

Kurs: **FG0045 Examensarbete 15 hp**

2017

Lärarexamen med inriktning musik

Institutionen för musik, pedagogik och samhälle

---

Handledare: Ronny Lindeborg

Ludvig Dahlstedt

# **Lär trummisar som de blivit lärda vad avser noter och gehörsspel?**



## Sammanfattning

Syftet med denna uppsats är att belysa i vilken mån trumsetslärares tendenser att främja notläsningsbaserade verksamheter kontra gehörsspelsbaserade dito, samt det sätt som dessa olika moment utförs på, är ett resultat av hur de själva blivit undervisade. Tidigare forskning på bland annat spegelneuroner ger vid handen att olika handlingsprogram lärs in omedvetet hos en person vid kontakten med andra människor, för att vid ett senare tillfälle kunna manifesteras i handlingar likartade den som personen iakttagit. Uppsatsen bygger på kvalitativa intervjuer med fyra trumsetslärare från kulturskolor i Storstockholmsområdet. Resultatet visar att respondenterna med viss variation visar relativt stora likheter med sina respektive lärare särskilt med avseende på proportionerna i vilka de använder notspel respektive gehörspel. Flera av respondenterna utför vidare undervisningsmoment på ett sätt som nästan är identiskt med hur de utförde det som elever. I de fall då respondenterna avviker från sin lärares didaktiska stil, har de snarast lagt till olika moment i undervisningen som inte förekom under deras elevtid.

Sökord: spegelneuroner, sight reading music, playing by ear, drum set, notation, förebilder, role models, mentors

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b> .....	<b>1</b>
<b>2. Bakgrund</b> .....	<b>2</b>
2.1 Skapandets byggstenar.....	2
2.2 Spegelneuroner.....	3
2.3 Vuxna människors inverkan på barn och ungdomar.....	4
2.4 Lärares påverkan på sina elever.....	4
2.3 Gehörsspel och notläsning – två traditioner.....	5
2.4 Noter eller gehörsspel för nybörjare.....	6
2.5 Notspel och gehörsspel på trumset.....	6
2.5.1 Notspel för trumset.....	6
2.5.2 Gehörsspel på trumset.....	8
<b>3. Syfte</b> .....	<b>9</b>
<b>4. Metod</b> .....	<b>10</b>
4.1 Undersökningsform.....	10
4.2 Urval.....	10
4.3 Etiska aspekter .....	11
4.4 Genomförande.....	11
4.5 Analysprocess.....	11
4.6 Kvantifieringsförfarande.....	12
4.7 Presentation av respondenterna.....	12

<b>5. Resultat.....</b>	<b>14</b>
5.1 Resultatpresentation 1 – Hur beskriver respondenterna sin undervisning? .....	14
5.1.1 De första lektionerna.....	14
5.1.2 Användande av notläsning.....	15
5.1.3 Användande av gehörsspel.....	16
5.2 Resultatpresentation 2 – hur blev respondenterna undervisade?.....	17
5.2.1 Användande av notläsning.....	17
5.2.2 Användande av gehörsspel.....	18
5.3 Resultatpresentation 3 – likheter och skillnader mellan respondenterna och respektive lärare .....	19
5.3.1 Stefan.....	19
5.3.2 Jörgen.....	20
5.3.3 Kalle.....	20
5.3.4 Olle.....	20
5.4 Sammanfattning.....	21
<b>6. Diskussion.....</b>	<b>22</b>
6.1 Respondenternas likhet med respektive lärare.....	22
6.2 Undervisningstraditioner.....	22
6.3 Tidpunkt för introduktion av noter.....	23
6.4 Progression för utlärnning av notvärden .....	23
6.5 Användande av alternativ för komnotation.....	23
6.6 Övningar för pulskänslan.....	24
6.7 Metoddiskussion.....	24
6.8 Förslag till fortsatt forskning.....	25
<b>Referenser.....</b>	<b>26</b>
Webbsidor.....	27
Bilaga 1 – Likhetskvantifiering med hjälp av 14 kriterier.....	28
Bilaga 2 – Intervjufrågor.....	36



# 1. Inledning

Då jag har vikarierat som trumlärare på en mängd kulturskolor i Storstockholm, har jag noterat spår från skilda metoder som ordinarie lärare använt. På vissa håll verkar nästan inget annat än spel efter noter förekomma och flera av eleverna i dessa fall tycks inte kapabla att spela ett relativt enkelt komp utan att ha ögonen fästade på noterna. Med noter lyckas dock dessa elever ofta riktigt bra med att spela enklare komp. På andra håll är förhållandet delvis omvänt, d.v.s. gehörs- och utantillspelet präglar de flesta elever, medan notläsningsförmågan är den svaga punkten.

Eftersom kulturskolorna saknar en gemensam läroplan och ämnena inte heller har några kursplaner, tycker jag det vore intressant att undersöka vad som formar lärarnas didaktiska strategier och metodik med avseende på notspel kontra gehörs- och utantillspel. Min hypotes är att trumlärare medvetet eller omedvetet efterliknar någon särskilt omtyckt lärare som han eller hon själv har haft.

Själv är jag övervägande uppvuxen med ett gehörsbaserat trumspel, där noter dock ofta förekommit från lärarens sida för att förmedla läxor. Jag har dock aldrig upplevt att jag haft svårt att utan noter spela något på trumsetet som jag med hjälp av noter skulle upplevt som lättare. Däremot har jag ibland upplevt det vara till hjälp att se det som jag försökt spela på noter, för att liksom få en ytterligare förståelse för mönstrens beskaffenhet.

Min historia är i övrigt lite brokig, då jag i mellan- och högstadiet gick i musikklass med körsång och musikteori på schemat. Denna skolgång ledde till att jag vid tio–elva års ålder var välbekant med systemet för västerländsk notation. Paradoxalt nog hade jag lite svårt att snabbt läsa av noter medan jag hade lätt för att själv notera melodier och rytmer.

Ren notläsning har jag övat separat under tiden mellan ca 17 och 20 år, delvis på inrådan av en lärare i kommunala musikskolan, som jag uppsökte inför antagningsproven till musikhögskolor och folkhögskolor. Än idag kvarstår för mig en viss motighet vid ren prima-vista-notläsning, och jag erkänner villigt att jag förmodligen är påverkad av mina egna talanger och brister till att uppvärdera gehörsspel på viss bekostnad av välutvecklad notläsningsförmåga.

## 2. Bakgrund

Då min hypotes gäller trumelevers efterlikning av sina lärare har jag sökt litteratur som belyser människans beroende av sin erfarenhet. Dels den allmänna tendensen hos människan att både i sitt reproducerande av tidigare inhämtade erfarenheter och i sin fantasi yttringar bygga dessa på i den egna erfarenheten tidigare införlivat material. Dels tendensen att på olika sätt efterlikna sina medmänniskor.

På det första temat har Vygotskij (1995) utarbetat en teori om kreativitet och fantasi som beroende av tidigare erfarenheter hos människan, och på det andra temat anförs forskning av Rizzolatti och Craighero (2004) på de så kallade spegelneuronerna, som är en speciell sorts celler i hjärnan som reagerar likadant när vi själva utför en handling som när vi ser en annan människa utföra den.

### 2.1 Skapandets byggstenar

Vår hjärna besitter en betydande plasticitet, skriver den sovjetiske teoretikern Vygotskij (1995). Denna plasticitet gör vår hjärna i stånd att lagra information från omvärlden och med hjälp av denna information ägna oss åt reproducerande handlingar av skilda slag, som att rita något ur minnet, dra oss till minnes en berättelse och liknande aktiviteter. ”Det är lätt”, skriver Vygotskij ”att förstå vilken betydelse ett sådant bevarande av tidigare erfarenheter har för en människas hela liv, och i vilken grad detta främjar hennes anpassning till omvärlden, genom att skapa och utarbeta bestående vanor som upprepas under likartade betingelser.” (s. 12) Vad som inte är lika uppenbart är att vi alla också har förmågan till kreativitet och skapande, att detta inte är något som endast somliga genier är i åtnjutande av. Vygotskij använder begreppet *kombinatorisk förmåga* och menar att denna förmåga visar sig redan i det lilla barnets lekar. En intressant aspekt av detta skapande är att det i likhet med reproducerande verksamhet bygger på erfarenheter sprungna ur verkligheten, låt vara att elementen i dessa erfarenheter kombineras på nya sätt med hjälp av den mänskliga kreativiteten. Vygotskij hävdar vidare att fantasins rikedom är beroende av den personliga erfarenhetens mångfald, och att fantasin hos en person är rikare ju mer mångfacetterade erfarenheter ur verkligheten som personen är i besittning av.

Detta ger en fingervisning om att exempelvis lärare enligt denna teori antingen kan bygga sin undervisning på reproducerandets grund d.v.s. efterliknande sina tidigare erfarenheter om hur andra lärare gör och genom att följa instruktioner för undervisningen genom läroplaner, eller också kan bygga undervisningen i viss mån på sin kombinatoriska förmåga av tidigare personliga erfarenheter av undervisning. I båda fallen bygger den egna praktiken på kombinationer av individens tidigare erfarenheter, vilket torde kunna göra att man kan förvänta sig drag av erfarenheter gjorda under elevtiden hos praktiserande lärare.



## 2.2 Spegelneuroner

Bland de mentala processer som har stor betydelse för vår tendens att härma andra människor kan nämnas de s.k. spegelneuroner. Forskning visar att dessa delar av vår hjärna aktiveras olika ”speglingar” av vad vi erfar i mellanmännsliga relationer (Rizzolatti & Craighero, 2004). Exempelvis har vi en tendens att på ett reflexartat sätt efterlikna andra människors ansiktsuttryck, och spegelneuroner ligger till grund för vår intuitiva förmåga till sympati och empati.

Neurobiologen Joachim Bauer (2007) redogör för olika aspekter av spegelneuronerens verkningar. Spegelneuroner i ens hjärna aktiveras kontinuerligt av handlingar som man iakttar hos andra. På ett automatiskt och omedvetet sätt aktiveras ett speciellt motoriskt schema i hjärnan när man ser andra utföra en handling, med samma sorts aktivering som skulle ha skett om man själv hade utfört handlingen ifråga. Beträktarens spegelneuroner förmedlar en inre bild av handlingen och lagrar den som ett handlingsprogram i hans hjärna. Huruvida detta handlingsprogram sedan skall omsättas i en speglade handling eller inte, är upp till denne betraktare att avgöra. (Bauer, 2007)

Att inte utföra en spegling av en handling kräver dock en inhiberande aktivitet i aktuell del av hjärnan.

Allt som införlivats i vår repertoar av potentiella handlingsprogram står till förfogande, men *måste* [kursiv i original] inte komma till användning. I motsats till små barn, vars spegelsystem har en stark tendens att spontant själva genast göra det som de har sett, så har vuxna aktiva hämmande neurobiologiska system. (Bauer, 2007, s. 33)

Dessa hämmande systems verkan kan upphävas av vissa motiverande betingelser, så om en följd av handlingar väl har införlivats med den uppsättning handlingsprogram som en individ förfogar över, utgör den en potential för det aktuella beteendet. Detta kan naturligtvis vara på gott och ont, då om handlingsprogrammet har sin upprinnelse i erfarenheten av negativa handlingar såsom våld och övergrepp, alltså offret då självt kan bli benägen att upprepa handlingen genom sin besittning av handlingsprogrammet (Bauer, 2007).

Detta talar dock också för att även mer positiva handlingsprogram kan komma att lagras hos en individ som kommer i kontakt med beteenden av mer konstruktiv art.

Problemlösning och förmågan att handskas med svåra uppgifter gagnas också starkt av att tidigare ha sett en annan människa utföra liknande uppgifter. För att detta gagn av att ha sett en annan människa utföra en uppgift skall komma till stånd, är det avgörande att få ta del av personlig och handgriplig undervisning. Det har nämligen intressant nog genom experiment visats att en artificiell ”individ” såsom exempelvis en robot som utför en handling inte är tillräckligt för att spegelneuroner skall aktiveras hos en iakttagare (Bauer, 2007).

Den gehörsbaserade undervisningsmetoden och särskilt den där eleven får se läraren utföra det aktuella momentet och härma detta, får stöd av Spegelneuronsteorin:

Spegelneuroner är av mycket stor betydelse för alla inlärningsprocesser. De är den avgörande förbindelselänken mellan iakttagelsen av ett händelseförlopp å ena sidan och det självständiga utförandet av det å den andra. Spegelneuroner är den avgörande neurala basen för den sedan länge kända och väl utforskade >>modellinläringen<<. Experiment visar att iakttagelsen av en viss handling förbättrar förmågan – och i princip också ökar beredvilligheten – att själv utföra handlingen. (Bauer, 2007, s. 107)

## 2.3 Vuxna människors inverkan på barn och ungdomar

Att vuxna människor i barns närhet utgör en stark påverkansfaktor framgår av ett par artiklar i tidningen BRIS. (Barnens Rätt I Samhället) I Utgåva nr 3, 2013 är temat förebilder. Tidningen ordnade en webbenkät som låg ute under tre veckor i slutet av sommaren 2013. Enkäten besvarades av 163 barn.

Barnen fick svara på två frågor. Dels bad vi dem ange vem de ser upp till och skulle vilja vara som, och dels undrade vi om de kunde beskriva den här personen och vad det är som gör hen så bra. Svaren blev väldigt mångfacetterade men kan delas in i två huvudgrupper. Mest dominerande (40%) är förebilder i form av jämnåriga eller vuxna människor som finns i barnens närhet. Det kan vara kompisar, äldre elever på skolan, föräldrar, mor- och farföräldrar eller andra vuxna. Därefter kommer unga kända artister (29%) varav ungefär en tredjedel är svenska och resten internationella (mest amerikanska) artister. Det är sångare, musiker och skådespelare. Variationen bland dessa är stor och det är bara ett fåtal som anger samma artist som någon annan. (Johansson, 2013, s. 12–13)

Instrumentallärare är en kategori personer som starkt kan misstänkas ha påverkan på sina elevers utveckling genom sin kontinuitet i kontakten med dem:

Unga måste ha någon slags kontakt med sin förebild för att kunna påverkas på längre sikt, säger Metin Ösdemir, forskare vid Örebro universitet. Under tre år genomförde han en studie på 400 ungdomar mellan 12 och 16 år. Resultatet var att de som har faktiskt inflytande är personer som finns närvarande. Inom organiserade aktiviteter som idrott, där det finns äldre ledare på plats, påvisades många positiva effekter på faktorer som självkänsla, skoltrivsel, brottslighet och alkoholkonsumtion. (Lund, 2013, s. 21)

När det gäller förebilder i form av mentorer, d.v.s. sådana förebilder som bland andra vissa högbegåvade barn och unga i USA har regelbunden kontakt med, beskriver Pleiss och Feldhusen (1995) något som påminner om en ideal bild av instrumentallärares och deras mest intresserade och mottagliga elevers relation.

Torrance (1984) saw the role of the mentor as one who creates the open, secure environment in which creativity can flourish. Mentors should encourage students to develop a strong interest in an area and pursue it in depth, and teach students to focus their strengths and energies on worthy goals. (Pleiss & Feldhusen, 1995, s. 160)

I en undersökning av unga vuxna som tidigare hade kommit i åtnjutande av att ha en sådan mentor visade det sig att det inte nödvändigtvis var färdigheter inom mentorns specifika expertis som starkast hade influerat ungdomarna, utan i lika hög grad mentorns attityder och värderingar. (Pleiss & Feldhusen, 1995)

## 2.4 Lärares påverkan på sina elever

Att många lärare undervisar på ett sätt som ligger nära den undervisning som de själva fått ta del av är något som konstateras av Rostvall och West (1998), samtidigt som de tillägger att en del lärare omprövar sina erfarenheter från elevtiden för att söka sina egna undervisningsideal. Samtidigt kan hela verksamheten i en kulturskola uppvisa återkommande stabila drag: ”Att betrakta musikundervisning i dag i en musik- eller kulturskola visar att verksamheten har stora likheter med hur det var för 10, 20 eller 40 år sedan.” (Kempe & West, 2010, s. 149). Starka konserverande krafter verkar alltså finnas.

Även Jörgensen (refererad av Hultberg, 2000), menar att elever ligger nära tillhands att ta efter lärarens attityder, utöver de avsedda spörsmålen under en lektion. De musikpedagogiska forskarna McPherson och Gabrielsson (refererade av Hultberg, 2000), är inne på samma spår och menar att det finns en stor

samstämmighet mellan hur instrumentallärare lär ut och det sätt som de själva blivit undervisade på.

Visst stöd verkar alltså finnas i litteraturen för att instrumentallärare och andra vuxna i barns och ungdomars tillvaro påverkar sina elever och adepter till att potentiellt efterlikna handlingsmönster och värderingar av dem, även under senare delar av livet.

### 2.3 Gehörsspel och notläsning – två traditioner

Det finns en tendens bland många att dela in musiker i de två kategorierna notkunniga och gehörsmusiker (Woody 2012). Dock är verkligheten oftast sådan att en viss person vid en viss given tidpunkt befinner sig på ett kontinuum mellan total notbundenhet och ett fullständigt förlitande på gehöret (Johansson 2002).

I boken *Handlingsutrymme* (Rostvall & West, 1998), en bok som behandlar olika sätt att arbeta på för musik- och instrumentallärare, beskrivs två olika traditioner inom instrumentdidaktiken och musikutövande i stort, nämligen den borgerliga och den folkliga traditionen. Dessa traditioner kontrasterar mot varandra på en rad olika sätt. I den borgerliga traditionen kan det noterade musikverket sägas stå i centrum, och i en mästare-lärling-liknande relation mellan lärare och elev överförs färdigheter av främst teknisk art, nödvändiga för framförandet av detta. Läraren förebildar aktivt det som skall spelas och talar vid behov om för eleven vad som behöver korrigeras. Centralt för traditionen är att undervisningen sker i en systematisk ordning där delmoment presenteras först. Exempelvis lärs ofta en ton i sänder, för att efter hand sättas ihop till fraser.

I den folkliga traditionen spelar det sociala sammanhanget stor roll. Musik utövas ”utanför institutioner, utan professionella lärare” (Rostvall & West, s. 27), och musikens sociala funktion är central. Typiska exempel på denna tradition är spelmans- och folkdansmusik, samt garagerockbandets musicerande. Istället för en tydligt utstakad progression sker här mer av en trial-and-error-process hos eleven, och den rådande kulturen är att arbeta tillsammans i en gemensam läroprocess där man hjälper varandra. Den folkliga traditionen är överlag mer byggd på gruppmusicerande, och uppövandet av färdigheter i gehörsspelet har en framskjuten plats (Rostvall & West, 1998).

Skillnader i de båda traditionerna kan även ses i läromedlen och i hur de används. I den borgerliga traditionen används ofta läroböcker med en solistisk inriktning. Den dominerande genren är klassisk musik, men även specialkomponerade pedagogiska etyder är vanliga. Improvisation och gehörsspel spelar en mindre roll, medan fokus oftare läggs på det tekniska kunnandet och färdigheter i notläsning. Den folkliga traditionen har generellt ett friare förhållningssätt till specifika läromedel. Vanligt inom traditionen är att läraren istället för att stödja sig på en fast lärobok, ”plankar” låtar från skivor eller kopierar material från olika läroböcker och repertoarsamlingar (Rostvall & West, 1998).

Beträffande fokus på notspel kontra spel på gehör kan även den borgerliga musiktraditionen i sin tur historiskt sett uppdelas i två varianter som kontrasterar gehörs- och notspelet: *Den praktisk- empiriska metoden* och *den instrumentaltekniska metoden* (Johansson, 2002).

*Den praktisk- empiriska metoden* är av äldst datum. Flöjtisten Quantz beskrev den 1752 som präglad av ett hantverkskunnande där eleven först lärde sig spela enkla melodiska motiv som läraren förevisade. Noter introducerades i undervisningen

först efter något år, då eleven hade lärt sig att med gehörets hjälp kombinera de melodiska motiven till musikaliska ”meningar” (Johansson, 2002).

Detta står i kontrast till Den instrumentaltekniska metoden där återgivande av skriven musik står i fokus. Denna lärometod uppstod under mitten av 1800-talet som ett svar på det ökade utbudet av elever som intresserade sig för att förkovra sig på ett musikinstrument (Hultberg 2000).

## **2.4 Noter eller gehörsspel för nybörjare**

Flera författare poängterar fördelarna med att börja spelandet utan noter (Svenska Kommunförbundet, 1984; Suzuki m.fl, 1973; Kempe & West, 2010).

Kempe och West anför följande:

Att lära sig noter innan man behärskar grundläggande musikaliska strukturer och instrumentalteknik är negativt för utvecklingen av olika grundläggande musikaliska kunskapsformer eftersom tolkningen av notbilden är mycket mentalt krävande och tar fokus från mer centrala aspekter av musikaliskt kunnande som behöver tränas i inledningen av studierna. (Kempe & West, 2010, s. 53)

När det kommer till musikalisk gestaltning är det inte heller en fråga om en sådan matematisk lagbundenhet som man kan tro när man som nybörjare ser en notbild. (Kempe & West, 2010). En van musiker som tolkar en notbild använder sig av en kunskapsbank beträffande frasering, som nybörjarelevnen saknar. Elever som redan från början behöver förhålla sig till en abstrakt notbild missar ofta att uppöva den känsla för hur de skall modifiera notvärden och betoningar i det klingande spelet jämfört med de elever som börjar lära sitt instrument gehörsvägen.

Suzuki framhåller som jämförelse barns sätt att lära sig sitt modersmål genom imitation och upprepning, snarare än genom läsning eller lärande av grammatik. Det talade språket utan avseende på skriften är en bra parallell till den klingande musiken utan avseende på noterna just genom likheten mellan språkets många "onoterade" egenskaper; prosodin, och nämnda fraseringsrelaterade egenskaper som den klingande musiken uppvisar (Svenska Suzukiförbundets hemsida; Suzuki m.fl. 1973).

Notspelet kommer följaktligen i Suzukimetoden i ett senare skede: "När barnen blir större lär de sig givetvis också att läsa noter, men detta går mycket lättare när barnen fått ett naturligt förhållande till sitt instrument och redan kan spela många stycken." (Svenska Suzukiförbundets hemsida).

## **2.5 Notspel och gehörsspel på trumset**

### **2.5.1 Notspel för trumset**

Noter för trumset utgår från samma typ av femlinjiga notsystem som melodi- och ackordinstrument använder, men istället för tonhöjder representerar linjerna och mellanrummen de olika delarna av trumsetet (Weinberg, 1994). Rytmer noteras på samma sätt som på övriga instrument, med undantag för att tidsintervallet mellan en not och nästa kan utgöras i olika grad av varaktigheten av själva den klingande noten och eventuell paus därefter. Detta eftersom de flesta delar av trumsetet har en ospecifik klangtid där endast anslaget tidpunkt påverkas av den spelande (Holmström, 1997).

Två väsentligen skilda notläsningssituationer kan ses vid trumsetet: läsandet av endast en rytm utförd på endast en del av trumsetet, vanligen virveltrumman, och läsandet av ett mönster av flera ingående delar av trumsetet. Vid spel efter noter till en enskild stämma finns olika tänkbara pedagogiska upplägg beträffande progressionen. Holmström (1997) förordar en progression som börjar med fyra åttondelar och de varianter som bildas då dessa noter i olika kombinationer binds samman med bindebågar.

Dessa rytmiska ”celler” skall sedan övas in gehörmässigt, så att varje exempel A – H blir som ett rytmiskt ”ord” som läses som en helhet. Detta kan jämföras med hur vi läser skriven text – vi känner igen ord som helheter snarare än att varje gång bilda orden av deras ingående bokstäver (Holmström, 1997).

Vid läsandet av mönster med flera ingående delar av trumsetet förekommer två varianter av notation. Den ena består av två stämmor, vanligtvis med hi-haten eller ride-cymbalen som den övre stämman, och övriga trummor, vanligen bastrumman och virveltrumman, utgörande den undre stämman. Den andra utgörs av en stämma med möjlighet till flera anslag samtidigt, som ”ackord”. I detta fall skrivs samtliga notskrift uppåt. (Weinberg, 1994).

Nedan visas ett exempel på ett trumkomp noterat på de båda sätten.

Generellt sett lämpar sig det första alternativet bäst då en eller flera delar av trumsetet utför ett ostinato, och en eller flera delar utför en friare rytmisk figur. Detta är vanligtvis fallet i s.k. komp. I kontrast till detta kan s.k. fill-ins<sup>1</sup>, som ofta är uppbyggda mer linjärt, d.v.s. med en trumma eller cymbal i taget, ofta med fördel noteras enligt det andra exemplet (Weinberg, 1994).

I nybörjarlitteraturen förekommer även en form av grafisk notering där noterna är utbytta mot enkla teckningar av de olika delinstrumenten i trumsetet. (Werner, 2007) Bilderna är vidare distribuerade på adekvat ställe mot en tidsaxel med taktdelarna utskrivna, vilket ger vissa likheter med hur trummönster representeras i sequencer-program.

<sup>1</sup> Kontrasterande figurer, ofta placerade i slutet av periodiskt skede

## 2.5.2 Gehörsspel på trumset

Gehörsspel på alla musikinstrument tar mer än bara hörseln i anspråk. Lilliestam (1996) talar om fem olika typer av minnen som tillsammans bygger upp vår förmåga att återge och minnas musikaliska förlopp. De fem minnesmodaliteterna är:

- Auditivt minne – Minne för hur något låter
- Visuellt minne – Minne för hur det ser ut när man utför musiken
- Kinestetiskt minne – Minne för känslan i kropp och leder när man spelar. Kan även kallas motoriskt minne.
- Taktilt minne – Minne för känslan av beröring med instrumentet
- Verbalt minne – Minne för namn och begrepp som man ger olika spelmässiga företeelser.

Lilliestam menar dessutom att nästan allt musiklyssnande resulterar i inre mentala kartor av synmässig natur hos lyssnaren, med ett personligt utseende som kan likna lite vad som helst.

Sådana mentala kartor kan sannolikt se ut precis hur som helst: vägar, linjer, lådor, grafiska mönster, färger, talserier etc., och de kan också användas när vi ska lära in och minnas en låt. (Lilliestam, 1996, s. 54)

Öhlund (1988) berättar om en musiker som han intervjuat, att musikern efter att ha tittat och lyssnat på bandmedlemmarna som spelade en låt, uttryckte sig med att han inte hade *sett* låten förut. För honom var åsynen av bandmedlemmarnas trakterande av instrumenten minst lika viktigt som det han hörde av låten. Ett exempel på det visuella minnets vikt för gehörsspelet.

Något som ytterligare hjälper minnet och uppfattningen av musik är det som Lilliestam kallar *formler*. Dessa kan liknas vid skriftspråkets grepp att i t.ex. sagor använda standardiserade meningar som skapar en viss form åt det berättade. Exempel är ”Det var en gång...”, ”Och så levde de lyckliga...”. Skriftspråkliga formler kan också utgöra teman eller standardiserade innehåll som kan varieras i olika grad, som t.ex. är fallet med många deckarhistorier (Lilliestam 1996).

Musikaliskt kan formler utgöras av ackordföljder, motiv, rytmer, kompmönster m.m. och de är troligtvis i högsta grad närvarande vid gehörsspel på trumset. En av de mer grundläggande formlerna för kompspel på trummor kan sägas vara växlingen mellan mörk trumma och ljusare trumma, såsom sker i basala trumkomp mellan bastrumman och virveltrumman.

Musiker inom olika genrer lär sig olika formler och samlar på sig en repertoar av formler som de sedan använder som byggstenar i det musikaliska skapandet. En hårdrocksmusiker använder ett annat formelförråd än en dansbandsmusiker eller en bluesmusiker. Men det finns också formler som omfattas av musiker inom flera olika genrer. (Lilliestam, 1996, s. 55)

Något som ligger nära formelbegreppet är begreppet *schema*, ett begrepp ursprungligen utvecklat inom den kognitiva psykologin. Detta kan vara behjälpligt i att klargöra hur människan utvecklar nya färdigheter (Rostvall & West, 1998).

Inom psykologin har man länge använt begreppet *schema* för att förklara dels läroprocesser och dels för att beskriva kunskapens *struktur* och *beståndsdelar*. Genom upprepade erfarenheter skapas mönster. Dessa automatiseras till olika former av kunskap som vi använder dels när vi tolkar information, dels när vi handlar – ett *schema* har utvecklats. (Rostvall & West, 1998, s. 52, 53)

Som exempel nämns färdigheten att cykla.

Under det att man ägnar sig och sitt medvetande åt att bemästra denna färdighet, kommer man att ha begränsad förmåga att ägna sig åt andra moment, som till exempel att hålla koll på omgivningen. Man kommer nämligen att vara upptagen med delmoment av själva cyklandet som i detta skede tar så pass mycket av ens uppmärksamhet, att denna inte räcker till att uppmärksamma mer perifera ting. Efter upprepad övning av dessa delmoment kommer de efter hand att ”sätta sig i ryggmärgen” och man kommer åter att ha kapacitet att ägna sin medvetna uppmärksamhet åt andra saker. Man säger att schemat ”att cykla” har automatiserats (Rostvall & West, 1998). Detta är anledningen till att tidigt fokus på notläsning kan förfela sitt syfte i och med att de spelmoment som skall läras på instrumentet kan liknas vid ovannämnda ”lära-sig-cykla-aktivitet”, där noterna kan liknas vid ”att hålla koll på omgivningen”. Medvetandet räcker inte till att göra både det ena och det andra, och därför kan bland annat samtidig notläsning och inövandet av viktiga delmoment på instrumentet resultera i att dessa delmoment aldrig automatiseras på ett riktigt sätt (Rostvall & West, 1998).

Ett sådant delmoment som är höggradigt aktuellt vid trumspel är förmågan att uppleva musikalisk puls. Att öva upp elevens känsla för puls är därför något som gärna kan ske separat förutom att ingå i musicerandet i övrigt. Pulsen utgör grunden för själva rytmbegreppet och för det musikaliska flödet, och kan tränas på flera sätt. Exempelvis utgör gången en naturligt stadig puls och är en bra grund att bygga utifrån vid bevästandet av en kroppslig förmåga att känna av den musikaliska pulsen (Nivbrant Wedin, 2011).

Pulsen är grunden för att få ett flöde i musiken [...] Som lärare strävar man därför efter att eleverna ska landa i pulsen och känna hur den tickar på inom dem. Det är inte i första hand att *räkna* som är det viktiga – utan att *känna*. Genom gång, klapp, body percussion och andra rörelser medvetandegörs pulsen. När man väl upplevt puls med alla sinnen och bearbetat den på olika sätt finns upplevelsen kvar i kroppen och blir ett stöd vid framtida musikutövande. Pulsen finns då inom oss som ett kroppsligt minne. (Nivbrant Wedin, 2011, s. 43)

En tolkning av Nivbrant Wedin är att trumlärare kan vinna på att inte enbart spela med sina elever på trummorna med stockar i händerna, utan även renodla pulsupplevelsen genom att känna stabiliteten i gången och därtill klappa och spela på den egna kroppen, för att även få en känselmässig förmåga att känna av pulsen och de olika notvärdena.

### 3.Syfte

Syftet med denna uppsats är att belysa i vilka avseenden trumlärares tidigare erfarenheter som elev återspeglas i benägenheten att senare som lärare använda noter respektive gehörsspel och sätten de används på.

De frågeställningar som styrkt datainsamling och analys har varit:

- I vilken mån anser sig trumlärares använda undervisning baserad på noter respektive på gehör?
- I vilken mån säger sig trumlärares under sin egen studietid ha blivit exponerad för undervisning baserad på noter respektive gehör?
- Vid vilket skede anser lärarna det lämpligt att introducera notläsning i trumsetsundervisningen?

## 4. Metod

Nedan beskrivs hur jag gått tillväga för att utföra min undersökning. De teman som kommer att beskrivas är:

- Undersökningsform
- Urval
- Etiska aspekter
- Genomförande
- Analysprocess
- Kvantifieringsförfarande
- Presentation av informanterna

### 4.1 Undersökningsform

Jag har valt att göra fyra halvstrukturerade kvalitativa intervjuer med slagverkslärare ur olika kulturskolor i Storstockholm.

Den kvalitativa intervjun är den vanligaste undersökningsformen vid lärarexamensarbeten. Intervjuformen ger ofta intressanta och lärorika resultat om informantens attityder och förhållningssätt. (Johansson & Svedner, 2006) Intervjuformen halvstrukturerad kvalitativ intervju syftar vidare till att ”Förstå världen ur de intervjuades synvinkel, utveckla innebörden av människors erfarenheter, frilägga deras livsvärld före de vetenskapliga förklaringarna.” (Kvale, 1997, s. 9). Då jag genomförde en pilotintervju märkte jag också att intervjuformen gjorde det lätt för mig att avgöra om intervjufrågorna var relevanta. Intervjufrågorna utformades som diversifiering och exemplifiering av mina forskningsfrågor och syftet med uppsatsen. Jag utvecklade en intervjuguide med en rad omsorgsfullt formulerade frågor och försökte ta i beaktande både deras tematiska och dynamiska aspekter. Det tematiska värdet av en fråga är dess relevans till och kunskapsskapande utifrån forskningsämnet. En frågas dynamiska värde är dess förmåga att skapa en god mellanmänsklig relation mellan intervjuare och informant. (Kvale, 1997) Intervjuerna gav intressanta och ibland överraskande svar, som jag lyssnade uppmärksamt till och vid behov ställde följdfrågor kring. Intervjufrågorna är indelade i två avdelningar, där den första avdelningen rör olika aspekter av hur informanten undervisar och där den andra avdelningen går igenom informantens minne av den undervisning som han har varit föremål för.

### 4.2 Urval

Jag valde ut tre informanter som jag vikarierat för tidigare och som jag upplever som kompetenta lärare. Den fjärde informanten hörde jag mig för med mina musikerkolleger för att välja ut. Respondenterna representerar ett åldersmässigt spann från 40 till 50 år. Min frågeställning är vald utifrån att jag har stor erfarenhet av att själv undervisa i trumset och därför finner det intressant att undersöka andras erfarenheter inom området. Jag har även av erfarenhet noterat stora skillnader i användandet av notspel respektive gehörsspel i trumsetsundervisning, något som jag misstänker är utmärkande för ämnet, jämfört



med exempelvis piano, som ofta spelas direkt ur en införskaffad lärobok och därför följer ett upplägg kretsande kring notläsning. Jag har utifrån denna frågeställning inskränkt mig till att intervjua just trumlärare. Antalet fyra är avpassat efter vad jag upplevde motsvarar omfattningen av examensarbetet.

### 4.3 Etiska aspekter

Under intervjuerna har Vetenskapsrådets fyra etiska riktlinjer efterlevts.

- Informationskravet – Jag informerade respondenterna om syftet med intervjuerna och om att medverkan är frivillig.
- Samtyckeskravet – Jag försäkrade mig om att respondenterna ville delta.
- Konfidentialitetskravet – Jag har försett respondenterna med fingerade namn, för att skydda deras anonymitet.
- Nyttjandekravet – Jag informerade respondenterna om att intervjumaterialet endast kommer att användas till detta arbete. (Vetenskapsrådet)

### 4.4 Genomförande

Tre av intervjuerna ägde rum i respektive lärares undervisningsrum. Denna miljö var mycket lämpad för detta i det att det både var en tyst miljö och att intervjuerna kunde göras i avskildhet, utan att några andra kunde ta del av innehållet. Den fjärde intervjun genomfördes på ett café, vilket inte innebar samma avskildhet, dock bedömde jag att det bara var jag och informanten som tog del av vad som sades. Ljudkvaliteten blev något sämre för denna intervju än för de andra. Intervjuerna tog vardera mellan ca 45 minuter och en timme att genomföra. Jag spelade in intervjuerna på mp3-spelare för att sedan transkribera dem till begriplig text. Detta för att göra materialet mer överskådligt för analys än vad det var i inspelad ljudande form. Ljudkvaliteten på inspelningarna var genomgående tillräckligt god för att kunna göra transkriptionen. Under intervjuerna tillät jag mig göra frånsteg från intervjuguiden i så motto att frågorna ställdes i olika ordning beroende på hur informanterna utarbetade sina svar, något som nämns som en möjlighet av Kvale (1997).

### 4.5 Analysprocess

Vid analysen av intervjumaterialet har jag sökt sammanföra de olika respondenternas svar i olika temata som är ett slags destillat av de exemplifierande frågor om olika metodikmoment som ställts under intervjuerna. Dessa exemplifierande frågor har i sin tur utformats utifrån den förståelse av ämnet som bakgrundsforskningen givit. I analysprocessen spaltas olika metodikmoment relevanta för temana notspel och gehör upp, och sammanfattas både med avseende på grad av förekomst och sättet de förekommer på.

Redan under transkriberingen av intervjuerna genomfördes vad Kvale (1997) kallar meningskoncentrering, då långa utläggningar av respondenterna i vissa fall kortades ner till mer kärnfulla utsagor. Därefter har jag använt ett ad hoc-mässigt förfarandesätt (Kvale, 1997) och med hjälp av flera metoder sökt finna mening i intervjumaterialet. Jag har exempelvis använt olika färger för överstrykning av texten för att på så sätt separera dess olika temata, jag har skrivit ner jämförelser

kring hur olika didaktiska moment utövas respondenterna emellan och jag har gjort ett antal försök till ytterligare meningskoncentrering av respondenternas utsagor.

I det första resultatavsnittet, "Resultatpresentation 1 – Hur beskriver respondenterna sin undervisning?" har jag tagit med "De första lektionerna" som ett tema för analysen. Detta utgår från min forskningsfråga "Vid vilket skede anser lärarna det lämpligt att introducera notläsning i trumsetsundervisningen?".

I det andra resultatavsnittet "Resultatpresentation 2 – hur blev respondenterna undervisade?" Har jag utelämnat första-lektionerna tematiken, då jag under en pilotintervju blev varse hur svårt det kan vara för en respondent att minnas den allra första nybörjarperiodens didaktiska erfarenheter. Jag har därför inte heller med detta tema "Vid vilket skede ansåg informanternas lärare det lämpligt att introducera notläsning i trumsetsundervisningen?" som en forskningsfråga för denna uppsats.

## 4.6 Kvantifieringsförfarande

För att lättare kunna urskilja likheter och skillnader i undervisningsstil mellan respondenterna och deras respektive lärare har jag använt vad Kvale (1997) kallar för "kvalitativ utveckling av kategorier för kvantifiering" för att utvinna information ur materialet. Jag har här spaltat upp 14 olika kriterier för likhet eller olikhet mellan respondenterna och deras respektive lärare. Kriterierna är valda dels utifrån mina intervjufrågor, och dels utifrån gemensamma tendenser hos respondenterna att under intervjuerna ta upp aspekter relaterade till dessa kriterier. Trots att intervjuerna var kvalitativa har jag alltså här gjort ett försök att kvantifiera likheterna och skillnaderna genom att tillfoga respektive kriterium ett poängvärde mellan -2 och +2, där +2 poäng innebär nära total samstämmighet. 0 poäng att undervisningsstilarna varken direkt liknar varandra eller utgör en direkt motsats, eller att endera jämförelseparten – hur respondenten undervisar, respektive hur respondenten blivit undervisad – inte framkommit i intervjun. -2 poäng innebär en nära total motsättning i undervisningsstil mellan aktuell respondent och dess lärare. Poängen -1 och 1 har givits i de fall då jag upplevt att en nyansering varit lämplig. Kvantifieringen och de 14 kriterierna återfinns i bilaga 1.

## 4.7 Presentation av respondenterna

*Stefan* är omkring 45 år och har undervisat i kulturskolan i ca 10 år. Han började spela trummor relativt sent – vid 16 års ålder, och hade sin första lärare i tjugoårsåldern. Trots detta har han hunnit med att ha några olika lärare. Stefan beskriver lärsituationen med dessa som övervägande notcentrerad, något som han upplevde som bra då detta möjliggjorde att han fick med sig ett stort övningsmaterial från lektionerna. Han var också motiverad och intresserad att lära sig noter, något som delvis kan förklaras av hans ålder.

I sin undervisning brukar han för de yngsta byta ut användandet av noter mot ett slags grafisk notation, med en serie bilder på de trummor som skall spelas i en följd. Detta fungerar enligt Stefan mycket bra. I övrigt försöker han få med noter så tidigt som möjligt i undervisningen "för att enkelt kunna förklara hur det hänger ihop".

*Jörgen* är omkring 40 år och har undervisat i kulturskolan i ca 15 år. Han började spela trummor för sin första lärare i nioårsåldern. Jörgen beskriver sin första lärare i kommunala musikskolan som en naturbegåvning på att handskas med barn. Noter förekom från första början, i form av handskrivna kompendier med lärarens egenhändigt ritade glada gubbar. Didaktiken utgjordes av en blandning av notspel och gehörsspel där läraren visade och förebildade det som skulle spelas. Läxor gavs alltid i notform med lösbladssystem.

I sin egen undervisning brukar Jörgen först förebilda det trummönster som skall läras ut. Tonvikt ligger både på hur det ser ut när det spelas och hur det låter. Sedan sätter han fram noter på det musikaliska mönstret och visar hur det hänger ihop grafiskt. Även de yngsta eleverna får lära sig noter i stort sett från början.

*Kalle* är ca 45 år och har undervisat i kulturskolan i omkring 20 år. Han började lära sig trummor på egen hand när han gick i mellanstadiet. Hans första lärare var en stor inspirationskälla spelmässigt om än inte så teoretiskt lagd. Noter förekom, men Kalle upplevde dem som mer eller mindre obegripliga, då han saknade en grundläggande musikteoretisk förståelse, samtidigt som hans spel var betydligt mer välutvecklat.

När han undervisar brukar han poängtera vikten av att kunna lyssna efter trummorna i låtar som är aktuella för eleverna. Han jobbar med en kombination av att förevisa nya mönster på trumsetet och att presentera en notbild. Dock väntar han ca en halv termin med att presentera noter och jobbar helt på gehör i början.

*Olle* är omkring 50 år och har undervisat i kulturskolan i ca 35 år. Hans första lärare i kommunala musikskolan var udda nog inte trummis själv utan trumpetare. Under denna lärare spelade han hela tiden ur boken *Trumvägen* med vars hjälp läraren förklarade hur man spelar trummor snarare än visade och förebildade. Lite senare började han för en annan trumlärare, en väletablerad jazztrummis, som jobbade mycket med gehörsspel utifrån plankning av musikinspelningar.

I sin undervisning jobbar Olle mycket med notspel vilket han upplever hjälper eleverna att förstå strukturen på kompmönstren. Han spelar mycket till musik med sina elever, ofta kompar han dem i bluesspel från pianot. Notläsningsövningar i form av duetter förekommer från första början.

## 5.Resultat

### 5.1 Resultatpresentation 1 – Hur beskriver respondenterna sin undervisning?

Resultatet av intervjuerna presenteras här tematiskt enligt temata som valts utifrån intervjumaterialets beskaffenhet, viken i sin tur beror av mina temata i intervjuguiden. Som tidigare beskrivet har intervjuguiden utformats som frågor i form av exemplifieringar av olika metodikmoment som avser att finna likheter och skillnader mellan respondenterna och deras lärare. Tematiken som används vid analysen av hur respondenterna bedriver sin undervisning är:

- De första lektionerna
- Användande av notläsning
- Användande av gehörsspel

#### 5.1.1 De första lektionerna

Det första trumkompet som används till att lära en nybörjare skiljer sig åt något mellan respondenterna. Stefan använder sig av ett förenklat fjärdedelskomp med bastrumma på 1 och 3 och virveltrumma plus golvpuke på 2 och 4 för att eleven lätt skall kunna spela till musik direkt. Även Kalle använder ett fjärdedelskomp med lite mer utbyggd koordination och spelar till lämplig musik med eleven från första stund. De två övriga respondenterna använder inte musik att kompa från första stund, men introducerar snart kompspel till musik. Tre av respondenterna räknar på olika sätt slagen i kompen de lär ut. De som lär ut fjärdedelskomp räknar helt enkelt pulsslagen 1 – 4. Jörgen använder som första komp ett med åttondelar i hihaten, men introducerar inte från start det teoretiskt korrekta sättet att räkna på, med ”å” tillagt för åttondelarna, utan räknar hihatslagen 1 – 4 för att förenkla för eleverna i starten.

Från första lektionen är det bara Olle som ger en läxa i form av notskrift. De övriga väntar mellan en vecka och ett par månader med att introducera noter för eleverna. Stefan använder då en grafisk notation som bygger på bilder av de olika delarna av trumsetet. I övrigt ger respondenterna som första läxa en bild på trumsetet med delinstrumentens namn utskrivna, för eleven att lära sig. Kalle ger en läxa som avviker lite från de andra respondenterna:

Kalle: Om det är en nybörjare försöker jag få igång ett samtal om själva instrumentet, 'Har du tänkt på hur trummorna låter i den musik du lyssnar på hemma? Vad brukar du lyssna efter när du lyssnar på en låt som du tycker om?' Och när det gäller nybörjarelever svarar de flesta att de lyssnar på sången och melodin. Och så lyssnar vi på något musikexempel tillsammans och jag uppmuntrar till att leta längre bak i ljudbilden och se om man kan hitta trummorna. För att få igång nåt slags reflektion kring att det finns trummor i musiken.

Att hitta pulsen hör till en av de första sakerna samtliga respondenter gör med eleverna.

Jörgen: Jag spelar lite musik och får dem att hitta pulsen och klappa den. Och klappa dubbel puls och halv puls. Och på nåt sätt etablera det här med fjärdedelar, åttondelar och halvnoter.

## 5.1.2 Användande av notläsning

Notläsning sker på två huvudsakliga sätt för samtliga informanternas elever: Dels spel efter noter då det gäller komp och fill-ins, och dels spel efter noterade fria rytmer, d.v.s. spel av en enskild rytm, vanligtvis på virveltrumman.

Tre av respondenterna inför någon form av grafisk representation av kompspel redan första eller andra lektionen.

Olle: Ja, jag skriver hihat högst upp, virveln i mitten och bastrumman längst ner. För jag förstår inte varför man inte skulle introducera enkla noter från början, för när man gör det blir de ju en naturlig del för eleverna.

Stefan uttrycker något av samma sak:

Stefan: Jag har på senare år försökt få med noter så tidigt som möjligt, för att enkelt kunna förklara hur det hänger ihop. Så att de själva kan se hur ett nytt komp ser ut. Och det funkar väldigt bra tycker jag, eftersom trumnotation är så pass enkel att greppa – det är ju bara tre saker man behöver hålla reda på. Och det kan också vara en hjälp att se hur bastrumman hamnar i förhållande till vilket slag på hihat.

Jörgen väntar ett par lektioner med att introducera notskrift, men visar sedan hur åttondelskompet ser ut på noter.

Jörgen: [...] det brukar jag göra ganska tidigt, kanske andra eller tredje lektionen. Inte för att de kanske förstår det redan då men.. Jag försöker förklara att så här ser det ut i notskrift, och då får man visa att högerhanden blir åttodelar som man då räknar 1-å-2-å-3-å-4-å.

Kalle väntar åtminstone någon månad med att introducera några noter, men börjar ganska snart låta eleverna spela uppvärmningsövningar som bara består av ett enda notvärde.

Kalle: De ser ut lite som 'Stick Control'<sup>2</sup> med enkelslag, dubbelslag och den första paradiddeln<sup>3</sup>. Och i och med detta kan man ganska snart jobba med grundläggande slagteknik. Dessutom förbereder man för notläsning genom att man spelar med en puls och använder den dubbla pulsen till slagen. Men det dröjer ännu innan jag ger några regelrätta noter.

När det gäller fria rytmer, så är de något som både Jörgen och Olle introducerar från start. Båda använder mycket duettspel, antingen mellan lärare och elev, eller mellan två elever. Deras notläsningsprogression börjar med fjärdedelsnoter och -pauser, och arbetar sig vidare via grupper av två åttodelar fram till enstaka åttodelar och dito pauser. Jörgen: ”och där blir det genast problem. (skratt)”

Kalle brukar någon gång under första terminen presentera begreppet fjärdedelsnot. Därefter brukar åttodelsnoter och sextondelsnoter följa ganska tätt därpå i progressionen.

Kalle: Jag brukar nog ganska snart introducera notvärdena åttodel och sextondel. Så att man kan känna fjärdedelar, åttodelar och sextondelar som tre olika nivåer som man liksom 'har igång'. Som man kan växla mellan och så. Och sen kan man börja att tillsammans med eleven komponera små kombinationer av dessa notvärden.

Stefan brukar vänta ett tag med spelande av fria rytmer med eleverna, men plockar efter hand in etydspelet, oftast i form av duetter. Något han delar med Jörgen är användandet av minnesramsor, ”matrytmer” vid utlärandet av konstellationer av åttodelar och sextondelar. Exempelvis kan två åttodelar sägas som ”ta-co”, fyra sextondelar blir ”en-chi-la-da” en åttodel och två sextondelar blir ”pann-ka-ka” och två sextondelar följt av en åttodel blir ”ling-on-sylt. Dessa ramsor brukar Jörgen använda som stöd för en

<sup>2</sup> Bok i ämnet handteknik i trumspel

<sup>3</sup> Handsättningsmönster med en kombination av enkel- och dubbelslag

uppvärmningsövning och på så vis etablera dem för kommande koppling till notskriften. Stefan brukar låta sina elever komponera egna fill-ins med matrytmerna som grund.

Samtliga fyra respondenter använder sig företrädesvis av lösbladssystem både vid kompspel efter noter och notläsning av fria rytmer på virveltrumma. I vissa fall har läraren själv producerat noterna och i andra fall rör det sig om kopior ur böcker. I vissa fall har läraren provat att låta eleverna införskaffa en bok, men sedan övergett det konceptet.

Stefan: Jag brukade pusha för en bok. Nu har jag lämnat den sedan ett tag. Trumskolan. Vissa saker är bra med den och vissa mindre bra. Istället fokuserar vi på lösbladssystem och musik – 'hits of the day'.

När det gäller sättet att notera trumkomp på, använder samtliga respondenter principen enligt exempel 2, d.v.s. samtliga trumstämmor binds ihop med notskriften uppifrån. De hävdar samstämmigt att detta sätt att notera är lättare för eleverna att läsa. Tre av respondenterna menar också att detta är det vanligaste sättet att notera på.

Jörgen: jag har inte tänkt så mycket på det, utan sett det som självklart. Det är ju så här man gör. Sen har jag sett att andra gör annorlunda, och då har jag bara tänkt: 'vad konstigt! Det är ju inte så man gör'.

När det gäller användandet av mer övergripande noteringar, som en låts form, förekommer det hos tre av respondenterna att låta sina elever spela med stöd av sådan notation. Notationen varierar från att ett komp står utskrivet i början av varje ny formdel till att endast innefatta ackordanalys.

Att låta eleverna notera själva är något som två av respondenterna ibland gör. Både genom att planka trummor från inspelningar och genom att hitta på egna komp och fill-ins.

Olle: Det händer. Särskilt de som är riktigt intresserade. Och en del tycker att det är jättekul och kommer tillbaka och har skrivit ett eget stycke. Allt kanske inte stämmer, med antal slag i varje takt och så, men det finns en vilja. Så det brukar jag uppmuntra.

### 5.1.3 Användande av gehörspel

Alla fyra informanterna använder som ovan beskrivet gehörspel som en första väg in i kompspel. I övrigt arbetar alla informanter gehörsmässigt med pulskänsla och pulsstabilitet genom antingen spel till musik eller att klappa eller stampa takten till musik. Musiken är i de flesta fall förinspelad, men Olle använder också piano och spelar 12 tacters blues-slingor med sina elever. Kalle poängterar att spel till musik ger eleven den ovärderliga erfarenheten av att höra hur övriga instrument bygger upp pulsen i musiken, hur även de tonala aspekterna i musiken följer vissa idiomatiska mönster som hjälper örat att identifiera puls och form.

Kalle: [...] man får till en helhet där allt hjälper till att signalera var pulsen är. Spelar man bara trummor helt solo så missar man ju den tonala aspekten av musiken. Det är ju inte bara trummorna i en låt som spelar pulsen, utan alla instrument hjälps ju åt att skapa den.

Detta leder över i begreppet periodicitet, något som tre av informanterna har en snarlik metodik kring, nämligen kompspel med periodiskt återkommande fill-ins. Antingen används tvåtactersperioder eller fyrtactersperioder. I det första fallet spelas en takt komp varefter den andra takten upptas helt eller delvis av ett fill-in. På så sätt bildas en slinga på två takter som kan upprepas efter behag. I det andra fallet spelas tre takter med komp varefter den fjärde takten innehåller fill-in:et. I

båda fallen kan läraren bistå med hjälp i början genom att strax innan fill-in:et ge någon typ av tecken eller tillrop så att eleven hittar rätt ställe att placera det på.

Stefan: Jag brukar oftast säga till: 'å så fill!'. Och så kommer fillet. Till slut försöker jag fasa ut det så att jag inte säger det, och förhoppningsvis har de då en känsla för var det skall komma.

Kalle brukar inte använda denna metod utan använder låtspel mer generellt. Ibland brukar han även planka en låtform tillsammans med eleven för att på så sätt stärka elevens periodkänsla.

Olle använder även sitt bluesspel med eleverna till att lära dem periodicitet.

Olle: Och ofta känner eleverna när allt börjar om igen. Och då förklarar jag att det har gått tolv takter. Eller tre fyrataktersintervaller fram till tolv. Och var fjärde takt gör de ett fill eller kanske bara ett cymbalslag.

Jörgen använder förutom metoden med komp och fill-ins även periodiskt varierade komp. Antingen kan två entakts-komp kombineras för att bilda ett längre komp på två takter eller så kan ett komp varieras efter två eller fyra takter på ett "fill-in-liknande" sätt fast mer subtilt såsom att ett extra bastrummeslag läggs till, eller att hi-haten lyfts och spelas öppen under ett slag.

## **5.2 Resultatpresentation 2 – hur blev respondenterna undervisade?**

De fyra respondenterna skiljer sig ganska mycket åt ifråga om vid vilken tidpunkt de började spela trummor för någon lärare. Jörgen som började tidigast, var endast nio år, medan Stefan som började senast var i 20-årsåldern och därmed vuxen.

### **5.2.1 Användande av notläsning**

Även här visar det sig att respondenterna sysslat med de två övergripande kategorierna notläsning; kompspel och fria rytmer på virveltrumma.

Tre av respondenterna beskriver en förkärlek hos läraren att sätta fram ett notblad med kompmönstret som skall läras ut, snarare än att visa och förebilda. Stefan, Jörgen och Olle fick också alltid med sig läxan hem i notform.

När det gäller hur respondenternas lärare gick tillväga med att lära ut noter sviker minnet de tillfrågade, de minns mest hur notläsningen gick till då de kommit en bit på vägen.

Olle: [Vi spelade inte] duetter, men mycket noter. Och det var sånt han hade kopierat från det han [läraren] hade spelat professionellt. Väldigt mycket storbandsnoter. Och han hjälpte mig att få en mer musikalisk approach till noterna. Att man liksom snarare sjunger inom sig än räknar när det gäller storbandsgrejerna. Och det gör jag med mina elever också.

Kalle utmärker sig bland respondenterna genom att tydligare minnas hur notläsningsprogressionen var. Han fick ordentlig koll på notläsning först då han gick på folkhögskola. Han berättar att musiklära- och gehörslektionerna där var av störst betydelse för hans utveckling i notläsningen. Allt byggdes från grunden med pulsen och fjärdedelsnoten i centrum varefter övriga notvärden tillfördes successivt.

Att underbygga notläsningen med att räkna taktdelar när man spelar olika trumkomp är något som Jörgen och Olle tydligt minns att läraren gjort med dem. Stefan minns det som att detta inte förekom. Ramsor liknande de som

förekommer i två av respondenternas egen undervisning verkar ingen av dem ha blivit utsatta för under sin elevtid.

Både Stefan, Kalle och Olle beskriver också att lärarna låtit dem planka olika trummönster inom ramen för notundervisningen. Olles andra trumlärare hade det t.o.m. som en grundmetod för utläringen av nya mönster, d.v.s. eleven gavs stort ansvar för sitt eget lärande.

Olle: Han uppmanade mig ofta att planka trummor från inspelningar. Och det jag inte lyckades planka, det visade han. [...] Han sa att 'det är jätteviktigt att kunna rita sina egna noter.' Från första lektionen var det så här: 'Så här ska det låta. Hur ser det ut på noter, nu då?' Vilket jag är enormt tacksam för idag. Den notträningen var ju grym! Jag var notnörd. Jag kunde be min pappa – som är hobbymusiker – att rita upp ett helt papper med nya noter, som jag skulle spela a vista. Vilket jag också är tacksam för idag, för man har ju en så enorm nytta av att kunna noter. Både när man undervisar och när man spelar själv.

Stefan, Jörgen och Kalle berättar att de inte hade någon bok som de följde under trumlektionerna, utan att det rörde sig mer eller mindre om lösbladssystem från lärarens sida. Olle däremot beskriver en strikt progression genom olika trumböcker.

Olle: Där har jag märkt en enorm skillnad från när jag var elev. När jag själv började spela, så var det alltid en massa böcker man skulle ha. [...] jag låg ju alltid steget före i boken. Trumvägen hette den. Del ett, två och tre. [...] då var det verkligen så att 'nu kör vi den här boken, från början till slut'. [...] Men nu finns det så mycket material att kopiera ur, så att nu är det ju 99 procent kopior som eleverna får hem. Vilket är synd, för det tyckte jag själv var bra när jag gick och lärde mig trummor, att man kunde gå tillbaka kapitel för kapitel och kolla 'kommer jag ihåg det här?' Och ofta tappas det bort mappar med papper. 'Hunden har tagit det'. 'Mamma har städat bort det'. Men de flesta jobbar så idag, med löskopior.

## 5.2.2 Användande av gehörsspel

Kalle och Olle upplever att trumundervisningen innehöll mycket av gehörsspel. Kalle beskriver sin lärare som ganska praktiskt lagd med handgripliga lektioner.

Kalle: Den trumläraren som jag hade under större delen av högstadiet var inte så teoretiskt lagd. Framför allt var han en stor inspirationskälla spelmässigt. De åren handlade mycket om att vi spelade ihop, med ganska jam-betonade lektioner. Vi spelade väl lite efter notbilder också, men jag fattade nog inte riktigt då... Tack vare att jag har ett ganska bra gehör så kunde jag komma ganska långt ändå.

Olles gehörsspel under elevtiden för hans andra lärare utgjordes dels av blues-spel till lärarens pianoackompanjering, och dels av sådant som fokuserar både på periodicitets-tänkandet och på att spela till en övergripande notation av en låtform.

Olle: Då kunde han skriva upp 'Spela x antal takter!' Det kunde va 32-tacterssjok. 'Och sen kommer fyra tacters solo, och sen fortsätter det' [...] då satt han bredvid och analyserade det man gjorde. Och så fick man tänka musik i huvudet själv.

Stefan och Jörgen beskriver mera sporadiska förebildningar som läraren gjorde för att som komplement till noterna förevisa trummönstren som var för handen. Stefan beskriver situationen som att han och läraren mer höll på med sådant som Stefan själv inte hade gjort så mycket tidigare.

Stefan: [...] jag tror inte det var så mycket musik i början. Det var mest notläsning och teknik för att komma igång. Spela till musik gjorde jag redan, det var inget problem. Jag ville bara få lite koll – hur håller man egentligen ett par trumpinnar? Hur funkar notläsning?

Jörgen tror inte att han och läraren spelade till musik de första åren och han minns att han inte hade några möjligheter att spela till musik där han hade trumsetet



hemma. Trots detta förekom det att läraren skickade med honom musik hem i form av kassetband. Efter ett par år förekom det låtspel till musik på lektionerna, något som Jörgen upplever stärkte hans pulskänsla och pulsstabilitet. Att få med sig kassetband hem är något som även Kalle känner igen, då läraren hade bra koll på artister och trummisar och kunde göra bland-band med intressant innehåll. Olles lärare i sin tur hade istället för vana att hänvisa Olle till LP-skivor att spela till och planka.

När det gäller övningar för pulskänslan beskriver Stefan att något sådant inte förekom i själva undervisningen, men att han själv hade för vana att spela in sig själv när han övade. Detta gör han fortfarande, och menar att det är det bästa sättet att förbättra sin pulsstabilitet på. Kalle är också av den uppfattningen att några renodlade pulsövningar inte förekom under trumlektionerna, men att spel till musik var något som återkom. Olle beskriver något som övriga informanter inte nämner något om, nämligen att hans lärare introducerade honom till olika sätt att som trummis ”ligga i förhållande till beatet”. Läraren visade exempel på olika trummisar som på olika sätt låg efter, på och före beatet. En ganska subtil företeelse, som nog många trummisar inte medvetet använder sig av. Även Olle uppmuntrades av sin lärare att spela in sig själv när han satt och övade.

Olle har redan beskrivits som spelande olika periodiska övningar under sina lektioner som elev. Övriga informanter har varierande erfarenhet av detta. Jörgen berättar att han och läraren gjorde samma typ av periodiska övningar som han själv gör med sina elever.

Jörgen: Vi körde nog fyrataktperioder med ett fill i slutet. Jag tänkte inte på att det var någon periodträning, jag tyckte bara att det kändes skönt att göra så. Man ville spela lite först innan fill:et skulle komma. (skratt)

Kalle nämner en annan övning för periodiciteten. En som brukar förekomma på lite högre nivå i trumundervisning.

Kalle: Jag minns att med en senare lärare jobbade vi med loopar som inte gick hela varvet utan mutes vid olika positioner i en fyrataktperiod. Kanske att första varvet var tyst i slag 3 och 4 i sista takten. Sedan andra varvet hela sista takten och så vidare med längre och längre tystnad. Och då kunde man göra på olika sätt, t.ex. vara tyst tillsammans med tystnaden i loopen och komma in gemensamt på ettan. Eller fortsätta med komp över tystnaden. Det här har jag gjort med mina elever också.

## **5.3 Resultatpresentation 3 – likheter och skillnader mellan respondenterna och respektive lärare**

Här har jag som tidigare nämnts gjort en kvantifiering av olika aspekter ur intervjumaterialet för att lättare kunna fastställa graden av likhet mellan respondenterna och deras lärare. (Se bilaga 1).

### **5.3.1 Stefan**

Stefan är svårast att göra jämförelser med eftersom han började studera för lärare så sent (i 20-årsåldern). Han har i vissa moment fungerat som sin egen lärare i det att han t.ex. har studerat ganska avancerad trumlitteratur på egen hand, plankat låtar och gjort formskisser på dem på eget bevåg.

Stefan uppvisar både likheter och skillnader jämfört med sina lärare. Bland likheterna kan nämnas bådas tendens att använda noter vid introduktionen av nya kompmönster i minst lika hög grad som användandet av förevisning. Både Stefan

och hans lärare har också använt sig övervägande av lösbladssystem. Utöver detta föreligger likheter i en del detaljer i undervisningen, såsom att varken Stefan eller hans lärare har använt sig av att räkna taktdelarna för att underlätta kopplingen mellan notspelet och gehöret. Stefan skiljer sig från sina lärare i det att han introducerar musik för sina elever att spela till från första början. Hans användande av rytm-ramsor är också något som hans lärare inte har introducerat honom för. När det gäller hans sätt att notera trumkomp på enligt alternativ 1 respektive 2, har han blivit exponerad för båda varianterna under sin elevtid och kan därför sägas varken likna eller skilja sig från sina lärare.

Stefan får poängen 5 av 28 möjliga i min kvantifiering av likhet med sin lärare.

### **5.3.2 Jörgen**

Jörgen har till skillnad från Stefan fått regelbundna trumlektioner ända från nioårsåldern och uppvisar något större likheter med sin lärare. Han delar lärarens vana att kombinera noter och förevisande då något nytt mönster på trumsetet skall läras ut. Både Jörgen och hans lärare har vidare använt spel till musik, att räkna taktdelar, att hänvisa till musik som kan lyssnas till i hemmet, samt i det närmaste identiska periodicitets-övningar. Jörgen noterar även trumkomp på samma sätt som sin lärare, d.v.s. enligt alternativ 2, och använder i likhet med sin lärare företrädesvis lösbladssystem. Bland skillnader i didaktisk stil kan nämnas Jörgens vana att använda rytm-ramsor med sina elever, något som saknar motsvarighet i hur han blev undervisad. Även användandet av klapp-övningar för att stärka pulskänslan är något som hans lärare inte visade prov på.

Jörgen får poängen 13 av 28 möjliga i min likhets-kvantifiering.

### **5.3.3 Kalle**

Kalle uppvisar också betydande likheter med sina lärare. Han beskriver sin första och huvudsakliga lärare som tydligt gehörsinriktad, och använder själv gehöret som viktigaste väg in i trummandet för sina elever. Han liknar även sin lärare i användandet av spel till musik som en del av periodicitets-träningen av sina elever, samt använder även med stor likhet en pulsövning som går ut på att spela till musik med tidsmässiga ”luckor” i. Kalle, liksom hans lärare har mest använt lösbladssystem, och båda visar prov på att hänvisa eleverna till musik de kan lyssna på hemma. När det gäller notationssätt av trumkomp använder Kalle alternativ 2, vilket är vad han blev exponerad för som elev. Inga stora skillnader i undervisningsstil kan noteras annat än att han har tillfört ett par moment till undervisningen, såsom gemensam plankning av låtform tillsammans med eleven som periodicitets-träning.

Kalle får poängen 15 av 28 i likhetskvantifieringen.

### **5.3.4 Olle**

Olle har haft två lärare som kan tänkas ha påverkat honom under hans uppväxt. I sin undervisning företer Olle något av en blandning mellan dessa båda lärare i det att han både förevisar och använder noter när nya trummönster skall läras ut. En stor likhet med sin ena lärare uppvisar han också då han kompar sina elever i ett bluesmönster om tolv takter som periodicitets-träning. Han brukar – i likhet med sin lärare – räkna taktdelar med sina elever, och använder – även här i likhet med sin lärare – inga rytmramsor. Både Olle och hans lärare har vidare haft för vana att låta de lite mer försigkomna eleverna själva notera och planka olika trummönster. Till skillnaderna mellan Olle och hans lärare hör att hans första

lärare använde läroböcker som Olle fick införskaffa och som spelades ”från pärm till pärm”, medan Olle inte visar några spår av detta i sin egen undervisning, då han använder lösbladssystem. En annan skillnad är att Olle numera använder alternativ 2 för notationen av trumkomp, medan han under elevtiden mestadels blev exponerad för alternativ 1.

Olle får poängen 16 av 28 i likhetskvantifieringen.

Sammanfattningsvis kan sägas att respondenterna uppvisar alltifrån svaga likheter med sina lärare till ganska betydande överensstämmelser i undervisningsstil. Dock kan påpekas att min kvantifiering och poängsättning har ett drag av subjektivitet, samt att vissa kriterier förefaller vara ganska allmängiltiga, d.v.s. de delas av samtliga respondenter.

## 5.4 Sammanfattning

Respondenterna visar med viss variation relativt stora likheter med sina respektive lärare särskilt med avseende på proportionerna i vilka de använder notspel respektive gehörsspel. Detta var något som jag väntade mig, även om jag inte väntade mig att resultatet skulle vara så tydligt som det är i tre av fallen. I vissa fall har också andra faktorer visat sig, såsom kollegialt inflytande samt respondenternas ”elevskap” under självstudier. Detta kan särskilt ses i fallet ”Stefan”.

När det gäller hur notspelet och gehörsspelet utövas råder också generellt vissa likheter. Flera av respondenterna utför undervisningsmoment på ett sätt som nästan är identiskt med hur de utförde det som elever. Det verkar som om respondenterna i de fall då de avviker från sin lärares didaktiska stil snarast har lagt till olika moment i undervisningen som inte förekom under deras elevtid. Det motsatta – att någon respondents lärare har haft något moment i sin undervisning som respondenten övergett – verkar inte förekomma i någon högre grad. Exempelvis kan nämnas att de respondenter som hade lärare som räknade taktdelar med dem som elever, även själva räknar taktdelar med sina adepter.

Angående proportionerna mellan notspel och gehörsspel i respondenternas undervisning kan märkas att noterna nästan alltid finns med, antingen som en första presentation av, eller direkt följande på förevisningen av ett nytt spelmönster. I fallet med spel av fria rytmer är även detta oftast utfört som en notläsningsövning. Det rena gehörsspelet verkar förekomma vid specifika övningar såsom spel till musik och periodicitetsövningar. Men även där har jag utifrån intervjumaterialet fått en känsla av att noterna finns närvarande, stående på notstället bredvid eleven. Om något skall sägas om respondenternas notanvändningskvot jämfört med deras lärares, så är det att respondenternas snarast är högre.

Beträffande tidpunkten för introduktion av notläsning, så sker detta hos respondenterna alltifrån från första lektionen till efter en halv termin. Somliga av dem introducerar eleverna till notläsning genom enkla fria rytmer byggda på fjärdedelsnoter och -pauser, medan somliga börjar med att ge eleverna exempel på noterade enkla trumkomp.

## 6.Diskussion

Diskussionen presenteras under följande rubriker:

- Respondenternas likhet med respektive lärare
- Undervisningstraditioner
- Tidpunkt för introduktion av noter
- Progression för utlärnning av notvärden
- Användande av alternativ för komnotation
- Övningar för pulskänslan
- Metoddiskussion
- Förslag på fortsatt forskning

### 6.1 Respondenternas likhet med respektive lärare

Respondenternas likhet med sina respektive lärare ligger i linje med vad exempelvis Rostvall och West (1998) rapporterar i sin forskning. Rostvalls och Wests tillägg, att en del lärare förkastar sina erfarenheter från elevtiden för att söka sina egna undervisningsideal, verkar bland mina respondenter mest visa sig i olika tillägg av didaktiska metoder i undervisningen, som t.ex. användandet av rytm-ramsor som minneshjälp vid spelandet av komp och fria rytmer. Enligt Vygotskys (1995) teorier är detta ett utslag av den kombinatoriska förmågan hos människan; att läraren utifrån ett annat sammanhang har tillägnat sig dessa erfarenheter av undervisningsmoment, och med kreativitetens hjälp har införlivat dem i sin samlade erfarenhet av undervisningssituationen. Även teorin om spegelneuroner (Bauer 2007) förutsäger respondenternas likhet med sina respektive lärare i det att olika handlingsmönster som de som elever iakttagit hos sina lärare har införlivats i deras repertoar av potentiella handlingsprogram. Genomgående verkar informanternas lärares attityder beträffande vikten av notspel kontra gehörsspel ha smittat av sig på informanternas undervisningssätt, vilket förutsågs av Pleiss och Feldhusen, (1995).

### 6.2 Undervisningstraditioner

Beträffande likheter i undervisningsstil med den borgerliga respektive folkliga traditionen, kan sägas att respondenterna uppvisar drag av båda traditionerna. Samtliga informanter använder lösbladssystem, eftersom de med sina elever spelar mycket till låtar som för tillfället är ”inne”, vilket är ett tydligt drag av den folkliga traditionen (Rostvall & West, 1998). Samtidigt finns tydliga drag av borgerlig tradition i informanternas undervisning. Snarast företer de en didaktisk stil som har drag av både *Den praktisk- empiriska metoden* och *Den instrumentaltekniska metoden*. Särskilt Kalle visar prov på den förstnämnda metoden i det att han avvaktar med notläsningen för nybörjareleverna och endast förevisar det som skall läras ut. Övriga respondenter företer en undervisning som i viss mån kretsar kring notskriften, om än i kombination med förebildande från lärarens sida.

### 6.3 Tidpunkt för introduktion av noter

Att introducera noter från i stort sett första lektionen såsom merparten respondenter gör går stick i stäv med bakgrundsforskningens rön (Svenska Kommunförbundet, 1984; Suzuki m.fl, 1973; Kempe & West, 2010; Rostvall & West, 1998). Enligt dessa utgör notläsning ett så mentalt krävande moment att det kan hämma andra väsentliga aspekter av den musikaliska och speltekniska utvecklingen om den introduceras i ett för tidigt skede. Enligt min egen erfarenhet kan dock trumnotation faktiskt underlätta inläringen även för många nybörjare, om den används med urskiljning. ”Stefan” uttrycker det så här: ”...trumnotation är så pass enkel att greppa – det är ju bara tre saker man behöver hålla reda på.” Trummisar har till skillnad från exempelvis pianister, inte en uppsjö av olika tonhöjder att hålla reda på när det gäller kompspel, och notationen kan för nybörjare göras mycket överskådlig. Särskilt med hjälp av den tidigare nämnda bild-notskriften kan t.o.m. nybörjare få en ”aha-upplevelse” av hur allt hänger ihop. Däremot torde en överanvändning av notläsning både i ett nybörjarskede och lite längre fram i studierna kunna hämma utvecklandet av nödvändiga *scheman* (Rostvall & West, 1998). Men inte enbart på det sätt som denna referens framhåller, med sin lära-sig-cykla-liknelse. Trumnoter kan enligt min erfarenhet bli till ett slags ”stödhjul”, för att försätta liknelsen med cyklandet, och om det schema som skall läras in är ”spela ett åttondelskomp utantill”, så är det viktigt att i något skede ta bort ”stödhjulet” och verkligen öva på kompet utan noter. Där kommer då andra, gehörsrättsliga delar av schemat att aktiveras, såsom de tidigare nämnda minnesfakulteterna auditivt, visuellt, kinestetiskt, taktilt och verbalt minne.(Lilliestam, 1996)

### 6.4 Progression för utläring av notvärden

Informanterna skiljer sig något i progressionen för utläring av notvärden och spel av fria rytmer. Stefan och Jörgen ligger med sina ”matrytmer” närmast Holmströms (1997) förordande av rytmiska celler att öva in gehörsrättsligt. Jörgen använder även i likhet med Olle en progression som börjar med fjärdedelsnoter och -pauser. Enligt min mening är detta också en lämpligare inkörsport till spel av olika notkonstellationer än Holmströms rytmiska celler, även om Holmströms metod nog är exemplarisk för a-vista-träning av lite mer avancerade studenter.

### 6.5 Användande av alternativ för komnotation

Det är intressant att notera att samtliga respondenter använder alternativ 2 för att notera trumkomp och fill-ins, d.v.s. de binder ihop alla i tiden samtliga nothuvuden med notskriften. Enligt Weinberg (1994) är som bekant alternativ 1 det gängse för notation av trumkomp i vilka en eller flera delar av trumsetet utför ett ostinato. I de flesta trumkomp utförs just ett ostinato av hi-haten eller ride-cymbalen, varför alternativ 1 enligt Weinberg är att föredra i de flesta fall. Respondenterna hävdar samstämmigt att alternativ 2 är mer lättläst, vilket jag personligen håller med om. I detta notationssätt framgår mycket tydligt vilka anslag som sker samtidigt till skillnad från alternativ 1 där ögat måste göra mer av en aktiv jämförelse mellan två eller flera nothuvuden.

## 6.6 Övningar för pulskänslan

När det gäller övningar för att stärka pulskänslan är det ingen av informanterna som direkt visar prov på Nivbrant Wedins (2011) idéer med övningar involverande gång och body percussion. Däremot säger sig två av respondenterna använda sig av övningar i att klappa takten till musik. Kanske kan man säga att trumslagares själva instrument är sålunda beskaffat att det i sig gränsar till Nivbrant Wedins tänkta upplevelse av att med alla sinnen uppleva pulsen. Det ligger nära tillhands att tro att den stig som trummisar går under sin läroperiod introducerar dem för fler scheman – för att använda Rostvalls & Wests (1998) ord – där kroppen i sin helhet tar del av ”pulsgenereringen” än vad som är fallet med exempelvis flöjtister. Många scheman inom trumset-spel är också av den arten att de inkluderar ett element av ”gång-efterliknande” mönster mellan olika lemmar, vilket gör att trummisar i viss mån efterliknar Nivbrant Wedins övningsidéer genom själva sitt spel. När man sedan, som samtliga informanter gör med sina elever, spelar till förinspelad musik, kan detta ses som ett sätt att pröva vingarna beträffande ifall den gång-liknande stabiliteten i pulskänslan har uppövats hos eleven.

## 6.7 Metoddiskussion

Denna studie bygger som bekant på kvalitativa intervjuer med fyra informanter. För att mer vederhäftigt kunna besvara min frågeställning, ”i vilka avseenden trumlärares tidigare erfarenheter som elev återspeglas i benägenheten att senare som lärare använda noter respektive gehörsspel och sätten de används på.” skulle fler intervjuer behöva hållas. Styrkan och värdet med denna undersökning har visat sig vara inblicken i fyra trumlärares vardag, och deras didaktiska stilar, samt de sätt vilka de blivit undervisade på. Detta är följderna av att hålla kvalitativa intervjuer; en mängd synvinklar och intressanta och citervärda utsagor har uppkommit, medan vissa svårigheter råder beträffande kongruensen av temata hos de respektive informanternas utläggningar.

Något som hade kunnat göras är att komplettera de kvalitativa intervjuerna med en enkätundersökning, (Kvale 1997) där informanternas kunskap, åsikter och värderingar skulle fått en mer kvantifierbar form, vilket skulle göra grundfrågeställningen mer statistiskt besvarad. Dock skall nämnas att Kvale (1997) är av den paradoxala åsikten att ”man bör koncentrera sig på ett fåtal intensiva fallstudier om syftet är att erhålla generell kunskap”. (s. 98)

Kvale (1997) använder frågorna ”vad”, ”varför” och ”hur” för att beskriva grundvalarna vid planering av en intervjuundersökning. Jag känner att jag haft ganska god koll på ”vad” - kunskap om ämnet, och ”varför” - att ha undersökningens syfte klart för sig. Däremot ”hur” - att ha vetskap om olika intervju- och analystekniker, är något som jag kunde varit bättre rustad med. Framförallt kan jag känna i efterhand att intervjuerna hade kunnat få ta längre tid. Jag angav den estimerade tidsåtgången en timme till mina respondenter och ville sedan hålla den tiden. Jag tror dock att mer intressant material hade kunnat komma fram om jag bara hade utökat varje intervju-session till en och en halv timme.

Vidare kan det jag gjort när jag utfört min egen kvalitativa utveckling av kategorier för kvantifiering (Kvale 1997) av intervjumaterialet göras på flera olika sätt och är därför i viss mån ett utslag av subjektivitet. Dock är processen

transparent i och med att jag bifogat kvantifieringskriterierna och deras poäng som en bilaga till denna uppsats.

En brist som min undersökning har är att den saknar kvinnliga informanter, något som eventuellt hade kunnat avhjälpas om jag noggrannare hade sonderat efter möjliga informanter på denna grundval. Kanske förekommer det någon kvinnlig trumlärare i Stockholm som jag hade kunnat intervjua. I annat fall kanske det med lite mer efterforskning hade visat sig finnas någon på riksbasis som jag hade kunnat telefonintervjua.

Mängden undervisning som informanterna hade fått, visade sig vidare skilja sig åt ganska mycket. Särskilt i fallet med ”Stefan” framkom att han till stor del är självlärd. Detta har gjort jämförelsen mellan honom och hans lärare svårare, då han på mina frågor om huruvida hans lärare gjort det ena och det andra med honom, ofta svarade: ”Det gjorde jag själv.” Det har också visat sig i den kvantifiering som jag gjort att Stefan är den respondent som minst liknar sina lärare, mycket på grund av att han inte har så mycket lärare att likna.

Det har också framkommit andra faktorer som har påverkat respondenterna i sin undervisningsstil, men som ligger utanför frågeställningen för denna uppsats. Exempelvis har flera av respondenterna förefallit vara påverkade av kolleger som de t.ex. bytt undervisningsmaterial med.

## **6.8 Förslag till fortsatt forskning**

Fortsatt forskning skulle kunna bestå i att utföra en enkätundersökning med ett större antal respondenter för att få ett mer statistiskt signifikant resultat angående likheter mellan lärares undervisningsstil och den undervisning de fått under sin elevtid. Studien skulle också kunna utsträckas till att undersöka andra lärare än just trumlärare.

## Referenser

Bauer, Joachim. (2007). *Varför jag känner som du känner – Intuitiv kommunikation och hemligheten med spegelneuronerna*, Natur och Kultur, Stockholm.

BRIS. 2013, Utgåva nr 3

Holmström, Kenneth (1996, 1997) *A Vista-teknik – Hur du blir en bättre notläsare*, Mölndal 1997.

Hultberg, Cecilia. (2000) *The Printed Score as a Mediator of Musical Meaning. Approaches to Music Notation in Western Tonal Tradition*. Malmö: Malmö Academy of Music.

Johansson, Bo & Svedner, Per Olov. (2006) *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Kunskapsföretaget, Läromedel & utbildning

Johansson, KG. (2002). *Can you hear what they're playing? A study of strategies among ear players in rock music*, Luleå: Luleå Tekniska Universitet.

Kempe, Anna-Lena & West, Tore. (2010). *Design för lärande i musik*, Norstedts.

Kvale, Steinar. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*, Lund: Studentlitteratur.

Liljestam, Lars. Om gehörsmusik. *Rockmusik och skola. Rapport från konferens 29 – 30 mars 1996 i Piteå*. Red. Sture Brändström. Musikhögskolan i Piteå. Luleå tekniska universitet. Musik och pedagogik.

Nivbrant Wedin, Eva (2011). *Spela med hela kroppen*, Gehrman, Stockholm.

Pleiss, Mary K. & Feldhusen, John F. (1995). *Mentors, role models, and heroes in the lives of gifted children*. Educational Psychologist Vol. 30, Iss. 3.



Rizzolatti, Giacomo & Craighero, Laila. (2004). *The Mirror Neuron System*. Annual Review of Neuroscience, Vol. 27.

Rostvall, Anna-Lena & West, Tore. (1998). *Handlingsutrymme. Om utvecklingsarbete i musikundervisning*, Stockholm: KMH Förlaget.

Svenska Kommunförbundet. (1984). *Den kommunala musikskolan – en resurs i kulturlivet*, Älvsjö: Kommunsamköp.

Suzuki, Shinichi; Mills, Elizabeth; Ferro, Mae; Schreiber, Marian; Behrend, Louise; Jempelis, Anastasia; Kendall, John; Mills, Harlow; Rowell, Margaret; Tillson, Diana & the American Suzuki Institute – West. (1973). *The Suzuki concept: An Introduction to a Successful Method for Early Music Education*. Diablo press, Inc. Berkeley and San Fransisco.

Weinberg, Norman. (1994). *Guidelines for Drumset Notation*. Percussive Notes, 15.

Werner, Mats. (2007) *Trumma på bild*. Falköping: Beatnote

Woody, Robert H. (2012). *Playing by Ear: Foundation or Frill?* Music Educators Journal.

Öhlund, Thomas. (1988). *Rockbandet. Kultur och läroprocess hos en kamratgrupp i yngre tonåren*. Studier i socialt arbete vid Umeå universitet, nr 6. Umeå: Umeå universitet.

## Webbsidor

Svenska Suzukiförbundets hemsida  
<http://www.swesuzuki.org/Suzukifolder.pdf>

Hämtad 2016-03-23

Codex – en webbsida av Vetenskapsrådet  
<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Hämtad 2016-04-12

## Bilaga 1 – Likhetskvantifiering med hjälp av 14 kriterier

Likhet eller skillnad beträffande om respondenten

1.

- företrädesvis fått nya mönster förevisade för sig eller fått noter att tolka?
- vanligtvis förevisar eleverna nya mönster eller sätter fram noter?

2.

- spelat komp och fill-ins till som en del av notläsningsträningen för sin lärare?
- använder spel av kompmönster och fill-ins som en del av notläsningsträningen för sina elever?

3.

- spelat fria rytmer på virveltrumma som en del av notläsningsträningen för sin lärare?
- använder spel av fria rytmer på virveltrumma som en del av notläsningsträningen för sina elever?

4.

- spelat komp och fill-ins till som en del av gehörsträningen för sin lärare?
- använder spel av kompmönster och fill-ins som en del av gehörsträningen för sina elever?

5.

- spelat fria rytmer på virveltrumma som en del av gehörsträningen för sin lärare?
- använder spel av fria rytmer på virveltrumma som en del av gehörsträningen med sina elever?

6.

- Fick spela till musik under sina trumlektioner som elev?
- Låter sina elever spela till musik under lektionerna?

7.

- Brukat räkna taktdelar med sin lärare?
- Brukar räkna taktdelar med sina elever?

8.

- Har använt rytm-ramsor med sin lärare?
- Använder rytm-ramsor med sina elever?

9.

- Fick företrädesvis lösblad under sin elevtid?
- Använder företrädesvis lösblad i sin undervisning?

10.

- Fick göra specifika övningar för pulskänsla och pulsstabilitet som elev?
- Gör specifika övningar för pulskänsla och pulsstabilitet med sina elever?

11.

- Fick göra specifika övningar för periodicitet som elev?
- Gör specifika övningar för periodicitet med sina elever?

12.

- Fått noter under sin elevtid som är skrivna enligt modell 1 och/eller modell 2?
- Noterar för sina elever enligt modell 1 och/eller modell 2?

13.

- Haft en lärare som låtit honom planka låtar/notera trummönster själv?
- Låter eleverna planka låtar/notera trummönster själva?

14.

- Fick med sig inspelningar hem av sin lärare/fick hänvisningar till inspelningar på skiva?
- Hänvisar elever till inspelningar på olika medier inklusive Internet?

## Stefan

- Stefans lärare hade för vana att, snarare än att förevisa olika spelmoment på trumsetet, sätta fram ett notblad för Stefan att tyda. Detta stämmer delvis överens med hur Stefan själv undervisar, då han introducerar en grafisk representation att spela till ända från nybörjarnivå. Dock anser Stefan det vara en nödvändighet för honom och eleven att ha var sitt trumset i undervisningen, något som även talar för att han anser förevisandet vara en komponent som bör finnas.  
**1 poäng.**
- Stefan använder spel av kompmönster som en del av notläsningsträningen för sina elever. Detta moment förkom även under hans elevtid.  
**2 poäng.**
- Stefan övar även notläsning med sina elever genom spel av fria rytmer till noter. Även detta var något som Stefan introducerades för som elev.  
**2 poäng.**
- Han använder i viss mån kompspel på gehör som ett moment i sin undervisning. Detta gjorde i viss mån också hans lärare med honom.  
**2 poäng.**
- Spel av fria rytmer som en gehörsövning är något som Stefan använder i sin undervisning. Dock framkommer inte i intervjun något om huruvida detta moment förekom under hans elevtid.  
**0 poäng.**
- En tydlig skillnad mellan Stefans undervisning och det han själv var med om som elev, är att Stefan introducerar spel till musik från första början med sina elever, medan detta moment inte förekom då han undervisades. **-2 poäng.**
- Stefan brukar inte räkna taktdelar med sina elever vid kompspel och spel av fria rytmer. Det brukade inte hans lärare heller göra.  
**2 poäng.**
- Med sina elever använder Stefan rytm-ramsor, särskilt vid spel av fria rytmer. Detta förekom dock inte hos Stefans lärare.  
**-2 poäng.**
- Stefan använder företrädesvis lösbladssystem med sina elever. Detsamma var fallet då han själv var elev.  
**2 poäng.**
- Beträffande pulsövningar använder Stefan inte några renodlade sådana med sina elever. Det han gör med dem är att spela mycket till musik och att utföra härmnings-övningar som i viss mån tränar pulskänslan. Med sina lärare gjorde han inte heller någon specifik pulsövning. Inte heller spelade de till musik, dock var detta något som han gjorde mycket på egen hand. **0 poäng.**

- När det gäller periodicitets-övningar använder Stefan sådana i sin undervisning, trots att han inte blev exponerad för sådant av sin lärare. Han använde dock själv läromaterial under sin elevtid, som adresserade periodicitets-aspekten.  
**-1 poäng.**
- Stefan har som elev blivit exponerad för båda skrivsätten beträffande kompmönster på trumset. I sin undervisning använder han dock alternativ 2.  
**0 poäng.**
- Att planka låtar och trum-mönster är något som Stefan gjorde på egen hand under sin elevtid, snarare än att få detta i uppgift av sin lärare. Detta moment använder han i sin undervisning för de äldre eleverna.  
**-1 poäng.**
- Det framkommer inte under intervjun om Stefan hänvisar sina elever att spela hemma till exempelvis Spotify eller YouTube. Hans lärare hade inte för vana att skicka med honom skivor eller kassettband hem.  
**0 poäng.**

**Summa: 5 poäng av 28 möjliga.**

### **Jörgen**

- Jörgens lärare förevisade ibland nya mönster, och ibland satte han fram noter som ett första steg i utläringen. Detta stämmer ganska väl med hur Jörgen själv undervisar. Han börjar ofta med att förevisa det som skall läras, men noterna används i stort sett parallellt med gehöret redan vid introduktionen av det nya som skall läras.  
**1 poäng.**
- Jörgen övar elever i notläsning genom spel av kompmönster på trumsetet. Detta notläsningsmoment förkom även under hans elevtid.  
**2 poäng.**
- Han övar även elevernas notläsning genom spel av fria rytmer på virveltrumma. Även detta notläsningsmoment ingick i lektionerna då han var elev.  
**2 poäng.**
- Jörgen övar i viss mån sina elever i gehörsspel beträffande komp och fill-ins. Detta moment förekom i viss mån under hans elevtid.  
**2 poäng.**
- Spel av fria rytmer förekommer som gehörsträning i Jörgens undervisning. Detta förekom dock inte under hans elevtid.  
**-2 poäng.**
- Spel till musik var något som för Jörgen förekom efter ett par år som elev. Själv använder han detta moment redan från början med sina elever.  
**1 poäng.**

- Jörgen brukar räkna taktdelarna när han spelar olika kompmönster med sina elever. Det hade hans lärare också för vana att göra med honom.  
**2 poäng.**
- Rytmsramsor använder Jörgen med sina elever, detta har dock ingen motsvarighet i hans lärares sätt att undervisa.  
**-2 poäng.**
- När det gäller användandet av en lärobok kontra lösbladssystem visar Jörgen tydliga likheter med sin lärare i det att båda företrädesvis använder lösblad.  
**2 poäng.**
- Renodlade pulsövningar förekom inte hos Jörgens lärare förutom spel till musik. Jörgen använder som bekant spel till musik i stor utsträckning, och gör dessutom klapp-övningar med sina elever för att få dem att känna pulsen i musiken.  
**-1 poäng.**
- Periodicitets-övningar förekommer både i Jörgens undervisning och i hans minne av elevtiden. I båda fallen rör det sig om fyraktperioder med fill-in i fjärde takten.  
**2 poäng.**
- Notationssättet som Jörgens lärare använde vid notation av komp och fill-ins var av typ 2. Samma princip använder Jörgen i sin undervisning.  
**2 poäng.**
- Det framkommer under intervjun inget om att vare sig Jörgen eller hans lärare använder sig av metoden att låta eleverna planka trummönster själva.  
**0 poäng.**
- Jörgen hänvisar sina elever till Spotify och till Internet-länkar för att få dem att ta med sig musiken de spelar till hem. Detta kan jämföras med Jörgens elevtid, då det förekom att läraren skickade med honom kassettband hem.  
**2 poäng.**

**Summa: 13 poäng av 28 möjliga.**

### **Kalle**

- Kalle beskriver att han och hans lärare hade en tydlig dragning åt gehörsspel under lektionerna i det att de "jammade" mycket ihop. När Kalle undervisar använder han också gehöret som en första väg in i trummandet för nybörjarna. När elever som har kommit lite längre skall lära sig nya mönster både förevisar han det nya på trummorna och tar hjälp av att visa en notbild för eleverna.  
**1 poäng.**
- Kalle beskriver att han i viss mån använder kompspel som notläsningsövning med sina elever. Detta moment användes också i

viss mån under hans tid som elev.

**2 poäng.**

- Även spel av fria rytmer förekommer som notläsningsövning i Kalles undervisning. Under intervjun framkommer inte huruvida detta moment förekom under hans elevtid.

**0 poäng.**

- Kalle använder kompspel som en del av gehörsträningen. Detta förekom även i stor utsträckning då han var elev.

**2 poäng.**

- Även fria rytmer använder Kalle på ett gehörsmässigt sätt i sin undervisning. Inte heller förekomsten av detta under Kalles elevtid framkom under intervjun.

**0 poäng.**

- Att spela till musik är något som Kalle gör från första början med sina elever och denna övning återkommer ofta i den fortsatta undervisningen. Under elevtiden förekom detta moment sporadiskt.

**1 poäng.**

- Kalle använder räknande av taktdelar med sina elever vid kompspel för att lättare kunna benämna vad som görs. Det framkommer inte under intervjun om detta förekom under hans elevtid.

**0 poäng.**

- När det gäller användandet av rytm-ramsor framkommer under intervjun varken om Kalle eller hans lärare brukat använda det hjälpmedlet.

**0 poäng.**

- Kalle använder företrädesvis lösbladssystem med sina elever, något som stämmer överens med hur han själv blev undervisad.

**2 poäng.**

- En renodlad pulsövning som Kalle blev exponerad för som elev var att spela till en musikslinga där delar av slingan var ”mute:ade”, för att stärka pulsstabiliteten hos eleverna under de tysta partierna. Samma övning brukar Kalle använda med sina elever.

**2 poäng.**

- När det gäller periodicitets-övningar använder Kalle mest låtspel generellt med sina elever. En sak han gör utöver detta är att tillsammans med eleverna analysera formen på olika låtar. Under elevtiden användes låtspel generellt för att uppöva periodicitets-tänkandet.

**1 poäng.**

- Det notationssätt som Kalle använder för komp- och fill-ins är av typ 2. Detta är också det skrivsätt som han blev exponerad för som elev.

**2 poäng.**

- Under intervjun framkommer inget om vare sig huruvida Kalle brukar låta sina elever plankta trummönster, eller om hans lärare har

låt honom göra det.

**0 poäng.**

- Kalle brukar hänvisa eleverna till att titta och lyssna på olika videos på YouTube m.m. Detta fyller en liknande funktion som det då Kalles lärare skickade med honom kassetband med aktuell musik hem.

**2 poäng.**

**Summa: 15 poäng av 28 möjliga.**

### **Olle**

- Olles första lärare använde undantagslöst noter för att introducera nya mönster på trumsetet, medan den andre läraren uppmanade honom att planka komp och fill-ins. I de fall Olle inte klarade det, förevisade läraren det som skulle läras ut. I sin egen undervisning företer Olle något av en blandning av dessa två lärares didaktiska metoder, i det att han oftast kombinerar förevisande på instrumentet och framsättning av noter.

**1 poäng.**

- Olle övar sina elever i notläsning genom kompspel. Denna form av notläsningsövning förekom även under hans elevtid.

**2 poäng.**

- Han använder även spel av fria rytmer som en del i notläsningsövandet. Samma sak förekom i någon mån då han var elev.

**1 poäng.**

- Olle använder i viss mån utlärandet av komp och fill-ins som en del i gehörsträningen. Detta moment förekom i någon mån under hans elevtid.

**1 poäng.**

- Huruvida Olle använder spel av fria rytmer på gehör är inget som framkommer under intervjun. Inte heller ifall hans lärare använde sig av metoden.

**0 poäng.**

- Att spela till musik med sina elever är något som Olle gör från ett tidigt skede. Detta moment förkom också till och från under hans elevtid. I båda fallen handlar det ofta om att läraren kompar eleven i ett bluesmönster om tolv takter.

**2 poäng.**

- Olle brukar räkna taktdelarna när han spelar olika trumkomp med sina elever. Han brukar även försöka få eleverna att vara med och räkna. Med sin lärare gjorde han samma sak.

**2 poäng.**

- Varken Olle eller hans lärare brukar använda sig av rytm-ramsor vid utläringen av nya spelmönster på trumsetet.

**2 poäng.**



- Olle använder genomgående lösbladssystem i sin undervisning. Med sin första lärare använde han dock en fast bok som han spelade ur ”från början till slut”. Hans andra lärare använde lösbladssystem.  
**0 poäng.**
- Pulsövningar är något som både Olle och hans lärare använt sig av i undervisningen. Dock skiljer de sig något åt i utformningen. Olle brukar göra klapp-övningar till musik med sina elever, medan Olles lärare uppmuntrade honom att spela in sig själv när han övade, och lyssna och analysera pulsstabiliteten.  
**1 poäng.**
- Periodicitetsövningar förekommer i Olles undervisning i form av kompmönster varvade med fill-ins i två- eller fyratakters-perioder. Han använder som bekant även blues-slingor för eleverna att spela till och markera med cymbalslag när slingan börjar om. Olles lärare kunde låta honom spela 32-takterssjok med solo i de fyra sista takterna, innan det började om igen. Även Olles lärare använde bluesspel som en del i periodicitets-övandet.  
**2 poäng.**
- När det gäller valet av notationssätt för kompspelet skiljer sig Olles skrivsätt från det han blev exponerad för under sin elevtid. Olle använder sig av alternativ två i sin undervisning, medan den bokserie som han spelade ur under sin elevtid använder alternativ 1.  
**-2 poäng.**
- Olle brukar uppmuntra en del av sina elever att själva notera olika trummönster. Under sin elevtid var det vanligt att Olle fick i uppgift att planka och notera trummönster av olika slag.  
**2 poäng.**
- De elever som har kommit lite längre brukar Olle hänvisa till att lyssna in och titta på saker på Internet hemma. Detta påminner om Olles lärares sätt att hänvisa Olle till att lyssna på olika skrivinspelningar i hemmet.  
**2 poäng.**

**Summa: 16 poäng av 28 möjliga.**

## Bilaga 2 – Intervjufrågor

Kan du berätta hur du gör när du lär en nybörjare sitt första trumkomp?

Hur upplever du att man effektivast lär ut nya kompmönster?

Hur brukar du inledningsvis notera komp, med alla noter på samma skaft, eller som två separata stämmor?

Har du något sätt att öva elevernas pulskänsla och pulsstabilitet?

Har du något sätt att öva elevernas känsla för periodicitet?

I vilket skede brukar du lära ut noter och teorin kring dem?

Låter du eleverna införskaffa något läromaterial som de har med sig på lektionerna?

Har du haft någon eller några lärare som du tyckt det funkat extra bra med under din tid som elev?

Kommer du ihåg hur läraren gjorde när hen lärde dig nya trumkomp?

Hur upplever du att du lättast lär dig nya mönster på trumsetet?

Kommer du ihåg om din lärare brukade notera kompmönster, med alla noter på samma skaft, eller som två separata stämmor?

Övade ni pulskänsla och pulsstabilitet?

Kommer du ihåg om ni övade periodicitet på något särskilt sätt?

I vilket skede fick du lära dig noter och teorin kring dem?

Införskaffade du något läromaterial som du hade med dig på lektionerna?





Kungl. Musikhögskolan  
i Stockholm  
Royal College of Music  
Valhallavägen 105  
Box 27711  
SE-115 91 Stockholm  
Sweden

+46 8 16 18 00 Tel  
+46 8 664 14 24 Fax  
info@kmh.se  
www.kmh.se