



**Orkestern där keyboard
spelar cello, fiol, tvärflöjt och oboe**
*– En studie av några pedagogers syn på pianoelevers
deltagande i en tangentorkester –*

Examensarbete
Musikpedagogikexamen
Vårterminen 2015
15 hp
Maria Thorstensson
Handledare: Annika Falthin

Sammanfattning

Syftet med min undersökning var att undersöka hur pianopedagoger upplever att pianoelevers deltagande i tangentorkester utvecklar deras pianospel och samspelsförmåga. För att ta reda på det intervjuades fem aktiva pedagoger inom berört område. De musikskolor som finns i Sverige kontaktades även för att ta reda på hur pass utbredd undervisningsformen är. I samband med en av intervjuerna genomfördes också en observation av en tangentorkester-workshop. Undersökningens syfte var att bidra och öka min förförståelse för ämnet.

Resultatet av studien visar på att gemenskapen i en orkester är av stor betydelse för att eleverna ska trivas, och de utvecklar enligt pedagogerna vissa färdigheter i större utsträckning jämfört med på deras enskilda lektioner. Färdigheter som detta är att hålla sig till given puls och lyssna på varandra.

I studien framgår det att vissa faktorer försvårar arbetet som orkesterledare för pedagogen. Sådana faktorer kan vara elevers frånvaro i orkestern, notläsningssvårigheter och att få keyboardljuden i balans med varandra.

Informanterna ser framföranden på konserter som den största målsättningen med orkestern, men i de fall då orkestern inte kommit igång ordentligt, eller fungerat väl, har konserterna uteblivit.

Vidare framkommer det att det inte är någon stor efterfråga på att få spela i informanternas orkestrar, vilket kan bero på att elever har tillräckligt med fritidsaktiviteter som det är. En annan aspekt som kan påverka, är att skolorna inte tydligt nog informerar elever och föräldrar om att undervisningsformen finns tillgänglig och vad den innebär.

Sökord: Tangentorkester, pianoorkester, pianostudio, pianoband, keyboard, samspel, pianoundervisning, gruppundervisning, pianometodik.

Innehållsförteckning

| | |
|---|-----------|
| 1 INLEDNING..... | 1 |
| 1.1 PROBLEMMOMRÅDE, SYFTE OCH FORSKNINGSPRÅGOR..... | 1 |
| 1.2 METOD I KORTHET | 2 |
| 1.3 BEGREPPSFÖRKLARING..... | 2 |
| 2 BAKGRUND..... | 3 |
| 2.1 MUSIKSKOLAN I SVERIGE..... | 3 |
| 2.2 KEYBOARDEN..... | 4 |
| 2.3 LITTERATUR OCH TIDIGARE FORSKNING..... | 4 |
| 2.3.1 <i>Gruppundervisning i USA och Sverige</i> | 4 |
| 2.4 SAMSPEL/GROUP FLOW..... | 5 |
| 2.4.1 <i>Fördelar med samspel</i> | 6 |
| 2.5 UNDERVISNINGSTRATEGIER..... | 6 |
| 2.5.1 <i>Lärarens roll i gruppundervisning</i> | 7 |
| 2.5.2 <i>Ensemblespel</i> | 7 |
| 2.5.3 <i>Eleverna och deras aktiviteter</i> | 8 |
| 2.5.4 <i>Sammanfattning av tidigare forskning</i> | 8 |
| 3 TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER..... | 9 |
| 3.1 HERMENEUTIKENS BAKGRUND | 9 |
| 3.2 HERMENEUTIKENS REGLER..... | 9 |
| 4 METOD..... | 10 |
| 4.1 VAL AV METOD..... | 11 |
| 4.1.1 <i>Undersökning</i> | 11 |
| 4.1.2 <i>Kvalitativa intervjuer</i> | 11 |
| 4.1.3 <i>Intervjuerna - planering, urval och genomförande</i> | 12 |
| 4.1.4 <i>Observation</i> | 13 |
| 4.1.5 <i>Bearbetning av data och analys</i> | 13 |
| 4.2 ETISKA ÖVERVÄGANDEN | 14 |
| 4.3 INFORMANTERNA..... | 14 |
| 5 RESULTAT..... | 16 |
| 5.1 KLASSISK BAKGRUND | 17 |
| 5.2 MÖTIVERANDE REPERTOARVAL..... | 17 |
| 5.3 TA FRAM REPERTOAR TILL ENSKILDA LEKTIONER..... | 17 |
| 5.4 ELEVERNAS RELATION TILL KLASSISK MUSIK..... | 18 |
| 5.5 DEN ENSAMMA PIANISTEN | 18 |
| 5.6 GRUPPUNDERVISNING ELLER ENSKILD UNDERVISNING?..... | 19 |
| 5.7 TANGENTORKESTERN – FÖR ALLA ELLER FÖR VISSA?..... | 19 |
| 5.8 REPERTOAR TILL PIANOORKESTER..... | 20 |
| 5.9 KEYBOARDEN SOM ORKESTERINSTRUMENT..... | 22 |
| 5.10 FÖRDELAR MED ATT SPELA I EN PIANOORKESTER..... | 22 |
| 5.10.1 <i>Gemenskapen</i> | 22 |
| 5.10.2 <i>Att vara en del av någonting större</i> | 23 |
| 5.10.3 <i>Puls, flöde och notskrift</i> | 23 |
| 5.10.4 <i>Orkesterdisciplin</i> | 24 |

| | | |
|----------|---|-----------|
| 5.11 | NACKDELAR MED ATT SPELA I EN TANGENTORKESTER? | 24 |
| 5.11.1 | <i>Elevfrånvaro</i> | 24 |
| 5.11.2 | <i>Tekniska hinder och notläsningsproblem</i> | 24 |
| 5.11.3 | <i>Elever i olika nivåer</i> | 25 |
| 5.11.4 | <i>Tillhörighet och identitet</i> | 25 |
| 5.12 | TANGENTORKESTERN – PÅ EGET INITIATIV ELLER PÅ UPPDRAG AV CHEFEN?..... | 26 |
| 5.13 | TANKAR OM PLANERING | 26 |
| 5.14 | ATT HA ETT MÅL..... | 27 |
| 6 | DISKUSSION | 29 |
| 6.1 | METODDISKUSSION..... | 29 |
| 6.2 | ANALYS SETT FRÅN ETT HERMENEUTISKT PERSPEKTIV | 30 |
| 6.3 | RESULTATDISKUSSION..... | 30 |
| 6.3.1 | <i>Resultatet av att spela i orkester</i> | 30 |
| 6.3.2 | <i>Elevens roll i orkestern</i> | 30 |
| 6.3.3 | <i>Repertoarens roll</i> | 31 |
| 6.3.4 | <i>Resultatet av samspel</i> | 31 |
| 6.3.5 | <i>Klassiska traditioner och notläsning</i> | 31 |
| 6.3.6 | <i>Betydelsen av gemenskap</i> | 32 |
| 6.3.7 | <i>Rekrytering och nivåanpassning</i> | 32 |
| 6.3.8 | <i>Målsättningar</i> | 33 |
| 6.4 | VIDARE FORSKNING..... | 34 |
| | BILAGOR..... | 37 |
| | BILAGA I: UNDERSÖKNING/EFTERSÖKNING AV INFORMANTER..... | 37 |
| | BILAGA 2: INTERVJUFRÅGOR | 38 |

1 Inledning

När jag var 12 år gammal spelade jag i mitt första band. 18 år senare är jag fortfarande aktiv i band och har svårt att tänka mig hur mitt liv skulle se ut utan repetitioner, spelningar och bandmöten. Då jag har fått ha turen att spela tillsammans med andra musiker i mer än hälften av mitt liv och vet hur roligt, utmanande och utvecklande det är så önskar jag att mina nuvarande och framtida pianoelever ska få introduceras i denna värld så fort som möjligt och inte bli ”isolerade” pianister som enbart spelar ensamma hemma eller tillsammans med sin lärare.

Våren 2014 auskulterade jag på en kommunal musikskola, och av en slump kom det sig att jag hamnade på en lektion med en tangentorkester. Orkestern bestod av fyra elever som utöver sina enskilda lektioner också träffades varannan vecka och spelade i deras gemensamma lilla ensemble där keyboarden skötte allt från stråkstämmor till trumpetljud. Tangentorkestern leddes av två pianolärare som hjälptes åt med att hitta ljud, lägga fingrar på rätt plats eller räta ut frågetecken om hur länge olika pauser ska hållas ut. Där och då vaknade en nyfikenhet hos mig för detta relativt nya fenomen, tangentorkestern, och många funderingar uppstod. Hur påverkar det pianoelever att redan vid en tidig ålder spela tillsammans med andra? Är det svårt att spela i en tangentorkester och kräver det vissa förkunskaper? Vem väljer förresten vem som får vara med, eller är orkestern öppen för alla? Ur ett pedagogiskt perspektiv undrade jag även hur det skulle vara att leda en tangentorkester. Väljer pedagogen denna undervisningsform själv, eller är det ett måste som kommer med tjänsten eller kanske rent av ett krav från chefen?

Med studien vill jag genom att intervjua tangentorkesterledare, ta reda på hur en tangentorkester fungerar och om elever som spelar i sådana ensembler utvecklar några speciella färdigheter som de annars inte hade utvecklat i lika stor utsträckning om de enbart haft enskilda lektioner.

1.1 Problemområde, syfte och forskningsfrågor

Till skillnad från elever som spelar blås- eller stråkinstrument, där orkesterverksamhet är en naturlig del av undervisningen, har pianoelever oftast inte haft något annat att välja på än enskild undervisning eller gruppundervisning. Möjligtvis har de emellanåt också fått möjlighet att, om de är riktigt duktiga, ackompanjera någon sångelev vid terminsuppspel. Detta har gjort att pianister lätt förknippas som isolerade instrumentalister medan andra instrumentgrupper spelar tillsammans.

Under de senare åren tycks det dock växa fram nya möjligheter till samspel för pianister på många musikskolor runt omkring i Sverige. Ensemblerna kallas ofta för tangentorkestrar och jag vill undersöka hur eleverna utvecklas av att spela i en sådan konstellation.

Studien syftar till att belysa hur fem pianopedagoger uppfattar att det är och arbeta med tangentorkester.

Mina centrala frågeställningar är:

1. Vilka möjligheter och begränsningar upplever pianopedagogen att tangentorkester medför?
2. Vad har pianopedagogen för målsättning med sin undervisning i tangentorkester?

Min förhoppning är att genom intervjuer få ta del av informanternas tankar, känslor och erfarenheter i ämnet.

1.2 Metod i korthet

Studiens metod är kvalitativa intervjuer och resultatet analyseras utifrån ett hermeneutiskt perspektiv. Förutom fem strukturerade intervjuer genomfördes även en observation av en workshop med en tillfällig tangentorkester som en av informanterna ledde. Utöver detta har jag genomfört en undersökning genom att kontakta 288 musik- och kulturskolor samt studieförbund i Sverige, via mail och telefon, och undersökt hur många av dem som erbjuder undervisning i tangentorkester.

1.3 Begreppsförklaring

Fingersiffror: Om en melodi innehåller max 5 toner väljer pianopedagoger ibland att, istället för att skriva ut melodin i noter, ange vilket finger som ska spela vilken ton.

Flow: Med ordet flow kopplat till ett musiksammanhang menar jag ett kreativt sinnestillstånd fyllt av aktivitet. I tillståndet är personen helt absorberad i den kreativa aktiviteten och känner sig stark, alert och i toppen av sin förmåga (Csikszentmihalyi, 2015).

Kommunala kultur- och musikskolan: En del skolor i Sverige kallas numera för kulturskolor istället för musikskolor, då undervisningen har breddats till att innefatta fler kulturformer än enbart musik. Jag har trots detta valt att i uppsatsen kalla alla dessa former av skolor för musikskolor för att det ska bli mer lättläst för läsaren.

Loop: När någonting loopas i ett datorprogram innebär det att exempelvis en slinga, fras, melodi etc. upprepas och kan lyssnas på om och om igen.

Planka: Med att planka musik menar jag att lyssna på ett stycke och via gehör skriva ned, exempelvis med noter eller ackord, de melodier/harmonier som önskas ta fram.

Tangent- och pianoorkester: Ensemble/orkesterverksamhet för pianister kallas ofta olika saker av pedagoger på olika musikskolor. Kända namn på sådana verksamheter är ”tangentorkester”, ”pianoorkester”, ”pianostudio” och ”pianoband”. För enkelhets skull samlar jag alla under begreppet ”tangentorkester”. Med detta menar jag en ensemble/orkester som består av minst fyra pianister/keyboardister, som spelar minst tvåstämmiga arrangemang med olika ljud på sina keyboards.

2 Bakgrund

I följande bakgrundskapitel presenteras vad som kommer att ligga till grund för hur undersökningen slutligen diskuteras. I kapitlet ges en bakgrund till informanternas arbetsplats, kommunala musikskolan. Vidare berörs ämnet gruppundervisning sett ur elevens och pedagogens perspektiv, samspel och undervisningsstrategier för att få en väl fungerande gruppundervisning.

2.1 Musikskolan i Sverige

Alla barn och ungdomar har rättighet och möjlighet att utveckla kreativitet, färdigheter och erfarenheter genom tillgång till en mångfald av konstnärliga uttryck (SMoK, 2015a).

Redan under 1800-talet blomstrade många musikföreningar upp runt omkring i Sverige, och de blev viktiga inslag i det offentliga musiklivet. Sällskapen bestod huvudsakligen av amatörer, men instuderingen och repetitionerna leddes av musikedirektörer och musiklejare från läroverk (Gustafsson, 2000). För den som hade råd och önskade privatlektioner i något instrument fanns det även möjlighet att spela i läroverk, kyrkan eller via bruksmusikkåren (SMoK, 2015b).¹

Den kommunala musikskolan startade blygsamt i Sverige under 1940-talet. Att musikskolorna blev kommunalt finansierade verksamheter med stor expansionskraft hänger ihop med att de ofta drevs av framsynta och engagerade ledare som förstod att utnyttja de möjligheter som fanns när skolsystemet reformerades och ekonomin växte (Persson, 1998 i Gustafsson, 2000). Under 1960-talet skedde en kraftig tillväxt och den kommunala musikskolan blev allmänt känd i samhället och hade som mål att ge alla ungdomar möjlighet att spela eller sjunga, oavsett ekonomiska, kulturella eller sociala möjligheter. Ambitionen var att skapa en positiv fritid för ungdomar, och för kommunernas del blev det också betydelsefullt då musikskolorna bidrog till att kommunerna fick ett rikare musikliv (SMoK, 2015b). Den individuella undervisningen som tidigare skett i realskolorna eller via privatlärare och kantorer, började under den här tiden att utvecklas allt mer med ensemblespel, grupplektioner och olika former av musikundervisning (Stålhammar, 1995).

I slutet av 1980-talet breddades musikskolan till att även innefatta annan estetisk verksamhet som bild, dans osv. Ensembleverksamhet utvecklades även och ensembler bildades för elever på olika nivåer och som ville spela olika genrer. Några av ensembleformerna var: blåsorkester, symfoniorkester, storband, rockgrupp, spelmanslag och kör. Den traditionella musikskolan med sina ”klassiska pärlor” och barnvisor utgjorde inte längre den enda repertoaren för eleverna, utan de fick nu möjlighet att föra in ”sin egen” musik i undervisningen vilket också var ett av musikskolans nya mål (Stålhammar, 1995). Dagens musikskolor har utvecklats i olika riktningar då de styrs av de lokala kommunerna och den nya tekniken har också medfört att musikskolan fått nya ämnen såsom musikproduktion/komposition och

¹Sveriges Musik- och Kulturskoleråd (SMoK) bildades 1997 och är en ideell förening som verkar genom opinionsbildning, kompetenshöjning och omvärldsbevakning för en tillgänglig, effektivt arbetande och högkvalitativ musik-/kulturskola i Sverige (www.smok.se).

gruppundervisning i keyboards - tangentorkester. En sammanfattning av de svenska musikskolornas mål är enligt SMoK att:

- ge kunskaper i musik och utveckla elevens färdigheter så att eleven själv kan utveckla ett personligt lustfyllt utövande oavsett om målet är att bli professionell- eller amatör
- bidra till lokal tillväxt och utveckling
- stärka det lokala kulturlivet
- bidra till obligatoriska skolans utveckling genom att stärka estetiska lärprocesser (SMoK, 2015b)

Terminsavgiften för att ta musiklektioner vid den kommunala musikskolan var år 2013 i genomsnitt 658 kr, och denna avgift tillsammans med kommunernas stöd och övriga intäkter uppgår till totalt 2 388 miljoner kronor per år (SMoK, 2015b).

År 2013 fanns det 283 musikskolor i Sverige (SMoK, 2015d). Av dessa är 119 musikskolor och 164 kulturskolor.² 367 000 elever nås av musikskolornas verksamhet varav 208 000 har någon form av ämneskurs (frivillig verksamhet).

2.2 Keyboarden

En keyboard är ett lågprisalternativ till de professionella digitalpianona och syntarna. Keyboarden är ett elektroniskt musikinstrument som riktar sig till nybörjare och elever som kommit en bit på vägen, samt förekommer även i klassrumsundervisning, men oftast inte i professionella sammanhang. Keyboarden har kommit att ersätta elorgeln som var mycket vanlig i hemmen mellan 1940- och 70-talet. För att en keyboard ska vara lämplig för nybörjarundervisning krävs det att tangenterna är anslagskänsliga, dvs. att de ger olika ljudstyrka beroende på hur hårt de anslås. Vanligtvis har keyboarden mellan 49 och 73 tangenter och för pianoundervisning på en mer avancerad nivå krävs ett akustiskt piano eller ett digitalpiano med 88 eller 91 vägda tangenter. Ljuden i en keyboard kommer i allmänhet från inspelningar av instrument (samplingar).

2.3 Litteratur och tidigare forskning

Jag har inte lyckats hitta någon litteratur eller forskning som handlar om just tangentorkestrar, men jag har hittat några examensuppsatser som delvis behandlar ämnet i samband med gruppundervisning för pianoelever. Däremot finns det mer att tillgå i ämnet gruppundervisning, både vad gäller generell gruppundervisning och mer specifik för pianogrupper. I mitt bakgrundskapitel har jag tagit med det som jag ansett varit mest relevant för undersökningsområdet.

2.3.1 Gruppundervisning i USA och Sverige

Trots att gruppundervisning i piano ofta inte föredras bland majoriteten av lärare så går historien långt tillbaka i tiden. Redan 1815 fanns det pianoklasser i Dublin som leddes av Johann Bernhard Logier. Det finns bevis på att åtminstone två amerikanska lärare var så pass nyfikna på Logiers undervisning att de reste hela vägen till Dublin för att ta

² Kulturskolan omfattar minst tre olika konstformer så som dans, bild, teater.

del av den (Skaggs, 1981). 1818 kom metodiken för klasspiano till USA och den amerikanske professorn Calvin Bernard Cady blev så småningom en betydelsefull nyckelperson för hur klassundervisning i piano skulle komma och se ut. 1887 presenterade han en ny filosofi som är mycket besläktad med hur samtida gruppundervisning ser ut idag. Hans vision gick ut på att vissa musikaliska faktorer enbart kan läras ut i en mindre grupp (Skaggs, 1981). Populariteten för gruppundervisning i piano fortsatte att öka i USA och när den var som störst, 1930, hade 880 samhällen sponsrade pianoklasser i sina skolor. Under 1930- och 40-talet, minskade antalet pianoklasser av flera skäl, bland annat på grund av depressionen som medförde ekonomiska åtgärder (Robinson, 1967). Dålig kvalitet på undervisningen var utan tvekan en annan orsak till upphävande av pianoklasser i många samhällen, eftersom en stor andel av lärarna var otillräckligt utbildade, antingen i musik eller i metoder för att undervisa sådana klasser (Robinson, 1967).

I Anders avhandling om aspekter på instrumentations-, orkestrerings- och satstekniker i Berwalds, Lindblads och Normans symfonier, framkommer det att gruppundervisning i Sverige förekom redan på 1850-talet i Göteborg, genom tonsättaren och pianisten Smetana som under några år var verksam och tillämpade gruppundervisning i pianospel där. Smetanens elever spelade fyr- och åttahändigt medan han dirigerade till (Ander, 2000).

Ensembleverksamhet introducerades på bred front i den svenska kommunala musikskolans uppbyggnadsskede med motivet att kunna stimulera eleverna då tekniskt/motoriska svårigheter började trötta ut dem. Orkestrar och körer etablerades och för många elever hade gemenskapen i sådana konstellationer en avgörande betydelse för fortsättningen av deras musikaliska bana (Bladh, 2002).

2.4 Samspel/group flow

Att spela tillsammans med andra kan skapa en känsla av ”group flow” som kan inspirera elever till att spela saker de kanske inte hade kunnat göra ensamma, eller som aldrig hade kommit till utan inspiration från gruppen (Heikinheimo, 2009). Balansen mellan färdighet och utmaning påverkar dock känslan av flow. Är färdighetsnivån högre än utmaningen i aktiviteten blir individen uttråkad och måste söka en större utmaning för att uppnå flow. Är däremot utmaningen för hög, uppnås inte flow förrän individen förmår öka sin färdighetsnivå för att möta den nya utmaningen (Nilsson, 2002).

I Rostvall och Wests (2001) avhandling om frivillig musikundervisning problematiseras den solistiska musiken som kan bidra till svårigheter att i ett senare skede kunna spela tillsammans med andra:

Flera av eleverna i vår studie var musikaliskt aktiva utanför lektionerna, bl.a. spelade de i band och gjorde egen musik. Detta var inget som lärarna berörde eller refererade till under lektionerna. Den musik som behandlades var i huvudsak solistisk, vilket gör det svårt för eleverna att spela musiken från lektionerna tillsammans med andra, utanför undervisningssituationen. Detta gör att de får svårare att delta i sådana praktiker, där andra utförandekonventioner än de som representeras i noter kan utvecklas. Detta får sammantaget till följd att

eleverna under de undervisningssituationer vi studerat har små möjligheter att använda musik för att uttrycka sig (Rostvall & West, 2001 s. 290).

En av de viktigaste skillnaderna mellan gruppiano och individuell pianoundervisning är den stora effekten av samverkan på de elever som undervisas i en grupp. Dock tenderar förespråkarna för undervisning i gruppiano att bara lyfta fram de mer uppenbara fysiska och ekonomiska fördelarna i en gruppmiljö. Fördelarna med gruppianoundervisning innefattar dock även färdigheter som harmonilära, ackompanjerande, ensemblespel och notläsning, vilket alla kan behövas av kompetenta amatörer (Stevens, 1989).

2.4.1 Fördelar med samspel

En elevs självkänsla förstärks generellt av samarbetsverksamhet i grupp där allas individuella insatser behövs för att uppnå ett ömsesidigt godtagbart mål. Det finns även mer tid att i gruppsammanhang återfå sin självkänsla när misstag begåtts jämfört med individuella lektioner där misstagen kan orsaka betydligt större känslomässig skada hos eleverna. Gruppundervisning tenderar också ha en förmåga att utveckla mer introverta barn och tycks bidra till att elever inte blir lika nervösa inför konsertuppträdanden då de redan fått in en vana att spela inför andra. Många elever med gruppundervisning får ofta också tillgång till en bredare pianolitteratur än elever med enskild undervisning (Stevens, 1989).

Elever spenderar generellt större delen av sin tid i skolans miljö i grupper där interaktion och observationer är viktiga delar av lärandeprocessen, och en kombination av beröm från läraren och kamrattstöd stimulerar motivationen. Spänningen i att lära av andra gruppmedlemmar försvinner i enskild undervisning där eleverna istället lär sig genom att imitera en vuxen som presterar bättre än vad de själva kan göra. Gruppinstruktioner ger elever en förståelse för hur de kan jämföra sina problem med de andra eleverna och därmed utforska alternativa lösningar. Elevers lyssnande och tolkningsförmåga ökar också när de lyssnar på varandras framföranden, och genom att diskutera sina stycken med varandra ges en förståelse för varför eleven spelar på ett speciellt sätt, och de kan då finna sätt att förbättra sina framträdanden på (Burkett, 1982).

2.5 Undervisningsstrategier

I en fallstudie gjord av Pike (2014) jämförs undervisningsstrategier som används av två instruktörer. Båda undervisar nybörjarpianoklasser för barn, varav en av pedagogerna är nybörjare inom området och den andra har lång erfarenhet. Pike (2014) menar att i USA finns det en hundraårig tradition av gruppundervisning i piano för barn och pedagoger över hela världen talar varmt om vikten av att spela tillsammans med andra, men trots det finns det få meningsfulla formella instruktioner eller möjligheter att observera lyckad gruppundervisning tillgängligt för lärare som önskar utveckla sin förmåga att undervisa grupper.

För att få en fungerande gruppundervisning ger Pike följande förslag till pedagogen: vara tydlig i sina mål, informera föräldrarna om lärandemål och övningsförväntningar utanför lektionerna och använda sig av metodböcker och ensemblemusik som är

lämplig för individerna i gruppen och som på ett tillfredsställande sätt stämmer in med lärarens övergripande mål. Pike menar också att en varierad grupp med god kamratskap bör ge rika erfarenheter av lärande som inte är möjligt att uppnå under en privatlektion. Om eleverna inte interagerar i betydande och meningsfulla musikaliska aktiviteter under uppväxtåren i pianoundervisning är det osannolikt att de kommer att bli framtida professionella musiker eller amatörmusiker (Pike, 2014).

Många lärare föredrar att gruppera elever så homogent som möjligt, men en variation av personligheter och musikaliska förmågor bör vara närvarande för att gruppmedlemmarna ska lära sig av varandra (Burkett, 1982). I Burketts artikel om utmaningar och fördelar med gruppundervisning i piano förespråkar han att viktiga faktorer för en pedagog att tänka på när en grupp ska sättas ihop är ålder, personlighet, mognad, musikalisk potential och tidigare träning i instrumentet. När en klass misslyckas på grund av problem med gruppsammansättning måste läraren kunna vara flexibel och beredd att omgruppera. Storleken av grupperna kommer att bero på: lärarens förmåga att hantera gruppen och möjligheter att instruera därefter, storleken på klassrummet samt tillgängligheten av utrustning. Burkett rekommenderar att två till fyra elever ofta är en bra storlek för elever som har gruppundervisning som enda undervisningsform för piano, och grupper på fyra till åtta elever för klasser som kompletteras med privat undervisning.

Läraren behöver planera varje grupplektion noggrant och inslag av kreativitet och fantasi behövs för att utarbeta pedagogiska aktiviteter. Exempelvis kan en elev framföra ett stycke medan de andra gruppmedlemmarna klappar med i rytmen eller lyssnar efter specifika musikaliska detaljer i stycket som framförs (Burkett, 1982).

2.5.1 Lärarens roll i gruppundervisning

För yrkesutövande musiklärare tyder det mesta på att det är ”olika former av ensemblermusicerande, främst de mer anslående kör- och orkesterkonserterna med dess repetitionsarbete som skapar mening och struktur i arbetet.” (Bladh, 2002, s. 301). I gruppundervisning får läraren dessutom möjlighet att använda olika undervisningsmetoder, täcka av ett bredare område och använda sin tid mer effektivt (Burkett, 1982). I likhet med Burketts artikel skriver även Stevens om att många pedagoger menar att de instruerar mer effektivt på gruppnivå i motsats till individuellt lärande (Stevens, 1989).

2.5.2 Ensemblespel

Zandéns doktorsavhandling (2010) syftar till att ”beskriva och förstå vad musiklärare samtalar om när de kommenterar för dem okända gymnasieensemblers spel, att ur samtalen härleda kvalitetsuppfattningar och bedömningskriterier och relatera dessa till en didaktisk kontext.” (Zandén, 2010, s. 3). Av hans resultat framkommer att musiklärarna framhåller autonomi, engagemang, spelglädje, spelskicklighet, övning, låtbehärskning och uttryck som viktiga kvalitéer, och fritidsmusicerande framstår som den ideala miljön för ensemblespel. I avhandlingen framhåller lärarna flera gånger att notanvändning påverkar musicerande till det negativa. Istället förespråkas att man lyssnar in sig på olika musikstilar och tar intryck av förebilder inom genren.

När noter kommer på tal behandlas de snarare som en begränsande kontext än som något man lär sig behärska genom att utveckla sin notläsningsförmåga. Detta kan tolkas som en motsättning mellan västerländsk skriftbaserade musikkultur och afroamerikansk, muntlig traderad hörkultur (Zanden, 2010, s. 167).

Lärarna anser att när eleverna, utöver att visa engagemang och spelglädje, blir självständiga vad gäller att välja egen repertoar och kan lära sig den och ta en ledande roll när det behövs, så har det högsta målet för ensembleundervisning skett. När eleverna äger sitt eget musicerande identifierar de sig med den aktuella genren och spelet blir då kroppsligt förankrat och därmed uttrycksfullt. Dock, diskuterar Zandén vidare, har lärarna ett krav på autenticitet, men det som hörs i musiken blir inte elevernas röst om det är läraren som har visat och lärt ut ett visst spelsätt. En fråga som då uppstår är om eleverna är original eller kopior, och om det som görs i lektionssalen är ett riktigt uttryck för deras individualitet eller ett resultat av anpassning (Zandén, 2010)?

Likt ensemblegrupper finns det värdefulla erfarenheter att hämta även i pianogrupper. Genom att först spela samma stycken tillsammans med andra, kan eleverna sedan gå vidare till att improvisera och spela musik med stämmor (Burkett, 1982).

2.5.3 Eleverna och deras aktiviteter

Det talas ofta bland musikpedagoger om att elever har för många andra aktiviteter vid sidan av musikundervisning och att eleverna kan upplevas splittrade och sällan heller har tid till och öva tillräckligt mycket för att lära sig sina musikstycken ordentligt. Det är inte ovanligt att grundskolelever fyller sina veckor av fotbollsträning, scouting, sjungande i kör och balett, och en faktor som spelar in i valet av aktivitet, menar Stålhammar (1995), är föräldrarnas intresse och engagemang för aktiviteten.

2.5.4 Sammanfattning av tidigare forskning

Den tidigare forskningen som här presenterats i bakgrundskapitlet visar på att det kan vara inspirerande för elever att spela tillsammans med andra, och i grupp får elever möjlighet att spela saker som de kanske inte hade spelat ensamma. Att spela tillsammans i grupp kan, förutom vikten av samverkan, generera många andra positiva effekter som att: lyssnandet och tolkningsförmågan ökar, de lär sig att spela upp inför andra och blir därmed inte lika nervösa vid konserter samt att självkänslan förstärks genom att allas insats i gruppen är av betydelse.

För yrkesutövande musklärare kan rollen som ensemble/orkesterlärare ha en viktig roll i form att ensembleformen skapar mening och struktur i arbetet. För att få till lyckad gruppundervisning finns det dock få meningsfulla formella instruktioner eller möjligheter att observera lyckad gruppundervisning tillgängligt för lärare som önskar utveckla sin förmåga att instruera grupper. Men det finns några tips pedagogen kan ta till sig vad gäller gruppundervisning: se till och vara tydligt i sina mål, informera föräldrarna om lärandemål och övningsförväntningar utanför lektionerna samt använda

sig av metodböcker och ensemblemusik som är lämplig för individerna i gruppen och som på ett tillfredsställande sätt stämmer in med lärarens övergripande mål. Läraren behöver planera grupplektionerna noggrant och se till att de har kreativa och fantasifulle inslag. Notanvändning kan påverka musicerande till det negativa och istället förespråkas att eleven lyssnar in sig på olika musikstilar och tar intryck av förebilder inom genren.

3 Teoretiska utgångspunkter

I hermeneutisk forskning är tolkningen av det som har sagts det centrala temat, enligt Kvale och Brinkmann (2014). Forskaren försöker att finna svar på de frågor som kan ställas till texten. Samtal och text är centrala begrepp och syftet med hermeneutisk tolkning är att få fram en förståelse av meningen i en text.

För att sätta mig in i hermeneutikens regler läste jag inför min undersökning *Tolkning, förståelse, vetande* av Ödman (2007), och kommer i följande avsnitt att luta mig mot den.

3.1 Hermeneutikens bakgrund

Den hermeneutiska traditionen har sina rötter ända tillbaka i det antika Grekland och ordet återfinns exempelvis i gudanamnet ”Hermes” som, bland många andra uppgifter, var budbärare mellan gudar och dödliga. Hermeneutikens uppgift är att bära fram budskap, oavsett hur små budskapen än kan tyckas vara. Hermeneutiken har även använts mycket flitigt för att tolka bibeln, och redan så långt tillbaka i tiden som år 1654 kan man finna ordet ”hermeneutik” som boktitel i ett arbete om bibeltolkningsmetod. Mellan 1720 och 1820 kom det nästan årligen ut en hermeneutisk manual till de protestantiska prästerna för att de, oberoende av kyrkliga auktoriteter, skulle kunna tolka Bibeln själva. Dagens hermeneutiska forskare arbetar med tecken och tydning och befinner sig ofta i ett kaos av tecken. Forskare behöver då ta ställning till: vad är viktigt och vad är inte det? För att kunna svara på frågan krävs någon form av förståelse i orienterandet av data (Ödman, 2007).

3.2 Hermeneutikens regler

De flesta av oss tror oss förstå innebörden av ordet ”veta”, men betydelsen är endast skenbar. Ordet är besläktat med latinets ”vidi” som betyder: jag har sett. Skillnaden mellan att veta och förstå tycks ligga i det här med att se. Dock finns det en viktigare skillnad, påpekar Ödman (2007):

”Att veta” har alltså att göra med att man såg eller att man har sett. Det betecknar förfluten insikt. I överförd betydelse kan alltså vetandet betraktas som förståelse som skett i motsats till förstående som sker. Men verbet ”veta” ger samtidigt uttryck för nutid, det är presentiskt. Det betecknar därför både att man har sett och att man fortfarande ser. Det tycks ange att man förstår på basis av en förståelse man har (Ödman, 2007, s. 31).

I *Filosofisk uppslagsbok* (Wogau, 1970 i Ödman 2007, s. 32) definierar Wogau bland annat vetenskap som ”inbegreppet av våra kunskaper på ett speciellt område eller på de olika forskningsområdena sammantaget”. Vetenskap kan alltså ses både som en process och som en summa. I ett inslag i boken säger Wogau även att en insikt endast räknas som vetenskap om den uppfyller vissa metodiska krav och är av särskild vikt för lösningen av en uppgift som forskningen ställer sig. Många vetenskapsmän delar Wogaus syn och anser att det bör ligga ett krav på metodik inom den hermeneutiska forskningen (Ödman, 2007). Den tyska filosofen Gadamer, känd för sin hermeneutik, delar dock inte deras åsikter. Han ansåg, liksom Sokrates och andra grekiska filosofer, att tänkandet är en del av livet och kunskap är inte en ägodel utan någonting man deltar i. Gadamer menade att de grekiska filosoferna inte byggde sitt kunskapsökande på metodik utan på dialektik, och att man genom metodik manipulerar och kontrollerar det som studeras av forskaren. Gadamer ansåg att metodiken inte kan avslöja några nya sanningar (Ödman, 2007).

Åsikterna om metodikens betydelse för den hermeneutiska forskningen går alltså isär, men det är möjligt att ställa upp vissa tolkningsprinciper och logiska krav. I Ödmans (2007) kapitel om kriteriefrågor kan följande läsas:

Kapitlet avser bl a att belysa denna frågeställning som speglar ett av de mest centrala metodiska problemen inom hermeneutiken: ”Efter vilka principer och på grundval av vilka kriterier kan man etablera tolkningssystem och välja tolkningar? (Ödman, 2007, s. 108)

Förenklat sett, menar Ödman, finns det tre typer av arbetsuppgifter med anknytning till kriteriefrågan. För det första gäller det att bygga upp system av tolkningar, som har ett inre sammanhang med varandra. För det andra ska tolkningarna på ett rimligt sätt anknyta till tolkningsobjektet. Slutligen måste vi kunna förmedla det vi kommit fram till på ett godtagbart sätt. För att få en lösning på de två första kraven behöver forskaren se till att del och helhet går ihop och att tolkningarna som framkommer anknyter till materialet på ett rimligt sätt (Ödman, 2007). Utifrån en ofta vag och intuitiv uppfattning om den övergripande texten tolkas de enskilda delarna av den och utifrån tolkningarna som framkommer så analyseras de nya delarna i sin tur till helheten och så vidare. Detta brukar kallas för den *hermeneutiska cirkeln* (Kvale & Brinkmann, 2014).

Då hermeneutik bygger på ett möte mellan två förståelsehorisonter bör forskarens förförståelse för ämnet redovisas för, i sin tur, läsarens förståelse. Människan är historisk och på grund av detta är förståelsen också det. Mening och innebörd finns alltid i ett sammanhang som sträcker sig från det förflutna in i framtiden. Vi kan därför bara förstå det nuvarande genom det förflutna och genom att blicka framåt. Detta beror inte på någon medveten intellektuell ansträngning, utan är en del av förståelseaktens natur (Ödman, 2007).

4 Metod

Följande kapitel beskriver studiens val av metoder, arbetssätt, urval, genomförande, transkriberande och analys. I undersökningen genomfördes fem kvalitativa intervjuer med aktiva pianopedagoger inom berört område, samt en observation av en av

informanternas undervisning med en tangentorkester. Även en undersökning med svenska musikskolor gjordes för att öka min förståelse för ämnet.

4.1 Val av metod

Då min studie syftar till att undersöka hur pianopedagoger upplever att pianoelevers deltagande i tangentorkester utvecklar deras pianospel och samspelsförmåga, fann jag att en lämplig metod för att undersöka detta var att intervjua fem aktiva pianopedagoger som bedriver undervisning inom berört område. Min förhoppning var att jag, utifrån ett hermeneutiskt perspektiv, skulle kunna sätta mig in i pedagogernas tankar och upplevelser kring ämnet, dvs. försöka ”lyssna mig fram till” vad som sades av dem. Utöver de kvalitativa intervjuerna gjorde jag också en egen undersökning över hur pass utbrett tangentorkester är över Sverige, samt genomförde en observation av en workshop med en tillfällig tangentorkester som en av informanterna ledde.

4.1.1 Undersökning

Då jag ville vidga min förståelse för ämnet och ta reda på hur pass utbrett fenomenet tangentorkester är i Sverige, kontaktade jag därför 288 musikskolor och studieförbund utifrån en förteckning över dessa (SMoK, 2015e). Några enstaka skolor valdes bort då jag kände till att de var musikgymnasieskolor eller skolor enbart inriktade på exempelvis dans. Jag kontaktade de 288 musikskolorna genom att först skicka ett mail där jag också eftersökte informanter att intervjua för studien (se bilaga 1). Jag fick många svar, men då jag ville ha högre svarsfrekvens valde jag några månader senare att skicka ytterligare ett mail där jag enbart bad skolorna att svara på om de hade någon form av undervisning i tangentorkester. Svarsfrekvensen den här gången steg upp till ca. 50 svar, men då jag ansåg att det fanns mer information att hämta valde jag att kontakta många av skolorna som inte svarat på mitt mail via telefon istället.

Av att kontakta 288 skolor fick jag fram följande resultat:

Musikskolor med undervisning i tangentorkester: 15 st

Musikskolor med någon form av undervisning i tangentorkester:³ 16 st

Musikskolor utan undervisning i tangentorkester: 131 st

Musikskolor jag saknar svar från: 126 st

4.1.2 Kvalitativa intervjuer

För intervjustudien valde jag kvalitativa metoder som undersökningsform. Kvale och Brinkmann (2014) beskriver den kvalitativa forskningsintervjun på följande sätt:

Den kvalitativa forskningsintervjun söker förstå världen från undersökningspersonernas synvinkel, utveckla mening ur deras erfarenheter, avslöja deras levda värld som den var före de vetenskapliga förklaringarna (Kvale & Brinkmann s.11).

³ Med någon form av undervisning i tangentorkester menar jag exempelvis tillfälliga orkestrar som dras ihop vid terminsavslutningar eller keyboardundervisning i grupp.

Kvale och Brinkmann menar att intervjua någon och be personen i fråga att berätta om sina erfarenheter av ett intressant ämne kan verka enkelt, men att genomföra en bra intervju är inte helt okomplicerat och kräver mycket träning och erfarenhet. Intervjun är ett samtal med struktur och syfte, och genom omsorgsfullt ställda frågor och lyhört lyssnande skaffar sig intervjuaren grundligt prövade kunskaper. Forskningsintervjun är inte ett samtal mellan likställda parter, utan ett samtal där kunskap konstrueras mellan intervjuaren och den intervjuade.

Mängden data som fås fram av en kvalitativ intervju beror på intervjuarens färdigheter och personliga omdöme vad gäller vilka frågor som ställs. En förståelse för ämnet krävs även för att följdfrågor på det som sagts ska kunna ställas till den intervjuade (Kvale & Brinkmann, 2014).

Många läroböcker i forskningsmetoder använder termen *strukturerad* för intervjufrågor eller frågor i ett formulär som har fasta svarsalternativ. Finns det möjligheter för öppna svarsalternativ så är frågan istället *ostrukturerad*. Trost (2010) rekommenderar dock att man säger att en intervju är strukturerad om den handlar om ett område och inte flera och då frågorna är öppna och alltså inte har svarsalternativ. Jag har valt att använda mig av Trosts tolkning och kallar därför mina intervjuer för strukturerade.

4.1.3 Intervjuerna - planering, urval och genomförande

Mina förhoppningar med de kvalitativa intervjuerna var att informanterna skulle kunna ge så ärliga och personliga svar som möjligt. Hade jag velat nå fler informanter i min undersökning hade jag istället valt den kvantitativa metoden och gjort en enkätundersökning, men det visade sig i ett tidigt skede att undervisningsformen inte var så utbredd i Sverige och därför var det inte helt okomplicerat att finna informanter till studien. Med en enkätundersökning hade svarsfrekvensen troligen därför blivit för låg för att några slutsatser skulle kunna dras.

När jag funderade över vilka slags pedagoger jag önskade intervjua kom jag fram till att de intervjuade pedagogerna behövde uppfylla följande kriterier: arbeta som pianolärare på en kommunal musikskola, leda en tangentorkester kontinuerligt eller åtminstone en gång/några gånger per år samt ha elever i orkestern som de även undervisar enskilt. Jag eftersträvade också att informanterna skulle vara av blandade åldrar, kön och gärna också rent geografiskt vara placerade på olika ställen. Mail skickades ut till alla musikskolor i Sverige och jag erhöll många svar, dock innehöll de flesta information om att undervisningsformen jag eftersökte inte fanns på musikskolan ifråga. Efter hand fick jag svar från några skolor som kunde delta, men då de befann sig på stora geografiska avstånd både mellan mig och varandra började jag därför fundera på att använda mig av telefonintervjuer som insamlingsmetod. Några dagar senare hade jag fått ytterligare några positiva svar från pianopedagoger som bedrev undervisning i tangentorkester, och kunde då se att fem av informanterna befann sig i samma landskap. Jag undersökte därför om det var möjligt att genomföra alla fem intervjuerna på två dagar i samband med att jag besökte en av informanternas workshop som ägde rum en helg. Det hela gick att ordna och schemat blev slutligen att dag ett bestod av två intervjuer och en workshop, och dag två av tre intervjuer. Två av intervjuerna ägde rum på caféer, två på informanternas arbetsplats och en i

informantens hem. Den kortaste intervjun tog ca. 40 minuter och den längsta 75 minuter.

För att se till att alla fem informanter skulle behandla samma ämnen, utformade jag en intervjuguide bestående av fem huvudämnen varav alla hade underfrågor. Inför första intervjun hade jag försökt att lära mig frågorna utantill, men behövde i slutet titta igenom min intervjuguide för att se om det var någonting jag hade missat och ställde då slutligen de frågor jag inte fått med. I takt med varje intervju lärde jag mig manuset bättre, och det blev färre och färre frågor som jag glömde att ställa innan jag behövde titta i guiden. Detta kan ha påverkat intervjuernas resultat då jag upplever att jag blev mer och mer bekväm som intervjuare när jag inte behövde fundera eller kika i manuset efter om jag hade fått med allt.

Intervjufrågorna innehöll frågor om informanternas bakgrund, hur deras tjänst såg ut, upplevelser av enskild undervisning, upplevelser av undervisning av tangentorkester samt frågor om skillnader mellan enskild och tangentorkesterundervisning. Några av underfrågorna var exempelvis: ”Vad har du för målsättning med elevernas musikaliska utveckling i orkestern” och ”Märker du att de elever som både har enskild och orkesterundervisning utvecklar någon/några speciella färdigheter som elever med enbart enskild undervisning saknar?” (se bilaga 2).

4.1.4 Observation

Dagen då intervjun ägde rum med en av informanterna fick jag även möjlighet att närvara vid en workshop där informanten ledde en tangentorkester bestående av 11 pianoelever, 9-12 år gamla. Observationen var öppen och jag förhöll mig som deltagare. Att observationen var öppen innebar att jag informerade gruppen om varför jag var där, och att jag förhöll mig som deltagare kan summeras som att:

Observatören är känd för gruppen. Forskarens syfte är främst att observera och hon deltar inte aktivt i gruppens arbete (Hammar Chiriak & Einarsson, 2013).

Observationen hade en låg grad av struktur vilket innebär att jag registrerade så mycket som möjligt av det som hände under workshopen genom att noggrant skriva löpande anteckningar (Hammar Chiriak & Einarsson, 2013).

Med min närvaro vid workshopen önskade jag mig en större förförståelse för hur en tangentorkester kan se ut och låta, samt se hur en pianopedagog arbetar med sådan gruppundervisning. Jag märkte att observationen underlättade för mig när det kom till att ställa spontana frågor till informanterna, som jag inte tidigare tänkt på när jag formulerade min intervjuguide, vilket var just observationens syfte.

4.1.5 Bearbetning av data och analys

De fem intervjuerna spelades in med hjälp av en Zoom Handy Recorder H2 och det inspelade materialet fördes sedan över till min dator där jag lyssnade på dem via ett musikproduktionsprogram. I programmet hade jag möjlighet att loopa korta sekvenser, och kunde därför lyssna på några meningar i taget flera gånger i rad. Att jag inte behövde stanna upp och spola tillbaka visade sig underlätta transkriberingsarbetet för

mig. Jag transkriberade ord för ord och tog även med talspråk, småord och pauser som ”eehh”, ”liksom” och ”hmm”. I resultatdelen har jag valt att stryka småord och pauser som inte varit av betydelse, och några meningar har även formulerats om lite grann så att det ska bli tydligare för läsare att förstå vad informanten vill få sagt.

När all transkribering var klar påbörjade jag tolkningsprocessen som bestod av att läsa igenom alla intervjuer flera gånger, leta teman i texterna och därefter sammanställa dem. Jag markerade även intressanta citat samt klippte bort de delar av texten jag ansåg inte hade med studien att göra.

Jag försökte finna spår och mönster till varför informanterna sa vad de sa, vilket jag härmed ger ett påhittat exempel på: En av informanterna berättade att notanvändning är viktigt för eleverna. Informanten kommer från en klassisk bakgrund och min hypotes blir härmed att notanvändning är viktigt på grund av att hen själv kommer från en nottradition. Var det ett eget val att spela efter noter eller fanns det andra faktorer som påverkade att informanten valde denna bana? Låt säga att det under intervjun framkom att det var föräldrarna till informanten som valde att de skulle spela klassisk musik efter noter. Kedjan i analysen blir då följande: Informanten tycker att notläsning är viktigt (fastslående av faktum) – kommer från en klassisk bakgrund (preliminär karaktärisering av bakgrund) – hade aldrig möjlighet att påverka om undervisningen skulle ske via noter eller gehör (good-reason-assay) – då pedagogen aldrig hade möjlighet att göra egna musikaliska val själv, blir referensramen för pedagogen att läraren är den som tar beslut om vad som ska ske i klassrummet (sammanfattande tolkning) (Ödman, 2007, s.181). Min tolkning blir alltså att läraren uppfattar sig själv som den som bestämmer, och när jag ställer denna tolkning i samband med vad elever lär sig/utvecklar under en tangentorkesterlektion blir den nya tolkningen att det beror på vad läraren har för intention, då det är läraren som tar besluten. Om notläsning är det viktigaste för pedagogen, så kommer det troligen bli en av de största bitarna av vad eleven lär sig.

4.2 Etiska överväganden

Jag har förhållit mig till vetenskapsrådet etiska föreskrifter (2015) och därigenom upplyste jag muntligt informanterna om syftet med undersökningen, att deltagandet var frivilligt, att intervjun skulle behandlas konfidentiellt och att det gick bra att avbryta intervjun när som helst.

Jag frågade även informanten om det gick bra att jag spelade in samtalen med min inspelningsapparat och i alla fall utom ett var det inga problem. I det sista fallet ändrade sig informanten slutligen, efter att jag förklarat att ingen annan än jag själv skulle få tillgång till materialet.

4.3 Informanterna

Informanterna i min studie kallas alla vid påhittade namn och är följande:

Johanna: Född på 1950-talet. Johanna har gått musikerlinjen på en musikhögskola där hon studerade till att bli blåsmusiker, men har alltid spelat mycket piano. Hon arbetade hårt som musiker vilket ledde till att hon blev utbränd och började därför jobba som pianolärare på en musikskola 1990, och sedan dess har hon varit kvar där på en heltidstjänst. Johanna är uppväxt med att spela och lyssna på klassisk musik men har

lärt sig att spela andra genrer sedan hon började jobba på musikskolan. Hon leder inte någon tangentorkester kontinuerligt, men har två år i rad, strax före jul, satt ihop en tillfällig tangentorkester tillsammans med sin kollega Bosse. När de har haft workshop har de varit mellan 10-20 pianister och spelat jullåtar tillsammans under en helgdag.

Bosse: Född på 1950-talet. Bosse är utbildad till musikpedagog vid en musikhögskola. Han är klassiskt skolad men undervisar nu mer brett och spelar därför både klassiskt, pop, ackord och liknande tillsammans med eleverna. Bosse har jobbat på nuvarande arbetsplats sedan 1978. Han undervisar nästan enbart i piano men har även en del blockflöjtselever. Liksom Johanna leder han inte kontinuerlig någon tangentorkester, förutom när han en gång om året samlar elever till honom och Johanna för att spela jullåtar. Tidigare har han också under ett år haft ett ”pianoband” som bestod av fyra killar från mellanstadiet som repeterade en halvtimme varje vecka.

Regina: Född på 1950-talet i Rumänien. Regina utbildade sig till pianolärare i Rumänien 1972-1976 och jobbade sedan som pianolärare där. Hon är klassiskt skolad men spelar numera olika genrer tillsammans med sina elever. Regina kom till Sverige 1990 och har sedan 1993 jobbat på sin nuvarande arbetsplats. Hon driver i nuläget en tangentorkester bestående av sex elever. Orkestern repeterar en timme varje vecka.

Henrietta: Född på 1980-talet. Henrietta är utbildad musiklektör på en musikhögskola och blev färdigutbildad 2012. Hon halkade in på klassisk musik då det var den enda linje hon kom in på, men uppskattar många andra genrer och arbetar därför brett med sina elever. Henrietta har vid tillfället för intervjun bara arbetat på sin nuvarande arbetsplats i ett halvår, och i tjänsten ingår en tangentorkester som består av fyra elever från mellanstadiet som repeterar varannan vecka 40 minuter.

Monica: Född på 1960-talet. Monica är utbildad pianolärare på en musikhögskola, och tog examen 1985. Hon har jobbat på nuvarande arbetsplats sedan 1994. Monica har en klassisk bakgrund men spelar numera både klassiskt och pop tillsammans med sina elever. Hon leder två tangentorkestrar, en med fyra lite yngre och en med sex lite äldre elever. Båda orkestrarna repeterar varje vecka, den yngre 30 minuter och den äldre 40 minuter.

5 Resultat

Klockan är 09:30 och 11 elever mellan 9-12 år är samlade i en mellanstor sal där 8 keyboards/elpianon och ett akustiskt piano står uppställda i en halvcirkel. Vid två elpianon samsas två pianister om tangenterna, och vid det akustiska pianot sitter en elev tillsammans med en ”hjälp lärare”, vilket är en något äldre elev som är där för att hjälpa till.

De elever som har haft möjlighet att ta med sig sin keyboard/elpiano hemifrån har gjort det och därför är salen fylld av allt från keyboarden från leksaksaffären Hobbex till det mer avancerade elpianot med vägda tangenter.

Eleverna har med sig varsitt häfte som innehåller 6 jullåtar de ska spela under workshopen som strax ska dra igång. De flesta verkar till en början vara lite nervösa då de inte tycks känna varandra så bra sedan tidigare, och medan Johanna ordnar med de sista detaljerna och ibland lämnar salen för att hämta en pedal, ett notställ eller något liknande, blir det alldeles knäpptyst.

Tillsammans med Johanna värmer de upp med en melodi som är en variant av en skala. Alla kan övningen från sina enskilda lektioner och de spelar den tillsammans. Efter uppvärmningen övergår de till att spela ”Nu tändas tusen juleljus” och alla som vill får spela melodin och de som istället vill spela ackorden får göra det. Alla spelar med pianoljud, men slutligen lägger en av eleverna till en baston med ett stråkljud på sin keyboard. Hobbexkeyboarden ligger en halv ton för lågt jämfört med hur de andra keyboarden är stämde, men eleven som har detta instrument spelar glatt med ändå. Johanna står framför halvcirkeln och dirigerar, men lämnar vid behov sitt dirigerande och hoppar in och stöttar den som tappar bort sig på sin klaviatur utan att kommentera detta vidare.

Nästa stycke som spelas är ”Goder afton” och den här gången vill alla spela melodin utom eleven som på det tidigare stycket spelat basstämman. Även den här gången vill han spela basstämman, men nu med ett elbasljud.

Tangentorkestern hinner med att repetera in alla sex stycken de haft i häftet, och om någon elev inte kan någon av låtarna hanterar Johanna det hela genom att glatt kommentera att eleven ifråga valt att bara sitta och njuta av stycket istället för att spela med den här gången.

Repetitionen tar en och en halv timme, inklusive en kort fikapaus med pepparkakor och saft, och efter det kommer publiken som består av elevernas föräldrar, syskon, mor- och farföräldrar. Totalt blir det 23 personer i publiken och de får ta del av konserten som avslutas med att en av eleverna högtidligt säger: ”från oss alla till er alla” och därefter stämmer alla pianister in genom att säga: ”en riktigt god jul!”.

5.1 Klassisk bakgrund

I den beskrivna observationen i föregående stycke är det Johanna som leder tangentorkestern. Johanna har liksom de andra informanterna en klassisk bakgrund men samtliga uppger att de i sin roll som pianopedagog spelar blandade genrer tillsammans med sina elever.

Trots deras klassiska bakgrunder tar nästan alla lärare upp att de inte försöker påverka eleverna att välja den klassiska bana som de själva gått, utan alla säger sig försöka beakta elevernas önskemål vad gäller repertoar.

5.2 Motiverande repertoarval

Hur informanterna tillmötesgår eleverna vad gäller repertoar skiljer sig åt. Repertoarvalet kan vara avgörande för att eleverna inte ska tröttna på att spela piano, något som Monica nämner. Den största svårigheten med repertoarval tycks vara att eleverna ibland kan vara lite blyga och då ha svårigheter att framföra sina önskemål. Bosse berättar att när han frågar eleverna som är ganska små, 8-9 år vad de skulle vilja spela så kommer många inte på någonting eller så kommer de på någonting som är lite för avancerat för deras nivå. När det är för avancerade önskemål försöker Bosse förenkla repertoaren eleven önskat, alternativt säger han att det var ett bra förslag och att de kommer att spela den så småningom om några år eller så.

Henrietta försöker att individanpassa undervisningen utefter vilken elev hon har och vad den har för önskemål, men märker att när hon ger eleverna för mycket val så vet de inte vad de ska svara. Hon brukar då ha lite olika alternativ på stycken och spela upp dem för eleven som får välja bland dessa. Liksom Johanna tycker hon att det är roligt när man hittar repertoar som lyckas fånga eleven:

(Johanna) Och det är roligt också när man känner att man har nån som är så där jätte motsträvig, där ingenting går, och man ser att det liksom bara, ”åhh vad det är jobbigt att komma”, när de kommer in genom dörren. Så har man skrivit ut en liten bit av den här låten i ”Frozen” till exempel, och dom blir så här: ”åh, åh jag älskar den här!”. Då har man i alla fall hittat någonting ju, så det är ju roligt.

Johanna lockar gärna sina elever med populära låtar, men anser också att det finns en väg som pianisten bör gå och som innefattar att lära sig noter och spela repertoar som är skrivna för piano ”och inte bara hits 2014 exempelvis”.

5.3 Ta fram repertoar till enskilda lektioner

Att ta fram repertoar kan gå till på många olika sätt och när eleven själv inte har noter/kompskisser på låtar de önskar spela så har informanterna olika metoder att lösa detta. Några sätt som nämns är att planka stycken själva och göra små arrangemang av dem eller planka direkt på lektionen tillsammans med eleven. Kollegor på arbetsplatsen brukar också vara hjälpsamma och kunna ge repertoar vidare.

För nybörjare brukar Bosse använda sig av pianoskolan ”Pianot och jag” del 1, 2 och 3 (Axelsson 2002-2004), och efter att de spelat klart böckerna tycker han att det är ett givande och tagande vad gäller repertoar. Han berättar att det kan gå till som så att han kan se ut material en vecka och veckan efter det får eleven i sin tur välja genom att

de tillsammans går bort till notbiblioteket där eleven får välja helt fritt vad den vill spela.

När eleverna väljer repertoar själva väljs oftast någon populär poplåt eller schlager, och flera av pedagogerna berättar att det inte är många elever som vill satsa på den klassiska musiken.

5.4 Elevernas relation till klassisk musik

Varför eleverna helst inte spelar klassisk musik tror Henrietta kan bero på att de är ganska obekanta med genren. Hon säger att det gäller och hitta en melodi som fångar dem, direkt. Förutom direkta melodier finns det andra knep att ta till:

(Johanna) Jag har lockat in många väldigt motvilliga som bara vill spela med ackord. Dom har jag lockat in på klassisk musik med det här C-dur preludiet, Bach du vet. För det är så himla.. och dom bara älskar det och det känns ju som ackord, fast det låter vackert och.. Så den är ju en jättefarlig fälla för dom o gå in i, för sen tycker dom det är kul med sånt.

Liksom Johanna har även Monica metoder för att föra in repertoar från det klassiska hållet. Hon upplever att i början görs det lättast genom att välja låtar som anknyter till någonting som eleven känner igen, exempelvis filmmusik och klassiska stycken som "Für Elise". Hon tycker att det är en balansgång som inte är helt enkel när det gäller att få elever och spela musik från olika genrer, och hon märker att när eleverna inte tycker om vissa stycken så spelar och övar de inte hemma.

5.5 Den ensamma pianisten

Lärarna är överens om att det kan vara ensamt att vara pianist då de ofta inte har något naturligt sammanhang med gruppgemenskap som andra instrumentgrupper har. Insikten om detta fick Bosses chef att be honom att hitta på någonting som gjorde att pianister på musikskolan skulle få spela tillsammans med varandra. På liknande sätt föddes idén om Monicas tangentorkester till liv, dock var det hon själv som kom med idén under ett samtal med sin chef som handlade om samspel mellan pianister. Tre av informanterna säger att ensemblespel är väldigt självklart när det gäller stråk, blås och nästan alla instrumentgrupper förutom piano, och Regina minns att hon som pianist själv har känt sig ensam många gånger:

(Regina) Jag vet själv hur det är att vara pianist, att vara ensam, medan dom andra som spelar andra instrument spelar i grupp och blir kompisar och har samma.. gemensamma intressen och så, det är så kul.

Att vara ensam behöver dock inte alltid vara negativt, något som Bosse nämner då han berättar att många elever kommer till musikskolan och har sina 20 minuters lektioner, och även om lärarna försöker fösa in dem i olika konstellationer så är de nöjda med sin stund tillsammans med läraren. Dessutom tycks de flesta av pedagogerna uppskatta den enskilda undervisningsformen.

5.6 Gruppundervisning eller enskild undervisning?

Utöver att leda orkestern uttrycker endast en av informanterna en längtan efter att ha gruppundervisning och inte enbart enskild undervisning. På Henriettas arbetsplats bedrivs numera enbart enskild undervisning då många lärare för några år sedan gick till rektorn och klagade på att behöva ha gruppundervisning. Henrietta tycker dock att det är bra att kunna ha möjlighet att gruppera elever vid behov:

(Henrietta) Speciellt när dom är små, när dom inte kan så mycket, då kan dom få saker och ting och låta väldigt mycket mer. Och så får dom ju lite mer tid också. Jag tycker, är dom 9-10 år, eller nybörjare, och har spelat ett eller två år, då skulle jag gärna ha dom i grupp. Är dom lite äldre, ja då kanske det är bättre med enskilt. Men det beror på alltså, hur dom är, vad dom är på för nivå och vad det är för musik dom spelar.

Henrietta har också talat med sin chef angående gruppundervisning och berättar att trots att hennes chef egentligen tycker att gruppundervisning är bra, så bestämde sig chefen för att köra stenhårt på enskild undervisning på grund av de andra lärarnas klagomål. Henrietta löser det därför på så sätt att hon i två fall, där eleverna fungerar väl tillsammans med varandra och är kompisar, sätter ihop två enskilda lektioner som ligger schemalagda direkt efter varandra. Eleverna är då med på varandras lektioner och får 40 minuter istället för 20 minuter. Detta tycker hon fungerar fint.

På Johanna och Bosses arbetsplats började även deras musikskola att satsa mycket på enskild undervisning för några år sedan. Detta tycker Johanna är bra och både hon och Monica är inne på samma spår vad gäller mindre grupper om två pianister. Båda har tidigare haft sådan undervisning, men kände att det gick väldigt snabbt till att det börjar spreta i sådana grupper och upplevde då att det var jättesvårt att få eleverna att följas åt.

Regina anser att enskilda lektioner är den bästa formen av undervisning och berättar att hon har en del blyga elever som helt enkelt inte skulle våga spela tillsammans med andra. Men att det är en fördel att kunna ha möjlighet och spela både själv och tillsammans med andra är hon övertygad om:

(Regina) När man är själv då vill man vara 100 procent själv och spela. Då vill man koppla av på ett annat sätt. Men.. när man spelar med andra är det **roligt**. Och det är.. jag tycker att tangentorkester är fantastisk.

De flesta pedagoger är inne på samma spår som Regina och menar att ha enskilda lektioner i kombination med att spela i en tangentorkester eller annan ensemble, tycks vara den ideala lösningen för pianisten. Trots att pedagogerna tycker att samspel är viktigt tycks detta inte smitta av sig på eleverna, då de berättar vidare att det inte är något större tryck på att få vara med i tangentorkestrarna.

5.7 Tangentorkestern – för alla eller för vissa?

På frågan om hur pedagogerna får in nya elever till orkestrarna svarar nästan alla att det varit de själva som tänkt på vilka elever de har och vilka som skulle kunna passa i grupp tillsammans, och därefter har eleverna blivit tillfrågade. När Regina väljer ut elever så grupperar hon inte efter ålder, utan nivå. Hon menar att det är de vuxna som

har ansvar för att sätta ihop en grupp där kemin ska stämma. För att platsa i tangentorkestern nämner hon också notläsning som en viktig del, men säger att det även går bra att spela på gehör om det är för problematiskt att läsa noter.

Notläsningsproblem är något som alla pedagoger har erfarenhet av och Monica berättar att av någon anledning så tycks de som söker sig till orkester inte vara speciellt goda notläsare, utan orkestern fångar istället upp sådana som är mer allmänt musikintresserade än pianistintresserade:

(Monica) Rent musikaliskt så tror jag faktiskt att såna som är väldigt utpräglade pianister inte trivs i orkestern. Därför att då är det inte piano som instrument så, utan det är mera musik. En del som är mera så.. solopianister tror jag inte.. Då ska dom ju ha den där solostämman, i orkestern. Då funkar det, det gör det. Men inte som ingår i själva orkestern, det tror jag inte.

När Bosse startade upp sitt pianoband valde han ut elever som hade lätt för notläsning så att de inte skulle behöva ha låtarna som spelades i bandet i läxa efter lektionernas slut, utan istället kunna ta låtarna lite snabbt där och då under lektionstid. På hans och Johannas workshop kunde dock ett större antal elever vara med, även de som inte brukar erbjudas att spela på ”vanliga” elevkonserter på grund av att de inte kommit tillräckligt långt för att kunna spela ett stycke från början till slut. Nästan alla tillfrågade elever ville i år vara med på workshopen, inklusive dem som varit med året innan.

Till de kontinuerliga orkesterlektionerna tycks intresset vara svalare. Till Monicas två orkestrar, en för yngre elever och en för äldre elever som kommit lite längre, har det under de sex-sju år som hon lett dem inte hänt att trycket på att spela i orkestrarna varit så pass stort att någon som vill vara med inte får det. Henrietta berättar att om hon av någon anledning skulle splittra sin grupp på fyra elever så skulle hon antagligen inte få någon ny. Hon tror att det kan bero på att många elever redan har tillräckligt många fritidsaktiviteter som det är. På frågan om vem som helst kan vara med i en tangentorkester säger hon att det inte spelar någon roll hur du är som person, så länge du inte har extrema behov av att synas och höras.

Trots att trycket inte är så stort på att få spela i en tangentorkester finns det faktorer som spelar roll för elevintaget, exempelvis repertoaren. Monica berättar att det till och med är en del elever som vill börja spela i orkestern på grund av att de vet vilka låtar som brukar spelas där.

5.8 Repertoar till pianoorkester

Christian Bennedsen

Christian Bennedsen är en ledande nyckelperson när det kommer till repertoar och metodik för tangentorkestrar. Christian åker runt och föreläser för lärare på musikskolor runt om i Sverige om tangentorkestrar och låter pedagogerna själva få prova hans metoder och repertoar under workshopparna. Bennedsen har en hemsida där pedagoger gratis kan ladda ner hans 35 arrangemang skrivna för tangentorkester.⁴ Arrangemangen bygger på 6 stämmor - 4 för keyboard och två för piano. Bland låtarna finns bla. poplåtar som ABBAS ”Mamma Mia”, filmmusik från Disneyfilmer och

⁴ <http://chrben.mono.net/>

”Pirates Of The Carribean” samt även klassiska stycken av välkända kompositörer som Bach och Tjaikovskij.

De flesta av informanterna arrangerar stycken till orkestrarna själva, med undantag från Regina som nästan uteslutande använder Christian Bennedsens arrangemang. Hon skulle vilja arrangeras mer själv men upplever att tiden inte finns till detta. Även Monica har till sin äldre orkester använt några av Bennedsens arrangemang, men gör de flesta själv då hon utformar dem utefter vilka elever hon har i orkestern.

(Monica) Det började väl med att jag saknade repertoar som jag tyckte om själv och som passade eleverna liksom. Men sen tyckte jag det var så kul och göra, så sen har det mera varit att jag tycker det är så roligt, och så kommer man på nån låt så här, åh den där skulle ju passa jättebra med orkestern och.. och så gör man ju nånting då..

På Monicas repertoar har det funnit med stycken från filmer som Harry Potter, Shrek, Sagan om Ringen och välkända poplåtar från artister som Lady Gaga. Hon har även vid ett tillfälle haft med en låt som en elev skrivit själv och berättar vidare att ett år hade hon med en elev som var väldigt duktig på att sjunga och arrangerade då upp låten ”Beautiful” av Christina Aguilera där eleven fick sjunga till keyboardstämmorna. Till orkestern med yngre elever används bl.a. repertoar från en stråkorkesterbok och pianoskolan ”Pianobus” (Utbult, 2005) . Ibland skriver hon också enbart fingersiffror istället för noter till dem, så att det ska gå snabbt att spela igenom låten och bli någonting på en gång då hon upplever att den yngre gruppen inte har samma tålamod som den äldre. I och med att låtarna i den yngre gruppen är så pass enkla reflekterar hon över att de tycks gå fortare framåt än den äldre gruppen, och att det därför kanske vore bra att emellanåt sänka ribban lite även i den äldre gruppen.

I Johanna och Bosses repertoar till workshopen, bestående av populära jullåtar, arbetade de på ett annat sätt mot hur de andra pedagogernas brukar göra. Styckena byggde på en melodi, ibland en andrastämma och ett ackordsbaserat ackompanjement. När Bosse hade sitt pianoband arrangerade han en del låtar själv, medan andra var tagna direkt från pianoböcker. Han brukade då dela upp det så att någon skötte melodi, ackord, bastoner och liknande. Bosse försökte efter ett tag att få eleverna och önska repertoar själva men då alla fyra i orkestern var av den tysta sorten så framkom det inte så mycket önskemål utan Bosse fick själv välja vad som skulle spelas.

Vid tillfället för intervjun har Henrietta inte hunnit ha mer än några få lektioner tillsammans med sin tangentorkester och därför inte hunnit bli varm i kläderna och utforska vad det finns för repertoar till tangentorkestrar. Christian Bennedsen är för henne okänd och hon har istället använt sig av ett arrangemang som hon gjort själv tillsammans med en kollega. Hon upplever att det blev lite jobbigt i och med att det visade sig att arrangemanget blev för lätt för vissa elever och för svårt för andra. I nuläget har hennes orkester mest använt sig av pianoljud i arrangemanget, men både hon och flera av de andra informanterna berättar att eleverna uppskattar väldigt mycket när de väl får spela med olika ljud på keyboarden.

5.9 Keyboarden som orkesterinstrument

Keyboarden har sina för- och nackdelar och nästan alla pedagoger nämner samma saker vad gäller detta. Två av fem informanter använder mest pianoljud på grund av faktorer som att eleverna är i inlärningsfasen och att det är svårt att hitta ljud när keyboardarna är av olika märken.

En nackdel som nämns är den tekniska aspekten som består av att plocka fram keyboards, dra sladdar samt försöka få till balansen mellan instrumenten så att alla stämmor kommer fram. Bosse säger att keyboarden skiljer sig på så sätt ”mot om det är två fioler, en altfiol och en cello, då är nivåerna så givna redan från början.”

En annan nackdel är att det inte går att arbeta med tekniken på keyboarden, något som Henrietta nämner:

(Henrietta) Alltså jag tycker.. synthar, visst, anslagsmässigt så är de ju katastrof, men det som är roligt är att man kan ha olika ljud. Är man fler då kan man ju vara olika instrument och så där. Så när man börjar få ihop ett material där man faktiskt spelar tillsammans kan man ju ha olika funktioner liksom.

I en tangentorkester får eleverna möjlighet att spela med stråk, blås och andra ljud och Monica brukar låta sina yngsta elever få rotera mellan keyboarden så att de får variera sig. De tröttnar lätt på ett ljud om de haft det för länge, berättar hon. Till den äldre orkestern bygger Monica upp sina arrangemang så att alla spelstämmor ska vara intressanta och innehålla flera olika ljud/instrument. En elev kan exempelvis börja ett stycke med att spela en flöjtstämma och sluta med en stråkstämma.

En fördel med keyboarden är att den, till skillnad från pianot, är portabel vilket Johanna utnyttjade när hon drog ihop hennes och Bosses workshop. Hon kom att tänka på att de flesta av pianoeleverna har keyboards hemma och lät därför eleverna ta med sig sina egna instrument till workshopen, precis som det går till i en vanlig orkester. Dock nämner Johanna att då keyboarden var av olika märken och fungerar på olika sätt, blev det svårt för henne att hjälpa till när det kom till att leta ljud. Även keyboarderna som Monica använder med sin tangentorkester är av olika märken och det tar därför mycket tid för henne att sitta och gå igenom vilka som kan passa rent ljudmässigt till de olika stämmorna.

Elevernas inställning till keyboarden tycks vara positiv och utöver att det är roligt att spela med olika ljud finns det också andra fördelar med att spela i en tangentorkester.

5.10 Fördelar med att spela i en pianoorkester

5.10.1 Gemenskapen

De tre informanterna som leder tangentorkester kontinuerligt är alla överens om att gemenskapen i en tangentorkester är av stor betydelse. Henrietta upplever att eleverna blir väldigt roliga och lekfulla när de spelar tillsammans i grupp.

(Henrietta) Barnen blir ju väldigt roliga tillsammans. Man hittar den här lekfullheten liksom. Även om, det gör vi väl på lektionerna också, bara jag och eleven, men.. det blir alltid mycket gladare och intensivare i en grupp tycker jag.

Monica upplever också att eleverna verkar ha väldigt roligt i orkestern och tror att förutom upplevelsen av hur det faktiskt låter så är den sociala gemenskapen i gruppen en av de största bitarna för många av dem, något som även andra informanterna nämner.

5.10.2 Att vara en del av någonting större

När pianoeleverna spelar tillsammans skapas det mer musik i rummet än när de spelar ensamma, och flera av pedagogerna tror att detta lockar eleverna, framför allt när de inte har spelat så länge.

Monica berättar att hennes elever i den yngre gruppen ofta kommer tidigare till sina orkesterlektioner för att spela, och att hon nästan får köra ut dem ur salen efter lektionen då de inte vill sluta. Att vara en del av en konstellation säger Johanna har varit bra för vissa av hennes elever som aldrig annars har kunnat spela på andra konserter då de inte kommit tillräckligt långt än för att kunna ta sig igenom ett helt stycke. Hon berättar att en av dessa elever under workshopen tog sig an att spela basstämmorna med olika ljud, vilket passade fint till de andras stämmor. Hon tror att detta var viktigt för elevens självförtroende och berättar vidare att en del av hennes elever når till en viss nivå men sedan stannar utvecklingen av, och ändå ska de hållas igång vecka efter vecka och då kan samspelet vara av betydelse:

(Johanna) Och då är det ju i alla fall roligt att kunna erbjuda någonting så att de känner att jag kan ha det här till nånting. För pianister känner ju ofta så tycker jag att.. man tänker så här att vad ska dom ha det till? Varför spelar dom år efter år, vad har dom det till? Ja, ingenting.. Så det här kan ju vara ett sätt kanske.

På frågan om pedagogerna tror att orkestern kan leda till att eleverna börjar spela i band eller liknande, så säger två av informanterna att de inte har märkt av några tendenser till detta. Johanna tror inte att eleverna har så pass höga drömmar, men att insikten om att de faktiskt kan spela tillsammans med någon annan kan vara rolig för dem.

5.10.3 Puls, flöde och notskrift

Under elevernas enskilda lektioner är pulsen, flödet i musiken och informationen som finns i en notskrift inte lika viktig att ta hänsyn till som under orkesterlektionerna, berättar pedagogerna. De säger att i orkestern tvingas eleverna att lyssna på varandra och följa med i notskriften. De lär sig också att gå vidare när de spelar fel och kunna hoppa in i stycket igen, vilket Regina kallar för att de lär sig och ”fuska”. Hon märker att det tar längre tid för hennes elever som inte är med i orkestern att lära sig detta. En annan sak som eleverna lär sig är att de börjar förstå och ta hänsyn till hur långa olika pausvärden är:

(Regina) Man utvecklas i en tangentorkester, det är likadant med de andra som spelar andra instrument. Om man spelar i en orkester så utvecklas man. Dom förstår hur det är med pauserna. Pausen är lite konstigt i början. Hur räknar man pauser, dom förstår inte detta när de börjar spela. Paus!? Räcker det inte att räkna noterna?

Förutom pauser nämner pedagogerna att det också blir viktigare för eleverna att lära sig att titta efter vad det finns för förtecken i ett stycke, när det är repris, förstå innebörden av när det står saker som ”da capo” och vad en upptakt egentligen innebär.

Pedagogerna är överens om att när elever spelar tillsammans med andra så förstår och känner de flödet bättre och tvingas hålla sig till den givna pulsen. Monica berättar att hon har märkt att elever som slutat i orkestern och fortsatt med enskilda lektioner har blivit mycket bättre på detta efter att ha varit med i orkestern ett tag.

5.10.4 Orkesterdisciplin

En annan sak eleverna lär sig av att spela i en orkester är vad några av informanterna kallar för ”orkesterdisciplin”. Detta innebär att eleverna behöver vara tysta mellan låtarna, lyssna på varandra, hålla sig till pulsen och följa dirigenten. När jag ställer Johanna frågan om eleverna vet vad hon gör när hon dirigerar eller om de blir förvirrade svarar hon att det inte varit konstigt alls utan väldigt självklart för eleverna. Hon tar även upp att hon märkte att medverkan i hennes tillfälliga orkester gjorde att en del av hennes elever betedde sig lite högtidligt under dagen och tog situationen seriöst.

5.11 Nackdelar med att spela i en tangentorkester?

5.11.1 Elevfrånvaro

Bland de tre aktiva orkesterledarpedagogerna tycks det största problemet med att leda en tangentorkester vara när elever uteblir från repetitioner. Monica, Regina och Henrietta leder alla sina orkestrar själva, med undantag för Henrietta som får lite hjälp från en praktikant. Vid elevfrånvaro försöker de själva spela stämman som saknas och kan då därför inte alltid leda eller dirigera på önskvärt sätt. Regina tycker därför att det skulle vara bra att ha med fler elever i orkestern som kunde spela samma stämmor medan Monica och Henrietta tycker att det skulle underlätta om de kunde vara två pedagoger per orkester.

5.11.2 Tekniska hinder och notläsningsproblem

Som tidigare nämnt så upplever informanterna att det är svårt att få keyboardljuden i balans med varandra. Bosse menar att det blir en stor apparat med alla sladdar och allt som ska kopplas in rätt, och detta gjorde att han därför aldrig uppträdde med sitt pianoband, trots att möjligheter till detta fanns under året som han ledde dem. Monica drar sladdar och kopplingar till sina keyboards varje vecka och behöver dessutom ställa fram dem inför varje repetition. Förutom att detta kan vara lite påfrestande upplever hon att det kan skapa svårigheter när en elev inte kan läsa noter. Notbilden kan lätt bli ett hinder när styckena är för svåra, då eleverna lätt hamnar i notbilden istället för att lyssna till helheten, berättar hon. Vilken nivå eleverna är på när det gäller notläsning är något som problematiseras av pedagogerna. Regina har elever som vill vara med i orkestern, men inte är goda notläsare, och för dem blir det en större

utmaning att vara med och de behöver mer stöd med stämmorna även under sina enskilda lektioner. Detta påverkar tiden som ska gå till att lära sig andra saker:

(Regina) När eleverna har sina lektioner så måste jag hjälpa dom och spela stämman inför repetitionen, och det är svårt på 20 minuter och jag vill gärna att de ska fortsätta utvecklas också. Ibland när de inte tränar hemma så måste jag ta igen samma sak nästa vecka, och veckorna går fort och.. jag känner mig lite pressad eftersom jag inte vill att vi ska sluta spela i boken.

Två av de andra informanterna säger att för elever som har både och så får det inte enbart handla om orkestern även på de enskilda lektionerna, och de gör därför sitt bästa för att se till att innehållet där varierar.

5.11.3 Elever i olika nivåer

En annan svårighet är när en elev går väldigt fort fram och utvecklas mycket och då drar ifrån övriga orkestermedlemmar. Regina berättar att för att det inte ska bli för ojämn nivå mellan eleverna kan en sådan elev därför behöva bromsas. Dock bygger Bennedsens arrangemang, som är de hon använder, på olika nivåer i de olika stämmorna, så hon kan därför sätta de elever som kommit längst på de svårare stämmorna. Henrietta tycker att det varit svårt att från början få till en grupp där alla varit på samma nivå och därefter kunna anpassa materialet efter dem. Liksom för Monica berättar Henrietta att för vissa elever går det snabbt framåt medan andra behöver traggla mycket. Hon försöker lösa det hela genom att ge ytterligare en stämma till eleven som går fort fram, men tycker att det har varit svårt.

5.11.4 Tillhörighet och identitet

Bosse tycks vara den pedagog som har haft störst problem med att få till den sociala tillvaron i sitt pianoband. Både att eleverna är bekväma med varandra och att bandet har en identitet nämner han som viktiga faktorer för att eleverna ska känna en tillhörighet:

(Bosse) Och helst då att man inte heter ”band 1”, ”band 2” och så där utan att man, som det ofta är, har ett namn att detta är våran grupp liksom och vi heter så och jag tillhör den gruppen.

Ju mer Bosse arbetade med sitt band, desto mer märkte han hur viktigt det sociala var och berättar att om han skulle göra om det hela så skulle han se till att de ett antal gånger per termin bara satt ner och fikade, gjorde någon tävling och fick ”busa lite tillsammans”, så att eleverna inte bara kommer in i lektionssalen och sitter vid sina keyboards och knappt vet vad de andra i bandet heter.

Även som pedagog kan det vara svårt att hitta sin roll i en ensemble och Henrietta är den pedagog som har stor erfarenhet av detta då hon är ny på sin arbetsplats och känner sig lite inkastad i rollen som tangentorkesterledare, vilket påverkar hennes syn på det hela:

(Henrietta) Det blir ju så här, när man bli inkastad i nåt och så har man lite för lite tid för det så, så blir det ju liksom lite.. det blir lite svårt och det blir så här.. Egentligen tycker jag det är jätteroligt, jag har ju tänkt på den här grejen jättemycket med att pianister ofta blir ensamma och ensemblespel är ju väldigt självklart när det gäller stråk och blås och nästan alla instrument förutom piano.

Henrietta berättar vidare att hon tycker att tangentorkestern tillför något viktigt för pianisten men hon önskar att hon hade mer tid så att hon hade möjlighet att planera lektionerna bättre. Till skillnad från några av de andra informanterna så ingick orkestern i hennes tjänst och hon valde inte själv sin roll som orkesterledare.

5.12 Tangentorkestern – på eget initiativ eller på uppdrag av chefen?

Tre av informanterna drog igång sina orkestrar på eget initiativ, varav en av dem är Regina. Efter att ha varit på en workshop med Christian Bennedsen och fått material och inspiration drog hon igång sin första orkester. I början ingick repetitionerna med tangentorkestern inte i hennes tjänst, utan hon brukade öva med eleverna när hon hade luckor i schemat. När hennes rektor såg att det fungerade bra, och efter att de uppträtt på några månadskonserter, så tyckte rektorn att det var en ”härlig, positiv och bra grej” och de kunde därför fortsätta med detta och numera ingår det i hennes tjänst.

Bosse startade sitt pianoband på grund av att hans chef önskade att pianisterna på skolan skulle få en chans att spela tillsammans. Bosse hade sedan tidigare bestämt att om hans chef skulle komma med något nytt förslag vad gäller undervisning, så skulle han inte säga nej direkt utan i alla fall pröva ett tag. Bandet upphörde efter två terminer då intresset bland eleverna upphörde. Han misstänker att hans engagemang kan ha spelat in i detta:

(Bosse) För det blir alltid så där att om jag inte riktigt riktigt hundra procentigt känner för nånting så.. även om jag försöker entusiasmera dom så.. lyser det ju ofta igenom att egentligen så gillar jag kanske inte riktigt detta sätt och undervisa och så där..

Precis som Bosse valde alltså inte heller Henrietta själv att vara ledare över en tangentorkester, utan detta ingick i tjänsten som hon sökte och fick. Hon berättar att i nuläget skulle hon inte vilja ha fler tangentorkestrar då hon vill få den gruppen hon har att fungera bra och kunna känna sig trygg och avslappnad när hon leder den. Hon tycker att konceptet egentligen är roligt, men känner en oro på grund av att hon känner sig oförberedd varenda gång hon ska leda orkestern, detta för att hon inte har tillräckligt med planeringstid i sin tjänst.

5.13 Tankar om planering

Att tangentorkestern kräver en hel del planering som inte alltid kan räknas in i tjänsten är de tre informanterna, som kontinuerligt leder orkestrar, alla överens om. Att leta efter ljud på keyboards och skriva egna arrangemangen nämns bland informanterna som det som tar längst tid vad gäller planering av en orkesterlektion. Regina och Monica tar ofta med sig jobbet hem och Monica kan sitta en hel helg, och mer därtill, för att arrangera material som hon kan använda till tangentorkestern. Hon uppskattar

att när det sedan rullar på och själva arrangerandet är över så kräver tangentorkestern inte lika mycket planering längre, utan det som då tar mest tid är att fundera över vilka ljud som ska användas på keyboarden, och hur de kommer att låta tillsammans:

(Monica) Nu har vi ju inte så att vi har alla keyboards av samma sort. Vi har olika sorter. Och jag får sitta där och kolla, det pianot låter jättefult på flöjten till exempel, det går inte att ha flöjt på det där instrumentet och då måste den personen sitta där, och om den ska spela den stämman måste den sitta där. Och sen måste dom byta till den om man ska spela.. liksom så där, och det tar jättemycket tid.

Förutom att se till att ljuden låter bra tillsammans planerar Monica sina arrangemang på så sätt att alla elever ska få omväxlande stämmor, och att inte någon fastnar med bara ackompanjemangstoner eller liknande.

Henrietta upplever att hon inte har tiden som krävs för att kunna planera en orkesterlektion ordentligt och säger att det ofta blir lite improviserat. När dagen för lektionen kommer känner hon sig sällan redo, rent planeringsmässigt:

(Henrietta) Jag har för lite planeringstid överlag tycker jag, och så kommer den där onsdagen och jag bara guud nu är det tangentorkester igen, och känner mig liksom inte riktigt redo för det, och sen så kör man på så gott man kan. Men det är sällan jag känner mig riktigt nöjd. Personkemiskt går det jättebra, vi har jätteroligt i gruppen och så där, men jag önskar att man kunde va lite lite mer strukturerad liksom.

I nuläget vill Henrietta därför inte ha fler orkestrar, men kan tänka sig att det kan ändras när hon blir tryggare och mer avslappnad med uppdraget. När de har kommit förbi startsträckan som Henrietta upplever att det har varit, så vill hon att gruppen ska få möjlighet att spela på en konsert, men än har de inte kommit så pass långt.

5.14 Att ha ett mål

När jag frågar informanterna vad det finns för långsiktiga målsättningar med orkestern associerar alla direkt till konserter. De är överens om att det är viktigt att spela på en konsert, men olika svårigheter gör att alla orkestrar inte når dit.

Bosse spelade aldrig upp med sitt pianoband under året som han ledde dem och han berättar att han heller aldrig hade lång- eller kortsiktiga mål då det fanns för många hinder på vägen:

(Bosse) Men just långsiktigt mål var det ju aldrig så där, eller kortsiktigt. Det var ju chefen då som tyckte att, kan du komma på nånting och göra med pianisterna och.. jaha, vad ska jag göra liksom? Snabbt kom jag på att jo men så här skulle vi kanske kunna göra och så körde vi det året. Men vi körde för oss själva som sagt var, men dom frågade väl ibland, kan ni inte spela på någon uppspelning eller nånting men... Det går gärna att ta dit fyra fioler eller fyra trumpeter men.. ja.. du såg ju igår med alla sladdar och allting som ska kopplas och allting, att det är en stor apparat..

Vad gäller hans och kollegan Johannas workshop så tror Johanna att det gjort mycket för hennes elever att de har haft workshoppen som ett mål och övat inför den.

Regina och Monicas orkestrar spelar ofta upp och Monica har även rest till en annan stad och haft konsert där med en av sina orkestrar samt varit och hälsat på en annan tangentorkester i Stockholm och spelat tillsammans med dem. Hon vill gärna göra fler sådana resor då både hon och eleverna tycker det är kul när en sådan liten grupp får göra någonting tillsammans. Dessutom bidrog resan till att eleverna fick en mycket god kontakt med varandra, berättar hon.

6 Diskussion

I följande kapitel diskuterar jag mina metodval och de resultat jag fått fram i förhållande till tidigare forskning och till det hermeneutiska perspektivet. Kapitlet avslutas med möjliga frågeställningar för vidare forskning.

6.1 Metoddiskussion

Då studien bygger på fem pedagogers uppfattning av hur pianoelevers deltagande i en tangenterkester utvecklar deras pianospel och samspelsförmåga, ansåg jag att en lämplig metod för att få svar på detta var att använda mig av den kvalitativa forskningsintervjun. Med metoden försöker intervjuaren förstå världen från undersökningspersonernas synvinkel och därigenom utveckla mening ur erfarenheter och avslöja deras livsvärld (Kvale & Brinkmann, 2014). Detta stämmer väl med det hermeneutiska perspektivet jag valt, där tolkningen av det som har sagts är det centrala temat.

Intervjuerna var strukturerade då de handlade om ett specifikt område och hade öppna frågor (Trost, 2010). Detta innebar att informanterna hade frihet och möjligheter att styra frågorna åt olika håll och stundtals inträffade det därför att några gled från huvudämnet. Trots detta anser jag att metoden var ett bra val då jag ville upprätta en god relation till informanterna och inge förtroende. Dessutom gav det mig möjlighet att ställa följdfrågor när jag ansåg att detta var av betydelse. Min intervjuguide som jag utformat och tittade igenom några gånger under intervjun anser jag var nödvändig för att jag skulle täcka upp alla områden jag önskade få svar på. Dock kan den ha påverkat de första informanternas svar, då det ibland blev längre pauser i intervjuerna på grund av att jag behövde kika igenom min guide. I takt med varje intervju lärde jag mig frågorna bättre och bättre och behövde därför inte guiden lika mycket, vilket gjorde att flödet i intervjuerna också blev bättre. I efterhand kan jag konstatera att en testintervju, innan den första ägde rum, hade gjort mig bekvämare då intervjuandet också var någonting helt nytt för mig.

Transkriberingsarbetet var omfattande och jag valde att transkribera alla intervjuer så detaljrikt som möjligt. Detta på grund av att jag valt ett hermeneutiskt perspektiv och ansåg att det var av största vikt att få ned all information på papper på ett detaljrikt sätt för analys och tolkning. Transkriberingen tog därför väldigt lång tid och krävde en hög grad av koncentration.

Informanterna befann sig alla i samma landskap, vilket gör att spridningen inte blev så pass stor som jag hade hoppats. Dock valde jag att bortse från detta då jag tyckte att det var av större vikt att intervjuerna kunde ske via ett möte och inte via telefon.

Att hålla mig helt neutral i ämnet visade sig inte vara helt oproblematiskt då jag själv undervisar grupper i piano, dock ej tangenterkester, och därför är medveten om vilka problem och fördelar som eventuellt skulle kunna komma på tal. Vid transkriberingsarbetet upptäckte jag därför att vissa av mina ställda frågor var något ledande, trots att jag hade försökt undvika detta. Det kunde ha undvikits än mer om jag hade lyssnat igenom min första intervju direkt efter att den ägt rum och inte valt att

lyssna på alla intervjuer först vid transkriberingen. På grund av detta försökte jag att under analysen av materialet ha stor fokus på att hålla mig objektiv och inte låta mina egna erfarenheter färga resultatet.

6.2 Analys sett från ett hermeneutiskt perspektiv

I tolkningsarbetet har jag försökt att förstå mina informanternas uttryck och tankar genom att sätta deras utsagor i relation till den situationen de var och en befinner sig i. Arbetet med att ta del av informanternas livsvärld inleddes redan under själva genomförandet av intervjuerna, men blev också tydligare när jag väl fått ner allt i skrift.

Genom att ha arbetat med att tolka det som informanterna berättat, inser jag att mina tolkningar inte är några objektiva sanningar, men det hermeneutiska arbetssättet hjälpte mig att distansera mig från vad jag redan visste och att komma djupare in i resultatet genom att ställa frågor till det.

6.3 Resultatdiskussion

6.3.1 Resultatet av att spela i orkester

Likt Cadys vision om att vissa musikaliska faktorer enbart kan läras ut i små grupper (Skaggs, H.G. & Agay, D. (red.), 1981), berättar informanterna att vissa färdigheter utvecklas i större utsträckning under tangentorkesterlektionerna än under de enskilda lektionerna. Faktorer som dessa är att hålla sig till given puls, känna flödet i musiken och att lyssna på varandra, vilket också stämmer överens med Burketts (1982) teori om att elevens lyssnande och tolkningsförmåga ökar när de lyssnar till varandras framföranden.

Som resultatet visar var det några av informanterna som tog upp att eleverna också bättre tar del av informationen som finns i en notskrift, samt även lär sig vad som kan kallas för ”orkesterdisciplin”, vilket innebär att eleverna håller sig tysta mellan låtarna, lyssnar på varandra, håller sig till plusen och följer dirigenten. Det nämns också att eleverna utvecklar förmågan att ta sig vidare även när de spelar fel, vilket är en färdighet som kan ta lång tid för många pianoelever att lära sig annars.

6.3.2 Elevens roll i orkestern

Studien visar att allas insats i orkestern är av betydelse. Vissa av informanterna stöter på problem när elever saknas under repetitionerna, då de själva kan komma att behöva spela stämman som saknas, vilket gör att rollen som ledare av orkestern blir lidande. Stevens beskriver det som att elevens roll i en ensemble kan stärka självförtroendet genom att allas individuella insatser behövs för att uppnå ömsesidigt godtagbart mål (Stevens, 1989). Detta nämner en av informanterna (Johanna), vars elev fick en viktig roll under den senaste workshopen, då eleven ifråga var den enda som spelade bastonerna där, vilket hon tror lyfte elevens självkänsla och ingav en känsla av meningsfullhet.

6.3.3 Repertoarens roll

Ingen av pedagogerna nämner det som Stevens (1989) tar upp vad gäller att många elever med gruppundervisning ofta får tillgång till en bredare pianolitteratur än elever med enskild undervisning. Däremot lyfter en av pedagogerna fram att den repertoar som har spelats under orkesterlektionerna har lett till att nya elever tillkommit till orkestern.

Vad gäller repertoarval så framkommer det i studien att detta kan vara avgörande för att eleverna inte ska tröttna på att spela piano rent generellt och pedagogerna säger sig göra sitt bästa för att tillmötesgå elevens önskemål, även om det ibland kan vara svårt att få fram vad de vill spela, då vissa elever är för blyga för att våga ge förslag. Å ena sidan kan det nog mycket möjligt vara så, men å andra sidan kan det också vara möjligt att eleverna inte alltid har möjlighet att föreställa sig vad som är möjligt att spela på pianot. En aspekt av det hela är också att friheten att välja repertoar själv kan upplevas som begränsad när repertoarvalet ska ske på musikskolans notbibliotek.

6.3.4 Resultatet av samspel

Betydelsen av att spela i en grupp kan enligt Heikinheimo (2009) bidra till att elever kan spela saker som de kanske inte hade kunnat göra ensamma, eller som aldrig hade kommit till utan inspiration från gruppen. Detta bekräftas i resultatet genom en av informanterna (Monica), vars elev skrev ett eget stycke till sin tangentorkester innehållandes melodi, stämmor och harmonier.

I Rostvall och Wests (2001) avhandling problematiseras den solistiska musiken som kan bidra till svårigheter att i ett senare skede kunna spela tillammans med andra. Jag förväntade mig därför att några av informanterna skulle berätta att deras elever i orkestrarna gått vidare till att spela i band eller liknande, dock visade det sig till min förvåning att pedagogerna inte märkt av sådana tendenser. En av informanterna nämner till och med att många elever är nöjda med sina enskilda lektioner och inte vill vara med i någon konstellation, även om lärarna försöker fösa in dem i sådana.

6.3.5 Klassiska traditioner och notläsning

Trots att alla informanter har sina rötter i den klassiska världen framkommer det i studien att detta inte smittat av sig på deras elever, då relationen till den klassiska musiken oftast är sval. Några av informanterna tror att det beror på att de är relativt obekanta med genren. I Zandéns (2010) avhandling framgår det att de intervjuade lärarna där föreslår att man istället för att använda noter ska lyssna på olika musikstilar och ta intryck av förebilder inom genren.

En intressant fråga är hur den klassiska musiken introduceras för eleverna, som enligt de flesta av pedagogerna ändå uppskattar starka melodier vilket oftast är vad den klassiska musiken bygger på. Några av informanternas metod att föra in klassisk musik genom att anknyta till exempelvis filmmusik verkar locka in en del elever, men den klassiska repertoaren tycks dock vara väldigt synonym med noter och notläsning, vilket eleverna generellt uppges ha väldigt svårt för. Detta framgår i resultatet då alla informanter tar upp att notläsningsproblem är en bidragande faktor till att undervisningen i en orkester ibland kan upplevas som svår och med långsam

progression. Vidare i Zandéns (2010) avhandling framhåller de intervjuade lärarna att notanvändning i en ensemble påverkar musicerande till det negativa, men att det går bra att spela på gehör i orkestern om notläsningsproblem finns är något som endast en av informanterna nämner.

Nilsson (2002) menar att om en utmaning är för hög uppnås inte flow förrän individen förmår öka sin färdighetsnivå för att möta den nya utmaningen. Detta får mig att tänka på vad en av informanterna (Monica) reflekterade över vad gäller hennes yngre tangentorkester. Den yngre gruppen gick fortare framåt än den äldre gruppen, vilket kan bero på att utmaningsnivån var för hög i den äldre gruppen. Hon tar vidare upp att notbilden kan bli ett hinder när styckena är för svåra, då eleverna lätt hamnar i notbilden istället för att lyssna till helheten. Stevens (1989) menar att fördelar med gruppundervisning innefattar färdigheten som just notläsning och harmonilära, dock nämner ingen av informanterna att deras elever har utvecklat sitt notläsande av att spela i orkester, vilket är intressant.

6.3.6 Betydelsen av gemenskap

En av de viktigaste skillnaderna mellan piano i grupp och individuell pianoundervisning är den stora effekten av samverkan den har på de elever som undervisas i en grupp (Stevens, 1989), och i min studie visar resultatet på att gemenskapen i gruppen är av stor betydelse. Framför allt de yngre eleverna tycks bli väldigt glada och lekfulla av att spela tillsammans med andra och en av informanterna berättar att hennes elever tycks ha roligare på orkesterlektionerna än under de enskilda lektionerna. Från detta uttalande går det att dra en parallell till hur Stevens (1989) beskriver att elevernas självförtroende stärks i grupp, där det dessutom finns mer tid att återfå självkänslan när misstag begåtts. Känslan av en större självsäkerhet kan möjligtvis vara en påverkande faktor för elevernas humör och lekfullhet.

6.3.7 Rekrytering och nivåanpassning

Resultatet av min undersökningen med svenska musikskolor visar att tangentorkesterformatet börjar växa. Det framkommer att av de musikskolor som svarat på undersökningen så erbjuder 19 procent av dem undervisning i tangentorkester eller motsvarande ensembleform för pianister. Av de övriga 81 procenten uttalar många av dem ett intresse och nyfikenhet över fenomenet och flera säger sig vara på väg att starta upp detta inom en snar framtid. Min förhoppning med resultatet jag fått fram genom min undersökning är att de musikskolor som uttalat ett intresse ska kunna ta del av dem och prova att starta igång liknande verksamhet själv. Vid uppstart av en ny orkester önskar jag även att det ska reflekteras kring vilka möjligheter och behov som finns vad gäller saker som tillgång till instrument, repertoar, uppspel, hur pedagogen utifrån sina förutsättningar kan skapa en så lustfylld gruppundervisning som möjligt samt hur verksamheten marknadsförs på ett lockande och tydligt sätt.

Ett anmärkningsvärt resultat som framkommit av studien är att det inte är något större tryck på att få spela i informanternas tangentorkestrar, trots att de flesta av dem nämner att trycket på att börja spela piano generellt är stort. Enligt en av pedagogerna beror detta på att elever redan har tillräckligt med fritidsaktiviteter som det är.

Stålhammar (1995) skriver att alla fritidsaktiviteter kan göra eleverna splittrade och resultera i att övningen blir lidande. Å ena sidan kan aktiviteterna säkert vara en bidragande faktor till det svala intresset, men å andra sidan undrar jag vilken information som finns att tillgå för nyfikna föräldrar och pianoelever vad gäller tangenterkestrar. När jag tittar på arbetsplatsens hemsida, där informanten ifråga arbetar, saknas där information om att det som pianist är möjligt att vara med i en tangenterkester. På de andra två informanternas, som driver kontinuerlig tangenterkesterundervisning, hemsidor finns informationen, men utan någon beskrivning om vad det innebär att spela i en sådan orkester och inte heller finns det något ljud- eller bildexempel för att illustrera detta, vilket kanske hade kunnat påverka elevantalet. Därför kan det förmodas att eleverna inte söker sig till någonting som de inte vet vad det är. Istället sköts rekryteringen till orkestrarna via pedagogerna, och de flesta gör det genom att fråga elever som inte har allt för svårt att läsa noter och som skulle kunna passa tillsammans i grupp. Det framkommer att elever som tillfrågas oftast inte väljs utefter ålder utan nivå och jag upplever att mina informanter tycker att det är svårt att hantera heterogena grupper. En av pedagogerna uttrycker att hon behöver ”bromsa” elever som går för fort fram i orkestern för att nivån inte ska bli för ojämn. Detta kan också ses som ett resultat av att pedagogerna arbetar ensamma som ledare i sina orkestrar, och då de hålls fullt sysselsatta under lektionerna med att fylla i stämmor som saknas och hjälpa till med svårigheter som uppstår, så tycks tiden inte räcka till för att stimulera elever som har lätt för sig. Burkett (1982) förespråkar dock att pianogrupper bör innehålla en variation av personligheter och musikaliska förmågor så att gruppmedlemmarna ska ha möjlighet att lära sig av varandra. Det positiva med Bennedsens arrangemang som används av några av informanterna är att de olika stämmorna är av olika svårighetsgrad, vilket gör att grupper som använder sig av den repertoaren inte behöver vara helt homogena rent nivåmässigt. Några av informanterna arrangerar också själva och har då också möjlighet att lägga upp nivåerna i arrangemangen, så att de ska passa just sin orkester, men trots att de har möjlighet att ge svårare stämmor till elever som kommit lite längre visar resultatet på att ojämna grupper upplevs som problematiska bland informanterna.

6.3.8 Målsättningar

Enligt Pike (2014) är det viktigt att vara tydlig i sina mål och informera föräldrar om lärandemål och övningsförväntningar utanför lektionerna. Av informanterna som intervjuades har jag kunnat se mönstret att när jag nämnde ordet målsättning associerade de alla direkt med att spela på konserter och inga andra lärandemål nämndes. Det framkommer att keyboarden som orkesterinstrument kan försvåra målet att ta sig fram till att spela på en konsert, framför allt på grund av att det kan vara svårt att få de olika keyboardljuden i balans med varandra. Ingen av informanterna nämner heller att de har någon större erfarenhet av att spela keyboard själva eller någon utbildning i att hantera digitala ljud, och min erfarenhet säger mig att det skulle kunna ha en positiv inverkan för pedagoger som kommer från en klassisk bakgrund, där det akustiska pianot varit i centrum.

Informanten med längst erfarenhet och som för tillfället har flest orkestrar, har erfårit hur betydelsefulla konserter och studieresor har varit för gemenskapen och kontakten i hennes orkestrar. Pedagogen som undvek att spela på konsert med sin

grupp, bland annat på grund av svårigheterna med att få ljuden i balans, är också den som haft störst problem med att få eleverna att känna gruppgemenskap i sitt pianoband, vilket skulle kunna ses som ett resultat av att konserterna uteblivit.

Vidare framkommer att han tror att det lyste igenom att han inte riktigt ville leda bandet utan var nöjd med att hålla i enskild undervisning, vilket kan ses ur perspektivet att olika former av undervisning kan hända inte lämpar sig för alla pedagoger, framför allt om inte fortbildning i samband med detta finns att tillgå. Jag upplever att de tre orkestrar som enligt studien tycks fungera bäst, är de där pedagogerna själva valt att starta upp dem och gemensamt för två av dessa pedagoger är att de gör mer än vad som förväntas av dem och som ingår i tjänsten vad gäller tid till planering. De tar ofta med sig arbetet hem och en av dem höll till och med i orkesterrepetitioner på sin lediga tid innan det ingick i hennes tjänst. Detta för mina tankar till pedagogen Christian Bennedsen som lägger ut sina väl arbetade arrangemang gratis på internet så att pedagoger ska kunna ta del av dem. Kanske krävs det eldsjäl för att få till en riktigt lyckad orkesterundervisning? Detta bekräftas av musikskolor jag varit i kontakt med genom min förundersökning. Flera av dem berättar att de tidigare haft tangentorkesterundervisning eller liknande, men då personen som dragit igång det hela flyttat eller gått i pension har undervisningen lagts ner. Men för den yrkesutövande pedagogen som fortsätter undervisa i gruppformat finns, enligt Bladh (2002), utbyte att hämta av att driva olika former av ensemblermusicerande i form av mening och struktur i arbetet. Därmed önskar jag att alla pedagoger som bedriver orkester/ensembleverksamhet får uppleva detta.

6.4 Vidare forskning

Under arbetets gång har det dykt upp många nya frågor som skulle vara intressanta att se fortsatt forskning på. Framför allt så ställer jag mig frågan hur eleverna upplever att undervisningen i en tangentorkester är och om deras upplevelser stämmer överens med resultatet jag fått fram av mina informanter? Föredrar elever att spela i grupp eller enskilt och vilka faktorer bidrar till detta?

En observationsstudie av tangentorkestrar hade också varit intressant för att se hur pedagogerna egentligen arbetar. Vilka metoder används och skiljer de sig mycket åt?

Min största förhoppning med studien är att den ska bidra till att samspelet för pianister fortsätter att växa så att den ”ensamma pianisten” endast har valt detta själv.

Litteraturförteckning

- Ander, O. (2000). "Svenska sinfoni-författares karaktäristiska orkester-egendomligheter": aspekter på instrumentations-, orkestrerings- och satstekniken i *Berwalds, Lindblads och Normans symfonier*. Diss. Stockholm : Univ.. Stockholm.
- Axelsson, L. & Gustafsson, R. (2002). *Pianot och jag 1*. Stockholm: Ehrlingförl..
- Axelsson, L. & Gustafsson, R. (2003). *Pianot och jag 2*. Stockholm: Ehrlingförl..
- Axelsson, L. & Gustafsson, R. (2004). *Pianot och jag 3*. Stockholm: Ehrlingförl..
- Bladh, S. (2002). *Musiklärare - i utbildning och yrke: en longitudinell studie av musiklärare i Sverige*. Diss. Göteborg : Univ., 2002. Göteborg.
- Burkett, T A. (1982). The challenge of group piano teaching and the rewards. *Music Educators journal* nov. 1982.
- Csikszentmihalyi, M. (2015). The pursuit of happiness.
<http://www.pursuit-of-happiness.org/history-of-happiness/mihaly-csikszentmihalyi/>.
(hämtat 20150324)
- Gustafsson, J. (2000). *Så ska det låta: studier av det musikpedagogiska fältets framväxt i Sverige 1900-1965*. Diss. Uppsala : Univ.. Uppsala.
- Hammar Chiriac, E. & Einarsson, C. (2013). *Gruppobservationer: teori och praktik*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Heikinheimo, T (2009). *Intensity of interaction in instrumental music lesson*. Sibelius Academy. Music Education Department.
- Humphreys, J T. (1992). Instrumental Music In American Education: In Service Of Many Masters. *The Ithaca Conference on American Music Education: Centennial Profiles*, ed. Mark Fonder. Ithaca, NY: Ithaca College, 1992.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (3. [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Nilsson, B. (2002). "Jag kan göra hundra låtar": barns musikskapande med digitala verktyg. Diss. Lund : Univ., 2002. Malmö.
- Pike, P. D. (2014). The differences between novice and expert group-piano teaching strategies: A case study and comparison of beginning group piano classes. *International Journal Of Music Education* 32(2) 213-227.
- Robinson, H. & Jarvis, R.L. (red.) (1967). *Teaching piano in classroom and studio*. Washington.
- Rostvall A-L. & West, T. (2001). *Interaktion och kunskapsutveckling: En studie av frivillig musikundervisning* (Doktorsavhandling). Stockholm: KMH förlaget.

Skaggs, H.G. & Agay, D. (red.) (1981). *Teaching piano. Vol. 1.* New York: Yorktown Music Press.

Stevens, K. (1989). Interaction: The Hidden Key to Success in Group Piano Teaching. *International Journal of Music Education* may. 1989.

Stålhammar, B. (1995). *Samspel: grundskola - musikskola i samverkan : en studie av den pedagogiska och musikaliska interaktionen i en klassrumssituation.* Diss. Göteborg : Univ.. Göteborg. (SMI)

SMoK (2015a). Sveriges Musik- och Kulturskoleråd.
<http://www.smok.se/om-smok/styrdokument>. (hämtad 0215)

SMoK (2015b). Sveriges Musik- och Kulturskoleråd.
<http://www.smok.se/om-smok/historik>. (hämtad 0215)

SMoK (2015c). Sveriges Musik- och Kulturskoleråd.
<http://www.smok.se/verksamhet/statistik-om-kulturskolor> (hämtad 0215)

SMoK (2015d). Sveriges Musik- och Kulturskoleråd.
<http://www.smok.se/verksamhet/statistik-om-kulturskolor>. (hämtad 0215)

SMoK (2015e). Sveriges Musik- och Kulturskoleråd.
<http://www.smok.se/skolor> (hämtad 0215)

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer.* (4., [omarb.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Utbult, J. (2005). *Pianobus nybörjarskola för piano & keyboard. 1.* Moholm: Notposten.

Vetenskapsrådet (2015). Samlingen av regler och riktlinjer för forskning. Stockholm: Vetenskapsrådet. <http://codex.vr.se/>. (hämtat 20150304)

Zandén, O. (2010). *Samtal om samspel: kvalitetsuppfattningar i musklärares dialoger om ensemblespel på gymnasiet.* Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, Göteborg.

Ödman, P. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande: hermeneutik i teori och praktik.* (2., [omarb.] uppl.) Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Bilagor

Bilaga I: Undersökning/eftersökning av informanter

Hej,

Mitt namn är Maria Thorstensson och jag studerar till och bli pianopedagog på Musikhögskolan SMI i Stockholm. Jag håller för tillfället på och skriva mitt examensarbete som handlar om pianopedagogers syn på hur elever utvecklas när de både har enskilda lektioner samt spelar i en tangentorkester tillsammans med andra pianister. Jag är nyfiken på vad rollen i orkestern tillför elevens musikaliska utveckling, och för att få information om detta önskar jag genomföra några intervjuer med pianopedagoger som leder tangentorkestrar och som har elever i orkestern som de även undervisar enskilt.

Med detta mail vill jag höra mig för om ni har någon eller några anställda pianopedagoger som stämmer in på beskrivningen här ovan? Har ni det så skulle jag vilja ta kontakt med personen angående en eventuell intervju och skulle då behöva personens e-mail eller telefonnummer.

Jag är väldigt tacksam om ni kan ta er tiden att hjälpa mig i mitt arbete genom att svara på detta mail så fort ni har möjlighet.

Vänliga hälsningar,
Maria Thorstensson

Om studien:

Studiens syfte är att undersöka hur pianopedagoger upplever att pianoelevers deltagande i tangent/pianoorkester utvecklar elevens pianospel och samspelsförmåga.

För att ta reda på detta önskar jag besvara följande frågor:

- Vad har pianopedagogen för målsättning med sin undervisning i tangentorkester?
- Upplever pedagogen att elever som deltar i tangentorkester utvecklar speciella färdigheter som elever med enbart enskilda lektioner i större utsträckning saknar?

Bilaga 2: Intervjufrågor

Bakgrund

- När är du född?
- Vad har du för musikalisk bakgrund/utbildning?

Om tjänsten

- Hur länge har du undervisat i piano?
- Hur stor är din nuvarande tjänst och hur många elever innefattar den?
- Hur gamla är din elever?
- Undervisar du både tangentorkestrar samt har enskilda lektioner?
- Håller du i någon annan slags gruppundervisning än tangentorkester?

Om enskild undervisning

- Hur lång är en enskild lektion i piano?
- Vad har du för mål med de elever som tar lektioner av dig? Långsiktiga, kortsiktiga..?
- Brukar du i förväg planera lektionerna?
- Föredrar du att spela någon speciell genre tillsammans med dina elever?
- Brukar du försöka tillgodo se dina elevers önskemål vad gäller repertoar?
- Upplever du att dina elever övar så pass mycket som du förväntar att de ska göra?
- Brukar du försöka hinna med flera olika moment på en pianolektion (exempelvis; uppvärmning, teknikövningar, not- och rytm läsning o.s.v.)?
- Upplever du att dina elever är bekväma tillsammans med dig?
- Vad finns det för för- och nackdelar för elever med enskild undervisning?

Om undervisningen i tangentorkestern

- Vad var anledningen till att du började undervisa i detta?
- Hur lång är en tangentorkesterlektion?
- Hur mycket tid lägger du på planering?
- Hur många elever brukar delta i en tangentorkester och kan antalet vara olika från orkester till orkester?
- Finns det gott om material till pianoorkestrar eller får du arrangera mycket själv?
- Vad har du för målsättning med elevernas musikaliska utveckling i orkestern?
- Hur hanterar du nivåskillnader i orkestern?
- I vilken grad brukar elever sluta i orkestern och upplever du att det ofta beror på någon speciell anledning?
- Upplever du att eleverna utvecklar någon speciell färdighet genom att spela i en orkester?
- Finns det fallgropar med att spela i orkestern och hur hanterar du dem?

Frågor om skillnader mellan enskild undervisning och tangentorkesterundervisning

- Finns det vissa personligheter som inte passar för undervisning i orkesterformat?
- Märker du att de elever som har både enskild och orkesterundervisning utvecklar någon/några speciella färdigheter som elever med enbart enskild undervisning saknar?
- Upplever du att dina elever betar sig på olika sätt beroende på om det är en enskild lektion eller en orkesterlektion och i så fall, hur då?

-Upplever du att det finns svårigheter med att leda en tangentorkester som inte förekommer när du har enskild undervisning?