans med Yaya och vi skulle gå igenom rytmen bit för bit. Då satt den som en smäck i mina händer. Både jag och Yaya blev glatt överraskade. Konstigt nog är det just den rytmen som än idag sitter i ryggmärgen. Jag är helt övertygad om att det är på grund av att jag fick lyssna på den om och om igen och att jag till slut lyckades strunta i att räkna notvärden.

#### **2.4.2 Den västafrikanska musiken, instrumenten och dansen**

Ur gemenskapen växer den afrikanska musiken fram. Den är en symbol för det mänskliga livet som kräver gehörets och hela lyssnandets uppmärksamhet. Med hjälp av rytmen kan den

hjälpa människorna i det dagliga livet och föra dem i samklang med varandra. Sång, dans och musik hör samman och bildar en enhet. I många afrikanska språk saknas ett ord för vad vi kallar musik, utan dessa tre (sång, dans och musik) förs samman i ett begrepp, till exempel ngoma från Västafrika (Hallström, 1998). På många sätt fungerar denna treenighet som ett sorts språk. Det är ett språk som alla förstår, där både kropp och hjärna är inkopplade. Musiken har ofta en viss monotoni där fraserna hela tiden sjungs och spelas om och om igen. Denna monotoni gör så att musikerna och deltagarna hamnar i ett slags transliknande tillstånd som gör det möjligt att komma i kontakt med det gudomliga. Utan musikens kraft hade många av riterna varit otänkbara (Matussek, 1987).

## **Instrumenten**

Den västafrikanska sång jag mött i Gambia och Guinea skiljer sig markant från "vår" sång. Jag kan bara se till mig själv som sångerska där jag är överdrivet noga på att allt ska vara perfekt rent tekniskt. Jag har till och med under mina år vid musikhögskolan utvecklat en skräck inför att sjunga för folk. Jag kan känna att det är meningslöst att undervisa i sång eftersom jag kräver perfektion av mina sångelever (inget som de vet utan bara jag). Jag förstår inte var min egen glädje i att bara få sjunga tagit vägen. Jag undrar också om mina egna sångelever tappar lusten när jag ställer för höga krav. Men, i Afrika mötte jag andra kvalitetskriterier. Där sjunger man av glädje, för att känna gemenskap.

Jag som är helt inne i röstanalysens värld fick mig en rejäl tankeställare i Guinea om vad som är viktigast. Deras stödteknik är det inget fel på. De har så vältränade magmuskler att vi här i väst bleknar. Dessutom har de en röststyrka som är så stark att sången hörs över dånande trummor. Men rösterna är klämda och nasala, sångpedagogen i mig ryser och vill genast rätta till. Sången i Västafrika skiljer sig även från sången i t ex Sydafrika. För i Sydafrika är det sången och stämmornas harmoni som är viktigast medan det i Västafrika är trummorna och rytmerna som är betydelsebärande. Man kan säga att sången är ett komplement till trummorna, för att förstärka det som trummorna vill säga.

Givetvis finns det sångare i Västafrika som har det som en konst/yrke. Det är de som kallas jali eller jali muso (se avsnitt 2.1.2). En jali muso är kvinnlig, utbildad enligt den egna traditionen av sin egen mamma eller mormor. Det är en person som för historien vidare och (lov) sjunger människor och makthavare (Saether, 2000).

I Västafrika är det trummorna som är i centrum. För det är trummorna som förmedlar rytm - i vardagslivet och i musiken. Djemben är den trumma som har sin ursprungliga tradition hos Bambara-folket i Guinea. Men idag har den vuxit i popularitet över hela världen. Det var på 1950-talet som den spreds genom världsturnéerna av Les Ballets Africains. När Guinea blev självständigt 1958 tvingade presidenten alla att visa upp sina kulturer och då valdes de bästa från varje stam ut och bildade en nationell grupp vid namn Les Ballets Africain. Från början var det bara ett fåtal musiker som var intresserade av afrikansk musik och dans men under 1980-talet spreds djembeinspelningar på CD av olika ensembler och allmänheten fick upp ögonen och öronen för detta "nya" ljud. Ensembler från Guinea, Senegal och Mali turnerade världen runt, djembemästare ledde studieresor till Afrika och trumtillverkare fann en ny marknad för produktion av djembetrumman (Charry, 1996).

Djemben kan vara av olika storlekar, beroende på vilket ljud man vill ha och på vem som ska spela på den. För att bygga själva trumkroppen kan man använda olika träslag. Mahogny är ett

exempel. Skinnen är getskinn som man spänner fast med en lina mellan järnringar. Man spelar på djemben med båda händerna och det finns tre grundslag: bas, ton och slap.

Dundun är det instrument som driver musiken. Den håller grundrytmen (karaktärsrytmen). Den består av tre delar som bildar ett set:

- \* Bastrumma = dundun
- \* Mellantrumma = sangban
- \* Liten trumma = kenkeni

Dessa tre trummor representerar de tre grundslagen på djembetrumman. Dundun är basslag, sangban är ton och kenkeni är slap. Till dessa tre kommer också klockan (ett rytminstrument). Balafonen är en xylofon med ursprung i Gambia. Den består av 20 stycken träribbor av mahogny som spelas med två stockar med varsin kula. Balafonen kan liksom djemben finnas i olika storlekar, med olika många träribbor beroende på vilket slags ljud man vill ha. Att bygga en balafon tar väldigt lång tid eftersom träet först måste huggas ut i träribbor av olika storlek (för olika tonhöjd). Sedan måste de torkas över öppen eld för att få dem hårda och ge fin klang. Under varje träribba sitter små kalebasser som förstärker klangen. Balafonen är ett melodiinstrument som spelas tillsammans med djembe och dundun. (Eggers ur Saether, 1993:2).

En dag skulle vi åka på utflykt till en musikerby. Det var till byn Kitafafa för att hälsa på jalifamiljerna Jobate och Kouyate. Det är byn som vår balafonspelar Khamfuri Jobate kommer ifrån. När man får höra efternamn som Jobate och Kouyate kan man vara helt säker på att det är musikerfamiljer. De är från födseln födda musiker och de bygger sina egna instrument. Vi fick se hur träribborna låg och torkade över en tunna med eld och sen prova på att spela en färdig balafon. Balafonbyggaren berättade att man vid sidan av de traditionellt stämda balafonerna börjat tillverka moderna balafoner med pianostämning - "clavier". När han demonstrerade för oss lät det som när man spelar från d1 till d2 på ett piano, bara på de vita tangenterna.

## **Dansen**

Varje dans har sitt ursprung, sitt namn och sin historia och är direkt kopplad med trummornas rytmer på så sätt att trummorna ackompanjerar dansen (och sången). Den västafrikanska dansen är en koreograferad dans där alla dansare ställer upp sig i en formation för att dansa en speciell dans till en särskild högtid. Varje rörelsebyte görs efter förste trumspelarens signal. Om man vill bli dansare till yrket går man som lärling hos en mästare.

Vid fester och andra särskilda tillfällen, då musikerna sätter igång att spela, brukar publikens medlemmar bilda en ring och en i taget går någon in i ringen för att dansa solo tillsammans med förste trumspelaren (det blir en slags konversation dem emellan). Dans-solonas rörelser är tagna ur någon specifik dans. I framförandet deltar även publiken i form av handklappning eller fotstamp och när solodansaren dansat färdigt i ringen får denne pengar av publiken som belöning.

### **2.4.3 Om Guinea och Susu-folket**

Guineas natur skiljer sig markant från Gambias. Jag tänker främst på de höga bergen med stor grönska överallt och paradisliska stränder. Gambia utmärks av platt och torr savann, utom ett litet bördigt bälte längs Gambiaflodens kant.

Franska är det officiella språket i Guinea. Men det är inte så många som kan tala det utan de har sina egna inhemska språk beroende på vilket folkslag de tillhör. De större folkslagen som bor i Guinea är Susu (i söder omkring huvudstaden Conakry), Fula (i Fouta Djallon området) och Malinke (i norr) (Lonelyplanet, 050311). Runt 85 % av befolkningen är muslimer, 8 % är kristna och 7 % tror på inhemska religioner (Wikipedia, 061031).

En miljon av Susu-folket bor i Guinea och deras inkomst utgörs av fiske, saltproduktion, odling av ris, ananas, jordnötter, mango och kokosnötter. Susu är främst muslimer men de blandar sin tro med traditionella afrikanska religioner. Utbildningsnivån är begränsad. Många har inte fått gå i skolan eftersom barnen måste hjälpa till i hemmet. år 2000 var andelen läskunniga 41 % (Utrikesministeriet, 061031).

Idag är den traditionella musiken fortfarande populär hos folket i Guinea. Men även internationell musik har vuxit i popularitet. Dessa två typer av musik lever sida vid sida och det finns många grupper som innehåller både afrikanska och västerländska musiker med respektive instrument.

#### **2.4.4 En djembemusikers levnadsberättelse**

Yanick "Yaya" Sylla är huvudlärare i djembe vid cultcom i Boffa, Guinea. Han kommer från en Susu-familj i byn Matté som ligger i samma område som Sobane, nordväst om Boffa. Här gick han också i skolan. Skolan hade inte någon musikundervisning, eftersom den muslimska byn inte ville att barnen ska spela. Yayas familj som också var muslimer tyckte att det bara var griot-familjer som skulle få spela.

Trots detta, började Yaya att spela kenkeni i en grupp som hette "Allmamija" i Boffa. I denna grupp spelade även Noumouké på djembe och Yaya började intressera sig för djemben. Vid 20 års ålder började han som lärling hos mästaren Noumouké. (När jag träffade Yaya i Guinea var han 31 år). Efter ett tag lämnade Noumouké gruppen och Yaya fick ta över. En viktig tidpunkt i hans liv var 1993 när han och hans grupp spelade på en festival i Boké, (150 km utanför Boffa). För det var här han började spela solo och verkligen kände att han kunde spela djembe.

Idag är Yaya 1: e solist i gruppen "Percussion Max" där övriga medlemmar är de musiker som undervisade på vår kurs. Gruppen repeterar fortlöpande under hela året för spelningar på olika högtider och ceremonier. Yaya har också en barngrupp som han undervisar i djembe.

När det gäller musikernas status i Guinea så råder dubbla budskap. I samhället är de viktiga nyckelpersoner som för traditionen, historien och kunskapen vidare. De är även viktiga för underhållning vid viktiga högtider. Men, så finns det en annan sida och det är att de inte får så mycket pengar för vad de gör. På en god spelning tjänar Yaya 150 000-300 000 GNF (guinesisk franc) = cirka 200 - 400 SEK. Vid en dålig spelning runt 70 000 GNF = cirka 93 SEK. Många familjer vill till exempel inte att deras dotter ska gifta sig med en musiker. Det var precis det som hände Yaya.

Yaya träffade en dag en kvinna och de blev förälskade i varandra. De planerade för framtiden, de ville gifta sig, men hon hann bli gravid först och födde en flicka. Yayas flickvän som var av ett annat folkslag, Fula, fick inte gifta sig med honom för sina föräldrar. Skälet var att han var fattig musiker och från Susu-kulturen.

## 2.5 En svensk musikhögskolans erfarenheter

På min önskepraktik under hösten 2006 var jag på musikskolan i Staffanstorp. Där mötte jag Anna Forsvall Lundmark, som jag första gången träffade i Guinea. Anna har fördjupat sig i västafrikansk dans och djembespel och undervisar barn på musikskolan i Staffanstorp. Jag valde att intervjua henne för mitt arbete, därför att jag upptäckte att hon i sitt dagliga arbete gör mycket av det som jag funderat över i min studie. Hur har hennes "översättningsarbete" gått till?

Anna Forsvall Lundmark är en 32-årig kvinna ursprungligen från Boden som flyttade till Malmö för att gå på Musikhögskolan där. Hon började på GG-varianten med inriktning på cello och rytmik och läste till IE-kompetens på cello och rytmik. Anna tog examen år 2000 och hon började arbeta på Hagalidskolan i Staffanstorp som musikhögskola för mellan- och högstadiet och som cello-pedagog på musikskolan i Staffanstorp. I sin musikundervisning i klass kände Anna att det var kul men att hon drogs ned utav de som inte ville och inte brydde sig. De saboterade så mycket för dem som tycker musik är kul och vill lära sig. Hon tyckte att det var jobbigt att åka fram och tillbaka mellan dessa jobb, nya lokaler med nya människor. Nya sätt och olika scheman funkade inte utan hon blev tvungen att profilera sig och då valde hon cello och rytmik som låg henne närmre.

Anna åkte till Afrika första gången hösten 1997 med Gambia-projektet på musikhögskolan, till Eolen (ECCO's första kulturcenter). Det starkaste hon upplevde där var rytmerna, hur de hängde ihop. Där kände hon att kroppen blev helt fångad, fastän hon inte förstod någonting egentligen. Men just på grund av att hon inte förstod kunde hon slappna av och hon kunde på något vis förstå musikens grund och mening. Anna hade inte haft så mycket kontakt med någon form av afrikansk musik innan, hemma i Sverige, så när hon kom till Gambia blev allt så verkligt. Hon fick se olika kulturer och prova instrument som kvinnor egentligen inte får röra, vilket gjorde att hon började fundera lite på könsrollerna, att kön hade betydelse för vad man gör i musik. Hon tyckte att det var helt absurt och det gjorde henne arg. Det pratades inte så mycket om det egentligen utan det var mer att hon fick reda på det genom en vän därnere. För de svenska kvinnliga studenterna fick prova alla instrument. Den här vännen gjorde Annas vistelse där givande därför att hon fick reda på mycket runt omkring musiken. Det här mötet och krocken gjorde att hon förstod mer av sig själv än vad hon hade gjort hemma.

Anna åkte tillbaka till Gambia våren -99 tillsammans med en kompis och var där i en månad. De tog inga kurser utan åkte dit bara för att vara där. De åkte runt och hälsade på i Eolen och Njawara. Hon upptäckte att gambianerna inte var så intresserade av vår kultur på så sätt att när de framförde något svenskt så pratade gambianerna hela tiden och lyssnade inte alls. Men så fort de började spela eller sjunga något afrikanskt, då var de med.

Det var också en sådan, hmm, varför då? Jag vet fortfarande inte. Kan vara att de är så trygga i sitt på något vis så att de inte behöver det. Vi har ju en sådan kulturellt fattig miljö så att vi är sökare på ett annat sätt tror jag. Sedan har vi också möjlighet att söka så vi är vana att bombarderas av olika saker från olika håll. Medan de har totalt tvärtom, sin egen by och sina egna. Jag blev inte sårad av tanken så, jag blev bara förvånad... det hade jag aldrig mött förut.

Anna upplever att hennes resor till Afrika och mötet med en annan kultur har påverkat henne mycket. Hon tror att de flesta som åker någon annanstans upplever att de kommer närmare sin egen kultur och i det här fallet sin egen musik. Att man får en sorts distans och genom att jämföra får man också insikt om vad man håller på med på hemmaplan. Detta säger Anna

påverkar en både som människa, musiker och pedagog.

Vi som pedagoger har ett väldigt stort ansvar. Vi möter ju många elever och ger dem många intryck. Och att vi inte försöker lägga på dem ideal eller saker som inte är deras för då brukar vi våld emot våra elever.

När det gäller skillnad på undervisning i Västafrika jämfört med Sverige så säger Anna att det finns skillnader. I Västafrika har hon sett att den traditionella undervisningen är väldigt konservativ och gammalmodig.

... Det behöver man inte säga att den är dålig för det, att läsa efter på tavlan tror jag finns stora värden i. Det håller man väl kvar vid också i militärundervisning och utbildning i många... det tror jag att vi kanske har gått ifrån för mycket. Men att undervisningen i skolan där har uppstått ur kolonialismen, det är deras spår som har satt sig. Och det är inte alltid så positivt. Ibland är det en jättekontrast att sticka in huvudet i ett klassrum mot att gå runt i byn. Vi var på en skola i Moçambique, som var en musikskola. Vi kom in i en lektion som var väldigt... vad ska man säga... ja, som i byn. Barnen hoppade upp och dansade mitt i låten men så helt plötsligt la de av med det och så blev det sådan där katederundervisning. Så det var en sådan kontrast. Det är kanske inte dåligt - att ta det bästa av båda.

Anna tror att vi kan lära oss en del saker av deras musikundervisning. Hon säger att deras musik är en rundgångsmusik, en cirkulär tanke. Hon tror på att loopa grejer. Att låta musiken fortsätta. För med vårt linjära tänkande blir det start och stopp. Det blir ganska hackigt och det är mindre fritt att forma en sådan start och stopp form mot en sådan som går runt. Anna försöker få sig själv och sina elever att tänka att de gör saker tillsammans.

... och det viktiga är att någon tar initiativ till sång till exempel och att alla andra är med på det. Slutar att banka på trumman eller spela jättesvagt och sjunga med istället. Det är det viktigaste - att man är lyhörd för varandras initiativ och idéer, än att man har bestämt innan att du spelar det, och du spelar det, och sedan gör vi så, och när vi spelar fyra takter så gör vi den... så jag försöker lära mig själv och dem - att vara flexibel på det sättet, och skapa musik och stämningar.

Rent konkret, i musikundervisning tror Anna att vi västerlänningar generellt är uppväxta med effektivitet och rationalitet. Om man undervisar västerlänningar och inte förstår det så blir det rejäla krockar. För oss är tid pengar. Anna har samarbetat med västafrikanska lärare i Afrika och mött en del problem:

... det tycker jag brister hos många av de lärare jag mött, de kommer för sent, det tar för lång tid. Helt plötsligt går de och fikar mitt i lektionen. För oss blir det respektlöst, för dem är det bara ett sätt att vara, som det alltid har varit. Så sådana insikter är jätteviktiga för dem att lära sig om de vill fortsätta att samarbeta. Dessutom vill man ju inte samarbeta med en sådan som hela tiden vill ha mera pengar. Man vill ju ge dem det som det är värt...

Vidare säger Anna:



Många är ovilliga att lära sig, men som Yaya till exempel i Boffa, jag tror att han är öppen för människor rent generellt och har haft så många olika, han har ju undervisat japaner, fransmän, ja alla möjliga sorters människor. Så han har nog funderat lite på hur och varför man är som man är. Det känns så i alla fall. Så han frågar och tar reda på vad det är man tycker är svårt. Vi har ju pratat jättemycket när jag varit där, fastän jag inte kan franska och typ tre ord på susu...

Resorna har påverkat Annas sätt att tänka kring lärandet, sin lärarroll och sin metodik:

Det jag tänker på först är att jag inte kan allt och vet precis hur det ska vara. Eftersom det jag lärt mig har någon lärt sig av någon som lärt sig och så vidare... Som visst kan vara sant och bra i sig men det är inte sanningen. Och dessutom vet jag att jag har försvenskat många utav sakerna som jag har lärt mig. Jag försöker verkligen att göra dem så original från den jag lärt mig som möjligt. Jag vill inte se mig som den som vet och den som kan. Jag vill inte vara en auktoritet i den benämningen. Jag vill vara... jag vet att man måste vara auktoritär som lärare så att nu gör vi så, och du vill det, och du vill det, ok, då kommer vi överens, då bestämmer jag vi ska samlas då och då, vi ska gör de och de konserterna. Alltså sådana saker måste ju jag bestämma. Det tar jag gärna på mig. Men inte när det gäller musiken så vill jag inte vara auktoritär på det sättet. Det är i min lärarroll hur jag ser saker. Och så det också; jag vill inte, som många musklärare tänker, få fram duktiga elever, det tänker jag väldigt, väldigt sällan. Jag vill få fram bra musik här och nu. Det är det jag tänker på - så bra som möjligt hela tiden. Men det kanske också är för att mina elever i afrikansk musik inte söker sig vidare på det sättet. Det finns ingen Öresundsmusiktävling i afrikansk marimba direkt.

Anna tror att de barn som spelar afrikansk musik hos henne upplever glädjen i rytmen och melodierna som finns där. De går lös på ljudet och känslan av det. Att det är exotiskt och lockande. Ibland, ofta när de ska ha konsert, klär de ut sig i afrikanska kläder, vilket både hon och barnen tycker är kul.

... och det är ju det också, tillhörigheten. Jag tänker på det när jag spelade innebandy. Vilken känsla det var när man tog på sig sin tröja, idag ska jag spela, det är en del av förberedelserna inför konserten, inför matchen, inför det man ska göra, att man ser att de andra också är liknande. Vi är röda liksom. Vi ska ta de svarta!

Anna tror att man hela tiden förändras i sin lärarroll. Hon upptäckte den här andra undervisningstraditionen innan hon gick ut högskolan och började fundera kring det. Hon började undervisa ganska snart, fastän hon bara kunde två rytmer i djembe. Så tankarna kring hennes lärarroll och hur den påverkats av en annan undervisningstradition har följt med henne hela tiden. Anna känner att hon blivit säkrare just i att hon inte kan allt och inte behöver bevisa någonting.

Hon känner att hon är lugnare och säkrare när hon undervisar djembe och marimba jämfört med när hon undervisar i cello.

För där finns det krav på hur man ska spela, vad som låter bra och hur man ska hålla stråken. Jag ska föra det vidare till mina elever. Det är liksom min uppgift,

min plikt... så det kan ju stressa en... om man inte är förberedd med ett nytt stycke, har tänkt igenom exakt progressionen eller sådana grejer, så kan man känna sig dålig och otillräcklig. Fast i djemben känns det mer som ett plus för jag kan inte så mycket än, så att jag har kunnat göra det. Det är först nu som jag börjat tänka: ok, vilka låtar har jag? är det bättre att ta kakilambe före tiriba? eller ska jag göra som jag brukar, alltså... nu har jag bara tagit dem i den ordningen jag lärt mig dem själv ungefär. Det är ju också jättepositivt att jag kunnat låta det vara och låta det bli som det blir. Göra mitt eget och hitta mitt eget material och utveckla mig själv parallellt med eleverna. Det ställer inte så stor press på mig på samma sätt då. Jag behöver inte leva upp till någonting, varken för mig själv eller för någon annan.

I sin celloundervisning har Anna använt sig av det cirkulära lärandet. Först omedvetet genom att låta musiken gå på lite mer. Sedan lite mera medvetet med att hon har loopat vissa grejer. Anna spelar först och låter eleverna härma genom att ta ut takter eller gjort övningar kring en sak och låtit det gå runt. Detta har hon märkt går väldigt bra för eleverna får en bra timing. De förstår hela tiden var de ska börja.

Och jag börjar alltid med, första lektionen, att lära dem en blues. De spelar på lösa strängar och jag spelar på piano till. Vi börjar direkt med kroppsspråket, se glad ut, slappna av, känn musiken, in i musiken. Det är inte sådär - första fingret ska sitta där. Alltså, så att de får in det kroppsligt. Mer att de får känna än att tänka helt enkelt. Det funkar jättebra, de lär sig snabbt. De tycker det är kul och jag tycker det är kul.

Men efter några år stötte Anna på problem:

Jo det är ju det här celloarvet, ibland känner jag att både jag och eleverna får ett motstånd av att passa in oss där. Men samtidigt har jag bestämt mig för att jag inte ska sabba för en elev. Så att jag är väldigt noga med vissa saker. De får inte hålla stråken hur som helst. Även om det tar hela den lektionen den veckan att få rätt på det där och de nästan inte får spela någonting. För är jag inte noga med sådana saker också, så sabbar jag ju deras teknik. För skulle de komma på sedan att de skulle vilja bli cellister så har ju jag inte gjort mitt jobb. Och sedan är det ju också svårt med 20 minuters lektioner, vad är det för något? Det motverkar ju oss hela tiden. Speciellt om de kommer med cellon som släppt överallt i stämskruvarna så det tar ju en kvart att stämma eländet, få det att fungera materiellt, de hittar inte boken eller bussen var lite sen...alltså... nej...

I celloundervisningen börjar hon inte med notläsning direkt:

Nej, inte noter så att de läser noterna utan jag börjar med att säga vad strängarna heter på cellon. I bluesen använder de ju tre strängar. Jag spelar före och de spelar efter. Och i viss mån får de räkna också så att de kan få en struktur. Men sedan tar jag till, om jag sitter vid pianot, så ska de inte räkna längre. Utan jag spelar och så får de känna vart de ska byta. Sedan när de fått den läxan så tar jag fram noterna så de får med sig den hem. Och vi går igenom notbilden när vi har spelat. Men de spelar ju nästan hela terminen i princip utan noter. De får inte ha noter framför sig förrän tidigaste efter jul. Men vi tar med det från början. Det är också en sådan där grej jag har bestämt mig för. För jag började helt utan noter och ville inte titta på

noter för det bara förstörde ju... vilket har förstört för mig i slutändan. För det var ju ofantligt jobbigt att lära sig noter sen när men verkligen insåg att man var tvungen. Sedan så blev jag ju aldrig någon bra notläsare, det satt ju i. Jag tror att det är bäst om man lär sig det parallellt ändå, även fast man inte behöver läsa noterna. Och just det med att ha ett notställ framför sig, jag tycker det är bedrövligt. Jag försöker få dem att lära sig utantill till konsert. Olika tekniker för att lära sig en låt utantill, så att vi kan skippa notstället. För vi sitter ju ner också och då är ju notstället i vägen. Sitter då publiken nedanför ser de ju bara stråken som går åt höger och vänster.

Anna tror att för att kunna föra in mästare-lärling tänket i ett svenskt klassrum borde man vara mästare och lärling alla inblandade. Det blir ett slags rollspel där man för och följer varandra. Hon tror att det skulle göra det hårda klimatet i klassrummet lite humanare, att man skulle föra fram de som inte får en chans. Anna har själv provat detta i klass genom att göra dirigentövningar vid rytminstrumentspel, där en och en i klassen fick ställa sig i mitten och visa med handen hur starkt de andra skulle spela. Hon tror också att det krävs av läraren att man är väldigt modig, flexibel och öppen fast ändå medveten. Och till viss del strukturerad för annars hakar eleverna inte på. De köper inte att de ska vara starka nog att stå upp i ringen och alla andra göra efter om läraren inte gör det själv. Sedan tror hon att man inte ska ha så jättestora grupper. Det gör henne så upprörd över att man sätter ihop sådana grupper som inte fungerar och samtidigt pratar om ett individuellt lärande.

Sedan tror Anna att trummandet och sången är en resurs både i musikundervisning och mänsklighet eftersom det är så direkt och konkret, en del av oss. En halvtimmes sångstund eller trummande på morgonen tror hon skulle göra mycket i skolan. Vidare säger hon:

Så psalmsången i den gamla typens skola var nog ingen dum idé egentligen, samlas kring någonting. Nu vet jag ju inte hur det lät, om det var någon musikalisk upplevelse, men tanken var god. Dumt att man tog bort den.

Anna tror också att det krävs av eleverna att om eleven inte visar att den vill lära sig så kommer denne inte att få. Hon tycker att många har en sådan negativ inställning till allt och det var det som gjorde att hon faktiskt slutade undervisa i grundskolan. Hon kände att det var meningslöst för eleverna förstod inte vad det var som krävdes av dem och det var ingen som kunde säga till dem heller. Anna tror att det krävs utav de runt omkring eleverna att få eleverna att förstå vad som krävs av dem. Då krävs det också lärare som förstår vad som krävs och som känner att de har mer rättigheter än skyldigheter.

Om jag hänvisar till celloundervisning kontra djembeundervisning så har jag i djembe rättigheter och i celloundervisningen har jag fler skyldigheter och det påverkar en som pedagog. Jag försöker att tänka i celloundervisning att jag inte har så mycket skyldigheter fast det blir så i alla fall. Och om jag skulle ha en klass nu, det var ett par år sedan jag hade klass i grundskolan, och jag får en sådan stökig klass på 30 elever då skulle jag ta hela första lektionen, alla lektioner hela höstterminen om så krävdes och gå in och ut ur salen och hålla flabben, inte dra de som står framför i kläderna eller retas och peta på instrumenten. Uppförande! och jag skulle dra med mig alla som jobbar med den här klassen - att jag hoppas att ni hakar på den tanken så att vi får dem att förstå att det här funkar inte. Men man jobbar så själv som musiklektör. Speciellt på den skolan där jag jobbade, var man helt totalt allena, kändes det som. Musik är ju från elevernas sida ett högstatus

ämne. De flesta tycker det är kul att vara på musiklektion medan i lärarkåren så är det inte ett högstatusämne... det beror på hur nära lucia och avslutning man är förstås... det ligger ett arv där, vi är fortfarande lekare som inte vet riktigt om så mycket annat. Vi får göra så mycket vi kan för att jobba emot, men det kommer nog alltid att finnas där.

## Sammanfattning av kapitel 2

Mästarläran finns i många kulturer, och jag mötte den informella formen av mästarlära under min vistelse i Guinea. Det var ett lärande som fastnade i kroppen med en stor känsla av frihet. Kunskapen fick ta sin tid och genom att engagera sinnen syn och hörsel med eget görande blev kunskapen mer hållbar och meningsfull. Jag såg att denna form av lärande hade en stark förbindelse med samhällets gemenskap och hur musiken växer fram ur denna gemenskap. Musikern växer upp och in i sitt yrke. Varje folkslag i Manderegionen tillhör ett och samma kastsystem men alla är beroende av varandra. De förbinds i en gemensam historia - eposet om Sunjata Keita. Prins Sunjata själv fick hjälp av sin jali (en musiker) för att kunna befria ett förtryckt folk från den hemske kungen Sumanguru och ur detta kunde han grunda det nya Mali-riket och blev formaren av modern Mandinka-identitet och nationell identitet i Guinea. Musikern som har låg status har ändå en stor roll genom att föra denna historia vidare.

En stor del av musikerutbildningen i Västafrika grundar sig på att det är ett hantverk man ska lära sig, som tar tid - mästarlära - som är knutet till ett arbete och lärande sammankopplas. Mästaren (jali/griot) har en gemenskap med lärningen - som ser och hör mästaren göra, för att sedan härma.

Annas "översättningsarbete" började när hon upptäckte rytmerna i Västafrika. Hon kände att kroppen blev fångad och hon kunde slappna av. På något sätt förstod hon musikens grund och mening. Hon upptäckte att dessa rytmer bildade en rundgångsmusik, en cirkulär tanke - som Anna kallar det. Anna har sedan varit i flera länder i Afrika och kände att hennes upplevelser därifrån gjorde att hon kom närmare sin egen kultur och sin egen musik. Det påverkade henne både som människa, musiker och pedagog. I sin undervisning i Sverige använder hon det cirkulära tänket på så sätt att hon loopar saker. Att låta musiken fortsätta gör så att det blir mera fritt att forma musiken. Genom att Anna spelar först och eleven härmar kring en loop så har hon märkt att eleverna får bättre timing. Anna tycker att det är viktigt att vara lyhörd för varandras initiativ i musikundervisningen och hon försöker få sig själv och sina elever att tänka att de gör saker tillsammans.

Annas metodik går ut på att hon först tänker att hon inte kan allt och vet hur det ska vara. I sin lärarroll vill Anna inte vara en auktoritet i själva musikskapandet utan hon vill få fram bra musik här och nu - så bra som möjligt. Hon börjar alltid första lektionen med att få eleven att se glad ut, slappna av och bege sig in i musiken genom att försöka känna den - hon använder sig av kroppsspråket. Detta för att eleverna ska få känna musiken istället för att tänka vilket gör så att de lär sig snabbt.

Det som Anna stötte på som problem var just vårt västerländska arv. Det finns så mycket krav och skyldigheter i vår musikundervisning. Att hon som cellopedagog måste vara noga med vissa saker, till exempel teknik och att lära sig noter. Och det som också motverkar oss som musiklärare är tiden på musiklektionerna.

### 3 Syfte och frågeställning

Jag har nu, under min sista termin på lärarutbildningen i musik, på Musikhögskolan i Malmö, fått en 35 % tjänst som musiklärare i mellanstadiet och instrumentallärare i sång och piano på en kommunal musikskola i Skåne. Kommunen ligger ute på landsbygden och grundskolorna där köper musikundervisningen av den kommunala musikskolan.

Landsbygdsbarnen skiljer sig ifrån de barn jag mött och arbetat med i Malmö. Eftersom jag själv kommer från Malmö och under åren på Musikhögskolan varit ute på praktik på många av Malmös skolor ser jag att barnen i Malmö har en bredare kunskap om musikstilar och olika kulturer. Detta på grund av att Malmö är ett mångkulturellt samhälle. Mina klasser består nästan enbart av svenska barn med några enstaka barn av annat ursprung.

Jag som snart är färdigutbildad musiklärare från Malmö och som har fördjupat mig i interkulturell kommunikation och musik kom dit med storslagna planer. Jag vill, utifrån mästar-lärling - pedagogiken, ta vartenda barn under mina vingar och utbilda dem till musiker. Jag vill sprida kunskap om musikens underbara värld. Jag vill få varje barn att förstå att musik är mer än att bara sjunga de senaste och hetaste poplåtarna.

För att jag som musiklärare ska kunna hjälpa och förstå barn och ungdomar i deras utveckling och utbildning på bästa sätt, har jag valt att i mitt examensarbete fördjupa mig i vad mina möten med en annan musikkultur kan innebära på hemmaplan. Eftersom musik är kommunikation och kommunikation är gemenskap, att leva i samspel med varandra, är musikämnet i skolan en viktig samlingspunkt för utveckling av den egna identiteten och för kontakten med andra människor.

Syftet med mitt arbete är att föra de insikter och kunskaper jag fått kring undervisning och lärande i Västafrika in i ett svenskt skolsammanhang. Jag vill undersöka vad som händer när jag använder mig av den västafrikanska metodiken i Sverige - om det ens är möjligt. Jag vill också utveckla metoder för gehörsmässigt lärande genom mästar-lärling - pedagogiken (att se, höra och göra) till vårt svenska klassrum.

Med utgångspunkt i ovan beskrivna syfte blir min övergripande frågeställning:

Hur kan jag, med utgångspunkt i Susu-folkets sätt att lära ut musik, utveckla konkreta metoder för att underlätta lärandet i musik i ett svenskt skolsammanhang?

Delfrågorna är:

Vad har jag lärt mig, genom att leva i och studera en främmande kultur, som jag kan använda mig av i musikleraryrket?

Vilka problem kan uppstå i det svenska klassrummet?

Vilka problem uppstod i mitt eget lärande i Guinea?

### 4 Metod

Jag har valt att ta upp ett antal teoretiska begrepp som har med forskningsprocessen att göra. Dessa är: etnometodologi, musiketnologi och hermeneutik. Eftersom mitt arbete i första hand bygger på fältstudier kommer jag att knyta an dem till ett etnometodologiskt synsätt.

"Den etnometodologiske forskaren verkar i den aktuella miljön och försöker att genom deltagande kunna uppfatta, eller bli en del av, den aktuella kulturen. Detta kan omfatta att

studera såväl handlingar, tankar, känslor, myter, symboler och ritualer." (Patel & Davidson, 2003, s.34).

Musikvetenskap är en vetenskap som handlar om att studera musikuttryck i olika kulturer och även kulturuttryck i själva musiken. Musikvetenskaper är alltså intresserade av både musicerande som kulturellt fenomen och av att se de kulturspår som finns i det musikaliska materialet. (Lundberg & Ternhag, 2002, s. 9).

Musikvetenskapen består av två forskningstraditioner. Den ena är dokumentation och studier av fjärran kulturernas musik och musicerande. Den andra är dokumentation och studier i det egna folkets eller landets musik, - de tar även hjälp av offentliga folkmusikarkiv (kallas också folkmusikforskning). Dessa två traditioner har tre gemensamma nämnare, nämligen att de båda skolorna intresserar sig för det främmande, det exotiska, man har bara ägnat sig åt gehörsbaserad musik och att siktet har varit vänt bakåt. Man ville söka den allra äldsta musiken och använda den insamlade musiken som en kikare bakåt i historien (Lundberg & Ternhag, 2002).

Moderna musikvetenskaper studerar all sorts musik, oavsett genre och geografi. På grund av min empiris beskaffenhet (erfarenhet och insamlad information) föll det sig naturligt att jag lät mig inspireras av etnometodologi och musikvetenskap. Under resan till Guinea deltog jag i kulturen genom aktivt musicerande och dansande och i studien på hemmaplan deltog jag genom min roll som lärare, aktivt i miljön.

Patel & Davidson (2003) säger att en forskares arbete består av att relatera teori och verklighet till varandra. Det finns olika sätt som forskaren kan arbeta med för att relatera teori och empiri. Det sätt som jag använt mig av kallas för induktiv forskning. Med detta sätt menas att jag som forskare har följt upptäckandets väg. Jag kunde studera forskningsobjektet utan att först förankrat undersökningen i en tidigare teori. Utifrån min egen empiri har jag byggt upp övriga delar av studien.

Eftersom jag åkte på en resa i utforskande syfte använde jag mig av en ostrukturerad observation. Med det menar jag att jag ville skaffa så mycket kunskap som möjligt och hade därför inte ett färdigt observationsschema utan jag skulle registrera "allting" (Patel & Davidson, 2003, s. 94). Jag förde även egen dagbok, spelade in musiken på kassettband och fotograferade. Genom att observera och delta både passivt och aktivt, fick jag kunskap om de studerade människornas liv och kultur. "Hermeneutik betyder ungefär tolkningslära och är numera en vetenskaplig riktning där man studerar, tolkar och försöker förstå grundbetingelserna för den mänskliga existensen." (Patel & Davidson, 2003, s.28). Vidare säger Patel & Davidson (2003, s.29):

... Hermeneutikern menar istället att det går att förstå andra människor och vår egen livssituation genom att tolka hur mänskligt liv, existens, kommer till uttryck i det talade och skrivna språket samt i människors handlingar och i mänskliga livsyttringar. Man menar också att människor har intentioner, avsikter, som yttrar sig i språk och handling, och som det går att tolka och förstå innebörden av.

Genom det etnometodologiska synsättet och med det hermeneutiska arbetssättet vill jag få fram ett ärligt och tillförlitligt material.

## **4.1 Aktionsforskning som metod för "översättningsarbetet"**

Aktionsforskning är forskning med etnografisk ansats (Hultberg, 2003), det vill säga, i en etnografisk studie försöker forskaren förstå människors sätt att leva och lära, genom att studera vad de gör (deras handlingar) och vad de säger (deras utsagor). Etnografi betyder folkbeskrivning och dessa etnografiska undersökningar genomförs i naturliga sammanhang och situationer (kontext) och inte i konstlade.

Aktionsforskningen skiljer sig från en mer "traditionell" forskning, där forskaren står som passiv observatör bredvid, eftersom aktionsforskaren står i centrum för arbetet med sin aktiva deltagande roll. I musikundervisningssituation innebär det att man är lärare och deltagande forskare på samma gång för att undersöka ett problem i en undervisningssituation, där syftet är att åstadkomma förändring.

Själva aktionsforskningsprocessen innehåller flera faser. Först skapar man sig en överblick av det aktuella området. Sedan planerar man för vad som ska göras och hur det ska göras. Man genomför det planerade samtidigt som man dokumenterar vad som sker under processens gång och reflekterar över resultatet, för att sedan kunna ta ställning till hur det har gått. Med hjälp av denna reflektion planerar man vad som ska göras i nästa steg, som sedan genomförs. Processen påminner därmed som en spiral eftersom momenten återkommer hela tiden, men varje gång på en ny nivå.

Alltså, det första steget i aktionsforskningen är att presentera vad som är föremål för sin undersökning, själva problemet. Som lärare tänker man riktigt igenom problemet, vilka orsakerna är, hur problemet yttrar sig, vad det beror på och hur det kan åtgärdas. Andra steget är att planera aktionsforskningsstudien som bygger på de reflektioner som genomförts under första steget och innehåller två parallella förlopp:

1. Planera för själva undervisningen, hur den ska utformas och vilka åtgärder som behöver vidtas för att förändra situationen. Här är det viktigt att lägga en tidsplanering.
2. Planera för hur undervisningen ska studeras för att kunna få fram så mycket information som behövs för sin analys och fortgående beslut.

Därefter genomför man sin plan samtidigt som man dokumenterar med hjälp av datainsamlingsmetoder som t ex ljud- eller/och videoupptagning, anteckningar och intervjuer. Till sist analyserar och reflekterar man över den insamlade informationen. Med hjälp av vad man kommit fram till är det nu dags att ta ställning till och planera nästa steg i processen och man är då tillbaka på första steget fast nu på en ny nivå. När projektet är genomfört ska en rapport skrivas (Heiling, G. 2002).

### **4.1.1 Datainsamling**

I forskningsstudien hemma i Sverige har jag använt mig av portföljmetoden som är ett redskap i utvärdering av musikutbildning (Wiklund, 1996). Detta för att ta reda på hur jag kan göra en förbättring i min undervisning, utifrån insikterna jag fått om undervisningen i Guinea.

I portföljen har jag samlat allt material för lektionsplanering, material som använts i min undervisning och mina reflektioner efter varje undervisningslektion. Jag har forskat på en fjärde klass och på två pianoelever. Efter varje lektion har jag besvarat de fem frågor som är grund för denna portföljmetod. Syftet är att alltid svara på samma frågor så att svaren till sist bildar ett mönster som kan analyseras.

De fem frågorna är:

- 1) Hur fortlöpte lektionen?
- 2) Kunde du använda dig av det material du förberett?
- 3) Vad tyckte du var svårt?
- 4) Vad tyckte du var lätt?
- 5) Vad kan du förändra/förbättra till nästa gång?

Eftersom jag inte är färdigutbildad musiklektör än, utan går min sista termin samtidigt som jag är ute på mitt första musiklektörjobb två dagar i veckan, har jag inte några färdiga metoder för min undervisning och jag har heller inte färdiga lektionsplaneringar. Jag har dock varit ute på praktik under varje läsår och där har jag fått testa saker och sett hur jag kan vara som lärare, nämligen väldigt teoretisk i mitt lärande. Jag har märkt att jag ofta bara presenterar musiken för eleverna genom att berätta hur det ska vara. Jag ger helt enkelt bara muntliga förklaringar. Musiken blir då väldigt teoretiskt uppstyld och det är inte alla barn som kan förstå och hänga med. I Guinea gick det upp för mig vikten av *lyssnandet* och jag såg att jag inte tänkt på att använda mig av det i min undervisning. Med lyssnandet menar jag inte bara att höra - som i gehör - utan ett lyssnande som inkluderar det sociala samspelet. I Guinea såg jag ett lärande som handlar om att kunskapen får ta sin tid genom att den ständigt upprepas och lärs in utan noter. Portföljmetoden är ett bra sätt att se över vad jag gör och hur jag gör när jag undervisar idag och hur jag kan föra in tankarna om lyssnandet i ett svenskt skolsammanhang.

## 5 Etiska överväganden

Vid intervjuerna med Yaya Sylla och Anna Forsvall Lundmark fick jag deras tillstånd att använda deras namn och historia i detta arbete. Musikerna jag träffade i Guinea gav också sin tillåtelse att använda deras namn. De människor jag utfört studien på här i Sverige vet ej om att jag forskar på dem och är därför anonyma i mitt arbete.

## 6 Resultat

Här följer redovisningen om mina tankar kring västafrikansk metodik och hur det har fungerat i ett svenskt skolsammanhang. Inledningsvis sammanfattar jag de för mig viktigaste aspekterna av den musikundervisning jag mötte i Guinea. Därefter beskriver jag hur jag med hjälp av portföljmetoden försökt överföra något av detta till mina svenska elever. Här redovisas också utdrag ur mina portföljanteckningar (6.2.1 och 6.2.2).

### 6.1 Mästarlära i ett svenskt skolsammanhang

Jag har, utifrån det jag såg i Guinea, gjort en sammanställning av den västafrikanska musikpedagogiken:



**Människosyn:** Eleven är aktiv och utvecklas i samspel och samarbete med mästaren.

**Kunskapssyn:** Kunskapen är en process som lärs in på gehör genom att se, höra och göra. Kunskapen har stort värde som ska användas till att föras vidare.

**Samhällssyn:** För att samhällets historia, kunskap och traditioner ska leva och föras vidare har mästaren en nyckelroll i samhället.

**Lärarrollen:** Mästaren är aktiv och lär ut den kunskap han kan genom den muntliga traditionen som hans lärare lärt honom. Mästaren låter utvecklingen ta sin tid beroende på vad eleven är mogen för.

Utifrån denna uppställning fick jag tankar kring vilka metoder jag skulle kunna använda därifrån i ett svenskt skolsammanhang. För mig var några av de viktigaste lärdomarna i Guinea:

- Gehörsutläring med stor vikt på lyssnandet och förståelse kring musikens sammanhang och historia.
- För att lättare lära sig en rytm eller dansrörelse skulle man sjunga den, då fastnar den i kroppen.
- Sluta tänka teoretiskt; känn och lyssna efter musiken istället.

Jag bestämde mig för att helt enkelt renodla de tre sistnämnda aspekterna och ta med dem in i min egen undervisning i Sverige.

## 6.2 Studien

Studien genomfördes under höstterminen 2006 på en musikskola i Skåne där jag arbetar. Med klass 4 har jag under sex lektioner fört portföljanteckningar och med mina två pianoelever likaledes, dock bara under tre lektioner. En pianoelev var nybörjare och den andra eleven hade spelat i två år innan han kom till mig. När studien var genomförd läste jag igenom hela materialet och gjorde en sammanställning där jag fick se vad som återkommit, vad som gått bra och dåligt och till sist vad som förändrats. Nedan följer en sammanfattning av denna portfölj.

### 6.2.1 Klass 4

När jag började min studie på klass 4 hade jag redan haft dem ett par gånger. Under dessa gånger såg jag att deras kunskapsnivå och deras samarbete var uruselt. Vad som också var svårt var vissa elevers brist på koncentration som störde de andra eleverna så att undervisningen blev påverkad negativt. Jag, som hade stora planer på att göra varje barn till musiker fick snabbt lägga ned den tanken och börja om från början. Jag tänkte här beskriva några moment och utdrag från de sex lektioner jag förde portföljanteckningar, där jag försökte föra in lite av mästarläran.

Lektion 1:

Jag startade lektionen med att alla fick sitta i en ring och vi gjorde en gemenskaps-, och koncentrationsövning. Det var en "rytmmelodi" som jag lärde mig av en djembemästare i

Gambia. Övningen innehöll rytmer som klappades på olika sätt på kroppen. Jag var helt tyst och tog en rytm i taget och lät dem härma. Jag fortsatte att bygga på "melodin" men såg att barnen tyckte det var lite för svårt. Då stannade jag upp och bad om tystnad och sa att de skulle titta och lyssna på mig en gång. Jag gjorde hela "melodin" samtidigt som jag sjöng, det blev en rytmisk sång med nonsensord. Barnen hakade på och jag såg att det genast blev lättare för vissa "att sätta melodin".

Vidare skulle vi gå igenom klaviaturen och C-durskala. Noggrann som jag är fick eleverna börja med att lära sig rätt teknik. De fick hålla upp händerna och skaka loss dem. Sedan fick var och en låtsas att de hade ett piano framför sig, där de skulle känna att de hade en liten boll i varje hand och vara mjuka i handlederna. Jag gick sedan igenom musikens alfabet med hjälp av overhead. Några elever fick i tur och ordning komma fram och visa på bilden när jag sa: visa mig ett C, visa mig ett G, osv. Vidare berättade jag att en skala är som en stege av sju toner och jag lät en och en komma fram till pianot och leta upp tonerna till C-durskalan och spela och sjunga den. Några av eleverna var stökiga och snackiga och det var precis de som inte själv kunde hitta det de skulle framme vid pianot. Deras klasskamrater klarade det, de satt även lugnt och tyst och lyssnade och hängde med när någon gick fram till pianot.

Efter detta moment började jag sjunga "Bele mama" som är en två-ackordslåt. Denna sång hade jag planerat att de under nästa lektion skulle få spela på piano. Jag tog en conga och satte den framför en flicka och visade henne hur hon skulle spela pulsen (bas-slap-bas-slap) hon blev först rädd och undrade varför just hon skulle spela. Men efter ett tag klarade hon det och jag såg att det stärkte hennes självförtroende. De okoncentrerade eleverna störde så mycket att jag fick avbryta hela tiden. Jag sa ifrån på skarpen och fick förklara varför vi gör som vi gör. Eleverna säger att de bara vill spela och flera gånger har jag tidigare fått säga ifrån om att jag inte bara kan låta dem gå fram till ett instrument och säga "spela" utan vi måste börja från början. Jag förklarade vikten av att lyssna på varandra, ha respekt och arbeta tillsammans för att så småningom kunna spela tillsammans i ensemble.

Efter denna lektion var jag mycket trött och det på grund av de stökiga eleverna. Jag funderade också mycket på varför de uppförde sig så dåligt-, kanske brist på självförtroende? De tror kanske inte att de kan. Till nästkommande lektion vill jag sprida ut de elever som är stökiga så att de inte sitter bredvid varandra, för att de ska kunna koncentrera sig bättre på det vi ska göra. Jag ville också försöka att ge dessa elever mer positiv uppmärksamhet. Jag blev också osäker på om jag gett flickan som spelade solo på conga beröm. Det är något jag måste bli mera noggrann på-, att ge eleverna beröm. När jag gick igenom musikteorin och momentet där en elev i taget kom fram, tog det väldigt lång tid och krävde stor koncentration (som alla inte klarade av). Detta gjorde att jag också tänkte på att försöka varva lektionsinnehåll bättre, kanske lägga in en sång eller lek mitt i lektionen.

## Lektion 2:

Lektionen startades med att jag började sjunga "Jag vill ha en egen måne". Jag lärde ut sången från piano och de fick se texten på overhead. Några av eleverna pratade hela tiden, lattjade på trummorna och på synthen fastän jag och deras klasskamrater sagt till dem och jag fick till slut ett utbrott och skickade iväg dem till sitt klassrum. När de var borta blev det knäpptyst och arbetsro. Men plötsligt knackade det på dörren, det var en av eleverna som blivit utslängd som stod och grät. Eleven menade att han var oskyldig, orättvist anklagad. Efter att ha lyssnat på honom och på hans klasskamrater i klassrummet fick han komma in i rummet igen. Han blev genast glad och följde med i undervisningen. Jag såg på dem som var kvar att de blev

lättade av tystnaden och arbetsron. Nu kunde de äntligen hänga med i undervisningen. Vi repeterade "Bele mama" från förra veckan och vi "dök ner" i låten. Jag skrev upp "Bele mama" på tavlan som en ackordanalys och vi gick igenom lite musikteori. Jag visade dem vad ett ackord är och hur man bygger upp det. Jag spelade för dem dur och moll, där de sedan fick gissa vilket som var vilket. Tillsammans byggde vi upp C, - och G - ackorden och jag lät fyra elever komma fram till piano och synth. Där fick de på pianot spela C och de på synthen spelade G, övriga sjöng och en tjej höll pulsen på conga. De berättade att detta var första gången de någonsin spelat ihop och jag var oerhört imponerad av att det gick så bra. Jag berättade för dem att de har spelat i ensemble nu och skrev upp det ordet på tavlan och sa återigen hur viktigt det är att lyssna på varandra, så att man kan spela tillsammans och inte tappa bort sig för då går det så här bra. Nackdelen var dock att alla inte fick prova spela piano eftersom tiden rann ut.

Efter denna lektion kom jag på mig själv att jag faktiskt glömt göra vad jag bestämt, nämligen sära på eleverna. De okoncentrerade eleverna satte sig som vanligt bredvid varandra och var genast igång med allt annat än att hänga med i undervisningen. Ganska snabbt förlorade jag temperamentet och slängde ut dem. Jag tänkte däremot på att ge dem beröm vid ensemblespelet. Men jag måste vara mer uppmärksam ifall det är någon som "hamnar i kläm" och blir falskt anklagad. Måste vara rättvis! Det jag tänkte sedan, efter utslängningen, var att de aldrig kommer att komma ifatt i musiken ifall jag slänger ut dem. Jag får ge dem arbetsuppgifter nästa gång!

### Lektion 3:

Jag började med att sjunga en kanon "Hey ho" från pianot, jag hade skrivit upp den engelska texten på tavlan. Vi gick igenom uttalet och översatte den tillsammans. Miljön i klassrummet var ovanligt bra, det var arbetsro och de elever som slängdes ut förra veckan satt tysta och skötte sig utomordentligt bra. Jag delade in klassen i två grupper och de fick prova att sjunga i kanon (något som de aldrig gjort förut). Jag blev så imponerad att det gick och lät så bra. Jag förstod att det gick så bra därför att de var koncentrerade och lyssnade på varandra. En flicka kom sedan fram till mig och frågade om vi kunde sjunga "Färger i en vind", hon tyckte så mycket om den och vi hade sjungit den på senaste körlektionen. Självklart kunde vi göra det och jag tog fram texten på overhead. Många hade inte hört den vilket jag blev förvånad över eftersom det var en sång ur Pocahontas. Jag hade tagit för givet att alla kunde Disney-sånger.

Vi fortsatte med musikteori (byggde på från förra veckans teori), från min sida var det ett sätt för de utvisade eleverna att kunna hänga med. Jag delade ut ett arbetsblad om den musikteori vi gått igenom och gav den till de utvisade som de fick i läxa. De såg det som ett straff men jag sa att det var en hjälp för dem att komma ifatt och även för att de behöver sitta i lugn och ro för att kunna koncentrera sig. Det blev många protester, de trodde inte på sig själva att de kunde klara det. Men det var ett enkelt arbetsblad där alla svaren stod i en löpande text på framsidan och på baksidan skulle de besvara frågor utifrån framsidan. Det blev klart för mig att dessa elever har väldigt dåligt självförtroende och att det är det som ligger bakom deras störiga beteende.

Dagens lektion blev lite av en chock eftersom de okoncentrerade eleverna nu var totalt omvända. Jag hade inte planerat ensemblespel just på grund av deras brist på koncentration och lyssning. Jag märkte också att jag hade mindre tålamod med killarna än med tjejerna som yttrade sig i att två flickor och en pojke satt och petade på varandra. Jag hörde inte flickorna utan det var pojken som hördes och det blev också han som blev tillsagd. Det måste jag tänka

på; att lyfta fram killarna.

#### Lektion 4:

Lektionen började och det var knäpptyst, igen! Att den där utskällningen fick en sådan effekt hade jag inte räknat med. Det var positivt. Lektionen för idag handlade om att samarbeta och känna gemenskap.

Men jag började med att presentera en "förslagslådelåt" (Förslagslådan är en svart låda där alla mina elever får lägga tips och förslag på låtar eller meddelanden till mig), det var "Boten Anna" och de blev jätteglada. Meningen med den här lådan är att låta barnen känna att de har inflytande på musiklektionerna. Jag har märkt att när jag tar fram en låt därifrån blir även de elever som minst bryr sig om musiken glada och engagerade. Dessa låtar är musik de känner till och kan utantill som gör att de känner sig mer avslappnade och trygga på musiklektionen.

Var och en fick tänka ut ett yrke och visa upp för alla en passande rörelse som visar vilket yrke det är. Därefter delade jag in klassen i fyra grupper och förklarade uppgiften. De skulle tillsammans i gruppen lära sig varandras rörelser och om möjligt utveckla dem för att sätta ihop dem till en danskoreografi. De fick 10 minuter på sig. Klass 4 består av 12 killar och 7 tjejer vilket innebär att det blev två grupper med bara killar. Dessa två grupper hade väldigt svårt att samarbeta men efter att jag hjälpt dem komma igång gick det för den ena gruppen väldigt bra. Den andra tyckte det var tråkigt och bara störde de andra istället. De två andra grupperna klarade uppgiften bra. Kanske för att en person (en tjej i varje grupp) tog ledarroll utan att köra över någon annan. Jag blev förvånad att det efter kaoset blev ett bra resultat, i form av att de visade upp danserna för varandra. De fick mycket beröm från mig. När uppgiften var genomförd pratade vi om hur samarbetet i gruppen hade gått. Från två av grupperna blev svaret att det hade gått sådär. Jag frågade då vad vi kan göra för att göra det bättre. Då blev det tyst. Jag sa då att det kan bli bättre genom att vi lyssnar på varandra och arbetar tillsammans. Då höll de med.

Det fanns en flicka som inte ville vara med och visa upp. Jag sa till henne att hon inte behövde det, eftersom jag trodde att det berodde på att hon inte ville stå och agera framför andra. Då hojtade genast pojkarna till och undrade om denna uppgift var valbar, för i sådana fall ville inte de vara med. Jag svarade dem med att ibland kanske man inte kan vara med på grund av olika skäl och vi kan inte tvinga henne. Då fick vissa pojkar den tron om att det var en frivillig uppgift. Jag måste vara tydligare i mina svar för de är så snabba på att tolka.

#### Lektion 5:

Eleverna kommer in och sätter sig på varsin stol i en halvcirkel och är tysta. Jag frågade hur de mådde och vad de hade gjort idag. En efter en räckte ivrigt upp handen för att berätta. Jag hade skrivit upp en text på tavlan och undrade om de kände igen vilken låt det var. Det gjorde de. Låten var den svenska nationalsången och de sjöng för glatta livet. Detta moment var kopplat till deras övriga ämnen som handlade om valet-06. Vidare sjöng vi en ny förslagslådelåt "Everytime we Touch", först till mitt pianokomp och sedan till cd-inspelningen och efteråt flög de över förslagslådan för att lägga fler förslag i. Den har blivit en hit!

Jag berättade att eftersom vi håller på med tangentinstrument ska vi nu lyssna på olika

exempel. Jag delade ut vars ett papper, med överskriften "vilken känsla"? Där skulle de skriva ned tankar och känslor kring musiken de hörde och även om de visste vilket tangentinstrument det var. Det var många barn som mitt i exemplen kom fram till mig för att visa vad de skrivit och fråga om man kan skriva så. Detta var något helt nytt för mig. Att de var så osäkra på att lita på det som de känner. Jag hade, innan jag satte på musiken, sagt att det de skriver ned är rätt. Att ingenting är fel!

Jag presenterade en ny låt "Get back". De gillade inte den alls. Men jag berättade att i den här låten finns två ackord vilket är perfekt när man ska lära sig spela ett instrument. Jag satte mig då vid ett trumset och spelade ett beatkomp till och sjöng sången. Genast tyckte de om sången, för nu lät den häftigare. Jag fick återigen påminna dem om att vi måste börja från grunden och med att spela "lätta" låtar. Eftersom de inte gillade den så började jag spela en annan sång på pianot, det var "Bele mama", som de redan kunde. Innan de fick sluta för dagen berömde jag dem för att de var så skötsamma och jag sa att jag tror att det kommer att bli jättebra när vi ska spela ihop i ensemble.

Jag tycker att de alla blivit duktiga på att bara sitta på varsin stol länge och lyssna. Jag glömmer bort att ha med en avbrytare i form av lek, sång eller rörelseövning.

#### Lektion 6:

Lektionen började med att alla fick sätta sig i en ring. Jag frågade om de mindes "rytm melodin" som vi övade på för några veckor sedan. Jag tror på att repetera efter ett tag så att kunskapen sätter sig. Vi testade och de kom ihåg den hyfsat bra. Första gången utan rösten, men andra gången sa jag till dem att sjunga med i rytmerna, då gick det lättare för dem.

Vidare frågade jag dem vad de tänker på när jag säger ordet natur. Många räckte snabbt upp handen och en och en fick de berätta. Vi fick en mängd förslag. Jag frågade då; "vad är det som gör att allting i naturen får liv"? Vatten, kom någon på! Och det var temat på denna lektion, som knöts till deras andra ämnen som hade tema natur.

Jag gick till pianot och sjöng "vattenkanon" för dem. De tyckte den var svår eftersom jag ville att de skulle lära sig den på gehör. Det blev mycket gnäll om att de inte kunde utan att få texten. Jag ritade upp bilder på tavlan plus ett antal stödord för att de lättare skulle lära sig den. Vidare hjälpte jag dem att med hjälp av rörelser lättare komma ihåg texten. Vissa gjorde rörelser medan andra tittade på bilderna. Vissa sa bara: "jag kan inte", och gav upp utan att försöka. Efter ett tag delade jag in klassen i två grupper för att prova den i kanon. Men det gick inte alls därför att eleverna koncentrerade sig så mycket på att komma ihåg texten. Jag sa då att vi provar den en annan gång.

Jag satte mig hos dem i ringen och började sjunga "I Medelhavet", de hakade på, många kände till den. Detta är en tre-ackordslåt (C, F och G). På alla C ville jag att de klappade händerna. På alla G klapp på knäna och på F knäpp med fingrarna. Detta för att de skulle känna när det var ackordbyte. Jag delade in klassen i tre grupper med varsitt ackord som bara fick klappa/knäppa när det var deras tur. Vidare repeterade vi durackordets uppbyggnad och vi byggde upp dessa tre ackord tillsammans. Jag tog sedan en elev ur varje (ackord) grupp som fick komma fram till pianot, leta upp ackordet och ackompanjera sina kamrater i sång. Detta moment flöt på mycket bra så att vi hann med hela klassen.

Efter denna lektion var jag så upplyft för det var den bästa lektion jag någonsin varit med om. Allting gick som smort, alla var med och de hade en bra arbetskoncentration. De var samarbetsvilliga och de tyckte det var kul att kompa varandra på piano i sång. Vad som också

var härligt att se var att varje gång en grupp spelat fick de en jätteapplåd av sina kamrater vilket gjorde att de lyftes, de kände att de kunde och blev sedda och hörda. Jag hade ingenting att skriva under min sista portföljfråga, där står: "vet inte". Jag önskade att varje lektion var som denna.

### **Sammanfattning av klass 4**

Det jag, inspirerad av erfarenheterna från Västafrika, lägger tyngdpunkt på är att barnen ska bli mera lyhörda för varandra så att gemenskapen stärks. Jag visar ofta bilder (vid musikteori och sångtexter) och låter dem sedan höra (antingen på inspelning eller genom min sång och pianospel) och härma. Jag vill försöka lyfta fram en och en i taget, för att få dem att våga vara sig själva och få större självförtroende. Jag hade stora problem med vissa elever som var snackiga och störde undervisningen men efter en rejäl utskällning och utslängning så sitter de tysta som små möss och är med i undervisningen. Genom samarbets-, och koncentrationsövningarna (koreografidansen, Gambia-rytmer, kanonsånger och pulsövningar) lärde de sig att lyssna på varandra och detta visade sig genom att de kunde spela tillsammans i ensemble. Jag följer heller inte nödvändigtvis upp kunskapen de fått lära sig veckan därpå, därför att kunskapen behöver mera tid att bearbetas i kroppen. Jag märkte att repetition efter några veckor gjorde så att kunskapen satte sig. Jag tänker särskilt på "rytm melodin".

Att lära ut sånger på gehör var inte uppskattat. Jag fick många protester om att de inte kan och jag gav till slut med mig och la på text på overhead. Men jag kände att jag inte ville ge mig utan provade något annat sätt-, att använda mig av ritade bilder på tavlan, som funkade för vissa medan andra behövde göra rörelser till.

Jag har ofta planerat alldeles för mycket till en lektion men det visar sig varje gång att jag utgår från vad de vill göra, vad de är redo för just den lektionen och det känns bra att kunna vara så flexibel. Jag drog mig för att spela ensemblespel just på grund av de okoncentrerade eleverna.

Jag provade i lektion två men kände att de inte var riktigt redo. Jag byggde istället upp en förberedelse i form av presentation av pianot, lyssning av olika klaverinstrument och musikteori. När jag märkte att de okoncentrerade eleverna skärpt sig tänkte jag prova låta dem spela piano, detta i lektion 6, och resultatet blev över förväntan. Jag är också noggrann med att lyssna på eleverna, vi pratade kring vad de upplevde - i musiklyssning, och hur samarbetet gick -, i koreografidans. Förslagslådan infördes för att få höra deras önskemål. Det är musik som de känner sig trygga i eftersom de kan den.

#### **6.2.2 Pianoelever**

##### **Nyborjare, pojke 12 år:**

Jag fick testa mina tankar om lyssning med denna elev och under tre lektioner förde jag portföljanteckningar (jag hade haft honom ett par gånger innan).

Lektion 1:

Han kom till lektionen utan stencilen med läxan men det gjorde inget för hans pianobok hade kommit. Han fick börja med att värma upp fingrarna (även för motoriken) med att spela de

fem första tonerna C-G upp och ned, först i höger hand och sedan i vänster hand. Han fick repetera musikens alfabet genom att jag sa: Visa mig ett C, visa mig ett G osv. Och jag var noga med att påpeka att han ska känna tyngd i fingrarna, ned i botten på tangenten. Vi öppnade boken och fann ett par låtar med bara tre toner (C, D och E) i höger hands notsystem. Vi dök ned i styckena för att se vad som stod där. Vidare spelade jag en melodi för honom "Björnen sover" och han fick prova att härma mig. Ibland spelade han fel och då sa jag till honom att sjunga med i sången och då hittade han snabbare tonerna. Denna melodi skulle han ha i läxa, att själv hitta ut melodin på piano. Jag märkte direkt att han skiljde sig ifrån flickan. Han har inga problem med att lära sig noter utan är motiverad för att vilja lära sig och övar flitigt.

Med honom kan musikteorin gå vid sidan om gehörsinläring. Det som är svårt för honom är motoriken, särskilt vänster hand. Har svårt att sätta ihop höger och vänster hand. Till nästa gång får jag varva med mera lyssnings-, och härmningsövningar och någon övning för att stärka fingrarnas muskulatur och motorik.

### Lektion 2:

Han fick börja med fingeruppvärmningen som vi gjorde förra veckan. Men denna vecka skulle han även sätta ihop bägge händer. Jag påpekar att han ska komma ned i botten. Vidare spelade jag "Lille katt" med början på c1 och lät honom härma. Han hade svårt för att lära sig den och jag sa då till honom att lyssna noga på melodin, sjung med i texten! Eftersom lektionen bara är 20 minuter lång så kände jag att detta moment inte gick, utan han fick den i läxa, att ta ut den på gehör genom att sjunga sången.

Han spelade upp sin läxa "Björnen sover" som han hemma tagit ut på gehör. Ibland märker han inte att han spelar fel melodi utan fortsätter med något eget påhitt där han till sist lyckas komma in rätt igen. Jag undrar då var lyssningen tagit vägen, och jag får påpeka det gång på gång.

Vi repeterade lite musikteori ur boken, vad en G-klav är, halvnot, fjärdedelsnot och var C, D och E ligger i höger hands notsystem. Men han minns inte så bra. Jag lever i en fantasivärld om att när jag sagt något så ska eleven komma håg det. Jag glömmer bort att kunskapen måste ta sin tid och repeteras. Detta måste jag försöka förbättra genom att vara mera strukturerad i mina förklaringar och att påminna mig själv om att repetera. Ska fortsätta även med gehoर्सövningar och övningar för motorik.

### Lektion 3:

Vi började lektionen med att han fick härma mig när jag spelade. Först bara med vänster hand (som för honom är lite svårare än höger hand). Jag spelade olika melodi-, och rytmkombinationer med fem toner (C, D, E, F och G). Sedan med höger hand. Det var lite svårt för honom att minnas men efter att jag repeterat för honom ett par gånger och då han fick sjunga kombinationen klarade han att hitta melodi och rytm.

Vidare spelade han upp "Lille katt" som han tagit ut på gehör hemma. Han hade skrivit ned alla toners namn för då blev det lättare för honom att komma ihåg. Jag ville att han skulle spela med vänster hand till denna melodi så jag visade honom kvintgrepp på C-, och G7 ackordet. Han kunde inte sätta ihop bägge händer. Då sa jag till honom att bara spela vänster hand och sjunga melodin och då klarade han det. Detta blev hans läxa. Vi fortsatte att spela

några övningar ur boken tillsammans och repeterade musikteori.

Jag får inte glömma att repetera det som vi tidigare gått igenom, att inte bara köra på med nya saker hela tiden.

### **Fortsättningslev, pojke 12 år.**

Den här pojken hade spelat i två år innan han kom till mig.

#### Lektion 1:

Lektionen började med att han fick titta i sin nya bok, som jag beställt åt honom eftersom jag ansåg att melodierna i denna bok (till skillnad från den han hade) är musikaliskt bättre utformade och jag tror att han kan komma längre med hjälp av denna bok. Han var också ivrig att få börja i den, han gillade melodierna, särskilt "Für Elise" längst bak i boken. Han fick värma upp med att spela C-durtreklangs - arpeggiot och G-durskala. Jag frågade hur många förtecken G-durskala har. Han fick tänka efter. Han fick titta på låten han skulle spela (som gick i G-Dur) och lyckades lista ut svaret. Återigen poängterade jag att han måste komma ned i botten av tangenterna och ut med sin armbåge för att kunna nå tonerna i andra oktaver.

Han spelade upp sin läxa, halva menuetten av Rameu och jag upptäckte att han spelade den väldigt statiskt. Jag bad honom att lyssna på mig när jag spelade melodin, först på hans vis och sedan på mitt vis. Jag frågade honom om han hörde någon skillnad. Det gjorde han. Han tyckte att mitt sätt lät mera bundet, mera melodiöst. Han förstod, men tycker det är svårare att spela så på piano (han spelar även fiol, där han tycker det är lättare) att få till det mer melodiöst (bundet). Vidare berättade han om en sak som hans pappa sagt till honom, nämligen att för att få känsla för musiken behövs bara tid, ju mer man spelar ju bättre blir det. Men jag är av annan åsikt. Han har bara inte fått rätt vägledning innan. Han har känslan men inte verktygen för hur man får ut känslan ut ur fingrarna. Han kan inte känna musiken just nu eftersom tekniken är spänd vilket ger ett statiskt spel. Det är väldigt lätt att kommunicera med honom, han förstår precis vad jag vill att han ska göra och han tycker själv att pianospelet känns lättare och lättare.

Efter lektionen började jag fundera kring hans gehör. Han kan ju noter men har han någonsin släppt dem? Detta vill jag undersöka nästa lektion.

#### Lektion 2:

Han fick värma upp fingrarna med G-durtreklangs - arpeggiot. Återigen påminde jag om vikten av fingerblommans tyngd och armbåge ut. Vidare ville jag se om han kunde släppa noterna. Jag spelade "Lille katt" med kvintackord till och han fick härma. Det var inga problem för honom. Han spelade sedan upp hela menuetten: min tanke när han spelade den var att han spelar som en robot. Jag bad honom att spela mera bundet både i basen och i melodin. Blir mer musikaliskt då! Han tyckte det var svårt eftersom tangenterna var tunga. I och med att han spelade mer bundet, på ett mer melodiskt sätt kommer han också ned i botten (spändheten försvinner). Han kände själv att det kändes lättare i fingrarna. Han klarade gehörslåten bra men vill fortsätta mer med det nästa vecka, att få honom att släppa mer av noterna.



Vi gick igenom en ny låt i boken. Låten var uppbyggd av två ackord som spelas arpeggio i vänsterhand medan högerhand har melodin i 6/8-takt. Han hade inte spelat ackord innan så vi gick igenom hur man bygger upp ett ackord.

### Lektion 3:

Han fick börja med att värma upp med G-durskala. En hand i taget och sedan bägge ihop. Idag märkte jag en stor skillnad i hans spel! Han börjar kunna känna tyngd men samtidigt en lätthet i sitt spel.

Han spelade upp sin läxa. Jag frågade lite kring låten, vilken tonart den hade och vad som menas med 6/8-takt. Han visste inte. Jag insåg att han aldrig har dykt ned i musiken för att se vad som verkligen står. När han spelade låten så lät det helt annorlunda än vad det gjort innan. Hans teknik har förbättrats genom att den blivit mer avspänd eftersom han låter handen och armbågen följa med i spelet och då kan han lättare trycka ned tangenterna. Innan hade han en tendens att låta handleden falla ned, vilket gjorde hans fingrar mycket spända, men det var som bortblåst idag. Han känner själv att det känns lättare att spela.

Vi gick igenom en ny läxa. Det var en tersövning för uppvärmning som han till nästa gång skulle transponera till olika tonarter genom att lyssna sig fram.

### **Sammanfattning av pianoelever**

Med min nybörjarelev märkte jag snabbt att han hade ett stort intresse av att lära sig piano. Eftersom han är 12 år kände jag att jag ville varva notläsning med gehörsutläring. Jag arbetade med lyssningen på så sätt att han fick reflektera över vad han gjorde, först rent tekniskt och sedan även på melodin han spelade. Med det tekniska ville jag att han skulle komma ned i botten av tangenterna, känna tyngd och legato i spelet. Jag låter honom sedan dyka ned i stycket, för att se vad som står där, ett sätt för mig att smyga in musikaliska termer och uttryck och för eleven ett sätt att få en större förståelse av musiken. Jag har testat att lära honom sånger på piano på gehör som han redan kan. Klassiska barnvisor som "Blinka lilla stjärna", "Lille katt" och "Björnen sover",. Då har jag sagt till honom att när han övar det hemma ska han sjunga med i texterna och leta fram melodin på pianot. Något som också är viktigt för lyssningen är att låta eleverna härma mig. Jag spelar en fras och han härmar. Ofta får han eller jag sjunga med i sången, då hittar han snabbare melodin på pianot. Jag la ganska snabbt på ackordspel eftersom han hade svårt med motoriken; att spela bägge händer samtidigt. Ackordspelet gör att det ska bli mer musik av sångerna.

Med fortsättnings eleven hade jag höga förväntningar men när han första gången spelade för mig blev jag förvånad över hur dålig hans teknik var. Hans spel var spant och statiskt. Och ändå har han spelat tre pianoböcker! Jag anser att utan en bra teknik kan man inte uttrycka sig musikaliskt. Han hade helt enkelt inte fått verktygen för att kunna uttrycka en musikalisk känsla. Jag tittade i hans pianobok och ville genast slänga den i papperskorgen. Jag vill inte i detta arbete berätta vilken bok det var men enligt min mening var melodierna i den mycket dåligt musikaliskt arrangerade. Jag beställde snabbt en annan bok till honom. Eftersom han redan kunde noter ställde jag mig frågan om han skulle kunna släppa dem. Det första jag gjorde var att se till så att hans teknik blev bättre. Som jag beskrev ovan, fick han lära sig att känna tyngd i sitt spelande, genom att komma ned i botten av tangenterna och spela melodierna med mera flöde. Även att låta armbågen följa med i melodierna så det blir ett flöde. Jag ville också att han skulle börja analysera styckena genom att dyka ned i dem och se

vad som står. Vilken tonart? Vilka ackord? Detta var något helt nytt för honom och jag märkte att han inte kunde. Han hade bara spelat på som en robot utan att veta vad han gjorde.

Till mina pianoelever brukar jag i princip inte förbereda någonting utan jag tar lektionen som den kommer utifrån var eleven är och elevens önskemål. Med min fortsättningselev ville jag till varje lektion förbättra hans lyssning genom att försöka släppa noterna. Medan jag med nybörjareleven ville lära honom sånger på gehör så att han snabbt fick känna att han kunde spela och så smyger jag sedan in lite notspel.

## 7 Diskussion

Eftersom min studie omfattar en undersökning av både en vanlig klassrumssituation och en instrumentalundervisning så blir diskussionen kring mästarlärans tillämplighet av olika resultat och jag kommer därför att börja med resultatet av undersökningen på min fjärdeklass, därefter en sammanställning av min egen erfarenhet från den västafrikanska pedagogiken kopplat till svenskt skolsammanhang och till sist resultatet från undersökningen på mina pianoelever.

### **Klass 4:**

Momentet, i lektion 1, där jag tog fram en och en till pianot tog väldigt lång tid och jag hann inte med hälften av min planering den lektionen. Eftersom många av eleverna heller inte är intresserade av att lära sig musik har de svårt att sitta still och vara tysta och de förstör för dem som vill lära sig musik.

Efter denna första lektion med klass 4 frågade jag mig själv om det är möjligt att föra in en mästarlära i det svenska klassrummet. Jag kom snabbt fram till att det inte är möjligt att ha ett mästar-lärling lärande i skolan eftersom mästarläran bygger på att det är ett hantverksyrke, (som tar tid), som man ska lära sig (se avsnitt mästarlära). Detta beror på tidsbrist på musiklektionerna, brist på arbetsro och av vissa elevers brist på intresse och även på att man som lärare har en kursplan och schema att följa.

Efter den andra lektionen med klass 4 tänkte jag avsluta portföljprojektet för att istället forska på mina pianoelever. Men valde att fortsätta forskningen, jag var intresserad av att se vad som kunde hända i klassen. Jag märkte då att det är möjligt att föra in vissa saker som kan kopplas till mästar-lärling lärandet.

Jag har översatt de punkter som Molander (1996) (se avsnittet Mästarlära) menar kännetecknar lärandet i en mästar-lärling situation till vad min studie med klass 4 ledde fram till:

- 1) Jag som lärare har inte den definitiva kunskapen utan låter eleverna också vara med och bestämma och leda lektionen. Alla kan!
- 2) Att lära sig musik (som är ett hantverksyrke) kräver tid. Få eleverna bli medvetna om det, så att de blir mindre stressade och det blir en bättre koncentration. Som lärare, förmedla lugn och positivitet.
- 3) Eleverna får öva sig att uppmärksamt lyssna genom att se vad jag och de övriga eleverna (lärlingarna) gör och härma. Diskutera och reflektera över det.

4) Jag som lärare är öppen och lyhörd för elevernas förslag och tvärtom. Vi kommer tillsammans fram till lösningar. Och som lärare är det viktigt att uppmuntra och berömma eleverna.

5) Att som musiklärare inte vara rädd för kaoset i ett klassrum. Våga släppa tyglarna för att se vad som kan hända genom att vara flexibel. Vara mästare och lärling allihop där alla någon gång både får leda och följa.

Genom att jag som lärare förmedlade dessa punkter i klass 4 lyckades eleverna utomordentligt bra vilket yttrade sig i den sjätte och sista lektionen då de klarade av att vara lyhörda för varandra och spela tillsammans i en gemenskap.

### **Mästarlära i ett svenskt skolsammanhang:**

När jag ser till min egen uppställning om vad den västafrikanska mästarläran är så anser jag att jag i min studie lyckats "översätta" själva människosynen (se avsnitt mästarlära i ett svenskt skolsammanhang) genom att eleverna är aktiva och att vi samarbetar och utvecklas tillsammans. Till viss del har jag lyckats "översätta" kunskapssynen genom att jag ser lärandet som en process (som tar tid) då jag försökte att lugna ned dem i sitt stressande tänk, låta dem bli medvetna (och reflektera) om att använda en uppmärksam lyssning, se och höra mig göra och att de sedan härmar. Men varken i klassen eller på instrumentaleleverna går det att enbart arbeta med gehörsutläring. Ofta fick jag språkligt förklara vad kunskapen är till för och varför vi gör som vi gör, ofta med förövningar till ett moment, (även om det inte alltid går in i elevernas förstånd). Problemen har varit att eleverna protesterar om de inte får det teoretiska (stencil på text till exempel). Min egen musikkunskap har för mig ett stort värde och jag vill föra det vidare men jag mötte motstånd av några elever som inte ville ta emot den.

Det finns en stor skillnad mellan västafrikansk samhällssyn och svensk samhällssyn - när det gäller kunskap. Musikläraren i Västafrika är en mästare som gått och lärt sig hos en annan mästare som i sin tur lärt sig av en annan osv., eftersom det inte finns någon direkt formell musiklärarutbildning (se avsnitt musikundervisning i Västafrika). Lärarens (mästarens) uppgift där är att föra samhällets historia, kunskap och traditioner vidare (eftersom det inte finns någon skriftlig litteratur) men i vårt samhälle ska läraren kunna allt om allt och förmedla det till eleverna, lektionerna ska vara så mångdimensionerade i innehåll. Vi har så mycket plikter och skyldigheter att vi snabbt bränner ut oss på grund av stress.

Visst har vi också en del traditioner som samhället säger att vi har i uppgift att föra vidare; vi måste sjunga luciasånger vid lucia, sommarsånger när det är sommar, julsånger vid juletid osv. Det är trevligt men vi har glömt bort vår egen historia. Jag tänker då på vår egen muntliga tradition, vår svenska musik och våra egna svenska folkdanser som är en viktig del av oss men som många inte känner till idag. Även om jag som musiklärare försöker att föra in vår egen musik så anser samhället att den inte har en nyckelroll. Lärarrollen i Västafrika grundar sig på en muntlig tradition och historia (se avsnitt Den västafrikanska musikens bakgrund) där denne berättar och eleverna härmar. Eftersom vår lärarutbildning i Sverige grundar sig mycket på teoretisk kunskap (se avsnitt mästarlära) om en omfattande mängd information om "allt" (och som det också är vår plikt att föra vidare), utbildningen är tidsbestämd och schemalagd, vi har ingen muntlig utbildning och därför har vi ingen muntlig tradition att förmedla. Jag tror att man som musiklärare i svensk skola kan lära sig mycket av den västafrikanska musikläraren genom att förstå att kunskapen och utvecklingen måste ta sin tid. Man får inte stressa eleverna. Lugnet är det viktigaste en lärare kan ge sina elever.

## **Pianoelever:**

Till skillnad från klassrumssituationen avspeglar undersökningen jag gjorde på mina pianoelever en mer regelrätt mästarlära, eftersom mästarläran bygger på att en lärning lär sig yrket hos en mästare. Men dock finns det vissa saker som gör att mästarläran inte kan bli optimal, nämligen tid! Det är katastrof att i den svenska musikskolan varar en lektion 20 minuter. Skulle jag berätta det för mina musikervänner i Guinea skulle de inte tro mig och skratta åt denna komiska situation. Sverige har tydligen inte förstått att kunskapen är en process som tar tid. Jag blir oerhört stressad av denna lilla tid, som oftast bara innehåller uppspelning av läxa och genomgång av ny läxa. Jag har dock försökt att få dessa lektioner till att bli någonting mer genom att låta dem bli medvetna om vad de gör. Jag lägger stor vikt på både lyssning, noter och teknik.

Resultatet på min fortsättningselev var häpnadsväckande. Jag lyckades ge honom de tekniska verktygen, som han saknade, och då kunde han koncentrera sig på att lyssna och få fram sin musikaliska känsla. När det gäller min nybörjarelev så upptäckte jag att han hade ett stort intresse och jag började ganska snabbt med noter jämte gehörsinläring av småsånger. Jag gjorde precis som Anna: min elev fick noten efter han spelat den på gehör så att han kunde titta på den hemma.

När det gäller min pianoundervisning har jag många plikter eftersom eleverna måste kunna vissa saker vad gäller pianospel. Jag funderade över detta i Guinea, att jag har ett västerländskt material att jobba med hemma i Sverige. Och det är min skyldighet att ge mina elever det. Så, instrumentallundervisningen måste innehålla både vårt västerländska material (nedskrivna noter) samt teknik och gehörsmässig inläring. Detta handlar om att låta eleverna bli medvetna om vad de gör - låta det teoretiska få liv genom att se och höra (dyka ned i stycket) för att till sist kunna släppa noterna. Men sedan vet jag, genom mina egna erfarenheter, att alla lärare faktiskt inte är så musikaliskt noggranna vad gäller teknik och att få fram en musikalisk känsla.

## **8 Slutsatser**

### **Hur kan jag, med utgångspunkt i Susu-folkets sätt att lära ut musik, utveckla konkreta metoder för att underlätta lärandet i musik i ett svenskt skolsammanhang?**

Rent konkret tycker jag att man ska försöka få eleverna att bli medvetna om varandra och lyhörda för varandra för att sedan kunna arbeta tillsammans i en gemenskap. Den viktigaste lärdomen för mig från Susu-folket i Guinea var just att ta det lugnt, inte bli stressad och det är precis detta jag vill få eleverna att känna. Att de kommer till musiklektion där de vågar vara sig själva - även tillsammans med sina kamrater, och känna sig lugna och trygga. Att de kommer till en fristad. Om eleverna känner sig avslappnade blir koncentrationen bättre och de lyckas då bättre med att samarbeta och hänga med i undervisningen. Vad som också är viktigt är dialogen mellan läraren och eleverna. Jag som lärare vill inte bara stå och lära ut utan eleverna måste också känna att de har något att säga till om, vi är lyhörda för varandra helt enkelt. För om vi lär oss att lyssna till varandra kan vi alla vara mästare och lärning. Jag mötte en annan kultur och en annan slags musik i Guinea. Det var en kultur som bygger på

gemenskap och en musik som jag inte är uppväxt med eller spelar hemma i Sverige. Men jag kan hänga med ändå. Och just den insikten om att "jag kan" vill jag få mina elever att känna. På så sätt tycker jag att mästarläran kan föras in i klassrummet.

### **Vad har jag lärt mig, genom att leva i och studera en främmande kultur, som jag kan använda mig av i musikläraryrket? Vilka problem uppstod i mitt eget lärande i Guinea?**

Efter resorna till Västafrika har jag lärt mig att vara mera noggrann och medveten vad gäller att uppmärksamt lyssna på musiken så att den sätter sig i kroppen. Mitt gehör har väckts. Eftersom jag i grunden är lärd genom de nedskrivna noterna (snabbversionen) och inte behövt lyssna blev det för mig en omvälvande musikupplevelse i mötet med en annan musikkultur som bygger på gehörsbaserad musik. Det var också detta som skapade ett problem för mig i min egen inläring i Guinea - Jag försökte att förstå musiken teoretiskt genom att undra vilka notvärden rytmerna bestod av. Detta ledde till att jag kände mig stressad därför att jag inte lyckades snabbt. Eftersom jag är lärd genom snabbversionen så sitter det så inpräntat i mig att jag hela tiden i min undervisning måste påminna mig själv om att låta lärandet ta sin tid.

Genom resan till Guinea fick jag också lära mig om människor. Som musiklärare kan jag bättre förstå och möta människor i min undervisning därför att jag har fått känna på hur det är att inte förstå någonting och att inte passa in. Detta påverkar mig nu i valet av lektionsinnehåll och metodik. Jag fick, under resans gång, se en annan undervisningstradition i sin rätta miljö. Musiken som där var en del av vardagen, i ett större sammanhang med en större mening för det sociala samspelet. Undervisningen gav en stor upplevelse av musikalisk frihet. Det fanns inga krav utan vi spelade ihop i en gemenskap för glädjens skull i en positiv och avslappnad miljö. Genom denna gehörsbaserade tradition får man automatiskt en större koncentrationsförmåga och eftersom varje rytm, sång och dans får ta sin tid, upprepas i en ständig loop tills den fastnar i kroppen.

### **Vilka problem kan uppstå i det svenska klassrummet?**

Det jag stötte på i undersökningen med klass 4 var att många av eleverna brast i sin koncentration och att de inte kunde samarbeta med varandra, mycket på grund av att de inte hade så bra självförtroende. Vissa elever störde så mycket att jag fick lägga tyngdvikten på koncentrations- och samarbetsövningar. Jag fick lägga ned tanken om att ta varje barn i klass 4 under mina vingar och utbilda dem till musiker. Att min utskällning och utslängning av de okoncentrerade eleverna fick en sådan positiv effekt blev jag förvånad över och efter det blev arbetsmiljön bättre i klassrummet. Jag insåg att det är omöjligt att föra in en optimal mästarlära i klassrumssituation. Detta på grund av att det är alldeles för många i en klass, brist på intresse för musikämnet och brist på tid.

Jag tror också att det inte går på grund av att vårt samhälle idag bygger på en icke social miljö. Man umgås inte med varandra så mycket utan man håller sig till sitt. Vi lever i ett samhälle som bombarderas av information från alla håll genom TV, TV-spel, Internet och radio. Det är så mycket negativt barnen får höra som gör att de blir okoncentrerade. Jag ser ändå vissa saker som man kan föra in och det är att låta alla vara del av undervisningen, bestämma innehåll tillsammans och att jag lägger mest tid på att få barnen att känna gemenskap genom koncentrations-, och samarbetsövningar. Att sjunga en rytm eller trumkomp först istället för att börja spela direkt gör det lättare för vissa barn men för andra går det inte, de känner sig fortfarande stressade och säger att de inte kan. Då kommer jag att

tänka på att elever lär sig på olika sätt och just detta sätt var, för mig och några elever, ett bra sätt.

Jag blir ofta påmind av några elever om att de minsann inte ska hålla på med musik när de bli stora och de ofta frågar mig varför de måste ha musiklektion, då blir jag helt stum. Jag vet i ärlighetens namn inte vad jag ska svara dem. Visst vet jag själv varför musikämnet är bra för dem; för att känna gemenskap, öka rörligheten, medvetandet och underlätta inläringen i de teoretiska ämnena. Men detta kan jag inte säga till eleverna för det är inget de förstår och de kan inte heller se ett längre perspektiv. Jag funderar nu mycket kring om musikämnet verkligen ska vara ett obligatoriskt ämne. Det är ju faktiskt så att jag tvingar de som inte vill lära sig något de inte har intresse för!

Både mina och Annas erfarenheter från den västafrikanska undervisningsmetodikerna är att låta lärandet få ta sin tid och det är precis det som motverkar musikläraren, eftersom tidsbruket i den svenska skolan är minimal. För att få in en optimal mästare i det svenska klassrummet krävs det att klasserna delas in i mindre grupper där alla ges utrymme att vara mästare och lärling allihop för då kan vi bli mer lyhörda för varandra och musicera tillsammans.

## **Slutord**

Jag tror att alla som får uppleva något som är totalt annorlunda än vad man är van vid, som att resa och möta en ny kultur, blir bättre lärare, för de tänker mer, har en bredare syn. Genom att hamna i en helt annan miljö och kultur där man inte fattar någonting kan man förstå hur barnen hemma känner sig när de står inför att lära sig ny kunskap.

Utifrån detta arbete har jag blivit inspirerad till vidare forskning. Jag skulle vilja göra en undersökning om hur en västafrikansk musiker skulle kunna ta till sig "vårt" sätt att lära musik.

### Nya forskningsfrågor:

Hur kan en västafrikansk musiker ta till sig "vårt" sätt att lära sig musik och med lärare från "vår" värld? Vad händer i hans/hennes inläring? Vilka problem uppstår?

## 9 Referenslista

- Britanica [online] (2006). <http://www.britannica.com/ebc/article-9355618>. (2006-11-17).
- Charry, E. (2000). *Mande music*. Chicago and London; The University of Chicago Press.
- Charry, E. (1996). *A Guide to the djembe*.  
<http://echarry.web.wesleyan.edu/jembearticle/article.html> (2002-09-06).
- Finska utrikesministeriet [online] (2006).  
<http://formin.finland.fi/public/default.aspx?nodeid=17318&contentlan=3&culture=sv-FI>.  
(2006-10-31)
- Hallström, L. (1998). *Afrikanska trumrytmer*. Karlstad: Landstingets Tryckeri.
- Heiling, G. (2002). *Om aktionsforskning*. Kurslitteratur i Kurs i forskningsmetodik, ML2. Malmö: Musikhögskolan.
- Hultberg, C. (2003). *Uppsatsråd för G2/Ga2/IE2*. Kurslitteratur i Kurs i forskningsmetodik, ML2. Malmö: Musikhögskolan.
- Lonely Planet [online] (2005).  
<http://www.lonelyplanet.com/destinations/africa/guinea/culture.htm>. (2005-03-11).
- Lundberg, D. & Ternhag, G. (2002). *Musiketnologi, en introduktion*. Södertälje: Gidlunds Förlag.
- Matussek, H J. (1987). *Afrikas mörka hemlighet*. Finland: Skandinaviska bokförlaget.
- Molander, B. (1996). *Kunskap i handling*. Uddevalla: Bokförlaget Daidalos AB.
- Nielsen, K. & Kvale, S. (2000). *Mästarlära, Lärande som social praxis*. Lund: Studentlitteratur.
- Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.
- Román, G. (2001). *Dansens lärande. Minne, mästarlära och kropp*. Pedagogik i högre utbildning, 20 p. Lärarhögskolan i Stockholm. Institutionen för individ, omvärld och lärande.
- Saether, E. (2003). *The Oral University, Attitudes to music teaching and learning in the Gambia*, Studies in music and music education no 6. Lund: Musikhögskolan i Malmö.
- Saether, E. (1993). *På jakt efter en mångkulturell musiklärarutbildning*. Musikpedagogik, forskning och utveckling nr 1993:2. Malmö: Lärarhögskolan i Malmö samt Tryckericentralen i Lund.
- Widerberg, K. (2003). *Vetenskapligt skrivande - Kreativa genvägar*. Lund: Studentlitteratur.

Wiklund, U. (1996). *Portföljen, en modell för utvärdering av musikutbildning*. Visby: KMH Förlaget.

Wikipedia [online] (2006). <http://wikipedia.org/wiki/guinea>. (2006-10-31).

### **Muntliga referenser**

Yanick "Yaya" Sylla, med översättning av Max Saether Soumah, 2005 - 01 - 22.

Anna Forsvall Lundmark, personlig intervju, 2006 - 09 - 25.