



LUNDS UNIVERSITET
Musikhögskolan i Malmö

EXAMENSARBETE
Höstterminen 2011
Läroutbildningen i musik
Christel Lindström

En början till fortsatt flöjtspel

En studie av fyra flöjtpedagogers beskrivningar av sin undervisning med fokus på utveckling av det flöjtistiska hantverket hos nybörjare.

Handledare: Anders Ljungar-Chapelon

Abstract

The aim of this study is to examine how flute teachers, working in the municipal Swedish music schools, describe the music education, focusing on the development of the beginner's technical skills of flute playing from a hermeneutic point of view. The research questions are: What are the flute teachers' aims of their teaching? What basic skills of flute playing do they consider as important in the students' initial development? How do flute teachers practically work to help the student to acquire basic skills? How do flute teachers discuss development in a short and long-term perspective?

The theoretical background contains a description of qualitative research and hermeneutics, a short exposition of the French tradition, instrumental technique and the basics of flute playing. Flute method books commonly used in municipal music schools are also described.

The empirical material consists of qualitative interview studies with flute teachers. They express their aims of their teaching, which basic skills of flute playing they find important and examples how the actual work with the basics can be realized.

The technical skills of flute playing are considered to be part of the education whose core is to make music. Two important flute basics in the initial phase are embouchure (required for further tone development) and the position of the hands. These are connected to other basic skills. The repertoire is important in the process of developing the skills of flute playing.

Keywords: Flute, education for beginners, basics of flute playing, progression, flute method books, qualitative research, hermeneutics.

Sammanfattning

Studiens syfte är att undersöka hur flöjtpedagoger yrkesverksamma på kulturskolor i Sverige beskriver sin undervisning med fokus på utveckling av det flöjtistiska hantverket hos nybörjare. Forskningsfrågorna som besvaras är: Vilket/vilka mål har flöjtpedagogerna med sin undervisning? Vilka flöjtistiska byggstenar anser flöjtpedagogerna vara nödvändiga att grundlägga hos nybörjarna? Hur arbetar flöjtpedagogerna praktiskt med flöjtistiska byggstenar? Hur resonerar flöjtpedagogerna kring utveckling på lång respektive kort sikt?

I teoriavsnittet och tidigare forskning ges en beskrivning av kvalitativ forskning, hermeneutik, en bakgrund till det flöjtistiska lärandet inom ramen för den franska traditionen, instrumentalt teknik och flöjtistiska byggstenar. Några av de flöjtskolor som riktar sig till elever på kulturskolor presenteras.

Empirin utgörs av fyra kvalitativa intervjuer med flöjtpedagoger. De berättar om sina mål med undervisningen, vilka flöjtistiska byggstenar de tycker är viktiga att grundlägga, tankar om progression och ger i olika utsträckning exempel på hur arbetet med byggstenarna kan göras.

Det flöjtistiska hantverket ses som en del i undervisningen, vars kärna är att musicera. Två byggstenar som flöjtpedagogerna anser vara speciellt viktiga från början är embouchure (som utgör en grund för en bra tonbildning) och handställning. Dessa byggstenar hänger samman med andra flöjtistiska byggstenar. Undervisningsmaterialet är viktigt i arbetet med det flöjtistiska hantverket.

Sökord: Flöjt, nybörjarundervisning, flöjtistiska byggstenar, progression, flöjtskolor, kvalitativ forskning, hermeneutik.

Innehållsförteckning

| | |
|--|-----------|
| 1. Bakgrund och forskningsintresse | 5 |
| 1.1. En blivande flöjtpedagogs tankar | 5 |
| 1.2. Forskningsintresse och forskningsfrågor | 6 |
| 2. Teoretisk bakgrund och tidigare forskning | 7 |
| 2.1. Kvalitativ forskning | 7 |
| 2.2. Hermeneutik | 7 |
| 2.3. Tidigare forskning och flöjtskolor | 8 |
| 2.3.1. Det flöjtistiska lärandet inom den franska traditionen | 9 |
| 2.3.2. Flöjtistiska byggstenar | 9 |
| Tonbildning och andning | 9 |
| Kroppshållning och handställning | 10 |
| Artikulation | 10 |
| 2.3.4. Flöjtskolor | 11 |
| Vi spelar flöjt – nybörjardelen | 11 |
| Flöjten och jag 1 | 11 |
| Flöjtskolan 1 | 12 |
| Blåsbus 1 | 13 |
| Flöjt.nu | 13 |
| Jämförelse | 13 |
| 2.3.5. Dagens instrumentalelev – ett barn av sin tid | 14 |
| 3. Metod för datainsamling | 16 |
| 3.1. Forskningsintervjun | 16 |
| 3.2. Etiska överväganden | 17 |
| 3.3. Informanterna | 17 |
| 3.4. Intervjuernas upplägg och bearbetning av material | 17 |
| 4. Erhållna resultat | 19 |
| 4.1. Intervjuernas genomförande | 19 |
| 4.2. Det flöjtistiska hantverket som en del i undervisningen | 19 |
| 4.2.1. Arbetet med det flöjtistiska hantverket | 20 |
| 4.2.2. Flöjtpedagogens kunskapsbank | 21 |
| 4.3. Flöjtistiska byggstenar i nybörjarundervisningen | 21 |
| 4.3.1. Att grundlägga embochuren och hitta ton | 23 |
| 4.3.2. Att hitta en bra handställning | 23 |
| 4.3.3. Tonansats | 24 |
| 4.4. Undervisningsmaterial | 24 |
| 4.5. Planering av undervisning | 25 |
| 4.6. Sammanfattning av resultat | 26 |
| 5. Diskussion | 28 |
| 5.1. Att behärska flöjtistiska hantverket – källan till spelandets glädje? | 28 |
| 5.2. Det flöjtistiska hantverket och progressionen i relation till undervisningsmaterialet | 29 |
| 5.3. Instrumentallärarens djupa ämneskunskaper – viktigare än någonsin? | 29 |
| 5.4. Avslutande reflektion | 30 |
| 6. Referenser | 32 |
| 7. Bilagor | 34 |
| Bilaga 1 – Intervjuguide | 34 |

1. Bakgrund och forskningsintresse

James Galway, en av 1900-talets mest framstående och virtuosa flöjtister, beskriver uppgiften att lära sig spela flöjt utifrån tre aspekter.

Ditt åtagande är trefaldigt och handlar om musik, om att utveckla din förmåga att kommunicera med andra människor och om konsten att bemästra en flöjt. Dessa tre saker brukar i allmänhet utvecklas jämsides men sett som medveten ansträngning från din sida måste det tredje komma först. (1983, s. 71)

Han beskriver också sin uppfattning att vi alla är olika och att det således inte finns en universell metod för lärandet. På samma sätt som vi är olika varandra, är vi också lika, vilket gör det möjligt att ge vissa riktlinjer som kan fungera som utgångspunkter. Alla måste vi börja någonstans även om det så småningom leder till att vi utvecklar en alldeles egen metod som inte passar för någon annan (Galway, 1983).

I detta arbete används begreppet *flöjtistiska byggstenar*, som hämtats ur Ljungar-Chapelons doktorsavhandling (2008), och det betecknar de tekniker som behövs för att kunna spela flöjt.

1.1. En blivande flöjtpedagogs tankar

Efter drygt fyra års studier närmar jag mig slutet på instrumental- och ensemblelärarutbildningen på Musikhögskolan i Malmö. Utbildningen har innehållit kunskaper inom pedagogik och metodik och musikaliska och instrumentala färdigheter som förväntas komma till användning i den kommande yrkesrollen som flöjtlärare på kulturskola, estetiskt program eller folkhögskola.

Praktik av olika slag har också förekommit regelbundet. För min del har den huvudsakligen varit förlagd på kulturskolor. Där har jag har mött elever som precis börjat spela, oftast i sju till åtta års ålder, ibland yngre, de som spelat under längre tid, gått ut gymnasiet och även enstaka vuxna. Några perioder har praktiken varit på heltid i två, tre respektive fem veckor. Utöver det har det ingått två kontinuerliga praktikperioder då möjligheten att följa samma elever under tio till tolv lektioner har givits. Praktiken har varit en mycket värdefull inblick i hur verkligheten ser ut. Mötet med verkligheten har också väckt funderingar hos mig vad som krävs av mig som lärare och flöjtist för att kunna undervisa på ett bra sätt.

Att lära sig eller att lära en annan person att musicera och spela på ett instrument har för många förmodligen flera dimensioner som på olika sätt hänger samman och förutsätter varandra. En viktig del av en instrumentallärares uppgift är att kunna lära ut hur man spelar på sitt instrument. Enligt min mening bör man vara väl förtrogen med det man avser att lära ut och hur man praktiskt kan gå tillväga för att hjälpa en annan person att bygga upp sina färdigheter steg för steg.

Under min praktik har det varit lättare för mig att undervisa de elever som har spelat ett tag då det går att relatera det till den undervisning jag själv har fått under de senaste åren. Nybörjarundervisningen ser jag som mycket viktig och därtill utmanande. För att avrunda min studietid och knyta samman de kunskaper jag fått, föll valet på att skriva mitt examensarbete om flöjtspel som är en viktig del i min utbildning och kommande yrkesroll.

1.2. Forskningsintresse och forskningsfrågor

Denna studie avser att undersöka hur flöjtpedagoger verksamma inom kulturskolan beskriver sin undervisning med fokus på utvecklandet av nybörjarelevernas flöjtistiska hantverk.

Jag valde att fördjupa mig i detta för att få en klarare bild av hur man kan lägga upp en väl fungerande undervisning och få ta del av den kunskap baserad på erfarenheter som finns hos yrkesverksamma flöjtpedagoger.

- Vilket/vilka mål har flöjtpedagogerna med undervisningen?
- Vilka flöjtistiska byggstenar anser flöjtpedagogerna vara nödvändiga att grundlägga hos nybörjarna?
- Hur arbetar flöjtpedagogerna praktiskt med flöjtistiska byggstenar?
- Hur resonerar flöjtpedagogerna kring elevernas flöjtistiska utveckling på kort respektive lång sikt?

2. Teoretisk bakgrund och tidigare forskning

I detta avsnitt presenteras teori relevant för forskningen som formats till en kvalitativ studie inspirerad av ett hermeneutiskt synsätt. Flöjtspel, förankrat i den franska flöjtistiska traditionen beskrivs kort för att sätta studien i ett större sammanhang och svenska flöjtskolor för nybörjarelever presenteras. Sista avsnittet beskriver dagens instrumentalelev.

2.1. Kvalitativ forskning

Åtskillnad mellan kvantitativ och kvalitativ forskning kan göras genom att se på hur datainsamling, bearbetning och analys utförs. Inom kvantitativ forskning som ofta förknippas med naturvetenskap samlas information in genom mätningar till skillnad från kvalitativ forskning där datainsamling sker genom till exempel kvalitativa intervjuer och observationer (Patel & Davidsson, 2003).

En skarp skiljelinje mellan de två olika inriktningarna kan man dock inte dra då de i viss mån överlappar varandra. Hur undersökningen genomförs bestämmer forskaren utifrån vilken sorts kunskap denne eftersträvar att generera (Patel & Davidson, 2003). Forskarens roll inom kvantitativ forskning associeras med objektivitet i motsats till den kvalitativa forskarens roll, där forskarens jag kan spela en viktig roll i framställningen av data och den efterföljande tolkningsprocessen. Dilemmat att forskarens jag påverkar vilken information som samlas in och hur denna tolkas kan hanteras på olika sätt varav ett är att se den personliga bakgrunden och förförståelsen för ämnet som en fördel i processen att generera relevanta kunskaper (Denscombe, 2000).

Den här studiens syfte är att beskriva verksamma flöjtpedagogers beskrivning av sin undervisning och därför föll valet på att göra ett kvalitativt forskningsarbete. Vidare har jag valt att anlägga ett hermeneutiskt perspektiv på studien då min bakgrund, förförståelse, mina värderingar och erfarenheter är av betydelse för studiens utformning och genomförande.

2.2. Hermeneutik

Hermeneutik förknippas med kvalitativ forskning inom human-, kultur- och samhällsvetenskap. Ordet kommer av grekiskans ”*hermēneutikē*” och kan översättas till tolkningskonst (Nationalencyklopedin).

Hermeneutiken kan spåras ända tillbaka till antiken då man undersökte texter, exempelvis *Iliaden* av Homeros. Den moderna hermeneutiken har sedan utvecklats till att vara både en teori och en metod för att tolka text men omfattar också tolkning av andra mänskliga uttryckssätt, till exempel konst, arkitektur och beteenden (Ljungar-Chapelon, 2008).

Förståelse och *tolkning* är två viktiga begrepp inom hermeneutiken (Ljungar-Chapelon, 2008). Den

humanvetenskaplige forskaren bör sträva efter *förståelse* för människors uttryckssätt eftersom människan har en fri vilja och inte kan förklaras genom lagbundenheter (Molander, 2003). Förståelsen utgör det hermeneutiska resultatet och tolkningen utgör den hermeneutiska processen som leder dit (Ljungar-Chapelon, 2008).

Den *hermeneutiska cirkeln* beskriver förhållandet mellan delarna och helheten. För att förstå delarna behövs förståelse för helheten och för att förstå helheten behövs förståelse för delarna. Detta kan illustreras genom att beskriva vad som sker när en mening framsägs eller läses. Ett provisoriskt sammanhang skapas. När sedan ytterligare meningar tillkommer och utvecklar sammanhanget, kan den första meningens innebörd förstås i förhållande till detta, en djupare förståelse kan uppnås, cirkeln sluts och den nya förståelsen utgör grunden för vidare tolkning. Så fortsätter det och förståelsens gradvisa utvidgning kan liknas vid en spiralrörelse (Ljungar-Chapelon, 2008).

Forskaren kan som tidigare nämnts se sin förförståelse på olika sätt. Hans-Georg Gadamer (1900-2002), en förgrundsgestalt för den moderna hermeneutiken, menade att förmeningar och fördomar är utgångspunkten för all förståelse. Han beskrev fördomar som omdömen fällda utan att ha kontrollerats. Förförståelsen är viktig för att kunna tolka mänskliga yttringar och förstå dessa handlingar som meningsbärande (Hartman, 1998). *Förståelsehorisont* är inom hermeneutiken ett begrepp som omfattar individens tolkningar av omvärlden grundade på summan av de personliga erfarenheterna, upplevelserna och värderingarna. I ett möte med en annan individs förståelsehorisont kan den egna utvidgas och förståelse uppnås (Ljungar-Chapelon, 2008).

Min förståelsehorisont omfattar de kunskaper och erfarenheter jag tillägnat mig under utbildningen på Musikhögskolan i Malmö kopplat till musik, flöjtspel och undervisning. Dessförinnan var jag själv instrumentalelev på kommunal musikskola och de erfarenheterna, även om de inte är i färskt minne, har bidragit till att forma mig till den person jag är idag.

2.3. Tidigare forskning och flöjtskolor

I detta avsnitt ges en kort bakgrund till den franska flöjtistiska traditionen. Anledningen till att just den franska presenteras är att dagens mer globaliserade spelstil är franskinspirerad och mycket undervisningsmaterial som används kommer från denna tradition (Ljungar-Chapelon, 2008). Flöjtistiska byggstenar, viktiga för att kunna spela och musicera beskrivs. Därefter presenteras svenska flöjtskolor som används i kommunala musikskolor. Slutligen ges en bild av dagens instrumentalelev och dennes förhållningssätt till den frivilliga musikundervisningen utifrån litteratur om instrumentalundervisning och forskningsrapporter som berör detta.

2.3.1. Det flöjtistiska lärandet inom den franska traditionen

Den franska flöjttraditionen sträcker sig över trehundra år och flera drag har bevarats på grund av de speciella omständigheterna kring vidareförandet. Flöjtisterna som undervisade på musikhögskolan i Paris respekterades djupt och det gav dem tyngd i rollen som traditionsbevarare, lärarna var alltid före detta studenter vid musikhögskolan och studenterna var unga när de påbörjade sina studier och fortfarande unga när de i slutet på tonåren examinerades. Dessa faktorer beskriver hur traditionen blivit så stark. Utgångspunkten för traditionen är det lätta, eleganta och virtuosa flöjtspelet. Utvecklingen har också gått mot att utöka klangliga variationsmöjligheter och ett mer dramatiskt uttryck (Ljungar-Chapelon, 2008).

Utvecklandet av det flöjtistiska hantverket bygger traditionellt sett till stor del på att utveckla de motoriska processer som krävs för att kunna spela flöjt. Momenten bryts ner i mindre delar då de ska läras in. Genom att behärska delmomenten var för sig möjliggörs sedan de mer komplicerade förloppen som består utav flera moment. (Ljungar-Chapelon, 2008).

På nybörjarnivå lär man till exempel ut grepp för toner och att använda sig av artikulation. Den typen av kunskap är konkret information som läraren direkt kan förmedla. Anpassat till eleven är ett stegvist och systematiskt lärande av denna kunskap ändamålsenlig. Flera flöjtskolor skrivna mellan början på 1700-talet och början på 2000-talet är uppbyggda på det sätt att man arbetar med delar och successivt kopplar ihop dem i större sammanhang. För att förmedla kunskapen som finns i flöjtskolorna behövs också en lärare som kan individualisera undervisningen och vara en klingande förebild (Ljungar-Chapelon, 2008).

2.3.2. Flöjtistiska byggstenar

I detta avsnitt presenteras flöjtistiska byggstenar relevanta för denna studie huvudsakligen med utgångspunkt i hur Ljungar-Chapelon (2008) beskriver dessa såsom de återfinns i princip samtliga flöjtskolor inom den franska traditionen.

Tonbildning och andning

Tonbildning kan beskrivas på två sätt. Dels genom ord och metaforer för att beskriva hur det klingar och dels genom att förklara hur man praktiskt går tillväga för att få ton i flöjten. Munstycket placeras under underläppen och genom att rikta en luftström mot borte kanten på anblåsningshålet alstras en ton. Luftströmmen formas och styrs med *embouchuren* (läpparnas och munnens positioner) och andningsmuskulaturen. Ljungar-Chapelon (2008) beskriver att man inom den franska traditionen strävar efter en naturlig klang. Eftersom de fysiska förutsättningarna är individuella är det därför viktigt att hitta en *embouchure* som känns naturlig.

Lufthastigheten är också av betydelse för tonbildningen. I litteraturen finns instruktioner som säger att man bör blåsa ut luften mjukt utan att forcera (Ljungar-Chapelon, 2008).

För flöjtspelet är användandet av diafragman eller stödet viktigt. Diafragman är en muskel som skiljer hjärtat och lungorna från buken och inre organ. Vid inandning dras diafragman neråt och tvärtom vid utandning. Inandningen är en aktiv rörelse och utandningen är passiv då diafragman vill återgå till sitt viloläge. I flöjtspel bör man sträva efter att behålla den aktivitet man har vid inandningen även i den process då luften blåses ut. Detta ska inte överdrivas och då det kan leda till onödiga muskelspänningar utan användas med klokhets för en naturlig andning, som är viktig för flexibel klang och god teknik (Ljungar-Chapelon, 1986).

Kroppshållning och handställning

En god kroppshållning är en förutsättning för att ha en god andningsteknik och för att kunna utföra de motoriska processer som krävs när man spelar på ett instrument. God instrumentalkonst är rationell ur ett fysiologiskt perspektiv. Muskelarbete krävs för att upprätthålla en god hållning men man bör sträva efter att inte använda mer muskler än vad som krävs (Fostås, 2002). I franska flöjtskolor ges instruktioner att man bör undvika stelhet och överdriven muskelspänning. En god kroppshållning kännetecknas av ledighet, otvungenhet och elegans (Ljungar-Chapelon, 2008).

Handställningen hänger ihop med kroppshållningen och idéerna om en naturlig hållning och avspänning. Man ska sträva efter att fingrarna är avspända och att hitta en position där man kan balansera flöjten, då det inverkar negativt på tonbildningen om flöjten rör sig. Flöjten balanseras med hjälp av tre stödpunkter; högerhandens tumme, vänsterhandens pekfinger och den punkt där munstycket ligger mot hakan (Galway, 1983). I flöjtskolan *Flöjten och jag* räknas högerhandens lillfinger som en fjärde stödpunkt.

Artikulation

Jämte tonbildning är artikulation en flöjtistisk byggsten som inom den franska traditionen anses vara mycket viktig att behärska. Den kan delas in i kategorierna enkeltunga, dubbeltunga, trippeltunga, start på eller efter taktindel och olika kombinationer för punkteringar (Ljungar-Chapelon, 2008).

Artikulationen består av stavelser med en konsonant som följs utav en vokal. Konsonanten bestämmer hur starten på tonen kommer att låta. Vilken vokal som används påverkar embouchurens form, munhålans form beroende på tungans och underkäkens positioner (Ljungar-Chapelon, 2008). Stavelser med franskt uttal kan vara fördelaktigt för flöjtspelet både med avseende på klangfärg och artikulation. För en tydlig enkeltunga är konsonanten *T* vanlig. För en mjukare attack används *D*. Konsonanterna kombineras med *U*, *E*, *EU* och *É* varav de två första är vanligast. Dessa

artikulationsstavelser utgår i den franska traditionen naturligtvis från det franska språket och bör därför uttalas i enlighet med det.

Ljungar-Chapelon (2008) beskriver en artikulation som inte tas upp i franska flöjtskolor, men som ändå har undervisats i Paris på konservatoriet sedan slutet på 1800-talet. Den består av diafragmaimpulser och artikulationsstavelser. För att lära sig denna typ av artikulation är det vanligt att använda stavelserna *Hu* och *Ha* där tungan alltså är passiv.

2.3.4. Flöjtskolor

Här presenteras några av de flöjtskolor som flöjtpedagogerna i studien använder i sin nybörjarundervisning på flöjt. Avsnittet avslutas med en kort jämförelse med avseende på innehåll och upplägg.

Vi spelar flöjt – nybörjardelen

Denna flöjtskola skriven av Carl-Bertil Agnestig och Bernt Asplund utkom 1974 och i förordet kan man läsa att det är tänkt att vara material med låg progressivitet för att grundlägga ett sunt och naturligt flöjtspel. Materialet är också utformat för att kunna användas i gruppundervisning.

Instruktioner står att börja spela på enbart munstycket. Munplattan placeras precis under underläppen och tonen formas med artikulationsstavelsen *Pu*. När det fungerar ska man spela med ansatsen *Tu*. Tungans ska vara placerad mot tänderna i överkäken. Författarna vänder sig till lärarna när de förklarar varför ansatsen *Pu* ska användas i början. Det ger en naturlig och munställning utan spänningar och används alltså för att underlätta för eleven att få ton i flöjten. I boken finns musikteori och instruktioner för saker att tänka på i spelet.

Flöjten och jag 1

Den första utgåvan av denna flöjtskola, skriven av Katarina Fritzén, Karin Öhman och Lars Axelsson kom ut 1981 och 2009 kom den ut i reviderad form då låtmaterialet uppdaterats för att bättre passa dagens elever och lärare.

I början finns instruktioner för att komma igång med flöjtspelet genom att göra tonövningar med munstycket. Genom att blåsa *Puh* ska en mjuk luftström riktas mot bortre kanten av anblåsningshålet. När tonen är jämn och stadig ska man använda *Tu* som tonansats. T:et ska låta som i ordet *ört* och tungan får inte synas. Uttalet av ört varierar beroende på vilken dialekt man har och därför kvarstår frågan var t:et ska placeras. Här ges även instruktionen att använda sig av spegel. Två bilder illustrerar läpparnas positioner dels framifrån och dels från sidan. Det finns en bild som från sidan visar läpparnas position i förhållande till anblåsningshålet. Underläppen täcker

inte anblåsningshålet överhuvudtaget. Vidare finns instruktioner att använda spegel.

Här finns beskrivet hur man sätter ihop och tar isär flöjten med skruvande rörelser, samt hur man ska sköta sitt instrument. Det finns också bilder som visar hur man ska hålla flöjten med hjälp av fyra stödpunkter, hur man ska stå respektive inte stå och vilka klaffar som ska användas. Här står också att man ska öva framför spegel.

Tonmaterialet är i början *bl*, *al* och *gl*. När man spelat hela boken har man använt toner från *fl* upp till *c3*. I anslutning till att nya toner presenteras står ofta inskrivna greppövningar. I anslutning till låtarna tas också musikaliska begrepp och symboler upp, till exempel notvärden, förtecken, bindebåge, legatobåge och instruktioner att till exempel lyssna på hur tonen låter. Med jämna mellanrum finns också improvisationsövningar som författarna i förordet beskriver som ett sätt att lära känna sin flöjt utan noter.

Flöjtskolan 1

I denna bok, gjord av Ann Naessén, utgiven 1997, presenteras först författarens tankar om materialet och bokens upplägg. Den är tänkt för barn från cirka åtta års ålder och därför är progressionen långsam och tonmaterialet begränsat. Detta för att eleven ska hinna smälta de olika momenten innan nytt presenteras. Författaren anser att eleven ska spela på gehör i början för att lära känna sitt instrument innan notläsningen införs. I början av boken noteras låtarna med bokstäver och visualiseras med ”trappsteg”. Tonmaterialet man börjar med består av *hl(bl)*, *al* och *gl*. Tonomfånget i boken är *fl – c3*.

Improvisationsövningar finns inte med på grund av att de tar upp plats i boken utan att kanske komma till användning. Läraren bör istället utforma dem speciellt för elevgruppen eller den enskilda eleven. Med anledning av att eleverna ofta deltar i blåsorkestrar, som spelar i *Bb*- och *Eb*-dur tas tonen *Eb* in relativt tidigt.

Instruktioner finns för hur man ska få ton. Munstycket ska hållas med båda händerna och man blåser en tunn luftstråle, *Puh*. Luftstrålen ska riktas mot den borte kanten på anblåsningshålet. När tonen låter bra ska man byta ut *Puh* mot *Tu* och tungan får inte synas. Bilder som illustrerar hur munstycket placeras finns. Här täcker underläppen inte någon del av anblåsningshålet.

Flöjtens olika delar och stödpunkterna presenteras. Det finns en bild som visar spelpositionen, instruktioner för hur man ska sköta flöjten och instruktionen att öva framför en spegel.

Blåsbus 1

Författarna, Kerstin Bodin och Jan Utbult har tänkt denna bok, utgiven år 2002, till nybörjare i kommunala musik- och kulturskolor. En cd-skiva med alla låtarna inspelade följer med boken. Deras avsikt är att den ska användas både hemma och under lektionen. Artikulation och frasering är meningen att man ska lyssna sig till då det inte står så utförligt noterat. Det står också att det från början inte är tänkt att man ska använda tonansats utan spela legato för att kunna koncentrera sig på inandning, utblåsning, tonbildning och klang då det av författarna ses som avgörande för fortsatt utveckling.

Många av låtarna i boken är skrivna utav författarna själva och blandas med traditionella låtar. De två första låtarna spelar man bara *a1*. Efter hand läggs fler toner till. När man spelat hela boken har man gått igenom tonmaterial *f1* till *bess2*. Dock har inga toner med korsförtecken tagits upp. Många av låtarna rör sig i tonarter med b-förtecken. Redan tidigt kommer synkoperingar in.

Musiklära såsom notvärden, bindebåge, legatobåge, taktarter presenteras mellan låtarna. I olika stationer får man sedan prova sina kunskaper och även träna rytm-läsningen extra.

Flöjt.nu

Flöjt.nu är första delen av en flöjtskola, utgiven 2003, skriven av Anders Norén, Roger Norén och KG Johansson och bearbetad av Anders Ljungar-Chapelon och Sven-Erik Sandlund. Det är en traditionell spelbok med tillhörande cd-skiva. Det finns även en hemsida med fakta, övningar, tester, flöjthistorik, skötselråd, tips med mera. På cd-skivan är melodierna inspelade och om man vill kan man panorera bort flöjstämman så att man bara har kompet. Materialet i boken är kända melodier, både gamla och nya från olika genrer. Det finns också härmnings- och improvisationsövningar. I förordet ges tipset att lära sig de första tonerna efter gehör och göra rytmiska och melodiska härmövningar innan man sätter igång med boken. I anslutning till låtarna ges också allehanda information om kompositörer, artister, folkmusik med mera. Olika notvärden, taktarter, tecken ord och uttryck finns inskrivna och förklaras i tabeller bak i boken. Tonomfånget ligger mellan *f1* och *d3*. Flera toner med förtecken introduceras också.

Jämförelse

I flöjtskolorna tas inte upp hur man bör uttala artikulationsstavelserna, bortsett från i *Flöjten och jag* där ordet *ört* används för att ge en hint om var i munnen tungan ska placeras när man spelar enkeltunga. Då språket har betydelse för hur man uttalar artikulationsstavelser bör rimligen också dialekter vara viktiga i sammanhanget. Säger en västgöte och en skåning ört på samma vis? Vidare kan man fråga sig hur *Tu* ska uttalas i svensk flöjtskola? Är det menat att det ska vara svenskt uttal

eller franskt?

I de flöjtskolor där man går in närmre på hur läpparnas position bör vara visar illustrerande bilder att underläppen inte bör täcka anblåsningshålet alls, vilket inte stämmer överens med de riktlinjer som ges i franska flöjtskolor där det står att man bör täcka en fjärdedel.

Flöjtskolan och *Flöjten och jag* påminner mycket om varandra och progressionshastigheten är ungefär densamma. Den senare innehåller lite nyare musik. Låtarna är ganska korta och det finns en hel del som är möjligt att spela som duetter. *Vi spelar flöjt – nybörjardelen* är ännu äldre än dessa två. Det förekommer inte så mycket duetter men i övrigt drar den likt med de andra två med avseende på i vilken ordning toner introduceras, progressionshastighet och användandet av relativt korta stycken. *Blåsbus* skiljer sig ganska mycket från de nyss jämförda flöjtskolorna. Från början baserar låtarna sig enbart på legatospel. Melodierna är mycket enkla och korta men med cd-kompet till blir det till en musikalisk helhet. Den rytmiska progressionen är högre i *Blåsbus* än i de andra flöjtskolorna, även om den annars egentligen går långsammare fram i början om man ser på tonmaterialet och hur det används. Detta är möjligt då låtarna är lätta att spela på gehör. *Flöjt.nu* är den av flöjtskolorna som har högst progression. Precis som *Blåsbus* är det cd-komp till. Ordningen som tonmaterialet presenteras i skiljer sig från de andra skolorna.

2.3.5. Dagens instrumentalelev – ett barn av sin tid

Trenderna i samhället kan påverka elevernas inställning till och förutsättningar för lärande. Instrumentalundervisningen skulle på ett sätt kunna betraktas som tidlös då det för att till exempel spela på en flöjt krävs samma tekniska färdigheter idag som det gjorde om man spelade samma instrument för tjugo år sedan. I dagens samhälle finns föreställningar om att saker inte ska kräva så mycket ansträngning. Pedagoger och psykologer pekar på att behovet av omedelbar belöning ökar för att intresset och motivationen ska hållas vid liv. Många elever är engagerade i flera fritidsaktiviteter vilket leder till frågan om de har tid för övning (Fostås, 2002).

Den här problematiken syns också i en rapport av Markensten (2006) som på uppdrag av Stockholms stad undersökt varför elever i Stockholms län slutar i kulturskolans undervisning. Undersökningen omfattade barn och unga från mellanstadiet upp till gymnasiet. Vanliga svar var att de hade tröttnat, inte längre tyckte det var kul och hade andra intressen som tog över. Bland mellanstadieeleverna kom det upp att det var tråkigt när det var svårt att spela på instrumentet. I intervjumaterialet beskrivs också att en bra lärare ska vara underbar pedagog och undervisa på ett sådant sätt att det är lustfyllt och utvecklande med avseende på spelteknik.

Lidén (2007) beskriver bland annat barns upplevelser av musikundervisningen. Till negativa

upplevelser räknades speltekniska eller fysiska begränsningar.

Esbjörner (2009) beskriver i sin studie om violinpedagogers utgångspunkter för didaktiska val att förutsättningarna för undervisningen har ändrats då barnen och ungdomarna upplevs som mer splittrade. De har varken tid eller lust att lägga ner det arbete som krävs för att lära sig ett instrument vilket gör att utvecklingen går långsamt. Som en följd utav detta kan det vara svårt för läraren att skapa en lustfylld undervisningssituation. Vidare menar hon att det istället för att sortera in instrumentalpedagoger och deras undervisning i olika fack skulle vara mer konstruktivt att problematisera *kunskap i musik* och resonera kring vad som är centralt innehåll i undervisningen, hur man kan främja en kunskapsutveckling anpassat till den enskilda eleven utan att tappa riktning i undervisningen.

I Calissendorfs (2005) studie av en grupp fiolelever i förskoleåldern och deras musikaliska lärande beskrivs att det för barnen är viktigt att det ska vara roligt att spela. Roligt blir det när det är lätt och lätt är det när de kan och spelar korta stycken så att de inte blir trötta. Läraren i studien anser att det är viktigt att barnen upplever att de lyckas. Föräldrarna i studien hoppas att barnen utvecklar ett intresse och kunskap som gör att de fortsätter att spela när de kommer upp i tonåren. Inre motivation hos barnen är viktigt och det hänger ihop med lusten att spela. Det är också viktigt att läraren tycker om sitt ämne och att undervisa.

3. Metod för datainsamling

I detta kapitel presenteras metod och upplägg för insamling av empiriska data samt de överväganden som gjorts i anslutning till detta.

3.1. Forskningsintervjun

Med kvalitativa intervjuer ämnar man utforska och förstå till exempel intervjupersonernas föreställningar om något fenomen eller deras livsvärldar (Patel & Davidsson, 2003). Intervjuer kan ses som ett samtal som kretsar kring ett ämne där den intervjuade och intervjuaren tillsammans konstruerar kunskap. Att intervju kan till en början te sig förrädiskt enkelt men för att kunna framställa information med kvalitet som inte bara reproducerar allmänna åsikter krävs hantverksskicklighet hos intervjuaren. Denna hantverksskicklighet uppnås genom praktisk övning (Kvale, 2009).

En intervju kan ha olika grader av standardisering och strukturering. En halvstrukturerad livsvärldsintervju utgår från en intervjuguide baserad på i förhand bestämda ämnesområden och förslag på frågor. Standardiseringen är i kvalitativa intervjuer ofta låg då frågorna som ställs bör vara öppna för intervjupersonen att svara på med egna ord då syftet är att erhålla just denna persons beskrivningar av sina föreställningar om det undersökta ämnet (Kvale, 2009).

Intervjufrågor kan sägas ha två dimensioner, en tematisk och en dynamisk dimension. Den tematiska dimensionen handlar om att frågorna ska vara ändamålsenliga i det att information ska erhållas. Frågornas dynamiska dimension handlar om att skapa en god kommunikation. En intervjuguide kan utformas efter formulerade forskningsfrågor. För att få svar på dessa kan intervjufrågor ställas på olika sätt. Frågorna bör formuleras så att intervjupersonen ger beskrivande svar utifrån sina upplevelser och erfarenheter (Kvale, 2009).

I denna studie eftersträvas att få svar på forskningsfrågorna genom att ta del av yrkesverksamma flöjtpedagogers erfarenheter och upplevelser av flöjtundervisningen och då föreföll en intervjustudie vara ett lämpligt sätt. Det hade varit av intresse att genomföra observationer för att studera de praktiska metoderna att arbeta med olika moment i flöjtundervisningen. Dock bedömdes det växa över gränsen för detta arbetets tänkta omfattning. Det hade också varit spännande att göra en intervju med flera flöjtpedagoger samtidigt för att få en diskussion på ett annat sätt där man i sina resonemang har samma utgångspunkter.

3.2. Etiska överväganden

Informanterna gav sitt samtycke till att jag spelade in intervjuerna och var införstådda med att materialet skulle användas till mitt examensarbete. Vid intervjutillfället informerade jag dem också att de skulle få fingerade namn i mitt arbete, vilket ingen invände mot.

3.3. Informanterna

Mina kriterier för valet av informanter var att de skulle ha en utbildning som syftar till att undervisa i flöjt, samt att de arbetar med flöjtundervisning på musik- eller kulturskola. Från början var min intention att jag sedan tidigare skulle ha anknytning till informanterna på något sätt relaterat till flöjt. Detta för att intervjun skulle flyta lättare då rollen som intervjuare i ett forskningsarbete är ny för mig. En av de tilltänkta informanterna var tvungen att lämna återbud och av den anledningen blev den fjärde flöjtpedagogen en person jag kände till men inte träffat förut.

Tre av flöjtpedagogerna har en instrumental- och ensemblelärarutbildning med flöjt som huvudinstrument och påbyggnad i suzukimetodik. En flöjtpedagog har en musikerutbildning och pedagogisk påbyggnad. Antal år i yrket varierar mellan femton och trettio år. I studien benämns de som Gina, Linda, Peter och Sofia.

3.4. Intervjuernas upplägg och bearbetning av material

Kontakt med flöjtpedagogerna togs via telefon. Då presenterades mitt tänkta arbetsområde, det flöjtistiska hantverket, samt att intervjuerna skulle ta max en timme. För att informanterna skulle få möjlighet att tänka igenom områdena, fick de i förväg ett mejl med informationen att mitt examensarbete var tänkt att handla om utvecklandet av det flöjtistiska hantverket under de tre första åren och att intervjun skulle kretsa kring målen med undervisningen, tankar om progression och planering, vilka moment och flöjtistiska byggstenar som pedagogen anser är viktiga att arbeta med och hur man kan gå tillväga praktiskt, vad de gör på de första nybörjarlektionerna, vilket undervisningsmaterial som används och hur.

Frågorna utgick från en intervjuguide (se bilaga 1) men anpassades efter hur och i vilken ordning intervjupersonerna kom in på olika tankar kring ämnet under intervjuns gång. Två av intervjuerna genomfördes på respektive flöjtpedagogs arbetsplats, en genomfördes i den intervjuades hem och den sista genomfördes på ett café. Under intervjuerna gjordes ljudupptagningar som överfördes till dator och sedan transkriberades ordagrant. Icke-verbala yttranden från informanter och forskare har utelämnats i de fall de inte ansetts vara av betydelse för sammanhanget. Inspelningsapparaten slocknade och tio minuter gick innan detta upptäcktes under en intervju. Därför fördes

minnesanteckningar i anslutning till intervjutillfället. Transkriberingarna utskrivna i text är det som ligger till grund för resultatet i nästkommande kapitel. I resultatdelen används också citat. För att tillmötesgå läsaren har ibland ordföljden korrigerats och utfyllnadsord utelämnats, dock inte på ett sådant sätt att meningens innebörd har ändrats.

4. Erhållna resultat

I detta kapitel presenteras intervjuresultaten som är ett utfall av mötet mellan intervjupersonernas och forskarens förståelsehorisonter. Det handlar om arbetet med det flöjtistiska hantverkets plats i undervisningen, arbetssätt och metoder, vilka byggstenar som anses viktiga, vilket undervisningsmaterial som används och tankar om planering.

4.1. Intervjuernas genomförande

Intervjuerna blev väldigt olika till innehåll vilket var mycket spännande på ett sätt då infallsvinklarna på flöjtundervisning blev många. Samtidigt hade det funnits poänger med att få mer jämförbara svar. Beroende på hur intervjun förlöpte berördes olika bitar olika mycket och det speglar i viss mån flöjtpedagogernas unika förhållningssätt till flöjtundervisningen men även hur de ställda intervjufrågorna följde upp eller inte följde upp saker. Vid efterarbetet med intervjuerna slog det mig att vi kanske har lite olika definitioner av och idéer om vad till exempel fingerteknik innebär. Är det fingerteknik redan när man växlar mellan g1 och a1 i en nybörjarlåt eller kallar man det fingerteknik först när man övar skalor med metronom?

4.2. Det flöjtistiska hantverket som en del i undervisningen

Under intervjuerna framkom tydligt att det flöjtistiska hantverket ses som en del av undervisningen. En gemensam nämnare var att målet och kärnan i undervisningen för samtliga lärare var musicerandet. Sofia framhöll vikten av att lära eleverna det flöjtistiska hantverket och att det också är ett viktigt mål med undervisningen.

Det första jag skrev är att lägga en bra grund som ger utvecklingsmöjligheter flöjtistiskt. Det är också inspirerat av suzukimetodiken att man lär ut hur det ska vara direkt. Sen bygger man på det och utvecklar efter hand. (Sofia)

Hon ser det som en del av sin uppgift som lärare att vidareföra en tradition och kunskapen om musik och flöjtspel. Lärandet av det flöjtistiska hantverket är inte bara ett självändamål utan också viktigt i sammanhanget. ”Det är en viktig sak att man ser ett helhetstänk kring eleven”. Genom att lära sig det flöjtistiska hantverket får man dels förutsättningar för att musicera och dels utvecklas individen på andra sätt som en följd av detta. Hon kopplar också detta till Suzuki och de tankesätt som präglar Suzukimetoden. Instrumentalundervisningen omfattar alltså också starka sociala mål.

Peter, vars ledstjärnor i undervisningen är kärleken till musiken och spelandets glädje menar också att det är viktigt att tycka om att spela på sitt instrument oavsett vad det är man spelar. I början med de yngre barnen låter han flöjten vara en del av lektionen och ägnar också tid åt lekar.

Gina uttryckte sitt mål med undervisningen som att hon inte skulle behövas och att det ska vara roligt för eleverna. Eleverna ska bli självständiga och själv kunna spela utan att behöva en lärares instruktioner. Utifrån resonemangen kring olika aspekter av det flöjtistiska hantverket och material framkommer det tydligt att det är av mycket stor vikt att eleven redan från allra första början får känslan av att kunna musicera.

Lindas utgångspunkt för undervisningen är att allt ska vara musik och att allt utgår från eleven och hur långt denne vill och kan nå. Teknik och rätt flöjter krävs också men för henne är det en mindre del i undervisningen. Hon poängterar vikten av att eleverna trivs och känner tillit för att våga uttrycka sig. Sofia lägger också stor vikt vid att skapa en lustfylld atmosfär och gott socialt klimat. ”Att skapa en lustfylld atmosfär med eleven och har du flera elever gäller det att få ihop alla som är där. Man ska trivas och känna att man vill göra någonting”. För henne handlar det om att det är en förutsättning för att kunna förmedla något.

4.2.1. Arbetet med det flöjtistiska hantverket

Flöjtpedagogerna gav exempel på vad de gjorde i undervisningssituationen men som också framkom är det inte riktigt rättvisande att verbalisera något som är av en sådan praktisk natur och avhängigt den specifika situationen. Därför kan det bli missvisande eller kanske omöjligt att beskriva exakta tillvägagångssätt. Beskrivningarna av arbetet med byggstenarna kan därför tolkas som förslag på möjliga tillvägagångssätt och en slags struktur att kunna utgå ifrån för att efter vad situationen kräver använda rakt av om det faller sig lämpligt eller anpassa, utveckla och tillämpa. Flöjtpedagogerna menar också att det är viktigt att ha konkreta sätt att lära ut saker på. Precis som att lära sig intervjuandets hantverk och det flöjtistiska hantverket handlar det flöjtpedagogiska hantverket om att göra sig erfarenheter praktiskt. Under intervjuerna berördes både konkreta sätt att ta sig an specifika moment och arbetssätt ur ett mer övergripande perspektiv.

Linda tar upp att arbetssättet med små barn och de som är i högstadietåldern skiljer sig. För de som är äldre används förklaringar i större utsträckning. Hon tycker också att det är viktigt att inte göra för många saker på en gång, max en eller två moment på en lektion. Det gäller små barn men även elever i andra åldrar. Sofia är inne på liknande resonemang när hon pratar om de olika byggstenarna som hon vill lägga hos eleven och hur de jobbar med dessa. Hon är noga med att dela upp olika moment när de börjar öva dessa för att eleven ska kunna koncentrera sig på en sak i taget. När ett nytt moment introduceras använder hon sig av redan befästa toner eller låtar. Även Gina pratade om detta att dela upp saker som är svåra för att inte behöva koncentrera sig på allt samtidigt. Både Gina och Sofia övade moment i uppvärmningen. Sofia tog också upp att hon introducerade moment och nya toner lite innan de skulle användas i stycke och menade att det är ett sätt att tänka teknik,

speciellt användbart när det är moment som är kluriga. Hon tog också upp vikten av att göra moment som greppväxlingar men att det för eleverna inte är något mer än hopp mellan toner. Detta kan kopplas till hur Linda resonerar om hur man presenterar nytt material och att det är av stor betydelse hur man säger saker. Hon framhöll också vikten av att inte göra saker svåra för eleven vilket i hänger ihop med är hur läraren framställer saker. Linda ger ett exempel på hur hon ibland smyger in saker när hon undervisar. Hon ger instruktioner att eleven ska tänka på att ha en väldigt stark ton och spelar en snabb femtonsskala. Fokus är inte på att spela tonerna snabbt utan på att spela starkt och då har man heller inte gjort det svårt för eleven att spela tonerna snabbt.

Peters utgångspunkt är att allting ska göras med förståelse. Detta förhållningssätt skiljer sig till viss del från Lindas.

Förebildning är något som flöjtpedagogerna använder sig av i undervisningen. Peter säger rakt ut att han spelar mycket tillsammans med sina elever och att det är viktigt i arbetet med tonbildning. Han använder sig även av duetter och framhåller att det är bra på flera sätt då intonationen, rytmiseringen och imitationen kommer som en följd av samspelet.

4.2.2. Flöjtpedagogens kunskapsbank

Linda tog inte upp så många konkreta metoder för hur hon jobbar med de olika byggstenarna men poängterade vikten av att ha ett bibliotek av metoder att plocka ifrån i undervisningssituationer och att fylla på genom inspiration från andra. Hon menade också att det inte går att följa ett regelverk för när eller i vilken ordning de olika byggstenarna ska introduceras. I sin undervisning jobbar hon på olika sätt med olika elever utifrån vad hon anser passa dem. Hon kopplar också detta till att som lärare hålla sig fräsch genom att inte följa samma trappsteg och arbeta med stycken på samma sätt med alla elever.

Peter uttrycker något liknande. För honom är det viktigt att känna eleven och det möjliggör för honom att veta när han ska introducera en ny sak för att eleven bäst ska kunna ta det till sig. Han pratar också om en kunskapsbank som han genom utbildning och erfarenhet har utvecklat och fortfarande utvecklar då han menar att man aldrig blir fullärd.

Sofia menar att det är viktigt att ha konkreta sätt att lära ut saker på.

4.3. Flöjtistiska byggstenar i nybörjarundervisningen

Samtliga flöjtpedagoger var överens om att det är centralt att hitta en fungerande embouchure i början och att stabilisera denna. Att få ljud i instrumentet är en förutsättning för att kunna komma vidare. Flöjt är ett knepigt instrument på så vis att det inte är självklart, till skillnad från piano, att kunna frambringa ljud på en gång. Enligt vad flöjtpedagogerna säger brukar dock de flesta eleverna

hitta ton första lektionen, om än i varierande kvalitet. För en del kommer det på en gång medan andra får kämpa lite mer. Linda säger att det ibland kan ta flera månader innan det låter något. (Jag tolkar det som att hon menar en stabil ton). Åldern på nybörjarna är också en faktor som spelar in. Linda berättar att hon har nybörjare i varierande ålder. Några är sex år gamla. Även Gina berättar om en av sina nybörjare som började spela som sjuåring och att det har gått med väldigt små steg framåt. Efter ett år har hon en stabil ton, kan spela fem toner och börjar greppa färdigheten att använda tungan vid tonansats.

Peter berättar att embochuren kommer naturligt för en del elever men betonar att det är något som man ska lägga tid på. ”Men det är värt att jobba med därför att får man med sig ett fel där, då blir det aldrig roligt”. En väl fungerande embouchure är en förutsättning för fortsatt arbete med tonbildning. Detta kan tolkas som ett uttryck för att han anser att tonkvalitet och klang är av stor betydelse i flöjtspellet och att det är viktigt att grundlägga förutsättningarna för detta från allra första början. Vidare berättar han om hur han jobbar med tonbildning. ”Tonbildning är ju något som kommer mycket med att jag spelar med dom. Nog lite för mycket ibland. Men det är enda gången de här flöjteleverna hör en flöjtist, när dom kommer hit.”

Gina uttrycker också att det är viktigt att hitta fin klang och fin ansats. ”Om det inte låter bra så tror jag att dom själva tröttnar ganska fort, då blir det liksom inte roligt”. Hållning påpekar hon också eftersom den hänger ihop med det klingande resultatet. Det är viktigt att det ska låta bra och att det ska kännas bra att spela. Under intervjun framkommer att hon jobbar med härmning och även använder duetter. Frasering menar hon kommer automatiskt då hon använder härmning i undervisningen. En möjlig tolkning är att hon använder härmningen också i syfte att hjälpa eleverna att utveckla fin klang.

Sofia sammanfattar det hon tycker är viktigt att jobba med i ordet ”instrumentkontroll”. Enligt henne är det viktigt när det handlar om små barn, hennes nybörjare är mellan sju och nio år gamla, att de får en känsla för instrumentet, att kunna balansera det och hantera det. Detta kopplar hon till hållningen, som hon menar ska vara avspänd, och handställningen. Peter menar också att handställningen jämte embouchuren är viktig att få rätt på från början eftersom man balanserar instrumentet och ska få fingrarna att löpa rätt. Han kopplar inte ihop det med hållningen utan menar att det kommer senare, förutsatt att eleven inte står som en hösäck.

Linda anser att det inte finns någon regellista för i vilken ordning saker och ting ska göras utan menar att läraren själv får prioritera vad som behövs på just det stadiet där eleven befinner sig. ”Så fort man ställer upp en regel eller regler så kommer en som ska följa dom... och då blir det fel”. Från början är det dock viktigt att hitta en bra ton och att få fingrarna på plats. Här berör hon alltså också att handställningen är ett viktigt moment redan från början.

Sofia börjar direkt jobba med andning och stödövningar. Detta för att ge eleverna en känsla för hur de ska använda luften och att hushålla med den. Gina säger att hon inte brukar göra andningsövningar med nybörjarna men tar likväl upp att det är viktigt att de får fart på luften för att få ton. Åldern på nybörjaren spelar roll för om hon gör andningsövningar eller inte. Enligt henne är tjejer i tonåren dåliga på att använda andningen och stödmuskulaturen på ett riktigt sätt. Men hon tror att det kommer naturligare för barn.

Flöjtpedagogerna tar också upp att man någon gång i nybörjarundervisningen ska jobba med tonansats. Gina tycker att det är viktigt att börja med det tidigt. Sofia berättar att det kommer in så småningom, inte precis i början om det inte faller sig väldigt naturligt, men samtidigt är det viktigt att inte vänta för länge. Först vill hon att eleverna ska få flöde i luften och spelet. Tonansatsen brukar komma in då det tas upp i boken. Peter säger inte exakt när, men säger att man vet när det är dags.

4.3.1. Att grundlägga embochuren och hitta ton

Samtliga flöjtpedagoger startar med att spela på munstycket för att jobba med den grundläggande embochuren då munstycket är betydligt lättare att hantera än hela flöjten. Något alla nämner är att stavelsen *Puh* är en bra utgångspunkt för att i början forma en embouchure. Peter säger att man får fram underläppen då. Gina berättar att de som har spelat blockflöjt tidigare gärna blåser för mycket neråt och har överläppen för långt fram i förhållande till underläppen. För att känna vart man ska rikta luften kan man sätta fingrarna under underläppen och blåsa på dem. Det som krävs för att få ton är att anblåsningshålet är på rätt ställe, att munstycket inte är för mycket vridet ut eller in och att luften inte riktas för högt upp eller för lågt ner. Sofia och Gina går mer in på detaljer hur de hjälper eleven att hitta rätt position först och att de sedan själva får prova att sätta upp munstycket. Gina använder spegel för att de ska se hur det ska se ut.

Gina berättar att de i början spelar låtar på munstycket. Också Sofia och Linda tar upp att de använder sig av de möjligheter som finns när man spelar på munstycket. Genom att täcka för änden/inte täcka för änden kan man få olika tonhöjd. Genom att sticka in/dra ut fingret kan man göra glissando. Därtill påtalas möjligheten att leka med rytmiseringar.

4.3.2. Att hitta en bra handställning

Alla flöjtpedagogerna berörde i någon mån vikten av en bra handställning med avseende på hur man håller flöjten och vilka klaffar fingrarna ska manövrera. Som hjälpmedel nämner tre av pedagogerna att de använder klistermärken för att markera var fingrarna ska vara. Gina sätter plåstertejp så att de kan känna var högerhandens tumme ska vara och ibland även där vänsterhandens pekfinger ska vara. Sofia anser att främst vänsterhanden kan vara klurig att få rätt

på eftersom det inte är en särskilt naturlig position för den handen. Ett sätt att få rätt position är att hålla flöjten som en blockflöjt, med fingrarna på rätt klaffar och sedan utan att flytta händerna, svänga upp den i spelposition. Hon arbetar med mellandelen separat först och gör vad jag uppfattade som rytmikinspirerade övningar där eleverna kan fokusera på känna hur det känns att hålla i instrumentet. Gina säger att hon ibland ritar en gubbe på pekfingerets nedre del (kontaktytan mot flöjten). När gubben inte syns vet eleven att den håller rätt. Peter har provat att använda flöjter med fransk mekanik, det vill säga att klaffarna har öppna hål. Då måste eleverna täcka hålen och då krävs det att man håller rätt. Han menar att det inte är svårare för eleverna att spela på en flöjt med öppna hål än en med täckta hål. Svårigheten med detta är att få tag i en sådan flöjt. Peter pratar också om balanseringspunkterna, vänster pekfinger och höger tumme. Han anser att det är viktigt att känna tyngden på höger tumme och att högerhandens fingrar är fria. Under de första veckorna används inte högerhanden då de rör sig mellan *g1* och *b1* som bara inbegriper vänsterhanden. Egentligen ska höger lillfinger också vara på men Peter brukar inte prata om det i början utan tar upp det först när tonen *c2* kommer in i bilden. Utan högerhandens lillfinger blir det nämligen svårt att balansera flöjten när man tar greppet för *c2*. Då förstår eleverna också varför de ska använda lillfingret. "Allting måste vara med förståelse". Peter säger också att en del pedagoger väljer att börja på *f1* eftersom man då får rätt på högerhandens position också. Men vilken ton man börjar på är enligt honom inte det viktiga utan fokus är på att de håller flöjten rätt. Gina brukar ta in tonen *d1* tidigt för att få högerhanden på plats. Svårigheterna för eleverna är inte egentligen själva greppet utan då man ska växla mellan *d1* och en annan ton.

4.3.3. Tonansats

När eleverna har fått en stabil ton genom att använda stavelsen *Pu* introducerar Gina användandet av tungan och tonansats med stavelsen *Tu* eller *Du*. Peter som också använder *Puh* till en början, går över till *Tu*. Sofia använder sig av ord och ramsor som innehåller bokstaven *t* för att eleverna ska bli medvetna om hur tungan känns i munnen. Ord hon nämner är: *te*, *tittut*, *tomte*, *tingeling*. Det framkommer att hon anser att placeringen ska vara ganska långt fram i munnen.

4.4. Undervisningsmaterial

Flöjtskolor som används i deras nybörjarundervisning är *Flöjtskolan*, *Vi spelar flöjt*, *Flöjten och jag*, *Flöjt.nu* och *Blåsbuss*. Peter tycker att det fungerar bra att ha en flöjtskola som material i början men sedan tycker han att det behövs annat material också. Alla flöjtpedagoger i studien anser att de vanliga flöjtskolorna har för snabb progression för deras yngre elever. Ibland behövs mer material på samma nivå, det vill säga att det finns mer stycken med samma tonomfång och svårighetsgrad. För att lösa detta använder de bland annat material från andra flöjtskolor, fiolskolor och barnvisor.

Flöjtskolor med cd-komp, till exempel *Blåsbus*, uppskattas eftersom det blir musik även om flöjstämman bara består av en ton. Denna flöjtskola ser pedagogerna ser både för och nackdelar med. En fördel eller nackdel, beroende på hur man ser det, är att låtarna är lätta att spela på gehör. Sofia och Linda problematiserar detta då den inte är bra för notläsningen och rytm-läsningen. Författarna till skolan har själva också valt att komplettera med rytm-läsning i de så kallade stationerna. Gina tycker inte att den är särskilt flöjtistisk i sin utformning. Det tycker däremot Sofia som menar att det är bra med legatospelet i början.

Peter framhåller att undervisningsmaterialet är viktigt i arbetet med det flöjtistiska hantverket. Vilken genre materialet tillhör spelar inte så stor roll men det ska vara ändamålsenligt i avseende för det man ämnar jobba på. I Ginas resonemang kring att sätta upp mål tillsammans med eleven tar hon upp att hon och eleven möts när eleven vill spela en låt och det innebär att denne behöver lära sig nya toner. Eleven får spela något som motiverar denne att lära sig nya moment.

Det dyker också upp under intervjuerna att materialet ses som stimulerande för läraren och att variation behövs då man ofta har många elever.

Linda presenterar en iakttagelse hon har gjort angående hur det nyare materialet för flöjt ser ut som backar upp hennes syn på att utvecklingen av flöjtspelet är väldigt individuellt för varje elev. Materialet ses mer som en materialsamling man kan hoppa i som man vill.

Det som jag reagerat på på sistone är de här Agnestigböckerna och även till viss del Flöjtskolan och de... Där finns faktarutor, gör såhär och nu kommer den här övningen, men jag tycker det försvinner mer och mer ur böcker, själva rutorna om vad läraren förväntas göra just i det här skedet av elevens progression för att alla har den erfarenheten att man hoppade över det för att det aldrig passade. (Linda)

Hon brukar använda en flöjtskola i början, eventuellt två stycken parallellt, för att sedan använda de böcker som mer är att betrakta som materialsamlingar och eget material.

4.5. Planering av undervisning

Om man går in på planering av lektioner så berättar Peter att det inte är alla som behöver planeras utan här lutar han till sin kunskapsbank. En del kommer till lektionen och spelar och får ny läxa. Han påpekar också att barn är ombytliga och plötsligt vill spela en låt de har hört. Att vara slav under planeringen kan göra mer skada än nytta enligt honom.

Linda menar på att planering inte alltid krävs om man är i en process och bara ska jobba vidare. Planering behövs då en elev ska sätta igång med något nytt. Hon nämner som exempel när man ska

introducera en etyd. Linda menar att det viktiga inte är materialet utan hur man presenterar det för eleven.

Gina liknar en lektions struktur vid en fin middag innehållande förrätt, varmrätt och dessert. Förrätten är uppvärmning som ofta brukar vara härmning i början. Där kan man också göra en förberedande övning för något som sedan kommer i ett stycke. Varmrätten är läxan och genomgång av den nya läxan. Desserten är en låt de redan kan. Hon tar också upp det faktum att det ibland inte blir som hon har tänkt ifrån början och refererar till en artikel hon hade läst i en lärartidning att en bra lärare har en planering och en dålig lärare följer den.

Under intervjun med Sofia kommer det inte upp en diskussion direkt kopplad till vad en lektion innehåller men i ett annat sammanhang nämner hon att alltid gör en uppvärmning och olika moment under en lektion.

Gina har skrivit en läroplan där hon har samlat vad hon anser att man ska gå igenom men hon säger också att det är väldigt individuellt för eleverna hur snabb progressionen är och hur långt de kommer. Hon brukar tillsammans med eleverna sätta upp mål, även de som är lite yngre. Hon nämner som exempel att en elev vill spela en låt och för att kunna göra det krävs att eleven lär sig några nya toner. Genom att tillsammans göra det upplever hon att hon får med sig eleverna på ett annat sätt.

Sofia har mål för vad eleverna ska uppnå men med reservationen att det är individuellt och även en plan för vad eleverna ska ha gjort. Hon påpekar att det man lärt sig är värdefullt och kvaliteten är viktigare än kvantiteten. Det man kan ska man kunna använda sig av om det så bara är två toner.

Peter berättar också att han sätter upp mål tillsammans med eleverna när de spelat ett år eller två och har ett intresse för att spela flöjt. Målen, menar han, behöver man inte nå men det kan vara bra att ha något gemensamt att jobba mot. Exempelvis kan det vara att spela på en konsert.

Linda tar också upp att man har fokus på något särskilt under en termin. Hon tar som exempel att vara med i tävling. Det gör att eleverna blir motiverade att jobba mer ingående med stycken. Det kan också vara att jobba med tredje oktaven för att man ska börja i en orkester.

4.6. Sammanfattning av resultat

Ett mer eller mindre uttalat mål med undervisningen är att eleven ska musicera och det oavsett nivå. Det flöjtistiska hantverket är en del i undervisningen och det är viktigt att eleverna tycker att det är roligt att spela på sitt instrument. En bra lärsituation är en förutsättning och det gäller att få med sig eleverna i arbetet. Mycket hänger på hur läraren presenterar saker. Vad gäller arbetssätt är det beroende av eleverna och undervisningssituationen. Några tankar som kom fram är att det är viktigt

att inte göra för många saker på en gång utan dela upp det i lagom portioner, inte göra saker svåra för eleverna och att sträva efter att göra saker på ett sådant vis att eleverna förstår varför. Det är också viktigt att ha konkreta metoder att använda i undervisningssituationer.

I början är det viktigt att utveckla en god embouchure, som ligger till grund för vidare tonbildning. En bra handställning är också angeläget. Flöjtskolor används i början men blandas med annat material efter behov. Hur mycket och vad som planeras varierar. En planering är ett stöd men inte något som nödvändigtvis ska följas till punkt och pricka. Vidare behöver inte allt planeras men det är värdefullt att tillsammans med eleverna ha mål att jobba mot.

5. Diskussion

I detta kapitel tas resultatet upp i förhållande till det som presenterats i teorikapitlet och en diskussion förs kring arbetet med det flöjtistiska hantverket och dess relation till undervisningsmaterial, samt betydelsen av instrumentallärares goda ämneskunskaper utifrån min förståelsehorisont.

5.1. Att behärska flöjtistiska hantverket – källan till spelandets glädje?

Det flöjtistiska hantverket är en viktig del av undervisningen och svårt att beröra utan att sätta det i hela sammanhanget. Linda är noga med att säga att det inte bara ska vara teknik och är den som minst berör de praktiska tillvägagångssätten under intervjun. Samtidigt framkommer det att hon tycker att alla byggstenar är mycket viktiga. Intervjun med henne kom att handla mycket om tankar kring en undervisning som hela tiden ska utgå från eleven och vad denne vill. Hennes åsikt att allt handlar om hur man gör saker tycker jag är mycket intressant att ta upp. Samtidigt som hon månar om att elevens önskemål tillvaratas pratar hon också om att smyga in saker och att inte göra saker svåra för eleven.

Både Linda och Peter pratar om att ha ett bibliotek med metoder eller en kunskapsbank att plocka ifrån i undervisningssituationen. En av Peters ledstjärnor, spelandets glädje, att det ska vara roligt att spela på sitt instrument oavsett vad man spelar, pekar också på det flöjtistiska hantverkets betydelse. Sofia använder ordet kvalitet och säger att eleven ska kunna använda sig av sina kunskaper. Gina anser det vara viktigt att eleverna hittar en fin ton och ansats för att de annars tröttnar fort.

Upplevelsen av att speltekniskt inte behärska sitt instrument var en vanlig orsak till att mellanstadielever slutade i kulturskolan (Markensten, 2006). I Lidéns (2007) studie framkommer att speltekniska begränsningar räknas som negativa upplevelser i musikundervisningen. Calissendorff (2005) reder i sin studie ut vad ordet *roligt* betyder för eleverna. De tycker att det är roligt när det är lätt och lätt är det när de kan spela sina stycken. Att hantverket är viktigt i undervisningen kan man alltså sluta sig till genom att se på både tidigare forskning och resultatet av intervjuerna.

Galway (1983) beskriver att man behöver ha utgångspunkter och någonstans att börja ifrån. I resultatet framgår att flöjtpedagogerna är eniga om att embochure och handställning är centralt att jobba med alldeles i början. Således drar jag slutsatsen att det är bra utgångspunkter för nybörjarundervisningen med avseende på den delen som handlar om utvecklandet av det flöjtistiska hantverket.

5.2. Det flöjtistiska hantverket och progressionen i relation till undervisningsmaterialet

Gina tar upp att hon genom att sätta upp mål tillsammans med eleverna får med sig dem i processen. Hon tillmötesgår dem med att planka låtar till exempel, samtidigt som de för att spela låtarna behöver lära sig nya toner. Peter tar också upp att det viktiga är om materialet är ändamålsenligt för det som avses att arbeta med och att genren är ointressant i det sammanhanget. Ett sätt att tillmötesgå alla parter är att välja repertoar efter elevens musiksmak samtidigt som materialet också innehåller bitar som möjliggör en utveckling av flöjtistiska hantverket.

Flöjtpedagogerna i studien använder flöjtskolor till sina nybörjarelever men går över till materialsamlingar eller kompletterar med eget material. Inom den franska traditionen förordas att man i början behandlar de olika momenten för sig och stegvis sammanfogar dessa i den initiala utvecklingen av det flöjtistiska hantverket (Ljungar-Chapelon, 2008). I de svenska flöjtskolorna som används i undervisningen är materialet progressivt ordnat, om än i varierande hastighet och på lite olika sätt. (Se avsnittet där skolorna jämförs). Vidare kan de ses som ett stöd eller en metod för läraren när det gäller att bygga upp det flöjtistiska hantverket och andra relaterade kunskaper steg för steg.

I några av flöjtskolorna som tidigare presenterats i arbetet, *Flöjten och jag 1*, *Vi spelar flöjt – nybörjardelen* och *Flöjtskolan*, finns detaljerade anvisningar för hur man ska få ton i flöjten och vilken ansats man ska använda. Uttalet av artikulationsstavelser berörs inte, bilder som illustrerar placering av munstycket kan betraktas som missvisande och då är läraren viktig både som klingande förebild och kunskapsförmedlare. I den nyare flöjtskolan *Flöjt.nu* ges i princip inga instruktioner för hur eleven ska spela. Lindas iakttagelse är att flöjtskolor mer och mer utformats så att de är att betrakta som materialsamlingar. Då ankommer det också på läraren att utefter elevens behov arbeta med bitar som anses relevanta för en god utveckling. Esbjörner (2009) tar upp att man bör problematisera *kunskap i musik* och fundera på det centrala undervisningsinnehållet för att kunna tillmötesgå elevens önskemål och möjliggöra en kunskapsutveckling. En tanke är att man som lärare internaliserar metoder eller strukturer som fungerar som riktlinjer för ens undervisning. Detta i kombination med en kunskapsbank är en bra förutsättning för en tillfredsställande undervisning.

5.3. Instrumentallärarens djupa ämneskunskaper – viktigare än någonsin?

När det gäller det praktiska arbetet och metoder för att lära sig spela flöjt finns det med all sannolikhet många sätt att göra rätt på. Kontakten och ett gott samspel med eleven är en förutsättning för att andra saker i undervisningen ska fungera. Undervisningen ska vara rolig för

eleven. Hela tiden finns dock den aspekten att man också ska lära sig något på lektionerna för att det inte ska gå i stå. Eftersom det är önskvärt att också tillmötesgå elevernas önskningar om innehåll och mål infinner sig frågan om ämneskunskaperna i kombination med pedagogiska och metodiska kunskaper är mer oumbärliga än någonsin för instrumentalläraren som jobbar med barn och ungdomar. Här vill jag knyta an detta till Lindas uttalande om att det viktiga är sättet hur man presenterar saker och nödvändigheten av att ha en kunskapsbank att hämta praktiska tillvägagångssätt ifrån.

Att tala om processen för att tillägna sig det flöjtistiska hantverket i undervisningssammanhang har jag ibland upplevt som lite problematisk då det verkar förknippas med en något rigid hållning till förmedlandet av hantverket och att det i viss mån går mot vad instrumentalundervisningen på kulturskola kan och förväntas vara idag. Min upplevelse av detta beror säkert till en del på att jag har en musikhögskolestudents perspektiv på flöjtspel och har lagt mycket tid de senaste åren på att utveckla instrumentala färdigheter. Vad och sättet på vilket jag lärt mig påverkar min undervisning även om det känns som en självklarhet att det inte går att undervisa en tioåring på samma vis som en musikhögskolestudent.

Det flöjtpedagogerna i studien berör, tyder på att det är viktigt att reflektera över *hur* man kan realisera arbetet med det flöjtistiska hantverket på ett lekfullt, inspirerande och effektivt sätt anpassat till den enskilda eleven. Peter betonade att allting skulle göras med förståelse, det vill säga att eleven ska förstå varför den ska göra vissa saker på ett speciellt vis. Detta kan utökas till att även gälla läraren och dennes förståelse för det som ska läras ut för att därmed kunna veta hur det kan göras på bästa sätt för den enskilda eleven. Djupa kunskaper om det flöjtistiska hantverket innebär att man vet vart man ska hän och det kan också göra det tydligt för en vilka grundläggande bitar som behövs (jmf. Esbjörner, 2009). Här skulle också en parallell kunna dras till den hermeneutiska spiralen där den utvidgade och fördjupade förståelsen definierar och belyser delarna så att de framstår tydligare (Ljungar-Chapelon, 2008). Djup förståelse för till synes enkla moment tror jag är av stor nytta för att kunna hitta lösningar på problem. Vidare behövs också metoder för att lära ut det som är viktigt för elevens utveckling. För hur stort är egentligen utrymmet för läraren att prova sig fram i tider då omedelbara resultat verkar vara viktiga för att stimulera elevens fortsatta intresse?

5.4. Avslutande reflektion

Den här studien var från början tänkt att inriktas på att undersöka det praktiska arbetet i nybörjarundervisningen. Allteftersom har det också kommit att handla om det flöjtistiska hantverkets plats och betydelse i undervisningen. En av mina forskningsfrågor handlade om hur

man arbetade praktiskt med byggstenarna i undervisningen. Den frågan skulle förmodligen ha besvarats mer konkret om studien hade utformats på ett annat vis.

Under arbetets gång har jag fått en tydligare helhetsbild av flöjtundervisningen och möjliga utgångspunkter som känns värdefulla för mig i kommande undervisningssituationer. Som en följd utav detta har det dykt upp flera frågor som jag gärna hade velat ställa till mina informanter och frågor som hade varit spännande att nysta mer i än vad som hittills är gjort.

I min blivande yrkesroll hoppas jag få möjligheten att vidga min förståelsehorisont ytterligare i mötet med elever, kollegor och musik. En av flöjtpedagogerna i studien sa att man alltid är nybörjare då man får nya läxor, men ryggsäcken man bär med sig blir hela tiden större.

Avslutningsvis ska ytterligare en flöjtpedagog gå verkligheten till mötes för att fortsätta fylla på och dela med sig av innehållet i sin ryggsäck.

6. Referenser

- Agnestig, Carl-Bertil, Asplund, Bernt. (1974). *Vi spelar flöjt 1- nybörjardelen*. Stockholm: AB Carl Gehrman's Musikförlag.
- Bodin, Kerstin, Utbult, Jan. (2002). *Blåsbus 1*. Moholm: Notposten AB.
- Calissendorff, Maria. (2005). "Om man inte vill spela – då blir det jättesvårt" *En studie av en grupp förskolebarns musikaliska lärande i fiolspel*. Örebro: Örebro Universitet, Universitetsbiblioteket.
- Denscombe, Martyn. (2000). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Esbjörner, Anna. (2009). *Erfarna fiollärares utgångspunkter för didaktiska val*. Örebro: Örebro universitet.
- Fostås, Olaug. (2002). *Instrumentalundervisning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Fritzén, Katarina, Öhman, Karin, Axelsson, Lars. (2009). *Flöjten och jag 1*. Lidingö: Thore Ehrling Musik AB.
- Galway, James. (1983). *Flöjt*. (Krigström, Åke, red.). Malmö: Corona AB. (Originalarbete publicerat 1982).
- Hartman, Jan. (1998). *Vetenskapligt tänkande. Från kunskapsteori till metodteori*. Lund: Studentlitteratur
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Lidén, Ellinor. (2007). "Jag vill nog bara lära mig". *Barns upplevelser av och ambitioner med sitt musicerande inom och utom ramen för frivillig musikundervisning*. Stockholm: Stockholms universitet.
- Ljungar-Chapelon, Anders. (1986). *Övningar för flöjt. Tonbildning, intervallspel, tungteknik, atonala övningar*. Malmö: Musikhögskolan Malmö.
- Ljungar-Chapelon, Anders. (2008). *Le respect de la tradition – Om den franska flöjtkonsten: dess lärande, hantverk och estetik i ett hermeneutiskt perspektiv*. Malmö: Musikhögskolan i Malmö/ Lunds universitet.
- Markensten, Karin. (2006). *Varför slutade du i Kulturskolans undervisning? Iakttagelser och reflektioner från en intervjuundersökning*. Stockholms stad.
- Molander, Joakim. (2003). *Vetenskapsteoretiska grunder. Historia och begrepp*. Lund: Studentlitteratur
- Naessén, Ann. (1997). *Flöjtskolan del 1*. Moholm: Notposten AB.

Patel, Runa & Davidson, Bo. (2003). *Forskningsmetodikens grunder – Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

hermeneutik. (2011). *Nationalencyklopedin*. (2011-11-14)

<http://www.ne.se/lang/hermeneutik>

<http://www.ehrlingforlagen.se/Flojtenochjag1.htm> (2011-11-25)

7. Bilagor

Bilaga 1 – Intervjuguide

1. Hur såg den flöjtundervisning som du deltog i som barn/ungdom ut?
2. Vilket/vilka är dina mål med flöjtundervisningen?
3. Vilka flöjtistiska byggstenar tycker du är viktiga för att grundlägga ett stabilt flöjtspel?
4. Hur och när brukar du introducera olika flöjtistiska moment (tonbildning, andning, artikulation, hållning/spelposition, handställning, fingerteknik, notläsning, frasering)?
5. Hur arbetar ni praktiskt med dessa moment över tid?
6. Hur ser de första nybörjarlektionerna ut?
7. Vad tänker du kring planering av lektion/termin/läsår?
8. Vad använder du för undervisningsmaterial och hur använder du det?