

Kurs: **FG0045 Själständigt arbete 15 hp**

Vårterminen 2018

Lärarexamen

Institutionen för musik, pedagogik och samhälle (MPS)

Handledare: Ronny Lindeborg

Timmy Svensson Roswald

Musikens skriftspråk

Pedagogiska paralleller mellan läsning och
notläsning

Tack Heléna, utan dig hade det här arbetet aldrig blivit klart.

Sammanfattning

I den här uppsatsen försöker jag ta reda på hur instrumentallärare arbetar med att lära ut notläsning. Mitt syfte är att utifrån den informationen dra paralleller till grundskolans läs- och skrivinlärning, och de metoder som används inom denna. Jag vill sedan undersöka om de strategier och metoder som finns för att lära ut läsning av text även är applicerbara på notläsning.

I min undersökning har jag genomfört tre intervjuer med lärare verksamma som metodiklärare vid en musikhögskola, samt redogjort för tre vanligt förekommande metoder för läs- och skrivinlärning.

Resultatet visar att det inte finns några väletablerade metoder för att lära ut notläsning, till skillnad från i läs- och skrivundervisningen. De intervjuade lärarna delar dock till stor del sitt förhållningssätt till noter, där noternas musikaliska sammanhang är grundläggande. Noterna är inte heller något självändamål för någon av lärarna, utan endast ett medel för musikalisk kommunikation. I instrumentalundervisningen är undervisningen i hög grad individanpassad, vilket kan förklara avsaknaden av vedertagna metoder. De paralleller till läs- och skrivinlärning som går att göra tyder på att lärarnas notläsningsundervisning har störst kopplingar till de analytiskt grundade metoderna, som betonar texternas meningsfullhet och förmågan att avkoda hela ord som enheter.

Nyckelord: Notläsning, läsning, a vista, läs- och skrivinlärning, litteracitet, musiklärare

Innehållsförteckning

Inledning	1
Syfte och frågeställningar.....	1
Avgränsningar.....	2
Litteratur	2
Framgångsfaktorer vid notläsning.....	2
Notläsningens kognition.....	3
Ögonrörelser i läsning av noter och text.....	4
Litteracitet i musik och språk.....	4
Förståelsenivåer i text- och notläsning.....	6
Läsinlärning.....	7
Det syntetiska förhållningssättet.....	7
Det analytiska förhållningssättet.....	8
Sammanfattning av det syntetiska och det analytiska förhållningssättet.....	9
Metod	10
Val av metod.....	10
Urval.....	10
Genomförande och analys.....	11
Metoddiskussion.....	11
Forskningsetik.....	12
Resultat och analys	12
Intervjuer om notläsning.....	12
Anneli.....	12
Bengt.....	14
Carl.....	14
Läs- och skrivinlärningens metoder.....	15
Bornholmsmodellen.....	15
LTG – Läsning på talets grund.....	16
ASL – Att skriva sig till läsning.....	16
Analys.....	17
Förhållningssätt till notläsningsmetoder.....	17
Undervisningsmetoder i praktiken.....	17
Diskussion	19
Referenser	21
Tryckta källor.....	21
Hemsidor.....	22
Intervjuer.....	22
Bilaga: Intervjumall	23

Inledning

Music is the universal language of mankind

Den amerikanska poeten Henry Wadsworth Longfellow myntade år 1835 detta uttryck. Att säga att musiken skulle vara vårt universella språk kan tyckas vara ett väldigt långtgående uttalande; jag förstår nog inte mycket när jag hör pekingopera – och än mindre tror jag en arbetare på den kinesiska landsbygden förstår när hen presenteras för exempelvis Schönbergs tolvtonsmusik. Men själva essensen av musiken kanske inte är att förstå, utan att uppleva och känna. Trots att jag inte *förstår* pekingoperan, kan jag *uppleva* musiken i relation till det jag hört förut.

Vårt talade språk är grunden för kommunikation mellan människor och något som definierar oss som art.¹ Språket möjliggör för oss att uttrycka våra tankar konkret och precist, och utan ordet hade vi kanske inte heller kunnat tänka tanken. Musikens språk har inte samma funktion. Där talet förmedlar information så exakt som möjligt spelar musiken en annan roll. Den förmedlar det vi inte förmår att sätta ord på, snarare än att kommunicera exakta meddelanden där mottagaren förväntas uttolka samma information som avsändaren.

Musiken definierar oss också som art², och har troligtvis följt människan sedan dess uppkomst³. Många forskare menar att språket och musiken utvecklats ur samma förmåga, och vissa hävdar till och med att musiken föregått talet och att det är ur den vårt språk har sprungit – både i evolutionen⁴ och i barndomens tidiga utveckling⁵.

Både vårt språk och vår musik är historiskt sett akustiska fenomen, och text och noter i grunden endast nedtecknade representationer av dessa. Om vi för sakens skull antar att vår musik och vårt språk är besläktade, att de har en gemensam evolutionär anfader, ligger tanken nära att de, liksom deras skriftspråk, möjliggörs av liknande kognitiva mekanismer. Det är denna tankegång som ligger till grund för det här arbetet, där jag ämnar utforska och belysa pedagogiska samband mellan förmågan att läsa text och noter.

Syfte och frågeställningar

Mitt syfte är att undersöka kopplingarna mellan notläsning och textläsning, och deras respektive undervisningsmetoder. Därigenom försöker jag se om de strategier och metoder som finns för att lära ut läsning av text även är applicerbara på notläsning.

¹ Chomsky 2006

² Juslin & Sloboda 2010

³ Hemsida: Moore, 2012

⁴ Ibid.

⁵ Brandt et al. 2012

- Vilka metoder används för notläsningsinlärning?
- Finns det likheter i hur läsning av text och noter lärs ut?
- Kan man anta att läs- och skrivinlärningens metoder även är applicerbara på notläsning?

Avgränsningar

Att sjunga efter noter skiljer sig från notläsning vid instrumentalspel genom att det kräver framförande av interna auditiva representationer av tonhöjder och förhållande mellan toner på en högre nivå än vid notläsning på de flesta instrument.⁶ Då övervägande del av jämförande forskning också fokuserar på notläsning med instrument kommer jag inte att gå in djupare på metoder för sång efter noter. Trots skillnaderna finns det självklart även många likheter, och det är inte uteslutet att funna sammanband och slutsatser också till viss del är giltiga även för sång.

Begreppet notläsning avser här avkodning och utförande av musik, nedtecknad enligt praxis inom traditionell västerländsk notskrift.

Litteratur

Det här avsnittet tar upp tidigare forskning om notläsningens kognition, tidigare jämförelser mellan textläsning och notläsning, samt en beskrivning av läs- och skrivinlärningens två olika grundläggande förhållningssätt.

Framgångsfaktorer vid notläsning

Enligt Helga Rut Gudmundsdottir, forskare inom musikpedagogik, misslyckas många med att uppnå god notläsningsförmåga, trots många års musikstudier. Samtidigt vittnar många goda notläsare om att de förvärvat förmågan utan medveten ansträngning. Enligt Gudmundsdottir indikerar dock ingen forskning på ett starkt samband mellan förmåga att läsa noter och musikalisk prestationsförmåga. Man kan alltså inte göra några långtgående kopplingar mellan musikalisk talang och god notläsningsförmåga, men kanske ännu viktigare – bristande notläsningskunskaper kan inte ses som ett tecken på omusikalitet.⁷

I studien *Towards a general model of skills involved in sight reading music* har Reinhard Kopiez och Ji In Lee undersökt universitetsstuderande pianisters notläsningsförmåga och vilka faktorer som korrelerar med expertis inom a vista-

⁶ Gudmundsdottir 2010

⁷ Ibid.

läsning. Tidigt förvärvat notläsningsförmåga, psykomotorisk hastighet⁸ och ett utvecklat inre hörande, i kombination med varandra, visade sig vara de främsta framgångsfaktorerna för notläsningsförmågan. Värt att nämna är också att Kopiez och Lee mot deras förväntan fann att mer generella kognitiva färdigheter, såsom arbets- och korttidsminne, inte påverkade resultaten nämnvärt.⁹

Den allra starkaste framgångsfaktorn visades vara antalet timmar notläsning före 15 års ålder. Ju fler timmar pianisterna hade övat före 15 års ålder, desto bättre var de på a vista-läsning. Övningstid efter det visade sig vara mindre signifikant.¹⁰

Notläsningens kognition

Notläsning är en komplex process som består av åtminstone två distinkta färdigheter. Den ena är förmågan att att läsa av och bearbeta de skrivna noterna. Den andra är den mekaniska färdigheten att frambringa tonerna på rätt sätt, vid precis rätt tidpunkt.¹¹ Ur ett kognitivt perspektiv kräver notläsning att ett antal simultana processer samordnas i vad som kallas ett *schema*. I notläsningens schema ingår avkodning av visuell information, motorisk respons och öga-hand-koordination.¹²

Flera studier visar att tonhöjd och rytm både upplevs och bearbetas separat i hjärnan. Att läsa noter kräver alltså simultana avkodningsprocesser samtidigt som de måste integreras motoriskt i utförandet.¹³

Chunking är ett psykologiskt begrepp som handlar om hur människor generellt bearbetar information. I stället för att behandla varje liten bit var för sig, försöker hjärnan hitta mönster i informationen. Dessa mönster möjliggör för hjärnan att gruppera små bitar av information till meningsfulla enheter, *chunks*. Ett exempel på detta är när vi läser text. I stället för att läsa bokstav för bokstav grupperas de ihop till meningsbärande ord. Vi har alltså mycket lättare för att ta in och komma ihåg meningsfulla chunks, än sekvenser av mindre informativa småbitar.¹⁴

I notläsning kan chunking appliceras på exempelvis ackord. Om vi kan se en grupp toner som byggstenar i ett bekant ackord har vi lättare att bearbeta informationen än om vi skulle se dem som separata toner utan koppling till

⁸ Psykomotorisk hastighet innebär en individs förmåga att upptäcka och ge en muskulär respons på någon form av stimuli, i studien representerad av drillhastighet med olika fingerkombinationer.

⁹ Kopiez & Lee 2008, s.56–57

¹⁰ Ibid.

¹¹ Wolf 1976

¹² Gudmundsdottir 2010

¹³ Ibid.

¹⁴ Lehman et al. 2007, s.111

varandra. På samma sätt kan vi läsa melodier eller rytmer som grupper av noter, om de bildar ett för oss meningsfullt mönster.¹⁵

Förmågan att se mönster i information är beroende av förförståelse. Kan vi inte språket och alfabetet är det inte heller möjligt att gruppera bokstäverna i meningsbärande ord. Likt språkets grammatik har även musiken ofta en struktur som hjälper oss att förutsäga och förstå musiken, exempelvis att ett dominant-7-ackord ofta upplöses till tonikan. Har vi inte någon förförståelse för musiken, eller om noterna är slumpvis utvalda, försämras chunking-förmågan och därmed notläsningsförmågan.¹⁶

Ögonrörelser i läsning av noter och text

I läsning av text och musik, såväl som all annan visuell informationsinhämtning, består ögonrörelserna av serier av *fixeringar* och *sackader*. Fixeringar är de stunder ögat är stilla, och sackader de snabba rörelserna mellan fixeringarna. Sackaderna är så snabba att ingen informationsinhämtning sker under dessa.¹⁷ Vid varje fixering inhämtas endast information från en liten fokuspunkt. För att för att få grepp om större ytor behöver ögonen göra en serie fixeringar och sackader, som hjärnan lägger ihop till vad vi upplever som helhetsbild. Storleken på fokuspunkten kan inte påverkas, men exempelvis vana textläsare kan läsa av information i periferin runt fokusområdet.¹⁸ Fixeringar behöver då inte ske vid de enklaste orden, vilket effektiviserar läsningen.¹⁹

I notläsning rör sig blicken på olika sätt beroende på innehållet. Homofon musik läses exempelvis av i vertikala mönster, såsom ackord, medan mer polyfon musik ger ett horisontellt sicksack-mönster.²⁰ Generellt kan dock ses att goda notläsare hela tiden hoppar fram och tillbaka med blicken, från den aktuella not som spelas, medan nybörjare behöver fixera vid varje enskild not. Ju bättre notläsare, desto längre fram i noterna hoppar blicken, och med kortare fixeringar.²¹ Goda notläsare hämtar också in mer information runt själva noterna, såsom dynamikmarkeringar.²²

Litteracitet i musik och språk

I antologin *The child as a musician*, under kapitlet *Musical literacy: Reading traditional clef notation*, gör Janet Mills och Gary E McPherson kopplingar

¹⁵ Ibid. s.111–112

¹⁶ Ibid. s.112–113

¹⁷ Penttinen 2013, s.14

¹⁸ Lehman et al. 2007 s.114–115

¹⁹ Sloboda 1985 s. 69

²⁰ Lehman et al. 2007 s.115

²¹ Penttinen 2013, s. 45; Lehman et al. 2007 s.115

²² Lehman et al. 2007 s.115

mellan utvecklandet av *litteracitet* i musik och språk. De menar att den viktigaste observationen från studier rörande läs- och skrivkunnsighet är att barn bör vara väl förtrogna med det talade språket innan de börjar lära sig skriftspråket. Först vid skolstarten, efter många års talande börjar de flesta barn lära sig läsa. Under den tiden har de fått de erfarenheter kring modersmålet och uppnått den mentala ålder som är nödvändig för att lyckas som läsare. Barnen har oftast också, genom högläsning och att se andra läsa, fått förberedelser i hur ord och tankar kan representeras av symboler.²³

Mills och McPherson menar inte att barn behöver lika lång träning i musik innan de kan introduceras för någon form av notläsning, då de sedan tidig barndom har fått erfarenheter genom att höra musik, men anser att det är oklokt att införa noter i början av musikundervisningen. Istället borde barn först uppmuntras att uppleva och njuta av musik. Ett förberedande steg, menar de, kan vara att låta barnen hitta på egna sätt att notera bekanta musikstycken, vilket ger dem en metamusikalisk medvetenhet som underlättar förståelsen för hur och varför notskrift fungerar som den gör.²⁴

I barns tidiga läsutveckling lär de sig först läsa bekanta ord, som de känner väl igen och som finns i barnets aktiva vokabulär. På samma sätt menar Mills och McPherson att det även i notläsningen kan vara användbart att använda sig av musik som barnet redan kan spela på gehör, innan de försöker läsa sig till ny musik, som ställer mycket högre krav på bearbetningsförmågan.²⁵ De betonar att forskningen tyder på att notläsningen utvecklas av begripliga och förutsägbara mönster i noterna, där musikern har lättare att läsa i förväg och få ett flyt i musiken.²⁶

Enligt Mills och McPherson finns det studier på unga notläsare som visar att den funktionella notläsningen, i formen av att kunna uttyda var man ska trycka på instrumentet, är en väldigt begränsad form av förståelse av notläsning. Där går utövaren direkt från öga till hand, utan att koppla det till det inre hörandet. De menar att det därför är viktigt att öva på igenkänning av tonmönster i olika sammanhang, där synintrycken kopplas till hörselintrycken för att utveckla repertoaren av musikaliska mönster. Att etablera kopplingen mellan öga, öra och hand är nödvändigt för att utveckla mönsterigenkänningen och förmågan att hantera mer komplexa och obekanta mönster.²⁷

En annan viktig princip är, enligt Mills och McPherson, att barn även efter att de lärt sig läsa och skriva fortfarande talar språket. På samma sätt behöver barn som

²³ McPherson & Mills 2016, s.179

²⁴ Ibid. s.180

²⁵ Ibid.

²⁶ Ibid. s.181

²⁷ Ibid.

har lärt sig spela efter noter fortfarande ges möjligheter att spela på gehör, för att bibehålla och utveckla barnets hela musikaliska djup.²⁸

Förståelsenivåer i text- och notläsning

Mills och McPherson beskriver också en studie av Cantwell och Millard där man försökt göra kopplingar mellan läsning och notläsning. Med tidigare forskning om textbearbetning som grund konstruerade de en hierarki med åtta nivåer av förståelse som de menar är nödvändiga när ett barn bearbetar noter. Mills och McPherson beskriver dem i korthet:

1. *Särdrag*: Det grundläggande innehållet i notskriften. Detta inbegriper en medvetenhet om notskriftens symboler och noter, och deras linjer och bågar, samt en förståelse för att de är både systematiska och meningsfulla.
2. *Bokstäver/musikaliska noter och tecken*: En konsekvent uttolkning av noternas särdrag möjliggör för barnet att uppmärksamma och känna igen grundläggande symbolenheter, som enskilda noter, klaver, taktarter, dynamikmarkeringar, förtecken och så vidare.
3. *Stavelser/intervall*: Strukturell analys av melodiska mönster, som involverar igenkänning av de systematiska förhållandena mellan angränsande noter (exempelvis intervall).
4. *Ord/notgrupper*: Övergången från enskilda noter till grupper av noter sker via en strukturell analys av de intervall melodin består av, eller genom visuell avsökning av den musikaliska idén (exempelvis ackord eller skala). Detta representerar den första nivån av musikalisk meningsfullhet. Dock är den, på den här nivån, bunden till enskilda notkluster och är isolerad och kontextlös.
5. *Ordgrupper/motiv eller notgrupperingar*: Kombinationen av angränsande kluster formar ett *motiv* eller en *motivgruppering*, en nivå av musikalisk meningsfullhet jämbördig med förståelsen av enskilda fraser och satser i text. Dessa kan variera i längd, beroende på deras musikaliska funktion.
6. *Idéer/musikalisk fras eller figur*: I musik är en idé uttryckt genom att kombinera motiv till en musikalisk fras.
7. *Huvudidé/musikalisk idé*: Kombinationen av fraser bildar en större musikalisk idé, motsvarande huvudtanken i ett sammanhängande stycke text.
8. *Tema*: Förståelsen av det musikaliska temat involverar tillämpandet av musikalitet på noterna. De sammansatta fraserna och temat tas då till en nivå bortom teknisk färdighet, där bland annat variationer i klang, sinnesstämning och dynamik möjliggör en individuell tolkning.²⁹

²⁸ Ibid. s.180

²⁹ Ibid. s.182

Mills och McPherson menar att hierarkin antyder att barn först blir medvetna om notationssystemets särdrag, och börjar utveckla en förståelse för vad notläsning går ut på och hur musik noteras. Barnet utvecklar sedan förmågan att känna igen och uppmärksamma grundläggande symboler för enskilda toner, tonart, taktart, dynamik, förtecken, med mera. Vid den här utvecklingsnivån är, enligt Mills och McPherson, storleken på noterna viktig, då för små och täta noter kan bidra till svårigheter i att se skillnad mellan noter och att upptäcka små symboler, som förtecken. De menar också att det, från den här nivån, är viktigt att barnet lärt sig koppla ljuden till den visuella informationen.³⁰

För att begripa och föreställa sig vad som ska utläsas av notbilden behöver barnet utveckla sin förmåga att hantera en mängd parametrar, såsom puls, taktart, rytm, tonart, tonalitet, tonhöjd och melodiska mönster. Denna utveckling, menar författarna hämmas om barnet inte redan gjort kopplingen mellan det visuella och det auditiva.³¹

Läsinlärning

Inom läs- och skrivinlärning finns en rad olika väl utarbetade metoder. Även om alla har sina specifika tillvägagångssätt och modeller kan man kategorisera dem utifrån deras grundläggande synsätt på kunskap och inlärning. De två grundläggande förhållningssätten, som ofta ställts i polaritet till varandra är det *syntetiska* och det *analytiska*. Andra begrepp som brukar användas för att beskriva samma förhållande är *bottom-up* och *top-down*; *phonics* och *whole language*; och *ljudning* och *helordsmetod*.³² De metoder som utarbetats för användning i klassrum har oftast både syntetiska och analytiska element, men brukar domineras av endera grundläggande förhållningssätt.³³

Det syntetiska förhållningssättet

Det syntetiska förhållningssättet, som anses vara det traditionella sättet att arbeta med läs- och skrivinlärning bygger på en behavioristisk grundsyn. Inom behaviorismen definieras inlärning som en förändring av det observerbara beteendet, och sker genom *stimulus* och *respons*, vilket här skulle kunna liknas vid *fråga* och *svar*. Vad som sker i vår hjärna mellan stimulus och respons anses inte vara mätbart, och därmed ointressant. Istället fokuserar man på förstärkning av korrekta responser och omedelbar rättning av felaktiga, för att undvika felinlärning.³⁴

Förhållningssättet, och behaviorismen i stort, utgår från ett atomistiskt synsätt där inlärningen av de minsta beståndsdelarna, här kopplingarna mellan språkets

³⁰ Ibid. s.183

³¹ Ibid.

³² Berg 2011, s.36

³³ Åkerblom 1988

³⁴ Ibid.

bokstäver (grafem) och språkljud (fonem), är utgångspunkten. Genom syntes sammanfogas sedan bokstavsljuden till ord. Successivt bildar man allt större språkliga enheter – och går alltså från delarna till helheten.³⁵

Inom behaviorismen ses kunskap som något som förmedlas, i det här fallet från lärare till elev. Det är läraren som lär eleven att läsa och som styr undervisningen, medan eleven kan ses som en passiv mottagare. Undervisning med syntetiska metoder sker då i en mycket strukturerad form där elevers individuella förkunskaper får litet utrymme.³⁶ De olika stegen, exempelvis kopplingen grafem–fonem och sammanljudning tränas som isolerade enheter. Varje steg i elevens läs- och skrivutveckling måste vara väl inlärt, och helst överinlärt och automatiserat innan hen kan avancera till nästa.³⁷

I läsinläringens inledningsskede ligger fokus på en lästeknik med god tekniskt korrekt avläsning medan läsförståelsen ses som sekundär. Man använder sig då ofta av läseböcker med korta ord som anses vara lästekniskt enkla, men som saknar inbördes sammanhang. Läsförståelsen anses vara något som kommer av sig själv när man uppnått god teknisk läsning.³⁸

Det bör noteras att detta är en hårdragen beskrivning och att få, om ens någon förespråkare för den syntetiska metoden, förordar en strikt användning så som den är beskriven här. Ingvar Lundberg, språkforskare med en syntetisk syn på läs- och skrivinläring framhåller exempelvis att

Det vore förmodligen inbilskt av oss om vi trodde att denna inläring i huvudsak är en konsekvens av vad vi gör som lärare. Läsinläringen är nog i huvudsak en fråga om vad den som lär sig gör och i bästa fall kan vår roll som lärare vara att göra inläringen en smula lättare genom att arrangera betingelser för inläring.³⁹

Det analytiska förhållningssättet

Det analytiska förhållningssättet bygger på en kognitiv kunskapssyn, och kom som en reaktion på det behavioristiska syntetiska förhållningssättet. Man ansåg att behaviorismen gav otillräckliga förklaringar på hur vi lär oss läsa och skriva, då den endast fokuserade på de yttre, mät- och observerbara faktorerna och helt förbisåg vad som skedde i hjärnan.⁴⁰

Inom kognitivismen ses kunskap som något som mentalt konstrueras av individen utifrån dess egna förkunskaper, förutsättningar, motivation och intresse. Perspektivet på lärare och elev är alltså helt skilt från behaviorismens föreställning om förmedlare och mottagare. Eleven har istället rollen som aktiv

³⁵ Åkerblom 1988

³⁶ Berg 2011; Åkerblom 1988

³⁷ Åkerblom 1988

³⁸ Ibid.

³⁹ Lundberg 1984, s.118

⁴⁰ Åkerblom 1988

sökare och skapare av kunskap, medan läraren mer fungerar som inspiratör och handledare.⁴¹

Utifrån det analytiska förhållningssättet är läsförståelsen central. Man menar att om eleverna förstår vad de läser, får de också ut något av sin läsning, vilket i sin tur skapar motivation att läsa mer. Det är därför av stor vikt att texterna, redan i inledningsskedet anknyter till barnets eget språk, begreppsvärld och erfarenheter.⁴²

Det analytiska förhållningssättet utgår från ett holistiskt synsätt, där språkets helheter, meningsfulla sammanhängande texter, är utgångspunkten. Läsförståelsen och att texterna är meningsfulla är centralt utifrån det analytiska förhållningssättet, medan lästekniken kommer i andra hand. Helheten analyseras och bryts ned till meningar, ord, stavelser och fonem, för att sedan återvända till helheten. Man går alltså från helheten till delarna och tillbaka till helheten igen.⁴³

Sammanfattning av det syntetiska och det analytiska förhållningssättet

Syntetiskt förhållningssätt

- Baseras på en behavioristisk kunskapssyn.
- Utgår från språkets minsta beståndsdelar, bokstäver, och enskilda språkljud, fonem, och sätter dem sedan samman till stavelser och ord först efter att ett antal fonem lärts in.
- Sätter avkodningen av orden i första hand. Först när avkodningen är automatiserad sätts innehållet i fokus.
- Bygger på en lärarstyrd undervisning som utgår från ett förbestämt schema. Elevernas förkunskaper beaktas inte.

Analytiskt förhållningssätt

- Baseras på en kognitiv kunskapssyn.
- Har ett holistiskt synsätt där man utgår ifrån helheten – meningar, fraser och ord, och därefter analyserar dess beståndsdelar.
- Sätter förståelsen av texten i första hand.
- Utgår från elevernas språk och begreppsvärld. Ordningen på inläringen blir därefter.

⁴¹ Berg 2011

⁴² Åkerblom 1988

⁴³ Ibid.

Metod

Det här avsnittet består av en genomgång av de metoder som ligger till grund för undersökningen i den här uppsatsen.

Val av metod

Som lärare i skolans lägre åldrar finns det en uppsjö av olika metoder för läs- och skrivinlärning att anamma och låta sig inspireras av. Dessa finns ofta välformulerat nedskrivna och tillgängliga för läraren, i bokform. Min erfarenhet är att notläsningens metoder tyvärr inte finns nedtecknade i lika stor utsträckning. De är därmed troligtvis inte heller lika renodlade.

Läs- och skrivinlärningens metoder finns, som nämnt, ofta nedtecknade. För att få kännedom om dessa har jag studerat skriftliga källor som beskriver dessa.

För att få fram en så bra bild som möjligt av notläsningens metoder valde jag att undersöka ämnet genom halvstrukturerade kvalitativa intervjuer med enskilda lärare. Jag har utgått från en mall med förutbestämda frågor för att få fram ett jämförbart material.⁴⁴ Den halvstrukturerade formen ger även möjlighet att ställa följdfrågor, samt byta ordning på frågorna, för att ge de intervjuade möjlighet att utveckla sina svar och för mig att hitta nya infallsvinklar på frågor.⁴⁵ Då jag på förhand inte helt vet vad jag vill veta, bedömer jag att det är en passande form för min undersökning.

Urval

För att få en god uppfattning, utan att behöva intervjua en mängd olika lärare valde jag att fokusera på metodiklärare på en musikhögskola. Min tanke med det var att deras idéer och metoder borde ha fått fotfäste hos de lärarstudenter de undervisat. Intervjuer med metodiklärare skulle då få högre reliabilitet än intervjuer med samma mängd instrumentallärare. Om de dessutom samtidigt är verksamma som instrumentallärare skadas inte heller validiteten, då jag, utöver vad som lärs ut på lärarutbildningen, samtidigt undersöker vilka metoder som faktiskt används i praktiken. Valet att intervjua lärare i instrument och dess metodik grundar sig i uppfattningen om att de flesta som lär sig noter, till största del gör det tack vare instrumentallektioner, snarare än grundskolans musikundervisning, då noter inte är något som betonas i kursplanen för musik.⁴⁶ Valet av intervjupersoner skedde på rekommendation från andra lärare.

⁴⁴ Se bilaga

⁴⁵ Kvale & Brinkmann 2009, s. 43–44

⁴⁶ Lgr11

Urvalet av läs- och skrivinlärningsmetoder bygger på den utbildning jag har fått på området. Inom lärarutbildningens allmänna utbildningsområde har jag fått ta del av tre metoder som presenterats som vanligt förekommande, och det är dessa jag kommer redogöra för.

Genomförande och analys

Totalt genomfördes tre intervjuer med olika personer. Intervjuerna genomfördes under november månad 2013. Varje intervju varade i cirka 40 minuter och ljudet spelades in. Materialet analyserades sedan genom tematisk analys. Tematisk analys är ett verktyg för att, genom kodning och tematisering, identifiera mönster i materialet.⁴⁷

De inspelade intervjuerna transkriberades först ordagrant. Vissa talspråkselement utelämnades dock, och texten strukturerades upp med kommatering, punkter och styckeindelning.

I nästa steg bearbetades transkriberingarna, som uppgick till knappt 30 sidor, för att sälla bort information som inte ansågs värdefull för undersökningen. I denna gallring bedömdes ungefär hälften vara relevant. Därefter analyserades materialet med hjälp av kodning, och sorterades utifrån de generella teman som kunde ses. Vid genomläsning av det bearbetade materialet gick det att urskilja andra, underliggande teman, som exempelvis rörde grundläggande förhållningssätt till noter och notläsning hos de intervjuade lärarna. Materialet strukturerades då delvis om, för att kunna lyfta fram både explicita och implicita teman i jämförelsen.

Metoddiskussion

Eftersom mitt huvudsyfte i undersökningen varit att ta reda på notläsningens undervisningmetoder är det där mitt fokus har legat. Jag har inte gjort ansträngningar för att ta reda på vilka metoder för läs- och skrivinlärning som används i praktiken, utan litat på att de delarna i min utbildning gett mig relevant bakgrundsfakta på området. Om jag hade genomfört intervjuer med lärare i lågstadiet kanske metoderna hade framstått som mindre renodlade, vilket hade gjort dem mer nyanserade, men också svårare att jämföra. Jag skulle inte heller då ha tacksägelse för att säga att det är så metoderna används generellt.

Det hade kunnat vara intressant att utforska notläsningens metoder med hjälp av gruppintervjuer. Möjligen hade det gett lärarna möjlighet att särskilja deras egna ståndpunkter mot de andras. En sådan metod hade också kunnat ge mer jämförbart resultat, då de intervjuades svar hade knutit an till varandra. Jag tror dock inte att jag hade fått samma djup, då lärarna inte har samma grad av

⁴⁷ Braun & Clarke 2006

möjlighet att utveckla sina svar, alternativt att någon eller några intervjupersoner tar större plats på andras bekostnad.

Min ambition var att intervjua tre instrumentalmetodiklärare som samtidigt var aktiva instrumentallärare. Tyvärr mötte inte alla tre dessa kriterier, då en av dem inte längre arbetar inom kulturskolan. Jag bedömer att detta inte skadar undersökningen i någon större utsträckning, då kopplingen till metodiken var den starkaste urvalsfaktorn. Jag inser dock, med facit i hand, att jag borde ha gjort en grundligare bakgrundskontroll av intervjupersonerna före själva intervjutillfället.

Forskningsetik

Vetenskapsrådet har utarbetat fyra grundläggande etiska principer för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Den första principen är *informationskravet*, som innebär att uppgiftslämnare ska känna till undersökningens syfte, sin egen roll i undersökningen, samt att deras medverkan är frivillig. *Samtyckeskravet* innebär att uppgiftslämnare måste samtycka till att medverka i undersökningen, att de själva har rätt att bestämma omfattningen och villkoren för sin medverkan, samt att det inte får föreligga någon beroendeställning mellan forskare och deltagare. *Konfidentialitetskravet* innebär att uppgifter om deltagare ska förvaras och publiceras på ett sätt så att enskilda uppgiftslämnare inte ska vara möjliga att identifiera utifrån materialet. Den sista principen är *nyttjandekravet*. Det innebär att uppgifter inhämtade i studien inte får lämnas vidare till till tredje part. Jag har följt dessa forskningsetiska principer när jag genomfört min undersökning.⁴⁸

Resultat och analys

Här redovisas resultatet av intervjustudien, samt en redogörelse för de tre utvalda metoderna för läs- och skrivinlärning. Därefter presenteras en analys av intervjusvaren, där dessa ställs i förhållande till varandra och till metoderna för läs- och skrivinlärning.

Intervjuer om notläsning

Här följer resultatet från de tre gjorda intervjuerna, samt en kortare presentation av respektive lärare. Namnen är fingerade.

Anneli

Anneli är lärare i stråkmotodik. Hon är också Suzukipedagog och instrumentallärare i kulturskolan och på gymnasiet. Hon har undervisat sedan 1980-talet.

⁴⁸ Vetenskapsrådet 2002

Anneli menar själv att hon inte använder sig av någon specifik metod när hon arbetar med notläsning, och att hon inte upplever att instrumentallärare generellt gör det heller. Hon säger att många lärare använder sina egna, hemsnickrade metoder, som fungerar bra för just den läraren. Hon ser också en fara i att låsa sig vid en metod, då det finns en risk att man missar elevens individuella behov.

Jag är lite fiende av metoder, därför att om du bestämmer att 'nu kör jag på den metoden', då stänger du nio av tio dörrar. Och då är det någon parvel som kommer, eller någon femtioplussare som du bara inte kan hjälpa för att du tror på din metod mer än vad du tror på människan.

Anneli menar också att synen på notläsning och hur man lär ut det har förändrats. Tidigare lades större vikt vid notläsningen och det betonades mer i undervisningen. Nu är undervisningen mer gehörbaserad. Anneli har också noterat att notläsningsförmågan hos studenterna har sjunkit markant.

Anneli säger att hon själv inte heller ser något egenvärde i att kunna läsa noter. Eleven behöver se en riktning och en mening med notläsningen för att kunna ta det till sig. Hon tar upp samspelet i en orkester som exempel, där noterna behövs för att koordinera många stämmor tillsammans. Ett annat exempel på när noterna har en tydlig mening är när elever vill kunna skriva ner sin egen musik.

Anneli betonar att det är viktigt att ha ett lekfullt förhållningssätt när framförallt yngre elever ska lära sig noter. Hon beskriver ett arbetssätt där eleverna får utforska notskriften genom att lägga ut klossar på notlinjerna. Klossarna blir symboler för tonhöjder, och med hjälp av dem får eleverna själva vara delaktiga i att lista ut hur systemet fungerar. Hon tillägger att det är viktigt att alltid använda sig av väldigt stora noter när man arbetar med yngre barn.

Annelis arbetssätt är i grunden gehörbaserat. Då många av hennes elever börjar spela vid väldigt ung ålder hinner de uppnå en god spelnivå redan innan de börjar spela efter noter, vid 5-6-årsåldern. Barnen blir dock redan tidigare bekanta med notsymboler genom lekar.

Anneli berättar att hon även jobbar gehörbaserat när hon bryter ut rytmen ur ett musikstycke som förberedelse. Med hjälp av att sjunga, klappa eller gestalta en specifik rytm eller takt, lär hon ut större sjok som hon sedan kopplar ihop med notbilden. För elever som kommit lite längre kan sjoken innehålla både rytm och tonhöjd, och hon utmanar eleven att läsa längre fram i noterna genom att täcka för den takt som spelas. Eleven måste då ha memorerat takten på förhand för att kunna spela den. Målet är att eleven läser hela takten som en enhet, snarare än att läsa not för not.

Ett annat av hennes sätt är att använda en kortlek med rytmer. Med den kan man spela vanliga kortspel för att lära sig att känna igen olika rytmer, men också använda korten som byggstenar för att skapa längre rytmer. Anneli beskriver att hon jobbar separat med både rytm och tonhöjd. För att jobba med tonhöjd låter hon alla toner ha samma notvärde, och både spelar och sjunger melodin.

Bengt

Bengt undervisar i bleckblås- och ensemblemetodik och har tidigare undervisat i bleckblås i kulturskolan. Han har undervisat sedan mitten av 1980-talet.

Bengt ser att förhållningssättet till noter överlag har förändrats. Förr hade noterna en större roll, noterna "var" musiken och musiken fanns inte utan noterna. Idag finns en större bredd i vilka genrer som lärs ut, och i och med det får noterna en annan betydelse. Man undervisar mer på gehör och använder andra sätt att notera, exempelvis tabulatur. Han har märkt att notläsningsförmågan vid inträdesproven till musikhögskolan har sjunkit.

När han undervisade i kulturskolan skedde mycket av undervisningen på gehör, men för att förbereda för notläsningen använde Bengt sig av ett greppbaserat minnesstöd. Bleckblåsinstrumentens grepp, som motsvaras av siffror, skrivs ner på ett blankt papper. Siffrorna följer tonhöjden grafiskt, där högre toner placeras högre upp och längre notvärden ges större utrymme.

Bengt har i sin undervisning i kulturskolan använt sig av en bok, där skrivövningar ingick. Där fick eleverna komponera klart påbörjade stycken och komplettera melodier med utelämnade toner. Bengt tyckte inte att övningarna i boken var särskilt bra och genomtänkta, men är överlag positiv till att låta elever komponera och skriva noter för att bli bättre notläsare. Han framhåller dock att den begränsade mängden tid gör det svårt att undervisa på det sättet.

Bengt tycker att det är viktigt att eleverna ändå upplever det musikaliska sammanhanget när de spelar efter noter. Han tror dock att det ofta går förlorat då man tvingas dra ner tempot i musiken och till viss del läsa not för not.

Carl

Carl är lärare i träblåsmetodik. Han är även instrumentallärare i kulturskolan och på gymnasiet och har undervisat sedan slutet av 1980-talet.

Carl betonar att alla elever lär sig på olika sätt, och att lärare är olika bra på att bemöta det. Han menar att lärare bör sträva efter att vara så flexibla som möjligt i sina arbetssätt, snarare än att låsa sig vid en metod.

Han framhåller att man inom kulturskolan har snäva tidsramar, och med det väldigt lite tid som kan ägnas specifikt åt notläsning. Han drar paralleller till den tidskrävande läs- och skrivinlärningen i grundskolan, och konstaterar att man bara har en bråkdel av den tiden till något som är minst lika komplext. Det medför att man som lärare kan behöva sänka ambitionsnivån och förlika sig med att alla elever inte kommer att bli goda notläsare inom ramen för instrumentalundervisningen. Det får också följderna i vilka pedagogiska verktyg man använder sig av, där mer tidskrävande moment får stå tillbaka när tiden inte räcker till.

Ett arbetssätt som Carl gärna skulle använda mer än han gör är att skriva noter. Han menar att det är ett bra sätt för elever att lära sig noter, men att tiden inte

räcker till på det sätt undervisningen är upplagd. För att det ska vara genomförbart skulle man behöva slå ihop flera lektionspass, vilket ofta är svårt att organisera.

När Carl undervisar jobbar han ofta separat med rytmer. Han beskriver ett arbetssätt där han lägger ut bilder av noter i en stor cirkel på golvet, där eleverna får gå och klappa den utlagda rytmen. Noterna han använder sig av saknar nothuvuden, och med det menar han att eleven får en förståelse för notskaftens betydelse för rytmnotering.

För att noterna ska upplevas som meningsfulla framhåller Carl att eleven först måste ha en förståelse för musiken de symboliserar. Han beskriver hur han kartlägger elevens musikaliska förmågor och utifrån det jobbar med att alla elever ska ha en grundläggande musikalisk förståelse. Det kan exempelvis handla om att kunna känna en puls eller att med rösten härma toner. Carl menar på att noter och musikaliska begrepp lätt upplevs som abstrakta för elever och han jobbar därför mycket med att göra dem mer konkreta. En del i det arbetet är att hela tiden utgå från den klingande musiken, där han introducerar begrepp som exempelvis crescendo och diminuendo först när eleven behärskar att spela gradvis starkare och svagare.

Carl jobbar gärna gehörbaserat i sin undervisning. Han beskriver att han lär ut ett tjugotal låtar med hjälp av en CD-skiva, och jobbar med att få de låtarna att låta bra, innan han introducerar de tillhörande noterna. Genom att jobba med tonbildning och repertoar hoppas han ge eleverna en spelglädje och motivation att fortsätta spela. Först då menar han att det är värdefullt att introducera noter.

Läs- och skrivinläringens metoder

Bornholmsmodellen

Bornholmsmodellen är en metod som har använts sedan 1990-talet och syftar till att ge elever i förskoleklass en bra grund för läs- och skrivinläringen i grundskolan. Modellen på senare tid utökats för att även rikta sig till barn i förskoleålder. Metoden går på att ge eleverna en fonologisk medvetenhet genom språklekar.⁴⁹ Lekarna är uppdelade i fem kategorier:

I kategorin *Lyssna* övar barnen sin medvetenhet och uppmärksamhet på ljud. Det är vardagliga ljud, snarare än språkljud, som används i lekarna.

I kategorin *Rim och ramsor* upplever barnen språkets rytm och skillnaden mellan innehåll och form.

I kategorin *Meningar och ord* utforskar barnen hur språket är uppbyggt av meningar, som i sin tur är uppbyggda av ord med en specifik innebörd. Barnen får sedan markera orden med hjälp av exempelvis klossar.

⁴⁹ Hemsida: Ing-Read: Bornholmsmodellen

I kategorin *Stavelser* tränar barnen på att höra ordens stavelser. Barnen får sedan markera stavelserna med hjälp av exempelvis klossar.

I kategorin *Fonem* utforskar barnen språkets minsta beståndsdelar. Barnen tränar på att urskilja ordens fonem och att sätta samman dessa till nya ord.⁵⁰

LTG – Läsning på talets grund

LTG är en metod som utvecklades av Ulrika Leimar på 1970-talet som en reaktion på de mer syntetiska metoder som traditionellt använts. Hon ansåg att en brist med den traditionella metoden var att det språk som barnen möter blev väldigt begränsat. Hon ville att språket skulle utgå från barnens upplevelser och begreppsvärld. Samtidigt betonar hon att den traditionella metoden behövs som ett komplement till LTG.⁵¹

Metoden delar in arbetet i fem faser:

I *samtalsfasen* samtalar gruppen om gemensamma erfarenheter och upplevelser för att få fram en gemensam text kring ämnet.

I *dikteringsfasen* får eleverna själva formulera meningar som läraren skriver ned.

I *laborationsfasen* övergår eleverna till individuellt arbete. De får där arbeta med enstaka bokstäver, ord eller meningar.

I *återläsningsfasen* läser eleverna individuellt upp den gemensamma texten för läraren, som markerar vilka som behöver tränas.

I *efterbehandlingsfasen* jobbar eleverna vidare med sina ord.⁵²

ASL – Att skriva sig till läsning

Den norske pedagogen och forskaren Arne Trageton utvecklade i början av 2000-talet metoden *Att skriva sig till läsning*. I den vänder han på begreppet läs- och skrivinlärning och menar att skrivandet bör lägga grunden för läsningen, istället för det motsatta. Han hävdar, med sin egen och andras forskning som grund, att de flesta barn har lättare för att skriva än för att läsa, och använder man en dator som redskap för skrivning är det försvinnande få som har lättare för läsning.⁵³

En stomme i ASL är skrivandet av *bokstavsräckor*, där eleverna trycker på vilka bokstäver de vill på tangentbordet, utan krav på punkt, mellanrum eller stor bokstav. Denna *spökskrift*, som ofta blir många sidor lång, är utgångspunkt för olika aktiviteter, exempelvis att hitta alla bokstäver i sitt namn.⁵⁴

⁵⁰ Häggström 2008

⁵¹ Berg 2011

⁵² Hemsida: Mittuniversitetet - Institutionen för Utbildningsvetenskap: Läsning på Talets Grund.

⁵³ Berg 2011

⁵⁴ Trageton 2005, s.62–66

I nästa steg får barnen skriva bokstavsräckor med utgångspunkt i en bild. De väljer de då bokstäver de tror ska vara med, och texten får då symbolisera en berättelse som bara barnet kan uttyda. Berättelsen läses upp för läraren, som i sin tur skriver ned den i vanlig text.⁵⁵

Allt eftersom riktiga ord börjar dyka upp i bokstavsräckorna närmar sig spökskriften en text som är mer och mer läslig för utomstående. Därefter kan man börja föra in skrivandet av olika texttyper.⁵⁶

Analys

Förhållningssätt till notläsningsmetoder

De intervjuade musiklärarna är samstämmiga i att de inte upplever att instrumentallärare utgår från några uttalade och vedertagna metoder. Anneli och Carl är båda överens om att det finns en fara i att låsa sig vid endast en metod, då det finns en risk att man missar elevens specifika behov. Detta står i kontrast till läs- och skrivinläringen, där det verkar okontroversiellt att arbeta utifrån en metod.

Anneli och Bengt beskriver att synen på noternas roll och hur man lär ut notläsning har förändrats. Idag är mer undervisning gehörbaserad och det finns andra sätt att notera musik. Samtidigt har båda märkt att notläsningsförmågan har försämrats.

Undervisningsmetoder i praktiken

Alla tre musiklärare menar att det är viktigt att eleverna upplever noterna som meningsfulla, och att eleverna behöver få uppleva konkreta situationer där noterna behövs. Anneli tar samspelet i en orkester och när hennes elever vill skriva ner sin egen musik som exempel. Då blir noterna inte ett eget mål utan ett medel för musikalisk kommunikation. Detta kan liknas vid LTG:s och ASL:s utgångspunkt i barnets upplevelser och berättelser.

Att låta elever skriva ner musik för att lära sig noter är något som även Carl och Bengt tycker är en bra metod. Det kan tyckas ha likheter med ASL, men skillnaderna är omfattande. Bengt och Carls tänkta arbetssätt kan förutsättas innebära notskrift i sin vedertagna form, där en viss not har sin bestämda tonhöjd och sitt bestämda notvärde. Detta skiljer sig markant från bokstavsräckorna inom ASL. Då har Annelis klosslekar större likheter med ASL, då noterna utforskas mer förutsättningslöst.

Annelis klosslekar kan också liknas vid en del övningar inom Bornholmsmodellen, där man experimenterar med att sätta samman olika fonem till ord.

⁵⁵ Ibid. s.67

⁵⁶ Ibid. s.69–73

Både Anneli och Carl beskriver arbetssätt där de på olika sätt jobbar med rytm- och tonhöjdläsning separat. Att hantera både rytm och tonhöjd är någonting som är specifikt för just notläsning, och det går inte att likna vid textläsning.

De tre musiklärarna är överens om att den klingande musiken måste finnas som grund för att eleven ska kunna ta till sig noter, och beskriver ett liknande arbetssätt där de lär ut låtar på gehör innan de introducerar noterna.. Carl är den som beskriver mest utförligt hur han jobbar med att ge eleverna en grundläggande musikalitet. Här finns en skillnad i att eleverna redan har ett väl utvecklat talspråk när de kommer till grundskolan, medan eleverna i regel inte är goda instrumentalister när de börjar i kulturskolan. Carls arbetssätt där den klingande musiken föregår begreppsförklaringen skulle kunna liknas vid förhållningssättet inom LTG, där barnens upplevelser styr urvalet av ord.

Annelis sätt att lära ut utvalda takter som sjök kan även det liknas vid LTG. På samma sätt som barnen med LTG lär sig att känna igen hela ord istället för att ljuda sig igenom dem bokstav för bokstav, lär sig Annelis elever att känna igen notbilden för en hel takt, istället för att läsa takten not för not.

Diskussion

Inom ramarna för den här uppsatsens undersökning utkristalliserar sig inga konkreta metoder för att lära ut notläsning, på det sätt det finns för textläsning. I textläsningens metoder finns en tydligt utstakad väg att följa för att komma hela vägen fram till målet – litteracitet. Vad jag kan se är varken vägen eller målet lika tydligt utstakade inom notläsningen. Däremot går det att se en hel del likheter mellan de tre intervjuade lärarnas sätt att undervisa. Särskilt samstämmiga är de i sitt allmänna förhållningssätt till noter och notläsning, där det musikaliska sammanhanget är grunden. Ett annat gemensamt förhållningssätt är att notläsningen inte har något egenvärde i deras undervisning utan ses som ett medel för musikalisk kommunikation.

Gemensamt är också att de till stora delar väljer bort notläsning i sin nybörjarundervisning. Alla tre beskriver att de jobbar mycket gehörbaserat, men är det verkligen gehör det handlar om, eller bara spel utan noter? De intervjuade lärarna beskriver visserligen inte ingående hur de arbetar gehörbaserat, men Bengts greppbaserade minnesstöd ger en fingervisning om att det snarare handlar om att han valt bort noterna, till förmån för andra sätt att kommunicera. Kanske handlar det om att noterna upplevs som hämmande för den spelovana eleven?

Två av lärarna säger att de ofta arbetar med rytm och tonhöjd uppdelat. Detta finns stöd i forskningen för, i och med att det både upplevs och bearbetas separat.⁵⁷ Arbetssättet gör att eleven inte behöver stöta på alla problem på samma gång, utan kan fokusera på en del i taget. Att arbeta utifrån en kontrollerad progression där läraren på förhand planerar elevens utmaningar har sin tydliga utgångspunkt i det syntetiska förhållningssättet. I det syntetiska förhållningssättet betonas en lärarstyrd undervisning där varje moment lärs ut noggrant och stegvis för att möjliggöra en överinläring och automatisering hos eleven.⁵⁸

Framförallt Carl påpekar att det inom kulturskolans ramar finns väldigt lite tid för att jobba specifikt med notläsning, jämfört med grundskolans läs- och skrivundervisning, och att tidsbristen får följder i de pedagogiska valen. Samtidigt medför de små grupperna i kulturskolan andra möjligheter att individanpassa än de som ges i en skolklass. Kanske är det också just möjligheterna att individualisera undervisningen i kulturskolan som har lett till avsaknaden av strikta notläsningsmetoder. De kanske helt enkelt inte behövs.

Även om det går att se drag i de intervjuade lärarnas arbetssätt som kan härledas från det syntetiska förhållningssättet, än merparten av arbetssätten att betrakta som analytiska. Lärarna betonar att eleverna ska uppleva notläsningen som meningsfull, snarare än att tillskriva den ett egenvärde. De jobbar också på olika sätt med att öka elevernas förståelse för musiken och spelandet innan de

⁵⁷ Gudmundsdottir 2010

⁵⁸ Åkerblom 1988

introducerar noterna i undervisningen. Just förståelsen för innehållet är något som genomsyrar det analytiska förhållningssättet.⁵⁹

Det kan vara intressant i sammanhanget att jämföra förförståelsen hos eleverna när de ska lära sig läsa text respektive noter. Vid läs- och skrivinlärnings början har eleven i regel en god förståelse för det talade språket, medan en nybliven instrumentelev kan behöva jobba för att få samma typ förståelse för musiken och spelandet. Det kan förklara varför lärarna strävar efter att tidigt bygga upp en musikalisk grund, och införa notläsningen senare, vilket de alla tre beskriver på olika sätt.

Man kan också se att lärarna har ett tydligt analytiskt top-down-perspektiv i sin undervisning. Låtarna är utgångspunkten i undervisningen, och det är utifrån dem läraren lyfter ut musikaliska aspekter att utveckla. I det analytiska förhållningssättet betonas just att utgå från meningsfulla helheter, som sedan analyseras.⁶⁰

Kan man anta att läs- och skrivinlärnings metoder även är applicerbara på notläsning? Det är en omfattande fråga som visat sig svår att ge svar på inom ramen för den här uppsatsen. Det som går att se är att notläsningsförmågan skulle dra mest nytta av de metoder som främjar mönsterigenkänning och förmågan att läsa grupper av noter som enheter – att applicera chunking. Min uppfattning är att det är de analytiska metoderna LTG och ASL som fokuserar mest på att se hela ord som enheter. Det är också de metoderna som betonar meningsfullheten i läsningen, något som också krävs för att hjärnan ska kunna tillämpa chunking.⁶¹ De flesta paralleller jag har kunnat dra är också till just dessa metoder.

Samtidigt som flera av lärarna säger att notläsningsundervisningen förändrats och blivit mer gehörbaserad, mer analytisk, har de noterat en försämring i notläsningsförmågan. Kanske är det så att man, precis som i läs- och skrivundervisningen, behöver jobba utifrån båda förhållningssätten för att få goda notläsare – om det är att få goda notläsare som värdesätts.

⁵⁹ Ibid.

⁶⁰ Åkerblom 1988

⁶¹ Lehmann et al. 2007

Referenser

Tryckta källor

- Berg, Elisabeth (2011). *Läs- och skrivundervisning*. Lund: Studentlitteratur.
- Brandt, Anthony; Gebrian, Molly & Slevc, L. Robert (2012). *Music and early language acquisition*. *Frontiers in Psychology*. 3(327).
- Braun, Virginia & Clarke, Victoria (2006). *Using thematic analysis in psychology*. *Qualitative research in psychology*. 3(2), 77-101.
- Chomsky, Noam (2006). *Language and mind: Third edition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gudmundsdottir, Helga Rut (2010). *Advances in music reading research*. *Music Education Research*. 12(4), 331–338.
- Hägström, Ingrid (2008). *Språklekar efter Bornholmsmodellen: en väg till skriftspråket*. Linköping: Ing-Read.
- Juslin, Patrik N. & Sloboda, John A. (2010). *Handbook of Music and Emotion: Theory, Research, Applications*. Oxford: Oxford University Press.
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2011). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kopiez, Reinhard & Lee, Ji In (2008). *Towards a general model of skills involved in sight reading music*. *Music Education Research*. 10(1), 41–62.
- Lehmann, Andreas C.; Sloboda, John A. & Woody, Robert H. (2007). *Psychology for musicians: Understanding and acquiring the skills*. Oxford: Oxford University Press.
- Lgr11 (2017). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Fjärde upplagan. Stockholm. (SKOLFS 2010:37).
- Lundberg, Ingvar (1984). *Språk och läsning*. Malmö: Liber.
- Mills, Janet & McPherson, Gary E. (red.) (2016). *The child as a musician: A handbook of musical development*. Oxford: Oxford University Press.
- Penttinen, Marjaana (2013). *Skill development in music reading: The eye-movement approach*. Diss., Åbo Universitet.
- Sloboda, John A. (1985). *The musical mind: The cognitive psychology of music*. Oxford: Oxford University Press.
- Trageton, Arne (2005). *Att skriva sig till läsning: IKT i förskoleklass och skola*. Stockholm: Liber.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Åkerblom, Hans (1988). *Läsinlärning, från teori till praktik*. Stockholm: Almqvist & Wiksell Läromedel.

Hemsidor

Ing-Read. Bornholmsmodellen (2015). <http://www.bornholmsmodellen.se/bornholmsmodellen2/> (Hämtad 2017-11-20).

Mittuniversitetet - Institutionen för Utbildningsvetenskap. Läsning på Talets Grund (2012). <http://spica.utv.miun.se/lasaochskriva/index-page=ltg.html> (Hämtad 2017-11-20)

Moore, Kimberly Sena (2012, 20 september). Which Came First: Music or Language? [bloggpost]. <https://www.psychologytoday.com/blog/your-musical-self/201209/which-came-first-music-or-language> (Hämtad 2017-12-21)

Intervjuer

Nr. 1, Anneli (2013-11-05)

Nr. 2, Carl (2013-11-19)

Nr. 3. Bengt (2013-11-21)

Bilaga: Intervjumall

Personfrågor

- Kan du berätta lite om dig själv?
- Vad arbetar du med?
- Vilka åldrar?
- Hur länge har du undervisat?

Frågor att börja med

- Tror du musiklärare i allmänhet har ett genomtänkt tillvägagångssätt när de jobbar med notläsning? Är det ett ämne som diskuteras kollegor emellan?
- Hur tror du att andra lärare går tillväga när de lär ut notläsning?
- Finns det ett traditionellt sätt att lära ut notläsning?
- Behöver det här området mer utarbetade tillvägagångssätt?

Huvudfrågor

- Kan du beskriva hur du går tillväga när du arbetar med notläsning?
- Skiljer sig det sätt du arbetar med från det du lär ut till studenter?
- Använder du dig av någon formulerad metod?
- Skiljer sig ditt sätt från det traditionella, eller hur många andra lär ut notläsning?

Följdfrågor

- Skulle du säga att du först arbetar utifrån helheter, som melodier eller fraser och sedan går in i detaljer, eller tvärtom – att du först arbetar med små enskilda delar, som specifika tonhöjder eller notvärden, som sedan sätts ihop till en helhet?
- Sker arbetsgången utifrån ett bestämt schema eller en arbetsbok, eller styrs det av elevens förkunskaper och musikintressen?
- Arbetar du med mönsterigenkänning? – Skolor, brutna ackord, vanliga melodiska mönster m.m.
- Vad fokuserar du mest på, automatiserad avkodning eller förståelse och tolkning av noterna?
- När kan man börja med notläsning?
- Låter du eleverna skriva noter som en del i notläsningsundervisningen?

- Vad ser du för fördelar och nackdelar med olika arbetsformer inom notläsning?
Enskilt eller grupp, m.m.
- Hur ser du på användningen av ”genvägar” till notläsning? Exempelvis att skriva ut tonnamn, grepp, eller fingersiffror m.m.



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