

**Gruppen som lærningsmiljø.
En jämförelse av musiker
med och utan
en högre musikutbildning.**

Fredrik Sahlander.

Hovedfagsoppgave ved Institutt for musikkvitenskap,

Universitetet i oslo.

2007.

Förord.

Efter att jag nu har avslutat ett väldigt intressant och lärorik hovedfagsstudium, så önskar jag att tacka följande personer: Mina sex informanter som välvilligt ställde upp och lät sig intervjuas, min kära Åse Marie för värdefull hjälp, och min vägledare Even Ruud för bra vägledning och uppföljning.

Oslo, april 2007.

Fredrik Sahlander.

Innehållsförteckning

1. Inledning	5
1.1. Varför jag valde att skriva detta arbete	5
1.2. Definition av titel och problemställning	5
1.3. Arbetets uppbyggnad	6
2. Metodiska övervägelse och datainsamling	7
2.1. Kapitlets uppbyggnad	7
2.2. Den hermeneutiska vetenskapstraditionen	7
2.3. Kvalitativ forskning	8
2.4. Egna förutsättningar och viktig litteratur	9
2.5. Val av informationsinsamlingsmetod och beskrivelse av den kvalitativa forskningsintervjun	12
2.6. Val av informanter	13
2.7. Genomförande av intervjuer	15
2.8. Från empiriskt materiell till dokument	18
2.9. Etiska dilemman	20
3. Resultatutveckling och tolkning av skillnader och likheter i lärningsprocessen hos musiker med och utan en högre musikutbildning.	22
3.1. Uppbyggnad av kapitlet och kategorisering	22
3.2. En presentation av informanterna	23
3.3. Varför började dom att spela musik?	24
3.3.1 Uppsummering av avsnittet	29
3.4. Att tillägna sig kunskap genom enskild övning	30
3.4.1. Definitioner av begreppet "öva"	35
3.4.2. Notläsning	39
3.4.3. Enskild instrumentundervisning sett mot personcentrerad mästrelära	43
3.4.3.1. IOS informanternas syn på lärarledd undervisning	44
3.4.3.2. IS informanternas syn på lärarledd undervisning	47
3.4.4. Uppsummering av avsnittet	50
3.5. Att tillägna sig kunskaper genom gruppdeltagelse	52
3.5.1. Persondecentrerad mästrelära	52
3.5.1.2 Lärning i grupp	59
3.5.2. Att skapa sig en faglig identitet	62
3.5.3. Taus kunnskap, intuisjon och praktisk visdom	64
3.5.4. Lärning genom handling och samhandling	67
3.5.5. Uppsummering av avsnittet	75
3.6. Förändrad inställning till kunskap och läring	78
3.6.1. Handling före tanke	78
3.6.2. Från individ till kontext	79
3.6.3. Från perifer position till integrerad deltagelse	81
3.6.4. Uppsummering av avsnittet	85

4. Konklusion	86
4.1. <i>Uppsummering av arbetets mest centrala aspekter</i>	86
4.1.1. Centrala resultat från avsnittet ”Att tillägna sig kunskap genom enskild övning”	87
4.1.2. Centrala resultat från avsnittet ”Att tillägna sig kunskaper genom gruppdeltagelse”	88
4.1.3. Centrala resultat från avsnittet ”Förändrad inställning till kunskap och läring”	94
4.2. <i>Arbetets möjliga svagheter</i>	95
5. Litteraturlista	96
Vidlägg	98
Vidlägg 1: Intervjuguiden	98

Korrektionsbrev

Hej.

Jag önskar i detta skriv att korrigera ett misstag i avsnitt 1.2. i min hovedfagsoppgave, där jag definerar arbetets titel och problemställning. Arbetets titel blev ändrad i sista minuten innan arbetet gick till tryck, och jag glömde då att ändra på definitionen av titeln i avsnitt 1.2. Arbetets title blev ändrad från **”Hur en frilandsmusiker lär. Kännetecken för en frilandsmusiker med en högre musikutbildnings kontra en frilandsmusiker utan en högre musikutbildnings väg till musikalisk läring”** till **”Gruppen som lärmiljø. En jämførelse av musiker med og utan en høgre musikutbildning”**. Detta gjorde jag av flera grunder. För det första så såg jag att huvudtiteln ”Hur en frilandsmusiker lær.” lätt kunde tolkas som generaliserande, vilket absolut inte är hensikten med arbeidet. För det andra så såg jag att den nya huvudtiteln ”Gruppen som læringsmiljø” skulle framhæve viktige resultat av arbeidet. Dette på grund av at gruppen som læringsmiljø viste sig at være en vældigt viktig källa till kunskap for både mine informantgrupper. Huvudtiteln ”Gruppen som læringsmiljø” tydliggør da redan i arbeidet titel viktige resultat av undersøkningen. För det tredje så såg jag det fördelaktigt att korta ner undertiteln en del. Jag anser at den nya undertiteln ”En jämførelse av musiker med og utan en høgre musikutbildning” med betydligt færre ord, tydligt viser vad undersøkningen går ut på og speglar arbeidet problemstilling.

MVH Fredrik Sahlander

1. Inledning

1.1. Varför jag valde att skriva detta arbete

Den huvudsakliga orsaken till att jag valt att skriva detta arbete är en nyfikenhet på hur frilandsmusiker utan en högre musikutbildning har tillägnat sig musikalisk läring. Jag har nu jobbat som frilandsmusiker i många år och spelat med ett hav av olika konstellationer av musiker. Dessa musiker har olika bakgrunder och många av dem har inte en formell högre musikutbildning. Med formell högre utbildningen menar jag att de inte har en utövande konservatorie eller högskoleutbildning bakom sig. Personligen har jag studerat musik i 6 år på ett konservatorium med tillgång till massor av vägledning och mängder av medstudenter att spela tillsammans med. På det sättet har jag uppnått en kunskapsnivå som har gjort att jag ställer starkt på den norska frilandsmarknaden. Men som jag sa så har många av de musiker jag spelat med inte en högre musikutbildning och har inte haft denna resurstillgång som jag och många andra musiker har haft. Är det väsentliga skillnader sett till hur de har tillägnat sig musikalisk läring jämfört med en musiker som valt att ta en högre musikutbildning? Det är vad jag i detta arbete ska försöka skapa ökad förståelse för.

1.2. Definition av titel och problemställning

Jag önskar med detta arbete att fokusera på skillnader och likheter i vägarna till musikalisk läring för frilandsmusiker med en högre musikutbildning och frilandsmusiker utan en högre musikutbildning. Det föll sig då naturligt för mig att arbetets titel måste innehålla orden frilandsmusiker, väg till musikalisk läring, högre musikutbildning och utan högre musikutbildning för att titeln skulle tydliggöra vad arbetet handlar om och utifrån det så utformade jag titeln: ”Hur en frilandsmusiker lär. Kännetecken för en frilandsmusiker med en högre musikutbildnings kontra en frilandsmusiker utan en högre musikutbildnings väg till musikalisk läring”. Utifrån titeln så framkommer det då att arbetet handlar om hur musiker med en högre musikutbildning och musiker utan en högre mu-

sikutbildning tillägnat sig sina kunskaper. Titeln indikerar också problemställningen för arbetet som är:

”Vad kännetecknar vägarna till läring för en frilandsmusiker med en högre musikutbildning kontra en frilandsmusiker utan en högre musikutbildning?”

För att specificera ett par ord i problemställningen så menar jag med en ”högre musikutbildning” ett utövande studium vid ett konservatorium eller en musikhögskola. Med ”vägar till läring” menar jag olika faktorer som spelat in i lärningsprocessen hos mina informanter och hur dom ser att dom tillägnat sig musikalisk läring. Med ”frilandsmusiker” så syftar jag på en rytmisk musiker som jobbar frilands med aktiviteter så som revy, teater, kompar artister, jobbar i studio och annat liknande aktiviteter som är typiskt för denna yrkesgrupp. Jag hade kanske kunnat byta ut frilandsmusiker med musiker men den gemensamma faktorn för mina informanter är att de jobbar som frilandsmusiker i liknande arbetssituationer, därför valde jag att använda mig av begreppet frilandsmusiker istället för musiker i arbetets titel och problemställning. För att ytterligare specificera problemställningen så må det nämnas att Lucy Greens avhandling *How Popular Musicians Learn*, och två typer av mästerlära, så kallad personcentrerad och persondecentrerad mästerlära, har haft central betydelse när jag tolkat och förtydlat resultaten av mina intervjuer.

1.3. Arbetets uppbyggnad

Jag har nu definierat problemställningen som då visar vad jag vill finna ut av med detta arbete. I kapitel 2 ska jag nu visa hur jag ska finna ut av det, med andra ord vilken metod jag använt mig av i arbetet. Jag ska också i kapitel 2 bland annat redogöra för egna förutsättningar och den viktigaste litteraturen som ligger till grund för mina tolkningar och förtydningar. I kapitel 3, ”Resultatutveckling och tolkning av skillnader och likheter i lärningsprocessen hos musiker med och utan en högre musikutbildning”, visar jag resultaten från min undersökning och tolkar dom utifrån det teoretiska grundlaget för arbetet. I kapitel 4 så presenterar jag mina avslutande konklusioner som sammanfattar tidigare fynd i arbetet.

2. Metodiska övervägelse och datainsamling

2.1. Kapitlets uppbyggnad

För att så tydligt som möjligt kunna visa hur jag kom fram till mina resultat och tolkningar i arbetet ser jag det nödvändigt att först redogöra för den hermeneutiska vetenskapstraditionen. Vidare så vill jag se på den kvalitativa forskningstraditionen för att sen redogöra jag för mina egna förutsättningar och presenterar den viktigaste litteraturen som utgör det teoretiskt grundlaget för arbetet. Sen så ska jag beskriva och begrunda mitt urval av informanter och redogöra för den kvalitativa forskningsintervjun. Vidare i kapitlet så redogör jag för själva intervjun där jag beskriver intervjusituationerna för att sen i nästa avsnitt beskriva vägen från empiri till dokument. Jag avslutar sen jag kapitlet med att se på olika etiska dilemman sett till den kvalitativa forskningen.

2.2. Den hermeneutiska vetenskapstraditionen

Denna hovedfagsoppgave hamnar i den hermeneutiska vetenskapstraditionen på grund av att jag jobbar mot resultat med hensikt att förtolka och ge insikt. Genom det så har jag avgränsat den från den naturvetenskapliga och positivistiska traditionen som viktlägger generalisering, statistik, objektivitet och krav till reproducerbarhet (Tobiassen 2004:7).

Ursprungligen så var hermeneutiken förknippat med förtolkning av texter. Det som kanske är allra viktigast att belysa sett till hermeneutik är forskarens förtolkande roll. Hermeneutiken framhäver betydelsen av att förtolka folks handlingar genom att fokusera på ett djupare meningsinnehåll än det som är omedelbart givet (Thagaard 2002:37). Hermeneutiken lägger också vikt på att det inte finns en egentlig sanning, fenomenen kan istället tolkas på flera olika plan och utifrån det visa olika förtolkningar (Thagaard 2002:34). Det centrala här är då att förtolkaren har en inverkan på den förståelsen som kommer av en undersökning. När en forskare analyserar en text så kan man se det som en dialog mellan texten och forskaren där forskaren fokuserar på att förstå den mening som texten förmedlar. I denna dialog blir då forskaren mottagare och texten sändare av information. Olika

forskare eller mottagare kan tolka en sändare, eller text på olika sätt och få fram olika former för förståelse utifrån den. Detta då i likhet med att man inom hermeneutiken inte ser en egentlig sanning. Olika forskare eller förtolkare kan ge olika handlingar som beskrivs i en text olika meningar utifrån hur de förtolkar texten (Thagaard 2002:37) och på så sätt få fram sanningar på olika plan ur en och samma text. Sett till naturvetenskapens krav på reproducerbarhet så är det inte möjligt för en annan forskare att reproducera resultaten av exempelvis detta arbete. Satt på spetsen så skulle heller inte jag kunna reproducera resultaten av undersökning, eftersom att mina data kommer från en speciell situation som inte existerar längre. Kravet för att resultaten ska kunna generaliseras och framställas statistiskt är då heller inte genomförbart på grund det då krävs likadana förutsättningar för undersökningarna som ska sammanliknas.

Hermeneutikens konkreta relevans för detta arbete är för det första mig som förtolkare. Jag är medveten om att min förmåga att tolka och förtolka ligger till grund för de resultat som framställs i kapitel 3 och 4 utan att det behöver vara ett motargument för arbetets vetenskapliga relevans. För det andra så går inte resultaten i arbetet att reproducera på grund av att de uppstod i bestämda situationer mellan mig och mina sex informanter. Skulle intervjuerna ha gjorts i en annan situation, av en annan forskare eller med andra informanter så skulle resultaten troligtvis ha blivit annorlunda.

2.3. Kvalitativ forskning

Det som kännetecknar de kvalitativa forskningsmetoderna är närheten till data källan (Holme/Solvang 1996:15). Forskaren deltar alltså aktivt vid själva datainsamlingen oavsett om metoden som används är direkt observationen, direkt deltagelse, informant- och respondent intervju eller dokumentanalys (Holme/Solvang 1996:85). Nått som också alla kvalitativa tillnämningsätt har gemensamt är att de data som forskaren analyserar är i form av text. Detta är enligt Thagaard ett nått som kännetecknar den kvalitativa forskningen (Thagaard 2002:13).

Den kvalitativa metoden har som ett primärt mål att skapa förståelse för olika fenomen. Däremot är man inte upptagen av att pröva om det data som framställs och förtolkas är generellt riktigt (Holme/Solvang 1996:15). Den kvalitativa forskaren önskar istället att skapa ny kunskap och förståelse om det område som undersökningen behandlar.

Ett återkommande tema inom den kvalitativa forskningen är att man önskar att se världen genom respondentens ögon (Nilsson 1997:130). Utifrån denna målsättning att uppnå förståelse för de personer som studeras så har förtolkning en central plats i den kvalitativa metoden. Utifrån förtolkningar som forskaren gör utvecklas ny förståelse och nya teorier runt ett fenomen. Kvalitativ forskning sägs därför ofta att vara induktiv, det vill säga att teorin utvecklas från data. Motsatsen till det är deduktiv tillnärmning där teorin testas mot datamaterialet, vilket är vanligt inom den kvantitativa forskningen (Thagaard 2002:173). På grund av att förtolkning är så central inom den kvalitativa forskningen knyts till för-tolkande teorier som fenomenologi, hermeneutik och symbolsk interaksjonisme (Thagaard 2002:13).

2.4. Egna förutsättningar och viktig litteratur

På grund av att jag som forskare har en viktig roll sett till den förståelse som kommer från detta arbete ser jag det nödvändigt att försöka redogöra för mina egna förutsättningar som kan ha påverkat de resultaten som kom fram i kapitel 3 och 4.

För det första så måste jag nämna min egen bakgrund som en tidigare musikkonservatoriestudent. Genom det så har jag egna erfarenheter sett till hur en musiker som gått vid en sådan institution har tillägnat sig musikalisk läring. Utifrån detta så kan jag inte förneka att jag innan jag började med undersökningen, hade en aning om vad som kännetecknar en frilandsmusiker med en högre musikutbildnings väg till läring. Det är då möjligt att detta har påverkat mig sett till vad jag har valt att fokusera på i min undersökning. Mina egna preferenser sett till vad som kännetecknar en konservatoriestudents väg till läring kan också ha gjort att jag feltolkat intervjudata. Det kan också vara så att jag undermed-

vetet valt ut informanter som kunde understödja eller bekräfta mina preferenser, sett till hur en musiker med en högre musikutbildning har tillägnat sig musikalisk läring.

För det andra så har jag också genom mina personliga relationer till musiker utan en högre musikutbildning skaffat mig en uppfattning om hur de tillägnat sig musikalisk läring, som också kan ha påverkat mina förtolkningar och viktläggning av data som jag såg som relevant. Möjligheten är också här att jag undermedvetet valt informanter som jag visste att skulle kunna understödja min uppfattning, om hur en musiker utan en högre musikutbildning har tillägnat sig musikalisk läring.

För det tredje så måste jag nämna den litteraturen jag läst innan jag gjorde den empiriska undersökningen. Detta har bidragit till idéer om hur jag ska skriva och bygga upp min hovedfagsoppgave, till det teoretiska perspektivet för arbetet, metodiska övervägelse och hur jag skulle genomföra den empiriska undersökningen. Den litteratur som varit viktigast för mig presenterar jag nedanför och visar vad den betytt för min undersökning. Detta har också som syfte att visa att mitt arbete förhåller sig till annan relevant faglig litteratur om ämnet och att min problemställning kan peka ut över tidigare forskning. Detta är enligt Thagaard nödvändigt för att fagligt begrunda arbetet och dess problemställning (Thagaard 2002:50).

I boken *”How Popular Musicians Learn. A Way Ahead for Music Education”* ser Green (2002) på hur populärmusiker har tillägnat sig instrumentala färdigheter. Huvudfokusen i arbetet är läring och inte undervisning. Hon tar utgångspunkt i 14 intervjuer med personer mellan 15 och 50 år. Hon angriper detta genom att först identifiera de färdigheter som en populärmusiker behöver för att kunna överleva som en lyckad musiker. Vidare så ser hon på hur informanterna har tillägnat sig dessa kunskaper. Hon ser då att populärmusikern i huvudsak har lärt sig dessa färdigheter själva, alltså de har lärt, istället för att bli lärda. Detta leder till diskussioner runt att lära genom att ta ansvar för sin egen läring. Hon ser också kritiskt på formell musikundervisning, och argumenterar för hur populärmusikernas läringssätt kan ge nya infallsvinklar till formell musikutbildning och vilka nya funktioner lärarna då skulle måsta fylla. Hennes bok har betytt väldigt mycket för

mitt arbete och betydliga delar av mina diskussioner och förtydningar har jag gjort utifrån boken. Hon diskuterar precis som jag gör i mitt arbete i huvudsak om hur musiker har tillägnat sig olika färdigheter. Hennes informanter tillhör också samma grupp av musiker som mina tre informanter utan en högre musikutbildning gör. Dessa tre informanter har i likhet med Greens informanter i huvudsak lärt på egen hand och genom de grupper och band som de har spelat med. Med på "egen hand" menar jag utan att de blivit lärda av en formell lärare. Att de i huvudsak har lärt på egen hand genom i huvudsak gruppdeltagelse framkommer av kapitel 3 och 4 i detta arbete.

I Gullbergs doktorsavhandling "*Skolvägen eller garagevägen*" Presenteras tre olika studier. I det första så låter hon två grupper av musiker arrangera och spela in en rocklåt som var speciellt skriven för projektet. Den ena gruppen består av musiker som går vid en musikhögskola och den andra gruppen är ett band som hon hämtat ute i lokalmiljön, där musikerna inte har en högre musikutbildning. I det andra studiet så jämförde hon vad två grupper av elever vid en högskola tyckte om de två versionerna av låten som spelats in. Den ena gruppen bestod av elever vid högskolans musikutbildning och den andra gruppen av elever som studerade nått helt annat. I det tredje studiet som baserade sig på intervjuer fokuserade hon på informanterna som tog en högre musikutbildning och såg på hur tidig socialisering med musik, deras olika lärningsstrategier och erfarenheter med musik kunde knytas till att de valt att ta ett högre musikstudium. Denna avhandling har stor relevans för själva grund idén till mitt forskningsarbete. Jag blev inspirerad av att hon jämförde musiker med en högre musikutbildning och musiker utan en högre musikutbildning, vilket jag också valde att göra i mitt arbete. I mitt arbete så fokuserar jag inte på hur de olika kategorierna av musiker förvaltar sina kunskaper, utan jag går ett steg tillbaka och ser på hur de tillägnat sig dessa kunskaper. När jag tidigare i mitt hovedfagsstudium skrev det semesterarbetet, som innehåller det huvudsakliga teoretiska grundlaget för detta arbete, så hade jag flera givande och intressanta diskussioner med Gullberg runt läring.

I antologin mästrelära (Nielsen/Kvale 1999) redogör redaktörerna för vad mästrelära är, presenterar tre olika teorier som tar utgångspunkt i mästrelära (Lave, Dreyfus och Dreyfus, och Dreier) och visar genom olika exempel hur mästrelära fungerar i nyare praktik.

Ett exempel är då Wackerhausen i sin artikel ”*Det skolastiske paradigme og mesterlære*” där han påpekar hur skolastisk tänkningen igenom tiderna har förträngt mästerlära och andra besläktade lärningsformer. Han menar att det är grund till att tänka över mästerläran igen därför att det är behov för att utveckla nya perspektiv för ej skolastisk läring. För min hovedfagsoppgave har boken varit relevant för att jag har tolkat en betydande del av mina intervjudata mot mästerlära och då framför allt mot personcentrerad mästerlära.

2.5. Val av informationsinsamlingsmetod och beskrivelse av den kvalitativa forskningsintervjun

Som metod (metod betyder ursprungligen vägen till målet (Kvale 1997: 114)) för detta arbete, som det framkom i 2.2, har jag valt att göra intervjuer. Intervjun ger data om hur informanten förstår erfarenheter och händelser i sitt eget liv (Thagaard 2002:83). Det är då data av den karaktären jag önskade för att kunna framställa kännetecknen för läring hos mina informanter på det sätt som jag önskade. Jag ville att mina resultat i största möjliga grad skulle ta utgångspunkt i vad mina informanter berättade och inte i förutbestämda hypoteser eller teorier.

Det finns olika sätt att utforma en kvalitativ intervju på (Thagaard 2002:84). Det utformningsätt som jag valde kallas för den kvalitativa forskningsintervjun. Det som är karakteristiskt för kvalitativa forskningsintervjuer är att forskaren på förhand har utarbetat de teman som ska genomgå i intervjun, men forskaren har inte satt upp en fast ordning för när dessa teman ska diskuteras utan det bestäms under själva intervjun. På det sättet kan forskaren följa informantens berättelse och samtidigt se till att få information sett till de teman som bestämts på förhand (Thagaard 2002:85). Detta ställer då krav till att forskaren är flexibel och kan anpassa frågorna efter informantens förutsättningar för att på så sätt få in den önskade informationen.

I intervjusituationen bör forskaren vara flexibel sett till att informanten kan belysa teman som inte forskaren tänkt på innan (Thagaard 2002:85). I en intervju så besvarar intervju-

personen inte bara frågor som är förberedda av forskaren, utan formulerar också sin egen uppfattning av det fenomen som diskuteras genom dialogen med intervjuaren (Kvale 1997:25). För att utöka möjligheten för flexibilitet och förståelse hos forskaren i intervju-situationen så är det ett gott grundlag för forskaren att han/hon är en del av den miljö han undersöker. På det sättet får forskaren ett speciellt gott grundlag utifrån sin förförståelse för de fenomen som studeras (Thagaard 2002:181) och kan genom det hantera oväntade teman som dyker upp i intervjusituationerna, vilket med andra ord kan ses som vikten av att forskaren är gott förberedd innan han går in i en intervjusituation. En baksida med att forskaren har en tillknytning till den miljö han undersöker, är att forskaren kan bortse från information som avviker från forskarens egna erfarenheter med miljön. Forskaren kan utifrån sina egna erfarenheter bli mindre öppen för nyanser i de situationerna som studeras (Thagaard 2002:181). Det är därför viktigt att forskaren är ute efter att utveckla ny förståelse utifrån fenomenet som studeras och lägger andra syften åt sidan, så som att bekräfta egen förförståelse. Genom det så har då forskaren istället en möjlighet att avslöja egna fördomar och visa ny förståelse utifrån sina undersökningsresultat.

2.6. Val av informanter

Jag har valt att använda mig av sex informanter i detta arbete vilket kanske kan ses som relativt få, men sett till tidsperspektivet för arbete så är det inte det. Det stöder jag på följande citat av Thagaard: ”En retningslinje for kvalitative utvalg er at antall informanter ikke bør være større enn at det er mulig å gjennomføre dyptpløyende analyser” (Thagaard 2002:57). Att jag då begränsade mig till sex informanter såg jag då som nödvändigt för att hinna med att behandla de data som jag samlade in. Jag måste också tillägga att detta arbete bygger mycket på att jag dryftar mina intervjudata mot det teorigrundlag jag tillägnat mig under mitt hovedfagsstudium. Det blir därför inte bara en beskrivelse av empirin som bär arbetet utan också de dryftningar och tolkningar som jag gör runt teorin jag tillägnat mig.

Kvalitativa studier baserar sig på strategiska urval av informanter, vilket innebär att man väljer informanter som har de egenskaper eller kvalifikationer som är strategiska i förhål-

lande till problemställningen (Thagaard 2002:53). Ett strategiskt val för mig var då att finna tre personer som hade en högre musikutbildning och jobbade som frilandsmusiker. Jag behövde också finna tre personer som inte hade en högre musikutbildning och jobbade som frilandsmusiker. Varför jag just skulle ha tre personer från varje grupp var för att jag på förhand hade valt att begränsa mig till sex informanter. En annan utmaning jag hade framför mig var att om de personer som jag önskade att intervjua hade lust att delta som informanter i min undersökning. Kvalitativa studier behandlar ofta personliga teman och ibland teman som kan upplevas som närgående för informanten. Det kan därför vara svårt att finna personer som är villiga att ställa upp som informanter för en undersökning. När jag tog kontakt med mina tänkta informanter var det också en av dem som inte hade lust att delta i en sådan undersökning som jag skulle göra. Jag fick ingen direkt begrundelse för det men han var aldrig tillgänglig för en intervju så jag fick till slut finna en ersättare för honom. Jag gjorde då ett så kallat ”tilgjengelighetsutvalg” (Thagaard 2002:54) i en del av valet av informanter.

För att ytterligare specificera kriterierna som jag hade för mina informanter så skulle de vara väldigt bra på sina respektive instrument, sett ur frilandsmiljöns ögon. Detta för att jag inte bara skulle stödja mig på min egen uppfattning, om vilka som ägnade sig bäst som informanter för min undersökning. Vidare så skulle de jobba aktivt med liknande frilandsaktiviteter. Jag hade också en önskan om att de hade goda verbala färdigheter, för att kunna ge relevant information när jag intervjuade dem, och sist men inte minst att de då hade ett intresse att vara med i undersökningen.

Tack vare min stora krets av kollegor så lyckades jag att samla sex informanter som fyllde mina kriterier och gärna var med på att ställa sig till rådighet för mina intervjuer. De har alla spelat med en betydlig del av Norges stora artister, spelat på mängder av revyer och teatrar och spelat in massor av cd skivor. Personligen har jag jobbat mycket med dessa musiker så jag vet att de är väldigt bra på sina respektive instrument, men de är alla också väldigt respekterade musiker i bland annat Oslos och Bergens frilandsmiljö.

När jag i kapitel 3 och 4 citerar mina informanter kommer jag att använda mig av följande förkortningar: IOS 1-3 för informanterna utan en högre musikutbildning och IS 1-3 för informanterna med en högre musikutbildning. IOS är en förkortning för informant oskolad och IS är en förkortning för informant skolad. Med oskolad så menar jag då inte att informanterna saknar en utbildning, utan istället att de inte har tagit en högre musikutbildning. Att de andra informanterna då är skolade menas då att de har tagit en högre musikutbildning.

Utifrån det jag nu beskrivit så blir konsekvensen av mitt informanturval att mitt arbete säger nått om hur skolade och oskolade frilandsmusiker har tillägnat sig sin musikaliska läring, men absolut inte allt. Det säger en del om hur mina sex respondenter tillägnat sig sina musikaliska kunskaper och nått om vilka vägar till läring som varit viktiga för dem. Hur mina respondenter då har tillägnat sig sin läring är alltså bara exempel på hur rytmiska musiker tillägnar sig kunskaper. Det jag visar i arbetet går därför inte att bruka till att generalisera, men det ger en indikation på hur skolade och oskolade rytmiska frilandsmusiker lär. Jag vågar dock påstå att en del av momenten för deras läring är generellt för denna grupp av musiker. Vad som är generellt för mina representanters läring sett till andra medlemmar av dessa två relativt stora populationer vet jag inte, men jag har dock mina förmeningar grundat på egna erfarenheter och den litteratur jag läst. För att då kunna säga nått konkret om det, så skulle man måsta göra en betydligt mer omfattande undersökning än jag gjort här.

2.7. Genomförande av intervjuer

Innan jag gjorde själva intervjuerna så förberedde jag mig genom att göra en intervjuguide (Kvale 1997 och Thagaard 2002). Den modell för intervjuguid som jag använde mig av kallas för ”tre med grener modellen” (Thagaard 2002:94). I den modellen så representerar stammen huvudtemat och grenarna de olika delteman. Varje deltema innehåller sen olika delfrågor. Min intervjuguide ligger med arbetet som vidlägg 1. När jag utformade intervjuguiden så började jag med att skriva konkreta ämnen och frågor som sen utformade intervjuguidens olika delteman. Idéerna till delteman och underteman kommer

mycket från den litteratur jag läst, men även mina egna erfarenheter och tankar runt musikalisk läring spelade in när jag utformade dom. När jag utformade dom hade jag också i bakhuvudet att resultaten av intervjuerna skulle reflekteras mot det teoretiska grundlaget för mitt senare arbete. För att då kunna få in så mycket relevant data som möjligt i intervjuerna försökte jag att relatera mina frågor till den teori jag läst. Trots det så missade många av mina frågor och ledde inte till information som jag kunde använda vidare i undersökningen. Det blev inte ett problem för mig eftersom att jag också fick in väldigt mycket relevant data från intervjuerna. De delteman som då blev valda för undersökningen var:

1. Hur har du tillägnat dig läring? I det temat så försökte jag genom att ge olika exempel på situationer där en musiker kan tillägna sig kunskap, finna ut om och vad mina informanter hade lärt genom dessa.
2. Vilka fördelar och nackdelar är det att lära utanför institutionerna? I detta tema som vände sig till informanterna utan en högre musikutbildning önskade jag att finna karakteristiska drag sett till deras sätt att tillägna sig musikalisk läring på.
3. Vilka fördelar och nackdelar är det att lära innanför institutionerna? Detta tema hade då som syfte att finna karakteristiska drag sett till hur informanterna med en högre musikutbildnings har tillägnat sig musikalisk läring.
4. Olika drivkrafter för den musikaliska läringen? Här ville jag se på själva drivkraften för informanternas musikaliska läring. Alltså varför de började spela musik och vad som motiverat och motiverar dom till att tillägna sig musikalisk läring.
5. Har samspel samma funktion för läring hos en skolad musiker som hos en oskolad? Här ville jag då se på betydelsen av samspel och gruppdeltagelse för mina informanter och se på skillnader och likheter sett till den läring de har tillägnat sig genom att spela tillsammans med andra.

Innan jag såg att min intervjuguide var färdig så gjorde jag den 14.8.2006 en testintervju, med en av mina informanter som jag känner väl. Intervjun gick bra och han förstod alla frågorna så jag ansåg då att jag hade en intervjuguide som fungerade. Mellan den 16 och

den 18 augusti 2006 gjorde jag fyra intervjuer och den avslutande gjorde jag den 16 november 2006, efter en lång tids letande efter en sista aktuell informant. Som jag beskrev i avsnitt 2.6 så var det en av mina tilltänkta informanter som aldrig var tillgänglig för intervju. Detta gjorde att de drog ut på tiden innan jag kunde genomföra den avslutande intervjun.

När jag skulle genomföra intervjuerna så försökte jag på förhand se till att själva intervju-situationen ägde rum i en gynnsam och förtrolig atmosfär vilket enligt Thagaard är ett överordnat mål som kan bidra till att informanterna öppnar sig och ger utfyllande information om de teman som diskuteras (Thagaard 2002:93). Det var lite problematiskt i två av intervjusituationerna som genomfördes på två olika norska teatrar, men med kaffe och stängda dörrar så skapades det ändå två intima dialoger där jag hämtade in mycket intressant datamateriell. (Dessa intervjuer gjorde jag med IOS 2 och IOS 3.)

När jag sen genomförde intervjuerna tog jag upp allt som sades på minidisc, vilket jag upplyste mina informanter om på förhand. I tillägg till det så informerade jag med hänsyn till forskningsetiska krav, också om själva arbetet jag skulle skriva, om informanternas roll i det och att jag garanterade informanternas anonymitet. Då informanterna sen gav sitt samtycke för att starta själva intervjun så gjorde jag det. Under intervjuerna så följde jag intervjuguidens delteman, men ordningen av frågorna i de olika deltemana varierade från informant till informant, på grund av att jag inte ville avbryta nått som informanten börjat på genom att skifta ämne. Själva intervjuerna flöt annars väldigt fint och mina informanter pratade väldigt mycket och var väldigt engagerade. Det var endast IOS 3 som ibland totalt avvek från det ämnet vi diskuterade och gav djupa utfyllande svar om nått helt annat. Konsekvensen av dessa lite överraskande svar blev till nyttig data av en lite annan karaktär än de data som jag fick från de andra fem informanterna. Vid ett par tillfällen så fick jag ställa kompletterande frågor till informanterna för att vara säker på vad de egentligen menade. Dessa frågor var ibland av ledande karaktär med syfte att bekräfta eller avkräfta. Efter varje tema frågade jag också informanten om han hade nått mer att tillägga, vilket jag också gjorde innan jag avslutade intervjun. Detta för att inte gå miste om eventuell ytterligare information.

2.8. Från empirisk materiell till dokument

När jag hade genomfört mina intervjuer, så började jag med hjälp av en vän att transkribera intervjuerna från minidisc. Jag såg tidigt att jag skulle behöva hjälp med detta för att mina intervjuer var på norska, och det skulle ha tagit mig väldigt lång tid att transkribera dem, på grund av min begränsade förmåga sett till att skriva det Norska språket. När vi då transkriberade så överförde jag först intervjuerna till en dator för att det då blev enklare att starta, stoppa och eventuellt loopa delar av intervjunerna, där det var svårt att tyda vad informanterna sa. Jag skötte sen start och stopp och såg till att min hjälpreda skrev ner det som blev sagt så ordagrant som möjligt. När vi hade transkriberat en bit så gick vi tillbaka och lyssnade på det vi skrivit ner och kontrollerade på så sätt att vi hade transkriberat så korrekt som möjligt. Ibland såg jag det dock nödvändigt att omformulera och komprimera innehållet i vissa citat, på grund att informanten sa ofullständiga meningar, upprepade sig själv eller bara sa delar av ord. Detta för att få flyt i de citaten som jag sen skulle använda i mitt arbete och även med hänsyn till informanterna. Jag stöder detta på Tobiassen som citerar Kvale: ”Vær oppmerksom på at *publiseringen* av usammenhengende og repetitive, ordrette intervjutranskripsjoner kan medføre en uetisk stigmatisering av bestemte personer eller grupper [...] Hvis de [transkripsjonene] skal gi et generelt inntrykk av intervjupersonens synspunkter, kan det være greit å omformulere og fortette uttalelsene” (Tobiassen 2004:22).

När jag var färdig med transkriptionerna så delade jag in mina intervjudata i kategorier, som jag hade utarbetat på förhand genom kodning. Kodning innebär att reflektera över vad materialet handlar om, och kan knytas till att formulera begrepp som är relevanta för de teman texten ger information om (Thagaard 2002:134). De kategorier som jag genom kodning fick fram av texten är inte de samma kategorierna som jag delade in min intervju guide i, utan jag utformade med utgångspunkt i transkriptionernas innehåll och arbetets teoretiska grundlag de fyra kategorierna som jag sen delade in kapitel 3 i. Detta är enligt Thagaard ett karakteristiskt framgångssätt för kodningsprocessen. Hon skriver att: ”Kodeprosessen er en interaksjon mellom forskerens forforståelse og tendenser i datamaterialet” (Thagaard 2002:135).

När jag hade systematiserat mina intervjudata så återstod det att tolka och förtolka dom i lys av arbetets teoretiska grundlag. Genom att använda min teoretiska förankring som ett grundlag för mina förtolkningar av empirin, så har jag i detta arbete använt mig av en abduktiv tillnärmning (Thagaard 2002:174). Resultaten av det framställer jag i kapitel 3 och 4.

Sett till legitimiteten av detta arbete så vill visa till tre begrepp som på senare tid, enligt Thagaard, har arbetats in i läroböcker om kvalitativ forskning, sett till legitimering. Det första är trovärdighet. ”Troverdighet sier noe om forskningen utføres på en tillitsvekkende måte”, skriver Thagaard (Thagaard 2002:21). Sett till detta arbete så har jag i metoddelen så tydligt som möjligt försökt att visa hur jag gått fram när jag genomfört detta arbete. Jag hoppas att jag genom det har fyllt kravet om trovärdighet. Nästa begrepp är bekräftbarhet: ”Bekreftbarhet knyttes til kvaliteten av tolkningen, og om den forståelsen det enkelte prosjektet fører til, støttes av annen forskning”, skriver Thagaard (Thagaard 2002:21). Ser man detta till min undersökning så kan jag inte avgöra kvaliteten av mina tolkningar. Det ända jag vet är att jag tolkat efter bästa förmåga. Kvaliteten av mina tolkningar måste därför värderas av dem som läser arbetet och inte minst av representanterna från den vetenskapliga miljön. Deras värderingar av min tolkningsförmåga har då en betydelse för detta arbetes validitet. Sett till resultaten av min undersökning så har dom uppstått genom att jag tolkat och förtolkat min empiri, mot det teoretiska grundlaget för detta arbete och en stor del av den förståelsen som kom fram av arbetet kan direkt knytas till detta teoretiska grundlag. Det tredje och sista begreppet är överförbarhet: ”Overførbarhet har referanse til at tolkninger som er basert på en enkelt unersøkelse, også kan gjelde i andre sammenhenger”, skriver Thagaard (Thagaard 2002:21). Om jag då ser till överförbarheten av tolkningarna jag gjort i min undersökning, så kan dom också gälla i andra sammanhang. Det som är karakteristiskt för mina informanters sätt att lära är nog inte explicit för dom.

2.9. Etiska dilemman

När man som forskare gör en kvalitativ undersökning är det vissa etiska dilemman som man med hänsyn till informanten måste överväga. Jag vill nu belysa ett antal och se dom mot min undersökning.

I själva intervjusituationen är ett etiskt dilemma knytet till hur personliga och närgående frågor som forskaren kan ställa (Thagaard 2002:106). Detta blir då en övervägelse som forskaren måste göra. Sett till mina frågor så har jag utifrån min bedömning inte varit inne på teman som varit obehagliga för mina informanter. Jag har heller inte pressat ut dom information, som kan vara obehaglig för dom att stå för senare i livet. Detta har jag kanske kunnat göra på grund av att jag har goda relationer till de flesta av informanterna.

Ett annat dilemma är att en beskrivelse som en informant gör av ett fenomen grundar sig på informantens egen förståelse för sin egen livssituation. I intervjusituationen så bör därför inte en forskare provocera informantens självförståelse (Thagaard 2002:106). Detta ser jag heller inte att jag gjorde när jag genomförde mina intervjuer. Jag lade dock ibland till ett par ledande frågor men det var då enbart i ett sammanfattande eller konkluderande syfte utifrån det informanten sa.

Som forskare måste man också godta att en informant kan välja att inte svara på en fråga. Bara för att informanten sagt ja till att ställa upp i undersökningen, betyder det inte att informanten behöver svara på frågor som han inte har lust att svara på. Informanterna ska heller inte utsättas för en kritisk värdering från forskaren sida (Thagaard 2002:106). När jag gjorde mina intervjuer hamnade jag aldrig i en situation där mina informanter valde att inte svara. Detta är då ett etiskt dilemma som jag aldrig behövde ta ställning till när jag genomförde mina intervjuer. Igen av mina informanter har heller i min undersökning blivit utsatt för en kritisk värdering.

Ett annat etiskt dilemma riktar sig mot forskarens analys av intervjudata. Vad ska man göra när en informant säger en sak, och deras tonfall och kroppsspråk säger nått annat. En

forskare kan få fram intressanta resultat genom att provocera fram motsättningar i informantens budskap (Thagaard 2002:106). När man framställer dessa data så är det då inte etiskt försvarbart av forskaren, att påstå att informanten förmedlat budskap som den inte är klar över. Om jag ser till när jag transkriberade mina intervjuer så upplevde jag inte att informanternas tonfall uttryckte nått annat än de sa. Jag kan inte heller minnas att någon av mina informanter hade att kroppsspråk som visade att de menade nått annat än de sa, när jag intervjuade dem. Om det trots allt skulle visa sig att jag missförstått eller feltolkat det mina informanter sa, så beklagar jag det väldigt mycket. Men jag kan med handen på hjärtat säga att jag nu i de följande kapitlen gjort allt jag kunde, för att framställa deras verklighetsförståelser så korrekt och objektivt som möjligt.

3. Resultatutveckling och tolkning av skillnader och likheter i lärningsprocessen hos musiker med och utan en högre musikutbildning.

3.1. Uppbyggnad av kapitlet och kategorisering

I Kapitel 3 presenteras empirin från min undersökning och de tolkningarna som jag gjort utifrån den, sett mot relevant teori. Igenom det så vill jag öka förståelsen för hur mina informanter uppfattar sina respektive vägar till läring. Jag vill också försöka finna skillnader och likheter, sett till hur musiker med en högre utbildning kontra musiker utan en högre musikutbildning, har uppnått en hög nivå på sina respektive instrument. För att kunna framställa det på ett så tydligt sätt som möjligt har jag delat in kapitlet i kategorier. Det har jag gjort genom kapitelindelningar och överskrifter, som förhoppningsvis visar viktiga kännetecken för mina informanternas sätt att lära. Kategoriseringen kan inte ses som neutral utan det visar vad jag har sett som viktigt, och därför önskat att framhäva i arbetet.

Kapitel 3 är indelat i fyra huvudkategorier eller huvudavsnitt. Det första avsnittet är en liten införning i bakgrunden till varför mina informanter i huvudtaget började spela musik. Det har jag valt att göra av två grunder. För det första så såg jag det intressant att veta bakgrunden för deras utövande, innan jag började diskutera deras vägar till läring. För det andra så ville jag se om det redan när de var barn, fanns nått som kunde ligga till grund för att mina informanter senare i livet valde att förkovra sig på sina instrument, genom att ta en högre musikutbildning eller inte. I den andra delen så ser på vad och hur mina informanter har lärt genom egenövning. Med egen övning menar jag att sitta ensam på ett rum och öva på sitt instrument. Jag kommer även i den delen att se på om och hur mina informanter upplevt att tillägna sig musikalisk läring, genom att ta timmar på sitt instrument hos en lärare. Detta kommer jag sen att se mot bland annat personcentrerad mästrelära. I del tre så diskuterar jag samspel och gruppdeltagelse sett till dess vikt för musikalisk läring. Jag visar där hur och vad mina informanter lärt genom att spela med

andra musiker. Fokusen ligger då inte på lärarledd undervisning utan istället på läring i grupp generellt, så som exempelvis genom att spela med ett rockband. I den fjärde delen så diskuterar jag relativt ny vetenskaplig syn på läring, och ser om mina informanternas sätt att lära på kan relateras till dessa nya tankegångar. Efter varje del finns en uppsummering där jag sammanfattar avsnittet och dryftar skillnader och likheter, sett till mina informanternas vägar till läring.

3.2. En presentation av informanterna

Jag har som nämnt i metoddelen intervjuat tre musiker som gått vid ett musikkonservatorium och tre musiker som inte har gjort det. Alla musikerna jobbar nu som frilandsmusiker med Norges toppskikt av musiker och artister. I kapitlet så kommer jag att använda mig av förkortningarna IOS 1-3 och IS 1-3 när jag citerar informanterna. IOS betyder här informant oskolad och IS är en förkortning för Informant skolad, som jag beskrev närmare i metoddelen.

Min första informant utan en högre musikutbildning IOS 1, är en aktiv frilandsmusiker som också driver med en del egna projekt. Som frilandsmusiker spelar han på olika revyer och jobbar med en del norska artister, så som Trine Rein och Tor Endresen. Min andra informant utan en högre musikutbildning IOS 2, är väletablerad i frilandsmiljön i Bergen, där han spelat med det mesta av byns artister, spelat på tv shower och spelat in en mängd av cd skivor. Min sista informant i denna grupp av musiker IOS 3, är väl etablerad inom frilandsmarknaden i Oslo och nord Norge. Han började tidigt spela i bandet till Halvdan Sivertsen och har sen spelat med de flesta artisterna i Norge. Han jobbar också i likhet med de andra med diverse show, revy och tv program. Min första informant med en högre musikutbildning IS 1, jobbar aktivt som frilandsmusiker med olika artister, spelar på revyer och tv shower. I tillägg till det så undervisar han på ett musikgymnasium och vid en högskola. Som frilandsmusiker har spelat med en stor del av Norges artister. IS 2 spelar med olika norska artister och spelar på olika shower och revyer. Han jobbar också en del som producent, låtskrivare och arrangör. I tillägg till det så har han ett antal band som han spelar fast med och så undervisar han vid ett musikkonservatorium. IS 3 är också i

en liknande situation. Han spelar med olika artister och är med på diverse shower. Han har i tillägg till det en del band som han jobbar fast med och så undervisar han på ett musikgymnasium.

3.3. Varför började dom att spela musik?

Jag önskar alltså med detta arbete skapa en ökad förståelse för hur frilandsmusiker som valt att förkovra sig vid ett musikkonservatorium, kontra de som valt att inte göra det, har uppnådd den höga musikaliska färdighetsnivå som de nu har. Innan jag börjar se på mina informanternas vägar till läring vill jag börja med att se på bakgrunden till varför dom i huvudtaget började spela musik och se om det redan då fanns några skillnader och likheter sett till hur mina två grupper av informanter lärt.

Min erfarenhet är att de flesta bra musiker redan som barn har fått någon form för musikalisk stimulans hemifrån, vilket gör att jag antar att familjära förhållanden också har stimulerat mina informanternas musikaliska utveckling. För att se hur mycket det ligger i det uttalandet så ska jag diskutera data från min undersökning mot ett citat av Ruud, som lyder:

”Rent omiddelbart vill foreldrenes sangrepertoar og ikke minst den tid familien avsetter eller har til disposisjon for musikalske aktiviteter, virke inn på musikalsk utvtvikling.[...] Foreldres medutdanning og økonomi som gir arbeide og overskudd til fritidssysler, vil også her kunne virke positivt inn på barnets muligheter for musikalskbeskjeftigelse. Eller omvent” [...] (Ruud 1983:56).

Här visar Ruud hur familjen på ett tidigt stadium påverkar en individs musikaliska utveckling. Det är inte bara den direkta musikaliska stimulansen som är avgörande för ett barns möjlighet till en tidig musikalisk utveckling. Andra faktorer så som föräldrarnas socioekonomiska status spelar också in. Har en familj lite pengar så begränsas möjligheten för inköp av instrument, och även inköp av en bostad som har plats för större instrument. I

tillägg så påverkar också föräldrarnas arbetssituation deras överskott till familjära fritidsaktiviteter.

Är det då familjen som satt fart på mina informanternas musikaliska karriär? En av mina informanter utan högre utbildning sa så här, angående varför han började spela ett instrument: ”Det var bare en interesse som var der. Så henger det sikkert sammen med at man oppdager at man har talent, at man får til noe, så blir man inspirert av det, så er det gøy. Sånn startet det vel. Så fikk jeg fem kroner av pappa om jeg klarte å lære meg en låt” (IOS 1).

För IOS 1 var musiken ett intresse som bara fanns där. Detta intresse blev han sen triggad att utveckla när han såg att han hade tallang för det. Han fick också uppmuntran hemifrån att utveckla sig genom att han fick pengar av sin far, för varje låt som han lärde sig. Detta blev då en yttre motivationsfaktor för hans musikaliska läring. Det framkommer dock inte av min undersökning om han spelade tillsammans med sin familj eller om han blev stimulerad av någon annan form för musikalisk aktivitet i hemmet, men det fanns tydligtvis både resurser och utrymme för han att utveckla sitt intresse för musik hemma.

För min nästa informant utan högre musikutbildning var det kanske mer slumpen som gjorde att han började spela musik. Han sa att: ”Det var helt tilfeldig, tror jeg. Min mor fikk gitar til 40-årsdagen, så lærte hun seg et grep, så gav hun opp, og jeg overtok den gitaren. Så kjøpte jeg meg Lillebjørns gitarbok. Så var det noen kamerater i nærheten som spilte, så vi spilte sammen. Så ble jeg mye flinkere enn dem på kort tid, så jeg begynte i et annet band” (IOS 2).

Det var alltså lite slumpartat att IOS 2 började spela gitarr. Allt startade när hans mamma fick en gitarr i födelsedagspresent. Här kan man se hur familjens resurser och intressen påverkar ett barns musikaliska utveckling. Innan hans mamma fick en gitarr och började öva lite på den, så hade IOS 2 inte utvecklat nått intresse för musik. När han då, genom att det kom in en gitarr i huset, fick chansen att pröva spela gitarr så utvecklade han ett starkt intresse för det som han sen utvecklade mycket på egen hand och utanför husets

dörrar tillsammans med sina kompisar. Det ser dock ut som att han utvecklat sig utan någon direkt stimulans från familjen, bortsett från tillgången till ett instrument, men hade inte hans mamma fått en gitarr så hade han kanske heller aldrig upptäckt sin tallang för att spela gitarr som idag är hans levebröd.

En likhet mellan IOS 1 och IOS 2 som jag tolkar det, är att de har utvecklat sig mycket på egen hand på sina instrument. Familjens stimulans till utövandet ser jag på som sekundär. Jag syftar då på den tid som blivit avsatt till musikaliska aktiviteter inom familjerna. Det är möjligt att det inte kommer fram av mina intervjuer och att de kanske har spelat massor tillsammans med sina familjer, men det på är den data som jag fått fram genom intervjuerna som jag baserar mina förtolkningar på. För att gå tillbaka till ämnet så ser det ut som att deras familjer bidragit med instrument och utrymme för övning. Informanterna har sen utvecklat sig i huvudsak på egen hand. Detta kanske ligger lite till grund för de sen har fortsatt att lära på egen hand och inte sett att de haft behov för ett högre musikstudium.

Jag ska nu se om jag finner liknande tendenser hos min sista informant utan högre musikutbildning. Han beskrev grunden till att han började spela musik så här:

”Det er vel to vesentlige grunner. Vi hadde piano hjemme. Søsteren min spilte littegrann. Det er en årsak, instrumentene var fysisk tilgjengelig. Det andre var det at, jeg ble interessert gjennom radioen, jeg hørte på noe som het pop-spesial. Der spilte de pop-musikk, den tidens pop og litt eksperimentell musikk, Focus, Yes, Genesis, litt sånne symfoniske rockeband, det synes jeg var digg. Da var jeg 7-8 år, og digga det” (IOS 3).

För IOS 3 var det tillgång till instrumentet och det intresse som väcktes för musik genom radion, som triggade han att börja spela. Att hans syster spelade lite var nog också en faktor som bidrog till att han måste pröva spela piano han också, men som han sa så var det intresset för musiken som han hörde på, som framför allt väckte hans intresse för att börja spela piano. Sett till familjens betydelse för att han började spela så ser det ut som att familjens ekonomiska situation betytt en hel del. Ett piano är både dyrt att köpa och kräver stor plats i huset. Om man bortser från det så ser det ut som att han i likhet med de två tidigare informanterna primärt utvecklat sig på egen hand. Han nämner inte nått i in-

tervjun om att familjen hade någon form för social eller yrkesrelaterad musikalisk aktivitet som påverkade hans musikintresse, bortsett från att hans syster spelade lite då. Han lärde sig istället på egen hand, inspirerad av den musik som han hörde på radion.

Det som ligger till grund för att mina tre informanter utan högre musikutbildning började spela musik ser mycket ut att vara tillgången till instrument och ett eget intresse. Det har som det ser ut som inte spelats så mycket musik annars i familjerna men de har haft möjligheten att dyrka sitt musikintresse i sina respektive hem. Att de primärt utvecklat sig på egen hand kanske har gjort att de som jag antydde tidigare, inte sett ett behov för att ta en högre musikutbildning. De har istället fortsatt att lära på egen hand så som de alltid har gjort.

Ligger det då nått i det jag nu diskuterade mig fram till? Är det så att familjens musikintresse kan ligga till grund för att man väljer att ta en högre musikutbildning eller inte? Det skulle behövas en betydligt större undersökning än detta för att kunna bekräfta eller avkräfta ett sånt påstående, eftersom att det i sig själv är en stor och intressant problemställning. Jag ska trots det se hur det tenderar i min undersökning utan att försöka dra några generella slutsatser av det. Detta för att jag ser det som en intressant utgångspunkt för resten av arbetet att ha en liten insikt i varför de började spela sina respektive instrument, innan jag börjar jämföra deras vägar till musikalisk läring.

Hur beskrev då mina informanter med en högre musikutbildning starten på sitt musikaliska lärande? IS 1 sa så här:

”Jeg begynte først å spille i skolekorpset fordi min bror spilte der. Siden jeg var fra en musikkfamilie ble jeg spurt om å bli med på trommer der. Så prøvde jeg det, og det viste seg å være moro. Etter et par år så spilte jeg i kretskorpset, der fikk vi en trommelærer som spilte trommesett, som mente jeg burde prøve meg på det. Så jeg betydte å ta timer hos ham. Han ble jeg veldig inspirert av. Jeg hadde ikke spilt så mye trommesett når jeg begynte hos han. Så begynte jeg på musikklinja, hvor jeg valgte å spille trommer. Jeg har bestandig likt rockeband, spesielt 80-tallsrocken. Når jeg begynte på musikklinja sluttet jeg straks med korpsvirksomhetene mine da jeg fikk muligheten til å spille i band. Da var det ikke bare trommesettet, men også det sosiale med å spille i band som ble viktig. Jeg oppdaget at å spille musikk med et band var fabelaktig” (IS 1).

För IS 1 ser det ut som familjen har haft en avgörande betydelse för att han börjad spela musik. För det första så är han uppvuxen i en musikfamilj där då musik troligtvis varit en naturlig del av både vardagen och fritiden. Det har då nog gjort att han som barn fått tidig musikalisk stimulans. Det som sen var grunden till att han började spela trummor var att hans bror spelade i ett korps och de önskade att han skulle spela trummor, för de visste att han kom från en musikalisk familj. De antog nog att han ärvt sina föräldrars musikaliska tallang och önskade därför att han skulle spela ett så pass bärande instrument som trummor är. Detta visade sig tydligen att vara ett riktigt val. Efter ett par år spelade han med kretskorpset där han då möte sin första trumlärare och började spela trumset. Detta ledde han sen vidare till musiklinjen, där han då slutade att spela i korps till fördel för att spela med band.

Det visar sig här att IS 1 hela vägen från barndomen fått stimulans till att utveckla sig på sitt instrument. Han hade musik runt sig i hemmet som liten och som jag ser det så hade familjen både ekonomi och utrymme i hemmet för hans musikaliska utveckling. Han fick sen vidareutveckla sig inom olika lärmiljöer, vilket kanske gjorde det till ett naturligt val för honom att fortsätta att förkovra sig genom att sen söka till ett musikkonservatorium.

Min nästa informant är också uppvuxen i en musikfamilj. Han beskrev bakgrunden för sitt musikutövande så här: ”Jeg kommer fra en musikalsk familie, min far har alltid spilt gitar, min onkel har spilt og min fetter har spilt så lenge jeg kan huske. Jeg begynte å spille då jeg gikk i 6.klasse, hvor jeg spilte klarinett, men det var ikke tingen for meg, så det slutta jeg med. Så begynte å spille litt keyboard og litt gitar, men så fortsatte jeg med keyboard, heldigvis” (IS 2).

IS 2 har i likhet med IS 1 vuxit upp i en musikfamilj. Flera av familjemedlemmarna har spelat musik så länge han kan minnas, så det blev nog naturligt för honom att också börja spela ett instrument. Det startade med klarinett men han gick sen över till lite gitarr som hans pappa spelade och keyboard som sen blev hans huvudinstrument. Det tenderar här till att uppväxten i en musikfamilj är nått som kan ha gjort att IS 1 och IS 2 senare i livet

valt att ta en högre musikutbildning. En grund till det kan vara att musiken blev en sån naturlig del av deras liv, så de önskade att utveckla sina instrumentkunskaper till en nivå som skulle göra att de kunde leva av musiken. Innan jag diskuterar detta vidare så vill också få med vad IS 3 sa om detta.

”Det er så lenge siden, men det var vel bare fordi det var gøy. Pappa spilte 12 timer musikk, dagen lang. Og vi hadde piano i huset, så det var naturlig å sette seg ned å trykke på det. Jeg synes vel det var lettere enn mange kamerater synes det var, det å høre toner i forhold til hverandre, intervaller og sånn, så jeg skjønnte at jeg kanskje kunne holde på med det litt. Jeg hadde mer talent for det enn visse andre i kameratgjengen min. Da ble det automatisk litt gøy” (IS 3).

IS 3 var också omgiven av musik när han växte upp. Hans pappa spelade piano stora delar av dagen så det föll sig naturligt att även han prövade sig på instrument. IS 3 hade en liknande miljö att växa upp i som de andra informanterna som sen valde att ta en högre musikutbildning. Musiken var nått som hela tiden fanns runt honom och han hade tillgång till ett instrument att öva på.

3.3.1 Uppsummering av avsnittet

En intressant tendens som visas i denna del är att alla informanterna som valde att ta en högre musikutbildning påpekar att de är uppvuxna i en musikfamilj. Föräldrarnas musikintressen ser ut att ha gett dem ett tidigt intresse för att lära sig att spela ett instrument och det intresset har de sen valt att utveckla genom en yrkesrelaterad utbildning, så som ett musikkonservatorium är. Informanterna som inte valde att ta en högre musikutbildning ser inte ut att komma från familjer som utövar musik i en större grad. De har kanske därför blivit vana vid att lära sig själva och genom kompisar i de olika banden de sen började spela med, och har därför aldrig sett behovet för att ta en högre musikutbildning, vilket heller inte var nödvändigt. Deras väg till läring ledde ju också fram till samma mål som konservatorieutbildningen gjorde för de tre andra informanterna. Jag kan inte utifrån denna del annars peka på nått som visar skillnader och likheter i deras sätt att lära, än just att musikerna med en högre utbildning kommer från familjer där musiken haft en stor fokus.

3.4. Att tillägna sig kunskap genom enskild övning

”Instrumentalutövning er i stor grad en ensam sak”, skriver Fostås (Fostås 2002:199). Det kan det i varje fall se ut att vara för en musiker som just börjat spela och öva på sitt instrument. Att öva kan för många förknippas med att sitta ensam på övningsrummet. För att orka med ensam isolerad övning så är det en viktig förutsättning att man är motiverad för det. För många kan denna motivation vara svår att finna om inte syftet med övningen är väldigt klar, vilket kan vara svårt för en instrumentalist, framför allt på ett tidigt stadium. Någon form för egenövning tror jag dock är nödvändig för att man senare ska kunna fungera i en samspelssituation. Lucy Green har i boken *How popular musicians learn* gjort en undersökning av hur populärmusiker utvecklar sig och lär sig. Hon har fokuserat på musiker utanför den formella lärningsmiljön, alltså musiker som just har band som sin primära källa för att skaffa sig nya kunskaper. När Green beskriver sina informanternas syn på övning i boken så ser de flesta det som nått positivt. Övning för dem var dock inte att bara sitta hemma och ”öva skalor” utan istället att spela i ett band. Hon skriver om informanternas inställning till övning: ”Many of the musicians saw no particular distinction between practising and playing. In some cases this was because their favourite way of “practise” was to perform in public, on stage, even at quite early phases of the learning process; in others, it was because they preferred to practise real pieces rather than scales and other technical exercises” (Green 2002:197).

Man ser här att många av Greens informanter inte har nått intresse av att sitta hemma på rummet och öva skalor eller annan form för teknik. Det som lockar dem är att spela musik. Deras favoritsätt att öva på är att spela för folk och spela låtar, alltså inte att öva specifika tekniska eller teoretiska element som ibland kan prioriteras högt av studenter inom den formella lärningsmiljön.

Jag vill nu se detta mot min undersökning. Vad är mina informanternas inställning till enskild övning? IS 2 beskrev sin relation till det så här:

”Det er utrolig viktig, for det er jo der og da en får tid til å pønske på ting. Jeg har brukt veldig mye tid på å bryte regler bevisst for å finne ut hvordan ting egentlig låter. Hvis det er noe jeg synes låter tøft eller bra så ær det de. Til syvende og sist er det jo hvordan en selv tolker det og hva en selv gjør, og da må en jo sitte selv og øve, og det er da en musiker skaper sin identitet. Det kan en ikke gjøre i band i samme grad. Det er en fin situasjon, det å sitte helt alene, ikke ha noen å forholde seg til, ikke skal vise seg eller ta noen hensyn, men bare sitte der å være helt ærlig med seg selv” (IS 2).

IS 2 har en väldigt positiv syn på egen øvning. Han ser att det är genom det som en musiker skapar sin egen identitet. Han ser också nästan nostalgiskt på det fina med att sitta ensam och bara vara ärlig mot sig själv. Han är med den inställningen en klar motsats till Greens informanter som heller i huvudsak övar genom att spela med band. Detta kanske beror på att han har valt att studera vid ett konservatorium. Vi ska se hur fallet är med mina andra skolade informanter. IS 1 säger så här om sitt bruk av egen øvning: ”Jag har øvt ganske mye egentlig. Jeg har lekt mye med instrumentet og funnet egne løsninger. Jeg tror min egen kreativitet har vært en viktig del for hvordan jeg har formet mitt uttrykk” (IS 1).

IS 1 har också øvat mycket och i likhet med IS 2 så anser också han att den enskilda øvningen varit en viktig del för utformningen av hans uttryck, det som IS 2 ser på som musikalisk identitet. Denna informant viker sig då också från Greens informanters syn på egenøvning. Är detta en typisk syn på øvning för en musiker med högre utbildning eller är det bara en tillfällighet att dessa informanter sätter egen øvning så pass høgt? Låt oss se på vad min sista skolade informant sa om egenøvning: ”Jeg har plukka masse ting. Både fraser og det lydmessige, hvordan ting låter, voicer og sånn. De tingene har jeg lært meg mye av” (IS 3).

Det ser också ut som IS 3 har øvat mycket. Det verkar han i huvudsak gjort genom att transkribera musik. Detta är ett bra sätt för att utøka sitt musikaliska språk och sin musikförståelse. Han säger det inte direkt men denna information blir sen delar av det språk han använder sig av för att uttrycka sig på med sitt instrument, alltså en del av hans musikaliska identitet. Slutsatsen jag drar av det är att också han använt sig av egen øvning för att

skapa sin musikaliska identitet, detta i likhet med de andra två informanterna med konservatorieutbildning.

Mina skolade informanter har alltså en positiv syn på övning och två av dem säger också att det är på det sättet man skapar sin identitet som musiker. Här skiljer dom sig ifrån den stora delen av Greens informanter. Det framgick tyvärr inte av Greens bok hur många av hennes informanter som inte skilde på öva och spela musik. Det stod heller inte om hur många av hennes informanter som hellre spelade till låtar än att öva skalor och andra tekniska övning. Det stod bara "Many of the musicians" Jag kan därför inte påstå att mina resultat här avviker med hennes, men jag kan säga att mina skolade informanter har en positiv syn på egen övning kontra en stor del av hennes. Sett till att de hellre övade "real pieces rather than scales and other technical exercises" så kan jag tänka mig att skalor och andra tekniska övningar är en generalisering av egenövning. Så som det kanske uppfattas av musiker som inte valt en högre musikutbildning eller utvecklat individuella övningsrutiner på ett annat sätt. Jag antar därför att dessa musiker i hennes undersökning inte har en högre musikutbildning, så kanske då mina informanter utan en högre musikutbildning har en mer lik syn på övning sett till Greens informanter än mina skolade informanter hade.

IOS 2 sa så här om sitt förhållande till egen övning: "De første årene jeg spilte gitar, øvde jeg veldig mye på skalaer, spilte etter plater, forsøkte å kjøpe berkley-bøker og sånn, det synes jeg var kjedelig. Nå som jeg jobber som jeg gjør, øver jeg mer musikk" (IOS 2).

För IOS 2 är det genom att spela musik som han föredrar att utveckla sig i likhet med Greens informanter. Han nämner då inte att han blir en bättre individualist utan att han istället övar musik. Det är för mig en mogen syn på det hela. Istället för att vara så fokuserad på egna prestationer så ser han istället, som jag tolkar det, på musiken som helhet som det viktigaste, vilket han också uttrycker i avsnittet om taus kunnskap, intuisjon och praktisk visdom (3.5.4.). IS 1 hade ett bra uttalande om musikalisk mogenhet. Det syftar på skolade musiker men jag ser det ändå relevant att ta upp i det här sammanhanget. Han sa att:

”Under studiene spiller man med mange band, og da er man mer opptatt av å prøve ut ting man har lært seg. Men etter en modningsprosess blir man mindre opptatt av hva man selv gjør, og fokuserer heller på å få ting til å fungere i sammen med bandet. Jeg kan høre på folk som studerer musikk som spiller på konserter at de er i denne prosessen. Så hører man kanskje på musikere som er ferdig med dette her som er ute og spiller, det har med modning å gjøre. Det går litt på om det er instrumentet som er grunnen til at du spiller musikk, eller om det er musikken som er grunnen til at du spiller et instrument. Den motivasjonen snur seg etter hvert. Til å begynne med er man mest opptatt av instrumentet og hva man kan gjøre på det. Etter hvert som du blir mer moden, så tror jeg at det snur seg. Forhåpentligvis” (IS 1).

Denna mognadsprosess som han beskriver gjelder nok ikke bare skolade musiker, trots att det väldigt lätt blir konkurrens mellan musiker vid en sådan institution. Detta skapar lätt en stor fokus på individuella prestationer, men det betyder ju inte att musiker utanför den världen under vissa perioder är mindre fokuserade på enskilda prestationer. Detta är kanske istället en process som en musiker generellt går igenom. Om så är fallet för IOS 2 så har han då tagit sig vidare från stadiet där instrumentet är grunden till att han spelar musik, till att det nu är musiken som är grunden till att han spelar sitt instrument.

Att sitta hemma och ”öva skalor” var inte motiverande för IOS 2 men det var kanske det som la grunden till att han nu får möjligheten att tillägna sig kunskaper på det sätt som motiverar han mest, genom att spela musik. I avsnittet om taus kunnskap, intuisjon och praktisk visdom (3.5.4.) ser vi också att IOS 2 ofta blev inhyrd som musiker på grund av sitt säregna uttryck. Ett uttryck som han tydligen har skaffat sig genom att spela mycket. Det är kanske inte nödvändigt med enskild övning för att skapa sig en musikalisk identitet, som det såg ut som när jag tidigare såg på de skolade musikernas syn på egen övning.

Nästa informant utan högre musikutbildning värdesätter dock egenövning men på ett annat sätt än de skolade informanterna gjorde. Han beskriver sitt förhållande till övning så här:

”Jeg har øvd mye sånn i perioder. Jeg øvde inn mye klassiske ting, i sin tid. For å få det bra til med klassisk, så må en øve så mye, og til tider så har jeg vært veldig fornøyd med det. Teknikken har jeg nok mye fra den tiden, det sitter igjen en del, fra at man har tøyd grenser ved å øve inn vanskelig ting, så har man blitt bedre til å spille. Jeg har ikke sittet og øvd på improvisasjonsting, jeg hørte ikke så mye på pianister som Keith Jarrett og

Chick Corea og sånn, jeg likte mer å høre på gitarister. Hvis det var noen, så var det Jeff Becks Jan Hammer, det synes jeg var stilig, for det liknet mer på gitar” (IOS 3).

IOS 3 har en positiv syn på øvning där han ser att han lagt mycket av grunden för den tekniken han har idag. Hans motivation till sådan øvning var nog viljan av att kunna spela eller mästra dessa klassiska stycken, så kallad mästringsmotivation. Han har dock inte øvat på saker som är mer typiskt för en rytmisk musiker som han är, så som improvisation. Han har istället använt øvningen för att bli bättre tekniskt på sitt instrument. Detta har nog i sin tur bidragit till att han nu i senare tid har lättare att uttrycka sig på sitt instrument eftersom att inte tekniken hämmar honom. Sina improvisatoriska kunskaper ser det ut som han har skaffat sig genom att lyssna på musik. Då inte på typiska virtuosa jazz pianister sett till improvisation, utan istället keyboardister inom jazzrock och rock traditionen, så som han nämner Jan Hammer. IOS 3 har egentligen många likheter med Greens informanter trots att han ser positivt på egenøvning. Han har inte direkt suttit och øvat på skalor eller andra tekniska øvningar. Han har istället spelat klassiska stycken precis som många av Greens informanter på sätt och vis föredrog. Det stod ju att: ”they preferred to practise real pieces”. Det är ju just vad IOS 3 också föredrog.

Min sista informant utan högre musikutbildning IOS 1 beskriver sin syn på individuell øvning så här:

”Det har først og fremst vært når jeg har hatt et eller annet prosjekt på gang, med nye låter som jeg måtte lære meg, om en skulle spille med band og det var utfordrendes låter, sånn at man måtte sitte og øve, konkrete noter og sånn. Det var en periode man skulle spille fort, hvor teknikk var i fokus, som Donna Lee, og sånne ting. Da måtte man sitte og øve, få det inn. Utover det, så har det vært veldig lite øving på meg, sånn konkret på teknikk og teori. Det har mest bare vært jamming, spille til låter. Utviklet fraser som funker ved å spille ting som funker om og om igjen” (IOS 1).

Egen øvning har som det ser ut inte varit en betydande del för IOS 1 musikaliska utveckling. Han har sett sig tvungen att øva när låtmaterialet varit nytt eller tekniskt svært vilket då har varit hans motivation för att øva. Detta i likhet med en del av Greens informanter som också föredrog att spela riktiga låtar istället för skalor och andra tekniska øvningar. När IOS 1 annars har øvat så har det varit genom att spela till musik och han använder sig

då av örat, för att på så sätt finna fram till nya lösningar baserad på kunskap han redan har. Han tillägnar sig alltså med läring i huvudsak genom assimilation (Imsen 1998).

Min konklusion av detta blir att mina skolade informanter har ett annat förhållande till egenövning än mina oskolade informanter och Greens informanter. De som har en högre musikutbildning ser ut att fokusera mer på att konkret utveckla svaga sidor av sitt spel, för att på så sätt vara bättre rustade när de sen ska spela med band. Det ser också ut som att de genom egen övning skapar sitt uttryck, eller sin musikaliska identitet. De oskolade fokuserar mer på helhet och sin del i den. Jag menar då att de i huvudsak övar genom att spela till musik eller spela låtar så som klassiska stycken eller svåra melodier så som Donna Lee. De övar också mycket genom att de spelar musik med olika band så som IOS 2 säger. Han ser då också att han övar mer musik då än när han övade på skalor och andra tekniska övningar tidigare i sin musikkariär. Det som i huvudsak verkar skilja dom åt är alltså att de skolade musikerna övar för att förbereda sig på att spela musik och de oskolade övar genom att spela musik. Då både i band och till skivor.

3.4.1. Definitioner av begreppet "öva"

Att spela till skivor är ju också en form för egenövning, men för mig som skolad musiker så definierar jag inte begreppet egen övning med att jamna till musik. Öva är för mig att konkret sätta sig ner och öva på saker jag inte kan. Men det är ju då en definitionsfråga sett till begreppet öva. Flera av Greens informanter såg ingen direkt skillnad mellan att öva och spela musik. För att se om det var fallet i min undersökning också, så bad jag mina informanter att definiera begreppet öva. Detta för att se om det överensstämmer med deras sätt att öva på och hur deras syn stämmer överens med Greens informanter. Jag börjar med att se på de svaren jag fick av mina oskolade informanter. Mina första av dessa informanter uppfattar begreppet öva så här:

”Å øve, så øver en med et formål for sin egen del, for å få ting på plass og for å utvikle deg selv. Det at man øver med band er også en øvingssituasjon. Man øver for å komme dit at man skal spille for noen, og når man spiller, da har man fokus på at det skal låte bra, at man skal levere et produkt. Når en øver så forbereder du produktet, utvikler produktet” (IOS 1).

IOS 1 ser det med att öva som nått man gör för att utveckla sig själv och få ting på plats. Han skiljer sig då en del från de av Greens informanter som inte skilde på begreppen öva och spela. Han tar också upp övning som nått man gör med ett band där man då förbereder en produkt som man sen ska framföra för en publik. Denna syn på övning stämmer då med Greens informanters syn på begreppet.

Vad säger då min nästa informant om begreppet öva? ”Sånn som situasjonen er nå, så er det å øve inn musikk vi ikke klarer enda. Kontra å spille musikk, da tenker jeg å ha et publikum” (IOS 2).

IOS 2 ser det alltså som att öva in låtar med ett band som de inte kan. Han håller konsekvent fast vid sitt förhållande till musik där bandet och vad de presterar tillsammans är det viktigaste. Han skiljer sig från en del av Greens informanter då han trots allt skiljer på att öva och spela musik, men allt rör sig dock om att spela låtar i ett band.

Min sista oskolade informant beskriver sin uppfattning av begreppet öva så här:

”Når en øver, så har en god tid på å gjøre feil. Der er det ingen som bryr seg om en gjør feil eller ikke. Når en skal spille offentlig for mennesker som betaler penger for det, så må de tingene være på plass. Det er vel den store forskjellen. I visse musikkformer kan en tillate seg å spille en del feil, eller at en kan kammouflerer de feilene uten at noen merker noe. Det er vel egentlig forskjellen” (IOS 3).

IOS 3 syn på begreppet övning avviker totalt från allt annat. Han ser övning som en situation där man har möjlighet att spela fel utan att det betyder nått. Kontra att man inte övar när man spelar för en betalande publik. Det är ju egentligen en väldigt intressant definition som det ligger mycket i. Det omfattar ju allt från egen övning, till att öva med ett band. Om man bortser från att han säger betalande publik så är ju praktiskt taget all aktivitet en musiker företar sig utanför en scen, någon form för förberedelse eller övning tills han sen ska uppträda för folk. Då oberoende om dom betalar för konserten eller inte. För

att oppsummera mina oskolade informanternes syn på begreppet øva så har de till en viss del en liknende syn som Greens informanter. Alle skiller dock på att øva og spela musikk men på ulike sätt. For IOS 1 var øving både nått man gjorde ensam og med band. Band øvingar användes for att förbereda den produkten som man sen skulle leverera på form for konsert. IOS 3 ser denna förberedelse av produkten i ett större perspektiv där han inkluderar all aktivitet utanfor scenen som øving. I hans fall då allt som inte er betalt. For IOS 2 er allt knytt mot band. Han ser då enbart øving som en situation där man förbereder sig for att spela ute for folk vilket då motsvarar IOS 1 syn på bandøving där man då förbereder en produkt for en livesituation.

Ingen av informanterna utan en høgre musikkutbildning förknipper øving med det jag gör, alltså enskild øving på øvningsrommet, for att förbättra sine instrumentale ferdigheter, hvilket ikke heller Greens informanter gjorde. Er min definition av att øva kanskje mer typisk for en musiker som gått vid eksempelvis ett musikkonservatorium? Min første Skolade informant tolkar begreppet så här:

”Å forbedre kunnskapene sine, å bli bedre på ting man er dårlig til. jeg har et øvingsystem jeg prøver å følge, som jeg også bruker på elevene jeg underviser. Jeg har masse ting som jeg må lære meg for å kunne vise elevene mine. Det er en del ting jeg ikke er helt oppdatert på, for å kunne vise det for elevene må jeg øve på det. Men jeg øver også for min egen skyld, det er alltid noe jeg kan bli bedre på. Men sett i et videre perspektiv så er det å feks lytte til musikk også en form for øving. For å få forståelse for forskjellige stilarter, må man bruke en del tid til å lytte for å finne essensen i de ulike musikktypene” (IS 1).

IS 1 förknipper øving med att øva ensam på sitt instrument hvilket han også gjør. Han har ett øvingsopplagg som han følger som han også delar med sig av till sine elever. Syftet med øvingen for honom varierer från att øva for att kunna ge elever en tilfredstillende undervisning till att øva for sin egen del. Han ser også musikklyssning som en viktig form for øving for att bekanta sig med ulike stilarter. Hans syn på øving skiller sig då både från Greens og från mine informanter utan høgre musikkutbildnings syn på det.

Vad menar då min nästa skolade informant om övning? ”Öving er den tiden en tilegner seg nye ting, eller prøve å utvide det en kan. En øver med band, men det er ikke på samme måten, øving det er når en sitter helt for seg selv og tilegner seg ny kunnskap. Bandøving er mer det å spille musikk, enn å øve” (IS 2).

IS 2 ser på övning som nått man gör ensam för att bli en bättre instrumentalist, att öva med band ser han istället som att spela musik. Hans syn sett till band avviker då från Greens och mina oskolade informanternas syn där det att spela med band också ansågs som övning. Innan jag dra en slutsats av detta vill jag också redogöra för min sista informants syn på övning. Han sa att:

”Når du sier øving så tenker jeg på det å sette seg på rommet å gå igjennom de tingene, svakhetene en har, de tingene en trenger for å komme videre, enten teknisk eller teoretisk, det ser jeg på som øving. Å spille, det er rent utøvende glede av musikk. Når en bare jammer, feks. At en bare spiller musikk for å ha det gøy, uten å tenke på at en skal lære noe. Og når en spiller, så spiller jeg ting som jeg kan, som jeg har kunnet lenge. Jeg gjentar egentlig bare meg selv fra gammelt av, og prøver å uttrykke meg med det jeg kan fra før av. Kontra når jeg øver, da øver jeg på de tingene jeg ikke kan. Konsentrer meg om å få til noe jeg ikke kan fra før, med terping og sånn. Pluss litt sånn jam og improvisasjonsgreier til musikk ser jeg og på som øving. Det kan være gøy å spille, men det kan være øving i samme slengen. En lærer jo noe av alt, ikke sant” (IS 3).

IS 3 ser precis som de andra informanterna med högre utbildning att övning är nått man gör ensam för att förbättra sig själv som instrumentalist. Det kan vara att öva tekniska eller teoretiska ting som han inte behärskar för att på sätt bli en bättre utövare. Han ser också att jamma till musik för att öva improvisation som ett övningsmoment. I likhet med IS 2 anser han också att spela med band inte är övning. Han ser samspel som en ren utövande glädje av musik där han uttrycker sig med det tonspråk han redan har.

Is 3 syn på begreppet övning samsvarar med mina andra skolade informanter uppfattning av begreppet. Så om man då ser min undersökning mot Greens så avviker mina skolade informanternas syn på begreppet övning sett till den del av hennes informanter som hon kallar för ”Many of the musicians”. Mina oskolade informanter har istället en väldigt liknande syn som denna grupp av hennes informanter har. Att spela med band är övning.

Denna skillnad i synsätt måste komma från de olika miljöerna de har utvecklats i. När man går på ett konservatorium har man undervisning på ditt instrument varje vecka som fokuserar på att man ska bli en bättre utövare vilket gör att man måste öva för att följa den undervisningen. I miljön utanför jobbar man nog i huvudsak med att spela i band och försöker uppnå gemensam framgång och succé på det sättet. På det sättet övar man tillsammans och lär av varandra. Det är kanske därför denna grupp ser klara likheter i att spela och öva musik.

3.4.2. Notläsning

Det finns alltså olika vägar att gå för att bli en bra musiker, men vare sig man väljer att lära genom att gå på ett musikkonservatorium eller inte, så kommer man som musiker att stöta på de samma kraven ute i arbetslivet om man väljer att bli frilandsmusiker. Ett av dessa är notläsning. Att lära sig att läsa noter är en kod som en frilandsmusiker förr eller senare måste knäcka. Om man jobbar som frilansmusiker kommer man för eller senare att stöta på en situation där man blir tvungen att kunna läsa noter. Inom den formella skolmiljön för musiker så integreras notläsning som ett moment, precis som läsning gör i den vanliga grundskolan skolan. Musiker med en högre musikutbildning, så som mina IS informanter, blir därför förberedda på sådana situationer, men hur klarar sig då en musiker som inte varit inom det högre formella skolsystemet? Hur lär dom sig att läsa noter?

De flesta musiker som nått en bit på sin musikaliska bana har oftast stiftat en viss bekantskap med notation av någon form. Det kan vara noter, ackordsanalys eller tabulatur. Ackordsanalys och tabulatur är nått som de flesta musiker behärskar relativt bra men när det kommer till noter så kan många brista där. En skolad musiker har i ett tidigt stadium blivit provocerad för notläsning genom exempelvis samspelsundervisning, teori, arrangering, eller instrumentundervisning. Notläsning blir då nått som är en naturlig del av undervisning precis som läsning är för en elev i grundskolan. De är på så sätt förberedda för det när de kommer ut och börjar jobba som musiker.

Om det då dyker upp en situation där notläsning blir ett krav för musiker som inte haft notläsning som en naturlig del i sin vardag, måste de ändå på något sätt bemästra situationen. På vilket sätt tacklar de det?

Green beskriver i sin bok hur en del av informanterna har klarat av sådana situationer. Rob Burns (En av informanterna) berättar om sitt första jobb som krävde notläsning. Han fick en bunt noter av kapellmästaren som sen räknade in. ”Jag lärde mig basklav på en timme”, sa Rob (Green 2002:39). Han kunde g klav och viste att man skulle transponera upp en ters för att det ska bli rätt ton i f klav. Flera av informanterna i hennes bok hade liknande upplevelser bakom sig där situationer hade uppstått som krävde att de kunde läsa noter.

Här ser man ett exempel på där en grupsituation gynnar lärningsprocessen. Individerna kommer i en situation där notläsning är ett krav. Lyckas dom inte att mästra uppgiften så bromsar dom resten av gruppen. Grupsituationen blir som en katalysator som påskyndar inlärningshastigheten av noter och på sikt gör att individen kanske helt blir förtrolig med noter. En sån grupsituation blir då en miljö som snabbt kan ändra en musikers hållning till att lära sig att läsa genom att han ser nyttovärdet av det. ”Å tilegne seg en bestemt kodefortrolighet er en prosess som foregår like meget på holdningsplanet som det har med vane og tilvenning å gjøre”, skriver Ruud (Ruud 1983:61). Noter är en av musikens koder som en frilandsmusiker måste knäcka. En musiker som inte har en längre musikutbildning bakom sig har kanske aldrig haft noter som en naturlig del av sitt musicerande, så som en musiker som gått vid ett konservatorium har. Han har därför kanske aldrig sett värdet av att kunna läsa noter. För att hans hållning till att lära sig läsa noter ska förändras måste han se ett nyttovärde av det. Grupsituationen där notläsning är ett krav gör bland annat att individen ser ett nyttovärde i att kunna läsa noter. Detta värde av att kunna läsa noter har individen kanske aldrig förr tänkt på.

Här ser man att nyttoprincipen är en viktig faktor för att en person ska vilja och kunna lära sig något fort. Avsaknad av nyttoprincipen kan vara ett problem i enskild undervisning. En gitarrist med fokus på rock som är relativt bra på sitt instrument kan tycka att det

känns meningslöst att sitta och läsa enkla notbilder för att på så sätt lära sig att läsa. Det kan lätt kännas som om eleven då tar ett stort steg tillbaka. Han kan ju redan spela detta om bara läraren spelar det först en gång, och han vill ju hellre lära sig saker som han inte redan kan.

I min undersökning så fann jag en del relevant information sett till notläsning hos ett par av mina informanter utan högre musikutbildning. En av dem sa så här:

”En gang da vi skulle øve inn Paper Moon, hvor det er mye avanserte akkorder. Jeg kunne ikke dem, så da gikk jeg hjem og lærte meg dem på den måten at jeg telte meg frem til akkordene, -11 og -13 og sånn. Det var sånn jeg lærte meg det. Sånn har jeg også lært å lese noter. Av og til dukker det opp jobb där en bare må læse noter, jazzting og halveis kvasi klassiske ting, sånn som Chess. Jeg klarer å løse det nå, men det er mulig jeg må øve mer på det enn feks en skolert gitarist ville gjort.” (IOS 2).

För IOS 2 har nyttoprincipen spelat in som motivationsfaktor för att lära att läsa noter precis. När han har stött på en notsituation som han inte har mäst så har han, som jag tolkar det gått hem och konkret övat på det för att sen kunna fylla sin funktion i bandet. Svåra ackord har han lärt sig genom att räkna sig fram utifrån skalan och på sätt funnit de olika färgningstonerna och utifrån det lärt sig att spela det ackord han inte kunde. Jag kan tänka mig att han har lärt att läsa noter på samma sätt. Han har som jag ser det då kunnat spela dur och mollskala och utifrån det funnit ton för ton. Alternativet är att han vetat vad noterna heter och funnit ton för ton på gitarrhalsen. På det sättet har han sakta men säkert förbättrat sina notkunskaper så att han nu idag kan ta sig igenom relativt svåra notbilder, som exempelvis Chess som han nämner. För IOS 2 har då gruppen fungerat som en motivationsfaktor för att lära sig läsa noter. Han har hamnat i gruppsituationer där notläsning varit nödvändigt och har därför sett nyttovärdet i att lära sig läsa. Dessa reella arbetssituationer har då successivt lett till att han idag läser relativt bra.

IOS 2 sätt att lära noter påminner en del om hur Greens informant har lärt sig det på. Greens informant lärde dock när han var i en aktiv arbetssituation där han bara måste lära sig att läsa på en gång, för att kunna fylla sin funktion i det bandet han spelade. IOS 2 har

istället fått tid att förbereda sig hemma och på så sätt successivt blivit bättre på notläsning.

I min undersökning så fann jag också relevant information runt detta hos IOS 1. Han sa att:

”Noter har jeg lært meg hjemme. Mest med keyboardspill, korsang, og en del gitarspill. Når jeg skulle spille med band dær jeg måtte læse noter så øvde jeg mye hjemme og snappet opp f. eks. melodilinjer fra andre i ensemblet. Jeg minns når jeg spilte med et storband i 1994. Da gikk jeg gjennom notene hjemme og sjekket akkorder og evt melodilinjer. Når vi sen spillte så lyttet jeg veldig observant på helheten, og la vekt på å skape god musikk og et bra lydbilde. Det har blitt en av mine fremste styrker som musiker.[...] Jeg har lært at det er viktig å kunne lese noter i mange sammenhenger, og at min svakhet på området har stått i veien for en del jobber jeg kunne fikset utmerket spilleteknisk” (IOS 1).

IOS 1 har som jag ser det lært sig lite noter genom att sitta hemma och spela låtar på keyboard och till viss del genom att sjunga i kör och så med hjälp av gitarren som också är hans huvudinstrument. Dessa notkunskaper ser dock ut att vara ganska begränsade vilket han också ser att har hämmat honom med hänsyn till olika frilandsjobb. När han har varit i en situation där det krävts att han kunde läsa så har han i likhet med IOS 2 förberett sig på det genom att öva hemma och använt sitt gehör för att snappa upp melodier som står i noterna för att på så sätt sen kunna spela dom med bandet och fylla sin funktion där.

Det är då också nyttoprincipen som spelat in för att motivera IOS 1 att öva på notläsning, precis som det var för IOS 2. Även IOS 1 skiljer sig från Greens informant sett till hur han har lært sig. Han övade i likhet med IOS 2 på noterna han inte kunde spela hemma kontra Greens informant som lärde sig läsa på jobb. Trots det så är lärningsmotivationen väldigt likartad. De har alla lært för att de såg att de inte kunde fylla den funktion som krävdes av dom med sin begränsade läsförmåga. Detta ledde till att de bara måste lösa uppgiften. Skillnaden i detta lärningsätt kontra en musiker med en högre utbildning blir kanske att de lær genom att spela med band, kontra musikerna med högre utbildning som redan kan läsa när dom kommer till en bandsituation som frilandsmusiker. Man kan kanske säga att skolade musiker lær för att spela i band och de utan högre utbildning lær genom att spela med band.

3.4.3. Enskild instrumentundervisning sett mot personcentrerad mästertlärara

Enskild undervisning är en form för mästertlärara där eleven så att säga går i lära hos en mästare. Det varierar förstås i stor grad från situation till situation hur tydligt detta är. Vissa lärare tar i huvudsak utgångspunkt i elevens intressen medan man hos vissa lärare ser mästertlärandet tydligare. Detta genom att läraren i större grad tar utgångspunkt i sina erfarenheter och övningsmetoder för att utveckla eleven till en bättre musiker. Liknande situationer kan man också se i gruppundervisning så som exempelvis i samspelsundervisning. Läraren har då full kontroll över de olika instrumentens funktion och roll. Utifrån detta styr han ensemblen mot ett resultat som han anser att är riktigt och bra. En sån lärsituation kallas för personcentrerad mästertlärara. Se exempelvis Nielsen och Kvale (1999). Enskild instrumentundervisning, som är ett bra exempel på personcentrerad mästertlärara, är nått som används flitigt inom de högre utövande musikutbildningarna, men det är inte nått som är explicit för denna grupp av musiker. Privat undervisning är ju också nått man kan ha, eller ha haft fast man inte valt att studerar vid ett musikkonservatorium. Om så är fallet för mina oskolade informanter så borde då det också ha lett till att dessa utövare har varit tvungna att öva på egen hand och på sätt fått ett förhållande till det. Om nu så är fallet så undrar jag varför mina oskolade informanter inte tydligare har med egen övning i sin definition av begreppet öva, med samma klara fokus på att bli en bättre instrumentalist som mina skolade informanter har. Är det så att de har haft dåliga lärare eller är det kanske inte den enskilda undervisningen i sig själv som gör att man viktllägger egen övning? För de skolade studenterna är det kanske istället miljön på skolan som provocerar fram relationen till egenövning.

3.4.3.1. IOS informanternas syn på lærarledd undervisning

För att försöka skapa lite förståelse för mina informanternas definition av begreppet öva så ska jag nu se på deras eventuella erfarenheter av personcentrerad läring eller enskilda undervisning, som de har haft. Jag önskar på så sätt att se om det är kvaliteten på lärarna de haft eller nått annat som skapat deras olika syn och förhållande till övning. Min första informant beskrev sina erfarenheter med lärare så här:

”Jeg har fått litt undervisning når jeg gikk på musikkgymnas, jeg hadde jo hovedfag gitar i to år. Så da hadde jeg fast time. Jeg lærte meg ganske fort de låtene vi skulle gjøre, så spilte vi de. Det var ikke så mye bra oppfølging fra læreren på det vi gjorde, så da byttet jeg til sang som hovedinstrument på tredje året. Da tok jeg noen få privattimer etter det, men det er ikke mye det har vært snakk om. Jeg har fått en del konkret grunnleggende som ligger i teknikken, plekterteknikk som jeg fikk lært, som jeg øvde på i den perioden. Som ligger til grunnlag for det jeg øvde videre på etter eget initiativ. Ellers har jeg ofte funnet opp ting å øve på selv” (IOS 1).

För IOS 1 var inte den lærarledda undervisningen så givande. Han lärde sig fort de låtarna de skulle spela och så var det inte mycket mer än det. Han kände inte att han fick uppföljning på det han gjorde och bytte därför till sång som huvudinstrument. Att inte läraren följde upp IOS 1 är nog en väsentlig grund till att han inte utarbetade rutiner sett till egen övning. Detta är nog då en bidragande aspekt till hans syn på övning idag. Det ser ut som om hans undervisning i huvudsak gick ut på att lära sig att spela olika låtar och innehöll inte så mycket annat, så som exempelvis skalor, rytmik, frasering och teknik. Alltså sådana element som är typiskt att öva själv på för att bli en bättre instrumentalist. Han fick dock lite grundläggande teknik övningar som han sen jobbade vidare med och gjorde egna övningar av, men som jag tolkar det så har det inte nått som han fokuserat så mycket på. Han har lärt sig låtar och spelat musik med band vilket nog är en betydande grund för att det är det han också ser som övning än idag.

IOS 2 hade heller inte så gott utbyte av den enskilda undervisningen som han hade. Han beskriver det så här: ”Jeg har gått et år på musikkfolkehøyskole hvor jeg hade en lærer. Der var jeg litt uheldig, for læreren måtte slutte pga alkoholproblemer, så det har ikke

vært så veldig mye av det. Men jeg fikk litt teori og slikt der. Han åpnet øynene for skalaøving og teori og sånn. Det jeg lærte da har hjulpet meg videre” (IOS 2).

Om jeg ska tolka det mot hans syn på begreppet öva så ser jag det som att IOS 2 inte fick, på grund av omständigheterna, någon chans att skapa några enskilda övningsrutiner. Det har då också präglat hans syn på denna form för aktivitet. Att hans lärare måste sluta på grund av alkoholproblem förde med sig att han inte fick så mycket undervisning på sitt instrument, vilket i sin tur nog ledde till att han spelade med band istället. Han fick dock en liten införning i teori och skalövning som har hjälpt han vidare med sin instrumentala utveckling, precis som IOS 1 fick under sin studietid. Men utan ordentlig uppföljning på såna övningar så är det lätt att man istället väljer at spela och skapa musik tillsammans med andra i ett band. Så även här så är det nog avsaknaden av en bra lärare som bidragit till att IOS 2 har den syn på övning som han har idag.

För att öva på saker som inte direkt är knutna till en speciell låt så som fraser, teoretiska och tekniska övningar så behöver man disciplin och motivation. En god lärare kan vara en bra motivationsfaktor för att man ska orka genomföra sådan form för övning. Han kan visa vad det kan användas till och ge feedback på det man gör. Utan sådant stöd kan det vara lätt att ge upp och istället jamma till låtar och spela med band. Sådan övning blir lättare att se en direkt mening i. Att lära sig att använda en ny skala i sitt språk tar lång tid så därför är det gott att få uppmuntran och feedback på vägen. Det är nog allra viktigast när du inte är en så erfaren musiker. Då vet du ofta vart det du övar på kan leda och blir på så sätt inspirerad av det.

För mina informanter utan högre musikutbildning (Bortsett från IOS 3 som aldrig haft lärarledd undervisning.) så ser det ut som att deras syn på övning kommer från att de aldrig haft lärare som kunnat inspirera och motivera dom, till att öva på egen hand. De har inte fått någon direkt uppföljning på de teoretiska och tekniska övningarna som blivit presenterade för dom och har kanske på grund av det aldrig fått ett intresse för att öva på sånt. Att deras lärare varit så oinspirerande för dom beror nog på att lärarna inte varit kompetenta nog för sitt arbete, eller haft bristande kunskaper sett till vad som mina in-

formanter hade velat lära sig. Läraren kunde ge dom skalövningar och andra ting att öva på men det ser inte ut som att deras lärare hade förmågan att följa upp dom på det. Det är en stor skillnad på att lära ut olika skalor och lära ut hur man använder dom i praktiken, men en lärare lägger ju upp ofta upp undervisningen utifrån sina ena förutsättningar. Hanken och Johansen påpekar också det. De skriver att: ”Musikkpedagogens forutsetninger vil gi sterke føringer i forhold til for eksempel hva slags type musikk man velger å bruke i undervisningen, hvilke metoder man føler seg fortrolig med og derfor benytter seg av, hva slags målsetninger man ønsker å prioritere osv” (Hanken/Johansen 1998:31). Att musikpedagogen lägger upp undervisningen utifrån sina egna förutsättningar gynnar inte alltid elevens läring och intresse för att lära sig. Det tror jag också hämmade mina informanternas läring. IOS 2 hade i och för sig en lärare som hade alkoholproblem men som jag tolkar det så lade han inte upp någon form för personrelaterad undervisning under den tid de hade tillsammans. Att sen IOS 2 hade en lärare som hade alkoholproblem är skrämmande i sig själv. Om man exempelvis ser till hans förutsättningar för att kunna ge en tillfredställande instrumentundervisning. Jag påstår inte att hans gitarrkunskaper är dåliga men jag tror inte att han hade ett överskott som gjorde att han orkade förbereda undervisningen bra. Om en lärare prioriterar att förbereda undervisningen utifrån elevens önskemål, så kan en lärare fylla elevers behov genom att uppdatera sig på de områden som eleverna efterlyser kunskaper i, vilket också Hanken och Johansen påpekar: ”Hvis musikkpedagogen har tid på seg, kan hun finne fram til og lære seg nytt lærestoff og nye læringsaktiviteter, og på den måten ikke bare være henvist til å ta utgangspunkt i de forutsetninger hun har der og da” (Hanken och Johansen 1998:145). En lärare måste alltså uppdatera sig själv hela tiden om han ska kunna ge eleverna den undervisning de önskar. Musiken som unga lyssnar på förändras snabbt och det är ofta den musiken som de hör på som ligger till grund för deras musikintresse. Lärarna som IOS 1 och 2 hade ser inte ut att ha varit uppdaterade nog eller kanske engagerade nog i sina elever för att ge dem relevant undervisning, feedback och uppföljning på det de jobbade med. Att de inte fick det av sina lärare har nog lett till att informanterna inte har haft så många positiva upplevelser av personcentrerad läring. Jag kan istället tänka mig att de fått feedback och övningsinspiration av medlemmarna i de band och grupper de spelat i och på så sätt blivit motiverad vidare till att förbereda sig för och delta i sån aktivitet. På

det sättet har nog förberedelse av låtar och samspel blivit vad de primärt klassificerar som övning.

3.4.3.2. IS informanternas syn på lärarledd undervisning

Som jag tolkar det så var det alltså till stor del bristen på goda lärare som till stor del ligger till grund för mina informanter utan högre utbildnings relation och syn på övningsbegreppet. Är det då så att mina informanter med högre utbildning har haft bra motiverande lärare och på så sätt fått den syn på övning som dom har? Min första av dessa informanter beskriver sin erfarenhet av lärarledd instrumentundervisning så här:

”Jeg har bestandig tatt timer, og jeg hentet en del inspirasjon fra dem. De har tilrettelagt undervisningsmateriell, men jeg har ikke fulgt deres opplegg slavisk, jeg har hele tiden utforsket mine egne musikalske veier og områder. Det som har inspirert meg mye er at de har vært aktive musikere. Ved siden av det ser jeg mye på dem som en tilgang til undervisningsmateriell. Problemet med mange lærere er at undervisningsopplegget ofte er veldig mainstream, og ikke gir så mye rom for elevens egne interesser og det de virkelig brenner for. De bruker stort sett samme undervisningsopplegg på alle elevene. Det jeg har gjort er å utvikle egne ting som lærerne ikke har fulgt meg opp på. De har generelt lært meg tekniske ting som alle elevene har blitt pushet til å gå igjennom” (IS 1).

Att IS 1 har haft lärarledd undervisning med inspirerande lärare ser jag som en betydande faktor sett till hans syn på begreppet öva. IS 1 har alltid haft undervisning på sitt instrument där han haft lärare som tillrättalagt för honom vad han ska öva på. Han har dock inte följt detta upplägg slaviskt utan han har också funnit och utforskat sina egna vägar. Han har ju också tidigare påpekat att hans egen kreativitet har betytt mycket för det uttryck idag han har idag. Det positiva för han med lärarledd undervisning ser ut att ha varit den inspiration han fått av lärarna, mycket på grund av de har varit aktiva musiker. Att en lärare är en aktiv musiker tror jag generellt är en bra motivationsfaktor för en elev. Det gör läraren mer signifikant på grund av att han själv är en utövande musiker vilket många rytmiska studenter önskar att bli. Trovärdigheten av det han då säger blir då större eftersom att han sitter inne med kunskaper som gjort att han kan hävda sig som aktiv musiker ute på marknaden. Det kan då bli läraren i sig själv som motiverar till övning och inte det han lär ut. IS 1 har alltså inte alltid följt det upplägg som läraren gett honom men han har genom dessa fått tillgång till inspiration, nya idéer och övningsmateriell. Som jag tolkar

det så är det detta som har hållit hans övningsmotivation uppe. Det har gett han den disciplin och inspiration som krävs för att sitta ensam på ett rum och utveckla sina instrumentala färdigheter och genom det sin syn på begreppet öva.

För IS 2 har lärarna fungerat mer som en vägledare. Han beskriver sin relation till enskild undervisning så här:

”Det har til tider vært veldig positivt. Jeg har hatt mange forskjellige lærer, noen bra utøvere, andre ikke så bra utøvere. Jeg har aldri hatt noen fantastisk bra pedagoger. Men det er som regel folk som har holdt på lenge, så de kan vise meg snarveier og kanskje påpeke feil som jeg ikke ser selv. Ikke ting som sittestillinger og teknikk, da det er ikke noe som er feil i den forstand i improvisasjonsmusikk. En kan hjulpet til å se problemer fra andre vinkler som løser det. All musikk er basert på teori som er universal, det er bare hvordan en ser på det. Hvordan en kan få brukt det praktisk. Det er det beste med å ha lærere, altså. Å bli styrt i retninger en ikke kan se selv” (IS 2).

IS 2 har i likhet med IS 1 en relativt positiv syn på enskild instrumentundervisning men hans syn skiljer sig en del från IS 1. Han ser framförallt lärarna som vägledare kontra IS 1 som såg dom mer som en tillgång till undervisningsmateriell och som en inspirationskälla. Jag har dock svårt att se en konkret betydelse av att han haft lärarledd instrument undervisning sett till hans syn på övningsbegreppet men jag antar att det haft en ganska stor betydelse. Detta antagande grundar sig på att han säger att han haft många olika lärare vilka i sin tur säkerligen har gett han råd och tips på saker att öva på. Han skulle ju inte annars ha sett det positiva i den vägledning som han har fått av dessa lärare. Men utgångspunkt i det så tolkar jag dock det som om att den lärarledda undervisningen har präglat IS 2 syn på begreppet övning.

Vad säger då min sista skolade informant om sin erfarenhet med att få instrumentundervisning?

”Det med å ta timer, jeg føler ikke at jeg har lært noe sånn ny musikkteori eller nye kunnskaper som jeg ikke kunne fra før av, men det å ha en lærer har vært mer en inspirasjon. Han får en til å se ting fra andre vinkler, og det at en får lekser, og må gjøre ting en kanskje hadde utsatt. En får liksom et spark i baken av det. Pluss at det har vært ting jeg ikke har visst om som læreren har sagt at ”dette bør du sjekke ut,” så har en hørt på nye ting og lært nye låter og nye stilarter.

Men det har vært mest sånn til inspirasjon for å komme seg videre selv, og det at en lærer noe konkret på hver time. At du utvikler deg etterhvert av det du får en kick av på timen, liksom. Det jobber en videre med på egenhånd. Jeg tror det ær det jeg har lært mest av fra å ta timer. Men jeg har lært minst like mye av medmusikanter som av lærerne” (IS 3).

Att den lärarledda undervisningen starkt har präglat IS 3 syn på övningsbegreppet kommer tydligt fram här som jag ser det. För IS 3 var lärarna i huvudsak en inspirationskälla till övning precis som de var för IS 1, men på ett annat sätt. IS 3 var inte inspirerad av deras status som utövande musiker utan han blev istället inspirerad eller kanske rättare sagt motiverad till egenövning på grund av den informationen och de nya infallsvinklarna de gav honom. En annan viktig faktor var att han fick läxor som tvingade han att ta tag i materiell som han annars kanske aldrig orkat jobba med. Detta måste han exempelvis veckan efter visa läraren att han haft framgång med vilket blir en bra yttre motivationsfaktor för övning. Den inre motivationen fick han av de element på timmarna som han verkligen fick en kick av. Det som han verkligen ville lära sig för sin egen del.

Med utgångspunkt i mina intervjuer så ser det ut som att läraren har en viktig roll för att ge en musiker den motivation och inspiration som behövs, för att läring genom personcentrerad mästrelära ska vara givande för en individ och motivera till egen övning. Övning som alltså har som hensikt att direkt förbättra individens instrumentala färdigheter. Denna motivation kan eleverna få på olika sätt, så som fallet var med mina skolade informanter. För dom fungerade läraren eller mästaren, som en inspirationskälla för kunskap, som en inspirationsfaktor i sig själv och som en vägledare som kunde visa nya vägar och infallsvinklar sett till musik. Dessa olika faktorer ser jag som viktiga för att en elev ska bli fokuserad på att utveckla sig på sitt instrument genom enskild övning vilket också mina informanter har gjort. En annan viktig faktor för att skapa sig en individuell övningsrutin tror jag är att man någon gång har haft lärare kontinuerligt under en längre period som man blivit uppföljd av på det man övar på. Det ser ut som om att mina oskolade informanter inte har fått den uppföljningen och kanske därför heller inte fått utveckla ett förhållande till egen övning. De har därför istället förkovrat sig primärt genom att spela till musik och genom att spela med band och då helt naturligt sett det som övning, vilket då förklarar deras definition av övningsbegreppet. Då mina informanter utan högre musikutbildning inte har haft en lärare som motiverat dom och gett dom konstruktiv kri-

tik på deras spel så har dom istället fått det genom de grupper de musikaliskt har deltagit i. För dessa musiker så har nog dessa grupper blivit källan till deras motivation sett till instrumentutövning precis som läraren kanske har varit för musikerna med en högre musikutbildning, i varje fall till en viss del.

3.4.4. Uppsummering av avsnittet

I detta avsnitt så har jag har diskuterat hur mina informanter har tillägnat sig läring genom egen övning och genom att få enskild undervisning på sitt instrument. Jag har också sett på hur informanterna definierar själva övningsbegreppet och hur de lärt att läsa noter. Notläsning är nått som man måste lära sig själv genom egen övning så därför diskuterade jag det i detta avsnitt (2.4.2). Greens undersökning visade att flera av hennes informanter hade lärt sig att läsa noter när de hamnat i gruppsituationer där notläsning var ett krav men för mina informanter så fungerade gruppen mer som en katalysator för att de skulle gå hem och öva på noter, för att sen kunna klara de situationer där de måste tyda en notbild för att kunna delta. Motivationen för läringen var dock likartad med Greens informanter: De lärde sig att läsa för att kunna fylla sin roll i de samspelsituationer där notläsning var en nödvändighet. Jag valde at inte diskutera mina informanter med en högre musikutbildnings sätt att lära noter eftersom att jag av personlig erfarenhet vet att de hela tiden provoceras med notläsning unders sin studietid. De lär sig att läsa genom sin huvudinstrumentundervisning och i fag som exempelvis satslära, arrangering och komposition.

När jag såg på mina informanters erfarenheter med egenövning (2.4.) blev min konklusion att mina skolade informanter har ett annat förhållande till egenövning än mina oskolade informanter och Greens informanter. Skillnaden var att informanterna med en höge musikutbildning ser ut att använda övning för att utveckla konkreta svaga sidor sett till sina instrumentala färdigheter kontra Greens informanter och mina informanter utan en högre utbildning, som övade för att förbereda sig för olika samspelsituationer. För att se om det också var det informanterna förknippade med övning så såg jag sen på data där de definierade begreppet ”öva” (2.4.1.). Där visade sig också att informanterna utan en högre musikutbildning primärt såg på övning som nått man gjorde för att förbereda sig för en

samspelsituation, i tillägg till det så såg dom också samspel som övning. Informanterna med en högre musikutbildning definierade begreppet ”öva” med att sitta ensam och öva på saker man är dålig på för att på så sätt förbättra sig som instrumentalist.

Jag avslutade avsnittet med att se på informanternas erfarenheter med lärarledd undervisning där jag också såg på lärarledd undervisning som personcentrerad läring (2.4.3.). Utifrån det så ville jag se på om deras erfarenheter med lärarledd undervisning låg till grund för deras olika uppfattningar av övningsbegreppet. Det tenderade starkt här till att informanterna med en högre musikutbildning hade en positiv syn och positiva erfarenheter med lärarledd instrument undervisning. Läraren eller mästaren har fungerat som en inspirationskälla för kunskap, som en inspirationsfaktor i sig själv och som en vägledare som kunde visa nya vägar och infallsvinklar sett till musik. Genom denna undervisning har informanterna utvecklat individuella övningsrutiner och definierar kanske därför övningsbegreppet som de gör. Informanterna utan en högre musikutbildning hade inte dessa positiva erfarenheter med lärarledd undervisning och har istället vant sig att lära å egen hand genom att exempelvis förbereda sig för olika samspelsituationer. Utifrån det så definierar de också övning med att förbereda sig för att spela med ett band och att öva med band.

3.5. Att tillägna sig kunskaper genom gruppdeltagelse

I detta avsnitt så ska jag se på gruppen som lärmiljö. Jag kommer att se på hur mina informanter, genom deltagelse i olika grupper har tillägnat sig läring och utvecklat olika egenskaper som krävs för att kunna jobba som frilandsmusiker på en hög nivå i Norge. Jag kommer inte att fokusera på lärarledd gruppundervisning utan istället se på hur gruppen generellt påverkat och utvecklat mina informanter.

3.5.1. Persondecentrerad mästerlära

I förra avsnittet så såg jag bland annat en del på personcentrerad mästerlära. Motsatsen till personcentrerad mästerlära är persondecentrerad mästerlära. ”En desentrert oppfatning av mester-lærlingrelasjonene fører til en forståelse av at mestring ikke er en egenskap ved læremesteren, men ved organiseringen av det praksisfelleskap som han er en del av” skriver Nielsen och Kvale (Nielsen/Kvale 1999:22). Decentrerad mästerlära är i huvudsak det som föregår i en rytmisk samspelssituation både om man ser till en formell och en oformell läringssituation, men det är nog mest framträdande utanför den formella lärmiljön, alltså utanför skolan. Om man ser till exempelvis Greens informanter så har de skaffat sig sina huvudsakliga kunskaper genom decentrerad mästerlära. Dessa individer har nått långt på sina instrument vilket talar för denna lärningsform. Om jag då ser detta mot min undersökning så har också mina informanter lärt mycket genom persondecentrerad mästerlära. Vikten av denna lärningsform har varit större för informanterna utan en högre utbildning men alla mina sex informanter har lärt mycket på det sättet. Om man exempelvis ser på detta uttalande från IS 3 där han beskriver positiva aspekter med att jobba mycket tillsammans i ett band. Han gör det med utgångspunkt i ett band som han spelar med som skriver egna låtar.

”Vi har gitt ut to plater, og skal gi ut en plate til nå. Vi har spilt en del med det, men det er ikke noen fulltidsjobb. Det som jeg opplever mest med det bandet er den frihetsfølelsen det gir å spille eget materiale. En har jo originalen på sangene, så det er ingenting som ikke er lov. Det er verre om en skal covre noe eller prestere noe oppi mot en original. Men her sitter man i timesvis i studio og bare leker og eksperimenterer og gjør som en vil. Da forsvinner litt av de teoretiske reglene og regler i forhold til stilarter,

de blir på en måte viska ut, så en får friere tøyler når en spiller i band som skriver låtene selv. Pluss at vi har spilt såpass lenge at samspillet blir bedre og bedre, vi kjenner hverandre bedre og bedre, en reagerer fortere på ting andre gjør. Så det føler jeg at jeg har oppnådd med å ha et sånn band og lært mye av, kontra det å bare spille i en setting der du har en jobb, der en samler sammen flinke musikere som skal spille sammen en kveld, eller et prosjekt av et spesielt tema. Då kommer en aldri så i dybden på det at du lærer å kjenne de andre så godt. Uansett hvor flinke musikere det er så har en ikke helt samme kommunikasjonen, kontra det å ha spilt sammen masse med de samme folkene. Det blir en litt an greie som jeg har lært mye av” (IS 3).

Här ser man den positiva effekten av persondecentrerad läring. IS 3 ser at han har lärt mycket genom att öva en längre tid tillsammans med ett band. De har blivit mer samspelta och lärt sig att lyssna på varandra vilket har lett till att de kan följa upp varandra bättre när de spelar tillsammans. Det kan exempelvis vara att de snabbare kan följa upp rytmiska figurer som någon i bandet gör, exempelvis i ett solo. Det gör då att bandet som helhet låter bättre.

Man kan också säga att de utvecklat en form för ömsesidig respekt genom att spela mycket tillsammans. Deltagarna handlar i samsvar med varandra och gruppsituationen har blivit en miljö där deltagarnas olika musikaliska utgångspunkter respekteras, utnyttjas och värdesätts. Var och en av deltagarna har ju med sig sin egen ”musikalske koderepertoar” in i samspelsituation som präglar individens tankar om hur bandet ska låta. Jobbar man över en längre tid med et band så som IS 3 har gjort så lär man sig att handla i samsvar med de andras ”musikalske koderepertoar” vilket då både är lärorikt och viktigt för att ett band ska låta bra. Ruud skriver att: ”Å handle i samsvar med mottakarens musikalske koderepertoar betyr ikke bare bedre grunnlag for de musikalske dialoger – det betyr også en grunnleggende respekt for mottakerens (musikalske) identitet og mennskeverde” (Ruud 1996:112). En samspelsituation som IS 3 beskriver är då en miljö där individerna, som jag ser det, lärt sig att handla i samsvar med varandras ”musikalske koderepertoar” vilket har gjort att individerna känner sig trygga og respekterade, vilket i sin tur främjar bland annat kreativiteten. IS 3 poängterar ju också hur skönt det är med ett band där man kan vara kreativ och inte låta teori och stilart lägga band på det man spelar, som det lätt blir i en mer satt samspelsituation där målet med produkten redan är fastsatt innan man börjar öva på den. Detta ger då en väldigt kreativ social gruppsituation som

alla blir delaktiga av, när de tillsammans jammar sig fram till lösningar för nya kompositioner. Alla är då med i en kreativ lärningsprocess där samspel och utvecklandet av en bra produkt är i fokus utan att det finns någon utsedd mästare i gruppen som styr de andra efter sina önskemål sett till hur han tycker de ska spela. Det rör sig istället om ett mänskligt samarbete där alla bidrar med idéer och tankar och på så sätt utarbetar ett resultat tillsammans. På vägen till det resultatet så har deltagarna också möjligheten att lära av varandras utspel och tankar och utveckla en ömsesidig förståelse för varandras olika ”musikalske koderepertoarer”.

Detta blir då en väldigt intressant lärningsituation där man har möjlighet att både få tillgång till ny kunskap genom alla deltagarna i gruppen, samtidigt som man delar med sig av sina egna kunskaper. På det sättet kan det bli en mer omfattande, trygg och social lärmiljö än om en person hela tiden styr gruppen efter sina önskemål och ideal. Gruppen som IS 3 beskriver ser ut att vara av en sådan positiv karaktär. Den påminner också om en gynnsam grupsituation som Ruud beskriver. ”Når rommet for individuelle variasjoner og uttrykk blir så stort at den svake tør og feile og den kompetente får utvikle seg mot det virtuose, kan man holde alle deltakerne samlet i en felles social situasjon. Samtidig er musikken gitt en sosial funksjon innenfor et fellesskap som skaper mening for deltakerne” (Ruud 1996:109). Den grupp som IS 3 beskriver ser jag som en sådan grupsituation. Det ser ut som att gruppen ger varandra stort utrymme för att pröva sina idéer utan att individerna är rädda att de ska göra bort sig. Denna både sociala och musikaliska trygghet har de då byggt upp genom att spela mycket tillsammans i en personcentrerad lärningsituation som denna grupp ser ut att vara. En bra persondecentrerad lärningsituation blir då kanske mer givande än en personcentrerad lärningsituation. Det ska jag nu se lite närmare på.

Nilsen och Kvale argumenterar för decentrerad mästarelära och visar hur den skiljer sig ifrån centrerad mästarelära. Detta kan sammanfattas under två punkter.

1. ”For det første er et praksisfellesskap ikke en ting i seg selv, men består av menneskelige relasjoner i samarbeid og i konflikt” (Nielsen/Kvale 1999:22).

Detta kan ses mot ett band, grupp eller en samspelsituation. I en samspelsgrupp så jobbar man tillsammans mot ett gemensamt mål. Gruppen har sina svaga och starka individer med sina respektive åsikter. Utifrån dessa förutsättningar måste medlemmarna i gruppen lösa sin eller sina uppgifter på bästa sätt för att bidra till att slutprodukten blir så bra som möjligt. I processen där repertoar jobbas fram eller övas på kommer gruppen säkerligen att komma i flera konfliktsituationer, exempelvis angående hur låtarna ska arrangeras. Dessa konflikter löses ofta genom att man tillsammans samarbetar sig fram till en musikalisk lösning som kanske inte alla i gruppen är enig om. men i varje fall majoriteten av gruppen. Ett band som består av folk som spelat mycket tillsammans har lättare att lösa eventuella konflikter sett till framförandet för att de då vet till stor del vad de kan förvänta av varandra.

Om jag nu ser detta mot min undersökning så fann jag relevant data hos IS 1 där han beskriver vad ett band i fellesskap måste lösa tillsammans för att det ska kunna låta bra ihop. Ett band består ju av flera individer som måste bli eniga om en hel del faktorer för att det ska fungera bra och det blir man genom att spela tillsammans. IS 1 sa så här:

”Mange sitter her og der og kan så mye ting, men de fikser ikke å spille i band. Man må øve musikk ilag, skape en fellesnevner i musikken som i detaljer ville gått på underdelinger og essense og tyngde i beat og komp, og plasseringer av beat og komp. Om man bare diskuterer slike ting teoretisk, så blir det ikke så bra. Det har med kjemi å gjøre. En kan ikke bare sette sammen flinke folk uvilkårlig og tro at det skal bli bra. Då kan ting ta veldig lang tid og det kan bli mye uenigheter. Man må sette sammen en gjeng som har spilt mye sammen, som kjenner hverandre og vet hva man kan forvente av hverandre” (IS 1).

IS 1 beskriver här vikten av att man måste spela mycket tillsammans med andra för att ett band ska bli bra. Man måste jobba fram en gemensam uppfattning av exempelvis beat placering för att helheten ska låta bra. Det spelar ingen direkt roll om bandet består att jätte bra individualister om de inte fungera musikaliskt tillsammans. Detta vill då kunna skapa stora konflikter. Speciellt om det är många starka så kallade mästare involverade som håller på sin uppfattning av hur det ska göras. Jobbar man som frilands musiker så hamnar man dock för eller senare i en grupp där alla upplever musik och hur musik ska

spelas på olika sätt olika. Det kan leda till många långa diskussioner som på sikt kan visa sig vara lärorika för alla deltagarna. Vare sig det då är ett band med musiker som känner varandra musikaliskt eller inte så är en samspelsgrupp ett praksisfelleskap som bygger på mänskliga relationer i ”samarbeid og konflikt” där man på nått sätt delar med sig av sina kunskaper och lär av varandra.

I en grupp finns det oftast en ledare eller en så kallad mästare, om man ser det ut ifrån mästarelära. Är miljön i gruppen av persondecentrerad karaktär så kan det visa sig att det finns flera mästare i gruppen. Alla de olika individerna kan ha idéer och tankar angående musik som inte den, så att säga, primära mästaren har, om det nu finns en sådan. Detta gör att grupsituationen kan bli en gynnsam miljö för läring för alla deltagarna trots att det inte finns en formell mästare i gruppen. Dessa nya tankegångar kan man sen använda sig av i andra grupsituationer vilket leder mig vidare till nästa punkt.

2. ”For det andre skjer læring sjelden kun i ett praksisfelleskap, men vil være knyttet til mangfoldige kontekster”, skriver Nielsen og Kvale (Nielsen/Kvale 1999:22).

Som jag var inne på så tar man alltså med sig erfarenheterna man skaffar sig i en grupsituation till en annan. De flesta musiker som kommit en bit på vägen i sin karriär har inte bara ett projekt eller band som han eller hon jobbar med. Man kan ha mängder av olika projekt och bandsammansättningar. De erfarenheter man får i ett projekt kan visa sig komma till stor nytta i ett annat projekt. I den situationen där man skaffade sig den erfarenheten hade man kanske en inte en mästareroll, men i den nya situationen kan man nu istället tack vare den eller de nya erfarenheterna fungera som en mästare. Detta genom att man delar med sig av sina nya idéer och kunskaper som man skaffat sig i en tidigare grupsituation. Sett mot min undersökning så finns detta också beskrivet av flera av mina informanter. En av mina informanter sa så här:

”Mange jeg kjenner har øvet i åresvis og har et høyt nivå, men i en bandsituasjon merker man at de mangler en del ting. Hvis man hele tiden [...] spilte i forskjellige konstellasjoner så lærer man seg til å lytte og høre på hverandre og det er avgjørende for

hvordan det låter. Videre er også den feedback man får fra bandet på det man selv spiller også veldig viktig. Spiller en mye med band [...] får man også mye feedback på det. Jeg har hatt ganske mange bandsituasjoner oppigjennom, spilt mye samspill og mye med andre, det er det som har hjulpet meg å få de tingene jeg har øvd på til å få en mening” (IS 1).

Som jeg ser det så opplever IS 1 persondecentrerad læring i ulike band, eller kontekster, som nått veldig viktig. Varför jeg antar att han primært syftar på persondecentrerad læring, är på grund av att han pekar på den feedback som han får av de andra i gruppen på vad han presterar på sitt instrument. Han ser också att man genom olika samspels-situasjoner lær sig att lyssna på varandra, vilket då leder till ett helhetligt bättre resultat.

Vidare i min undersökning så beskriver också IS 3 hur han lärt genom att spela med olika band. Han sa att:

”Det som har vært mest givende er samspill med andre, i band og med elever og kamerater som en kjenner som spiller [...]. De har jeg lært veldig mye av, å sitte og snakke om musikk og spille sammen. Det tror jeg at jeg har lært mest av. Jeg tror hele greia er viktig, det å være i et sånn miljø med lærere og elever og alt, det er jo bra. Men samspillgreia er det viktigste, og det som har hjulpet mest for meg. Og det å høre på musikk” (IS 3).

Man ser också hos IS 3 att läring sker inom olika kontekster. Han har lärt mycket genom att spela med band. Han påpekar också att han lärt mycket genom att prata om musik med folk runt sig och även genom att lyssna på musik. Läring är då nått som inte är centrerat runt bara en mästare, utan han har lärt av hel den miljön som han har runt sig i olika kontekster.

Mer relevant data runt detta fann jag också hos en annan informant. Han beskriver här vad han har lärt sig i olika band, eller praksisfellesskap: ”Jeg har fått en bred stilkunnskap, en god evne til å samarbeide med ulike personligheter og innenfor ulike sammenhenger. Jeg har fått masse erfaring og denne erfaringen har gjort meg til en mye bedre og komplett musiker. Jeg har også fått innsyn og kunnskaper om produksjonsteknikker og komposisjon” (IS 2).

Lärning i olika praksisfelleskap har, precis som det var för IS 1, varit väldigt viktigt för IS 2. Han har genom att spela i olika band tillägnat sig kunskaper som han ser att gjort honom till en mycket bättre musiker. Dessa kunskaper kan man både se som direkt musikaliska så som stilkunskap och som förbättrad social kompetens. Social kompetens är nått som är viktigt om man ska jobba som frilandsmusiker eftersom att man väldigt ofta måste förhålla sig till nya folk i olika musikaliska situationer. En annan av mina informanter pekar också på vikten av att utveckla sociala färdigheter genom att spela med olika band. Han sa att:

”Hvis jeg skal hyre inn en keyboardist, så velger jeg heller en jeg kjenner fremfor en jeg ser har lang utdanning og sånn. Jeg ser jo så masse flinke folk som rett og slett ikke har spillejobber. De har ikke masse av nettverk. Jeg tror at hvis en har spilt masse i band, uansett type musikk, så har en lært seg en kode, en sosial kode. En måte å oppføre seg på ovenfor andre musikere på, som fungerer. Og det er ofte vel så viktig som å være flink til å spille. 90% av jobbene så kreves det ikke at en er virtuos på instrumentet, men at du spiller fint og er en omgjengelig kar” (IOS 2).

De sociala aspekterna för en frilandsmusiker är nog kanske viktigare än många musiker tror. Många tror nog att bara du är jätte bra på ditt instrument så får du alla jobb du har lust på och får spela med alla de erkända musikerna och artisterna du vill. Så är det dock inte i dag. På 70 talet räckte det kanske att du var en virtuos på ditt instrument så fick du jobb. I dag finns det så många bra musiker ute i samhället kanske mycket beroende på att musikskolesystemet är så mycket bättre utvecklat nu. Det finns massor av institutioner där man kan studera musik och folk har råd att göra det, mycket på grund av att studierna ofta kan finansieras med studielån. Detta skapar ett samhälle som kanske har ett överskott på bra musiker. Vilket då gör att du i tillägg till att vara en bra musiker även måste ha en väl utvecklad social kompetens. Annars är det ingen som har lust att jobba med dig. De flesta jobben ute på musikmarknaden kräver heller inte att du är en virtuos på ditt instrument precis som IOS 2 säger. Man väljer hellre därför en person som klarar att göra jobbet och som man i tillägg trivs med att ha runt sig. Att utveckla social kompetens är nått man som musiker bland annat kan tillägna sig genom att spela i olika band. Man lär det

inte direkt av en lärare utan det är nått man utvecklar i samarbete med andra människor i olika kontexter.

För en musiker så är det alltså inte en enskild gruppsituation som är källan till kunskap utan istället en kombination av många olika. I dessa gruppsituationer delar man som enskild individ med sig av sina kunskaper och erfarenheter samtidigt som man får tillgång till nya kunskaper igenom de andra deltagarna i gruppen. På detta sätt kan man vara mästare i en situation, elev eller lärling i en annan och kanske bägge delarna i en tredje. Om man ser till frilandsmusikers vardag, exempelvis mina informanter, så kommer dom under sin karriär att stöta på mängder av så kallade mästare. Det kan vara dirigenter, producenter, kapellmästare osv. I dessa situationer har man ingen naturlig roll som mästare, trots att man kanske har mer kunskaper än han som har den rollen. I vissa situationer kan en centrerad mästerlära situation vara tydlig så som exempelvis i ett storband men i väldigt många tillfällen så är det en decentrerad mästerlärasituation en rytmisk musiker hamnar i. Vid såna tillfällen har mästaren en öppnare inställning till deltagarna och tar gärna hänsyn till förslag och idéer. En erfaren musiker kan då ofta dela med sig av sina kunskaper till mästaren och på så sätt skapa en gynnsam decentrerad mästerläringssituation för alla involverade. Samtidigt som man får ta del av ny kunskap används gammal kunskap som man lärt i en annan gruppsituation. Man kan säga att den gamla kunskapen förändras när den används i en ny situation. Dreier skriver just att: "[...] det tidigare lærte forandres i bevegelsen fra en handlekontekst og inn i en annen. Lærningen fortsetter på ulikt vis ved at tidligere lærte modifieres og dermed blir til noe annet enn det var" (Dreier 1999:83). I en god decentrerad mästerläringssituation ligger det goda möjligheter för att detta händer alla i gruppen. Det är nått som gör gruppen till en väldigt bra miljö för musikalisk läring.

3.5.1.2 Läring i grupp

Att lära sig saker i samhandling med andra i en grupp är alltså nått som är väldigt viktigt för en musiker. Här lär man sig många viktiga aspekter vid musik som man inte kan lära på egen hand. När jag pratar om grupper så menar jag inte bara gruppundervisning inom den formella skolmiljön, utan också grupper utanför den, exempelvis ett lokalt källar-

band. I ett källarband som exempelvis övar på den lokala fritidsgården, kan man som musiker lägga viktiga grunder för sitt framtida utövande. ”Det informella lärandet i ett källarband leder till kunskaper om hur man umgås, jämkar och någorlunda prestigelöst lär av sina kompisar. Gruppens processer och de informella rollerna skapar olika klimat och möjligheter för samlärande”, skriver Gullberg (Gullberg 2002:140). Ett garageband är alltså en bra lärmiljö där en musiker kan lägga ett viktigt grundlag för sitt framtida musicerande både sett till instrumentala och sociala färdigheter. Min poäng här är att det inte bara är inom den formella skolmiljön som man lär sig saker. Hela det samhälle man lever i fungerar på något sätt som lärare för en individ. Man lär sig genom att imitera sina kompisar och föräldrar, genom att delta i olika aktiviteter eller genom att bara iaktta individer runt sig. Det finns flera länder där inte skolsystemen är lika utvecklade som här, men trots det så finns det massor av bra musiker och kompositörer. I vår västvärld där skolsystemet är väl utvecklat finns det också mängder av musiker som aldrig varit inom den högre formella skolmiljön. Trots det är de väldigt bra på sitt musikaliska hantverk. Då kan man fråga sig hur dessa människor blivit så duktiga på det dom gör? Har dom bara lärt sig själv eller är det kunskaper som de har hämtat från samhället runt sig. Lucy Green har en benämning för hur dessa människor lär. Dom lär genom ”informal music learning practise” (Green 2002). Hur dessa människor lär har enligt Green väldigt lite att göra med hur elever vid skolor lär. De lär istället av föräldrar, kompisar eller av sig själv.

Det konstiga är att det är denna grupp som skapat det mesta av världens populärmusik. Alltså den musik som de flesta människor runt vår jord lyssnar på, dansar till, identifierar sig med och uppskattar. Enligt Green så är över 90 % av musiken som säljs runt vår jord populärmusik. Här visar hon då att det inte alltid är skolsystemet som är nyckeln till framgång utan det kan många gånger vara att delta och lära av människor runt omkring oss.

Det Green säger stämmer till viss del med mina undersökningsresultat, men att lära av världen runt sig, så som av vänner är inte explicit för musikerna utan en högre musikutbildning. Alla mina högre utbildade informanter beskriver vikten av att lära av den musikmiljö de har runt sig och inte bara av den undervisning som ges inom institutionerna.

En av mina skolade informanter säger exempelvis att det viktigaste för hans läring har varit att spela i band. Han säger att:

”Det jeg har lært mest av er faktisk øvingssituasjoner med band, og hvis en er så heldig å ha en fast spillejobb i uka med samme band som en kan vokse og utvikle seg sammen med, så er det det beste som fins. En får tilbakemelding på det en gjør, gjør en et utspill får en reaksjoner på det, det får en kun i bandsammenheng. Det gjelder egentlig alle musikkstiler, en må lære seg å forholde seg til andre mennesker musikalsk sett” (IS 2).

En annen av mina høyere utbildede informanter har en liknende syn på vikten av læring tillsammans med andra. Han sa att:

”Hvis man hele tiden hadde et band å spille med, og spilte i forskjellige konstellasjoner så lærer man seg til å lytte og høre på hverandre, og det er avgjørende for hvordan det låter. Videre er også den feedback man får fra bandet på det man selv spiller også veldig viktig. Spiller en mye med band, og spiller bra, får man også mye feedback på det. Jeg har hatt ganske mange bandsituasjoner oppigjennom, spilt mye samspill og mye med andre, det er det som har hjulpet meg å få de tingene jeg har øvd på til å få en mening” (IS 1).

Jag finner också den samma tendensen hos min tredje högt skolade informant. Han beskriver också det att spela med andra som en väldigt viktig faktor för sin läring” Det som har vært mest givende er samspill med andre, i band og med medelever og kamerater som en kjenner som spiller, ikke nødvendigvis piano, altså mitt instrument, men andre instrumenter også. Sånn har jeg lært veldig mye av, å sitte og snakke om musikk og spille sammen. Det tror jeg at jeg har lært mest av” (IS-3).

Det mina informanter uttrycker visar att decentrerad läring inte är explicit för musikerna som inte valt en högre musikutbildning. De tenderar hellre till att det är att spela med andra helt generellt, som varit viktigast för deras lärningsprocess. Alla tre informanterna påpekar den stora vikten av att lära genom att spela tillsammans med andra och både IS 2 och IS 3 säger också att samspel varit den viktigaste vägen till läring för dem. IS 3 poängterar i sin tur att samspelet har varit där han fått satt de ting han övat på i ett sammanhang och på så sätt gett det en mening. En annan gynnsam faktor med samspel har varit interaktionen med de andra deltagarna vilket både IS 1 och IS 2 påpekar. De har på så sätt fått både positiv och negativ respons på vad de presterat och på så sätt kunna lärt av det, det är kanske också det som IS 3 delvis syftar på när han viktlägger att prata om musik

med andra. Ingen av informanterna antyder dock att dessa gynnsamma samspelsituationer enbart har varit en del av undervisningen utan att det istället i huvudsak är samspelsituationer utanför skolans regi. Detta gör att Greens antydan att decentrerad läring bara är explicit för oskolade musiker faller lite. I vare fall sett till mina undersökningsresultat.

3.5.2. Att skapa sig en faglig identitet

En musiker som exempelvis har avslutat en femårig rytmisk konservatorieutbildning har ingen garanti för en bra lönande arbetssituation. Det finns kanske en del lärarjobb att söka, men om man ser till en karriär som frilansmusiker så betyder skolan i sig själv väldigt lite. Det ser jag också i min undersökning där mina informanter, skolade eller inte, jobbar med liknande musikuppdrag. På arbetsmarknaden för en frilansmusiker så är det inte skolan som värdesätts i sig själv. För att vara attraktiv där så måste man förutom att vara en bra utövare, ha mängder av rutin sett till att fungera i band, spela in skivor och så vidare. Förutom det så värdesätts det att man varit synlig i media eller jobbat med artister som syns i media. Att man jobbat med erkänt folk, så som kända artister, blir lätt en kvalitetsstämpel för en musiker.

Om man som frilansmusiker innehar dessa kvaliteter har man ett relativt högt attraktionsvärde ute i den tuffa frilansmarknaden, just därför att det är dessa egenskaper som oftast efterlyses där. Dessa egenskaper eller kunskaper kan man inte skaffa sig ensam på ett övningsrum, vägled av en lärare eller inte. Dessa kunskaper får man genom att delta i olika gruppsituationer, kanske fram för allt utanför den formella skolmiljön. De ensamma timmarna på övningsrummet är förstås väldigt viktiga också. Timmarna på övningsrummet blir verktygen som man behöver för att kunna genomföra en gruppsituation men det är kanske själva gruppsituationen som lär en att bruka dessa verktyg eller kunskaper. Det blir alltså en kombination av egen övning och deltagande i olika gruppsituationer som på sikt ger en blivande frilansmusiker en så kallad faglig identitet. Det får man genom att lära sig att bemästra yrkesområdets olika färdighetsområden. Nielsen och Kvale skriver i boken mästrelära att: ”Innlärning av et fags mange ferdigheter er trinn på veien mot å

beherske faget, og er som sådan avgjørende for at vedkommende skall oppnå en fagidentitet” (Nielsen/Kvale 1999:19).

En kombination av egen övning och samspel har också varit en viktig del av mina informanternas väg till en faglig identitet. De som ser den största vikten av kombinationen av egen övning och samspel är dock den skolade gruppen av mina informanter. IS 1 säger följande om vad som varit viktigast för hans utveckling av sin fagliga identitet:

” Det er nok det at jeg har hatt gode lærere som har hjulpet meg å sette ting i system, samt att min egen kreativitet og innsatsvilje har ført meg fremover. Mange sitter hjemme og øver mye, men får ikke til å spille med folk. Jeg tror informasjonen og ideene fra alle punktene må gjennom en samspillsituasjon før man kan ta lærdom av det. Jeg har hatt ganske mange bandsituasjoner oppigjennom, spilt mye samspill og mye med andre, det er det som har hjulpet meg å få de tingene jeg har øvd på til å få en mening” (IS 1).

Min andra informant beskriver sina viktigaste vägar till kunskap, eller faglig identitet, så här:

”En blanding av egenövning og det å spille sammen med andre. Andre ting som å ha en lærer kunne en klart seg mer uten. Det er vanskelig å si, men om en feks skal spille den tre-greps rocken, så trenger en ikke vite så mye mer enn hvor en skal putte fingeren på gitaren for å spille de tre grepene. Der går det mer på innstilling, attitude og sånne ting. Jeg tror faktisk det å sette seg ned å pønske ut ting og å spille sammen med andre, det er det viktigste. Det har vært bra med lærere, det har vært bra med instruksjonsbøker, men alt det er nesten bare småtting i forhold til samspill og egenövning” (IS 2).

Min tredje skolade informant värdesätter i huvudsak samspel som sin viktigaste väg till faglig identitet. Han säger att: ”Jeg tror hele greia er viktig, det å være i et sånn miljø med lærere og elever og alt, det er jo bra. Men samspillgreia er det viktigste, og det som har hjulpet mest for meg. Og det å høre på musikk” (IS 3).

Min tredje informants syn på sin väg till en faglig identitet är likartad med mina informanter som inte har en högre musikutbildning. Exempelvis IOS 1 beskriver det som varit viktigast för han så här: ”Det er vel kanskje det å spille med band, med stadig nye stilarter, nye vanskelige låter der en må spille på nye måter. Det er der jeg har utviklet meg mest. Det er der man har fokust på at man må levere” (IOS 1). IOS 2 förespråkar

också samspel. Han säger att:” Det er vel en kombinasjon av forskjellige ting. I begynnelsen var det mest å sitte og øve og øve til en får inn teknikkene. Men jeg har absolutt lært mest av samspill” (IOS 2).

Min tredje oskolade informant dras mer mot IS 1 og IS 2 tankar om vad som varit viktigast. Han säger att:

” Det må være en blanding, jeg tror at når jeg ble over 30, og hade en periode før jeg ble far, hvor jeg øvde veldig mye og hadde en boost, ikke i musikkforståelse, mer at teknikken samsvarte med hodet mitt. Det hadde den ikke gjort før det så det utviklet meg mye. Men det er jo klart det er det at jeg har spilt mye i band også, jeg har spilt sammen med de samme folkene frem og tilbake i 20 år, der blir jeg inspirert og ubevisst plukker opp mye ting. Det blir et gjensidig forhold, der man drar hverandre opp” (IOS 3).

En tydelig tendens visar att en gemensam nämnare för mina informanternas väg till en faglig identitet har gått via samspel. De säger alla att det lärt sig mycket på att spela med andra musiker. IS 1 ser ett väldigt klar samband med att han har haft goda lärare som hjälpt han på vägen med att hämta in nya kunskaper som han sedan fått satt i system genom att spela tillsammans med andra. IS 2 skiljer sig lite här med hänsyn till lärare. Han hade lika gärna kunnat vara utan lärare men den tiden han har övat själv har istället varit väldigt viktig för honom. Denna övning i kombination med samspel är vad som varit viktigast för hans utveckling. IS 3 skiljer sig från lite från dessa två och har istället mer likheter med IOS 1 och 2. De anser att det är samspel som varit det viktigaste för dem. Å andra sidan så skiljer sig IOS 3 från IOS 1 och 2. Han ser precis som IS 1 och 2 övning i kombination med samspel som de viktigaste faktorerna för honom sett till läring och utveckling av faglig identitet.

3.5.3. Taus kunnskap, intuisjon och praktisk visdom

De färdigheter som efterlyses hos en frilandsmusiker är som nämnt mer än bara att vara en god utövare av sitt instrument, man måste också ha andra färdigheter för att vara attraktiv. Färdigheter som man skaffar sig utanför övningsrummet tillsammans med andra. Praktisk, ej formell, utbildning värdesätts högt ute i frilansmiljön och inte bara där, men också i de flesta andra branscher. Arbetslivserfarenhet är nått som ofta läggs stor vikt på

när man söker ett jobb och det är förstås inget undantag i den tuffa frilansmiljön heller. Jensen skriver att ” I dag inngår begreper som taus kunnskap, intuisjon og praktisk visdom i alt offentlige diskurs omkring kunnskap og kompetanse innenfor de fleste felt[...] læring i det daglige arbeid blir oppfattet som en slags skjult ressurs: en mulig gullreserve som det gjelder å raffinere og omsette hurtigst mulig for å få et konkurransefortrinn” (Jensen 1999:9). Som musiker måste man nog i huvudsak spela mycket i olika grupper för att få dessa egenskaper.

Dessa viktiga kunskaper får man alltså inte direkt inom den formella lärmiljön. Det är kunskap som man i huvudsak skaffar sig genom att vara ute i arbetslivet. Efter som att mina informanter jobbar på en hög nivå, så har de också tillägna sig taus kunnskap, intuisjon och praktisk visdom. Jag vill därför se lite på den information jag finner som syftar på vilka roller de får ute i arbetslivet och varför de tror att det blir så. På det sättet vill jag försöka få insikt i vilka kvalifikationer de sitter inne med, som efterlyses av de miljöer de jobbar i. Kvalifikationer som kanske gör att de jobbar på den nivå de gör idag.

Relevant information sett till detta fann jag bland annat i intervjun med IOS 1. Han beskriver sin typiska roll i arbetslivet så här:” Ofte blir min rolle bandleder, i og med at jeg synger. Generelt så har jeg en aktiv rolle, med arrangering og sånn. Min erfaring fra musikkmiljøet er at det er uskolerte folk som ofte er initiativtakere, starter band, fikser jobber og legger til rette. Det er kanskje naturlig, med tanke på disponering av tid og resurser” (IOS 1).

IOS fungerar som jag tolkar det som en resurs för andra musiker. Han är den som ordnar jobb och sköter det praktiska runt det. Han ställer då med låtar som han själv sjunger och så spelar han gitarr. De andra musikerna behöver då bara med lite övning kliva in i en färdig lösning som genererar kapital. Som musiker är det viktigt att ha personer som honom runt sig för att på så sätt få tillgång till tillrättalagda arbetsituationer. Hans rutin på detta område gör honom därför attraktiv för andra att spela med, inte då bara med hänsyn till han som musiker utan också för hans egenskaper att organisera och skapa arbete.

Annan relevant information fann jag genom Is 2. Han beskriver sin typiske arbeidssituasjon så här: ”Min rolle i en bandsituasjon er vel som regel som pianist, komponist og arrangør. Og til dels produsent. Det er min rolle i nesten alle band jeg spiller i. Jeg trives godt med det og har gjort det masse. Jeg har gode instrumentkunnskaper og komposisjonskunnskaper, så det er kompetansen og rutine som er min rolle” (IS 2).

Hos IS 2 är det andra kvaliteter som värdesätts ute på arbetsmarknaden. Han är musikern som kan ta kontroll över ett band och få det att låta bra och därför är han väldigt god att ha med i en ensemble. Han kan arrangera låtar och producera bandet. I tillegg till det så har han gode kompositoriske egenskaper vilket også värdesätts i mange sammenheng. Dette är kunskaper som man primært skaffar sig gjennom rutine ute i arbeidslivet. På ett konservatorium har du arrangement og komposisjon som emner men for å bli bra på det så måste man gjøre det masse. Jag är därför övertygad om att det, precis som han säger, är hans kompetens och rutine som gör han attraktiv på arbetsmarknaden.

När IOS 2 beskriver sine arbeidsoppgifter kommer en del andre egenskaper som kan ses mot Taus kunnskap, intuisjon og praktisk visdom. Han beskriver sine arbeidsoppgifter så här:

”Det blir jo en blanding da. Når jeg blir hyrt inn av en orkesterleder, så er det jo ofte at gitaristen har en litt friere rolle enn de andre. De vil jeg bare skal spille sånn som jeg spiller, innenfor rammene. Jeg hadde synes det var utrolig kjedelig å bli hyrt inn på en jobb for å spille den og den tonen, og å få vite nøyaktig hva jeg skal spille. Men jeg har stort sett frie roller innenfor rammene. De siste årene har jeg vært sjef i noen band, og det har vært veldig kult. Uansett hvilken musikk jeg spiller så synes jeg det er show å på en måte se ting litt utenfra. Jeg tror det har med det å gjøre at jeg har alltid spilt masse live, så jeg har alltid på en måte sett ting utenfra, på hvordan reagerer publikum på det som kommer ut, og måten vi fremstår på og såne ting. Kappelmesterdelen går då mer ut på det å hyre inn folk som en vet spiller sånn som de spiller. Jeg legger ikke så veldig føring på hva folk skal spille. Samtidig har jeg klare ideer på hvordan ting skal være. Men så vet jeg jo det at de jeg spiller i lag med gjør det på den og den måten. Jeg er ikke en typisk gammeldags kappelmester som skriver alt ned til siste tone, og sånn skal det være, liksom. Jeg har ikke så mye såne jobber. Og jeg opplever at det blir mindre og mindre av såne ting. Det har noe med musikkstilen som er nå i forhold til da. Det har forandret seg litt” (IOS 2).

IOS 2 är den som hyrs in som musiker för att han spelar på det sätt han gör. Det uttryck som han har utvecklat har blivit en del av hans varumärke. Han blir därför ofta inhyrd för att färga musiken på sitt sätt. IOS 2 har också i senare tid blivit inhyrd som kapellmästare för diverse konstellationer. Sin styrka som kapellmästare har han troligtvis inhämtat genom att han spelat väldigt mycket live. Han påpekar att han är bra på att se musiken utifrån, från publikens sida. Han ser därför att han inte jobbar som en traditionell kapellmästare sett till exempelvis arrangering. Han hyr istället in folk som han vet att spelar på ett sätt som han föredrar i en viss situation. På det sättet blir det musikernas sätt att färga musiken som ligger till grund för det slutliga resultatet, eller arrangemanget som publiken får höra. Jag kan tänka mig att han ibland kan revidera vissa arrangemang efter ett mindre lyckat framträdande och försöka finna bättre lösningar på det som mottogs dåligt. Det är ju inte alltid att man som musiker tillrättalägger sitt spel till efter den målgruppen som musiken vänder sig till. Denna egenskap ser då IOS 2 att han har vilket i kombination med att han är en väldigt attraktiv gitarrist kanske gör han till den eftertraktade musikern han är på frilandsmarknaden idag.

För att uppsummera det med taus kunnskap, intuisjon och praktisk visdom sett till min undersökning, så visar det sig här att informanterna som jag fann relevant information hos hade ganska olika egenskaper av denna karaktär. Olika egenskaper men alla viktiga och attraktiva på sitt sätt för arbetsmarknaden. IOS 2 är en resursstark person som är duktig på arrangering och komposition. IOS 1 är den som fixar jobb och arrangerar det praktiska runt det och IOS 2 är den som hyrs in på grund av sitt speciella sätt att uttrycka sig på och sitt säregna sätt att tackla kapellmästarrollen på. Dessa egenskaper kan ses som taus kunnskap, intuisjon och praktisk visdom inom musiker yrket. Det är inget man lär sig på skolan eller hemma på övningsrummet utan man skaffar sig sådana kunskaper genom att aktivt arbeta som musiker i olika sammanhang.

3.5.4. Lärning genom handling och samhandling

Istället för att sitta ensam på övningsrummet och öva noter, olika tekniska och teoretiska element så ser det ut som att mina informanter utan högre musikutbildning tillägnat sig

läring på ett annat sätt. De har i likhet med en stor del av Greens informanter primärt förkovrat sig genom att spela till musik och genom att spela med band. Det är dock inte på nått sätt nått explicit för dessa musiker att de tillägnat sig läring genom att spela musik med band. Det är ju också nått som mina informanter med högre musikutbildning såg som ett av det viktigaste för deras läring. (Se avsnittet om att skapa sig en faglig identitet.)

Varför är det då så lärorikt att spela tillsammans i grupp med andra musiker? Att spela musik i en grupp kan påverka de involverade individerna på olika sätt både sett till instrumentutveckling och sett till sociala aspekter så som samhall, splittrande, rollfördelning, oskrivna normer och gemensamma hållningar (Hanken/Johansen 1998). Sett till instrumental utveckling så fungerar gruppen som en kollektiv lärmiljö. Medlemmarna i gruppen får en form av lärarroll för varandra vilket leder till en form för mästreläringssituation där man lär, genom handling och samhandling. I en grupp finns ofta en formell eller en informell mästare som inspirerar de andra, men alla medlemmarna i gruppen ger varandra möjligheten till att lära av varandra. Nielsen och Kvale beskriver fördelarna med att lära genom handling så här: "Läring gjennom handling i "mesterlære" medfører en kompleks og differensiert struktur hvor det er mulig å observere og imitere det arbeidet som mesteren, fagarbeiderne og de andra lærlingene utfører" (Nielsen/Kvale 1999:19).

Jag vill nu se detta mot min undersökning och se betydelsen av att lära genom handling och samhandling för mina informanter. Jag vill också se på om det finns skillnader och likheter sett till vad mina informanter med en högre musikutbildning har lärt kontra informanterna utan en högre musikutbildning. Jag börjar med att se på de oskolade informanterna för att sen se på de skolade och avsluta avsnittet med en uppsummering.

Min första informant utan högre utbildning beskriver vad han lärt sig av att spela med band så här. "Jeg har lært meg struktur, viktigheten av å få til et samlet produkt som skal låte bra, få andre til å låte bra, og la dem få meg til å låte bra. Når en spiller i band må en lære seg ulike måter å komme på, nye låter, sjangere, nye sound" (IOS 1).

IOS 1 har inhämtat massor av viktig kunskap genom att spela med band som han inte hade kunnat skaffa sig annars. Många av dessa kunskaper är inte speltekniska utan har istället med musik- och instrumentförståelse att göra. Genom att spela med band har han lärt sig att anpassa sitt spel till de andra i gruppen, och lärt sig att det är bandet som helhet som måste fungera bra för att man ska kunna skapa en bra produkt. Ett band är en form för ett symbiosförhållande där man är beroende av varandra för att skapa ett bra resultat. Alla medlemmarna är viktiga för helheten och det handlar mycket om att ge och ta. Jag syftar då på att ge varandra plats i ljudbilden och ta plats i ljudbilden och på så sätt hjälpa varandra att låta bättre, precis som också IOS 1 påpekar.

Vad säger då nästa informant om att lära genom handling och samhandling i ett band?

”For meg har det vært med på gi meg min egen stil, har spilt masse i trio, så jeg er vant til å ha ansvar for akkordbiten. Så har jeg fått en sånn stil at jeg bruker mye goast-notes sammen med trommisen. Så har jeg spilt mye med trio-formater. De siste 10 årene har jeg spilt i større free-lance-konstellasjoner. Til å begynne med der måtte jeg passe på å gjøre plass til de andre, for jeg var så vant til å holde på overalt. Så det har vært en lang prosess å forsøke å minimalisere spillet sånn at jeg fann min plass bak andre som har samme rolle som meg. Jeg har vært i begge leirer, både sittet foran noter og spilt det som stod, og jeg har spilt masse i band uten noter. Jeg er veldig glad for at jeg ikke begynte i den enden at jeg lærer meg noter og spille etter noter og bare det. Jeg er glad for at jeg har den bandbakgrunnen. Det å spille i band har lært meg å finne min plass og jobbe sammen med andre om å forsøke å lage et flott lydbilde” (IOS 2).

IOS 2 har genom att spela mycket trio jobbat fram sin egen stil där han spelar väldigt aktivt för att fylla ut ljudbilden. Han har genom att jobba med en sån liten grupp lärt sig att ta plats och fylla ut där det behövs vilket i sin tur har utvecklat hans säregna stil. När han sen började jobba i större konstalationer måste han lägga om sitt spel en del. Han blev då tvungen att lära sig att lämna plats till de andra musikerna i bandet som hade en liknande roll vilket blev en lång process för honom men säkerligen en väldigt lärorik sådan. IOS 2 påpekar också här att han är glad för att han har lärt sig spela musik genom att spela med band och inte är en notbunden musiker. Han har dock också spelat i notbaserade konstalationer där han säkerligen lärt sig en hel del sett till att läsa. Men det är genom att bara spela med band som han ser ut att lärt allra mest. Men vare sig om man ser till det

han lärt genom notbaserade band eller genom att bara spela så har han lärt massor genom handling och samhandling.

När jag diskuterade läring i band med IOS 3 så svarade han så här:

”Når jeg var ferdig med gymnaset, jeg gikk på samfunnsfaglig gymnas, det fantes ikke noe musikklinje på den tiden, da hadde jeg bestemt meg for å være musiker, så da begynte jeg å spille i bandet til Halvdan Sivertsen. Der lærte en veldig mye, for der måtte man jo bare rett på jobb. Man lærer også noe som menneske i den situasjonen. Det at man observerer det at man er litt for sen, at man ligger litt etter. Når man blir voksen så blir på en måte den situasjonen mer avslappet og naturlig. Også fordi man blir bedre til å spille, man får et større register å ta av, sånn at man kan ta seg tid til å høre på hva andre gjør, istedenfor å peise på å gjøre sin egen greie” (IOS 3).

Det är svårt att säga exakt vad IOS 3 har lärt genom att spela med band men det ser ut som det är mycket. Som jag tolkar det så blev han tvingad till att fort höja sin nivå på sitt instrument och lära sig att anpassa sitt spel till de andra musikerna runt Halvdan Sivertsen. IOS 3 var relativt ung när han fick chansen att spela med en så pass stor artist som Sivertsen är, så jag kan tänka mig att han gjorde sitt yttersta för att visa att han var värd sin plats i bandet. Han fick garanterat väldigt mycket råd och tips av de andra musikerna i bandet och utvecklade sig därför snabbt på sitt instrument. När man som musiker får chansen att spela med folk som är bättre än en själv så dras man på nått sätt med och spelar därför ofta bättre än man gör i andra situationer. Det uttalandet grundar jag då på egna erfarenheter och på diskussioner jag haft runt ämnet med folk jag tidigare spelat med. Att IOS 3 då så tidigt fick den chansen tror jag har betytt väldigt mycket för hans utveckling som musiker.

Mina informanter utan högre utbildning ser ut att ha tillägnat sig många viktiga egenskaper genom handling och samhandling i olika band. Det som kanske ser ut att vara det viktigaste är att de lärt sig att anpassa sitt spel till de andra i gruppen och att de lärt sig att samarbeta med de andra i bandet. Med samarbeta så menar jag att de lärt sig att samspel är en ge och ta situation där man tillsammans skapar musik och att de individuella presta-

tionerna inte direkt är i fokus. Det viktiga är istället hur alla medlemmarna låter tillsammans.

Då ska jag se om det är en liknande situation för mina informanter med en högre musikutbildning. IS 1 beskriver sitt förhållande till läring i band så här:

”Det som man lærer seg av kunnskaper når man øver blir aldri en naturlig del av det du gjør før du har fått testet det i et band. For ting du øver på blir jo ofte til det du gjør på øvingsrommet, hvis ikke du får prøvd det ut i en naturlig sammenheng. Og sånn sett, får du ikke prøvd det ut så blir det en prestasjon på et øvingsrom. En må liksom øve inn ting på nytt igjen, for å få det til å passe i en band-sammenheng eller en musikalsk sammenheng på en eller annen måte” (IS 1).

För IS 1 så ser det ut som att banden varit en miljö där han fått satt de saker han övat på i ett musikaliskt perspektiv. På sätt har han kunnat ta det nya han lärt sig på övningsrummet in i sitt språk. Han har alltså genom samhandling med de andra i bandet kunnat se hur det han övat på fungerar rent musikaliskt och sen beslutat om det fungerar eller inte. Hans synsätt ser ut att skilja sig lite från de tidigare informanterna men som jag ser det så är det kanske två sidor av samma sak. I likhet med de andra så har han också genom samspel lärt sig att anpassa sitt spel till en grupp. Av alla tekniska ting han övat på så låter nog mycket av det väldigt annorlunda i ett bandsammanhang. Då det där är viktigt att både ge och ta plats på rätt ställen så måste han då se vart och på vilket sätt hans nya kunskaper kan vara med på att lyfta bandet som helhet. Annars blir bara dessa nya kunskaper, precis som han säger, nått som han kan göra eller prestera på övningsrummet vilket i sin tur inte är speciellt musikaliskt relevant Musik är ju trots allt i huvudsak ett socialt fenomen som utövas i ett felloppskap.

IS 1 syn på läring i band skiljer sig, som jag kan se det, på ett sätt från informanterna utan högre utbildning. När han diskuterar läring i en samspelsituation så ser det ut som om han ser bandövningen som en förlängning av det han gjort på övningsrummet, som en övningsituation tillsammans med andra musiker. Som jag tolkar mina informanter utan högre utbildning så syftar dom primärt på band som ska uppträda för en publik och inte på band som man kanske bara spelar med för spelandets skull som man ofta gör innanför

musikinstitutionerna. Är det kanske så att musiker som gått vid ett konservatorium till en viss del använt sig av olika band för att indirekt förkovra sig själv genom att pröva ut saker de övat på i sitt övningsrum som IS 1 beskrev det? För att skapa en bättre insikt i det så ser jag nu på vad IS 2 sa om att lära genom att spela med band.

”Det har vært fantastisk, ihvertfall for den musikkformen jeg driver på med; jazzmusikk er interaksjon. Det er hele tingen. Det jeg har lært mest av er faktisk øvings situasjoner med band, og hvis en er så heldig å ha en fast spillejobb i uka med samme band som en kan vokse og utvikle seg sammen med, så er det det beste som fins. En får tilbakemelding på det en gjør, gjør en et utspill får en reaksjoner på det, det får en kun i bandsammenheng. Det gjelder egentlig alle musikkstiler, en må lære seg å forholde seg til andre mennesker musikalsk sett” (IS 2).

IS 2 ser på band som en väldigt bra lärmiljö. Han ser att den interaktionen som blir mellan deltagarna gör att man hela tiden är i en ge och ta situation, där man både spelar musik tillsammans och ger varandra utspel på det man gör. Är samspelsituationen så gynnsam sett till läring så är det nog också som IS 2 säger den bästa vägen till läring. Här får man då möjligheten att pröva ut det man lärt sig på övningsrummet vilket IS 1 påpekade som en väldigt viktig faktor. I tillägg till det, som jag ser att IS 2 primärt syftar på, så utvecklar man sig tillsammans med gruppen genom att bara spela tillsammans och få respons på det man gör av de andra deltagarna. Jag tror inte att IS 2 bara syftar på saker som han direkt lärt sig på övningsrummet när han säger att man får ”tilbakemelding på det en gjør”. Jag tolkar det som att det även är själva samspelet som ger nya idéer sett till vad man kan göra på sitt instrument och det får man då en omedelbar reaktion på av de andra i bandet. Denna reaktion behöver inte vara verbal utan man märker fort som musiker om det man gör leder till nått positivt eller negativt sett mot själva samspelet. Denna erfarenhet tar man sen med sig vidare till en annan samspelsituation. Problemet kan då ibland bli att de nya musikerna man då spelar med inte alls responderar på samma sätt som de tidigare gjorde på samma utspel. Så det som fungerar bra i en viss konstallation kanske inte alls fungerar i en annan. Musik bygger ju som IOS 2 påpekade, på interaktion mellan deltagarna. Detta gäller all musik men är väldigt viktigt i en improviserande jazzgrupp. Utan en positiv interaktion mellan deltagarna så blir det fort väldigt tråkigt att både utöva och lyssna på. Poängen min här är att om man övar på en sak på övnings-

rummet som sen funkade bra när man prövade det i ett band eller kommer på en bra sak när man spelar med ett band, så behöver det inte fungera bra i en annan bandsituation. Ett band består av olika individer med olika musikaliska preferenser och egenskaper. Man måste därför spela mycket tillsammans för att på så sätt finna lösningar som fungerar bra i just den specifika konstellationen man spelar med. Detta ser också IS 2 när han påpekar hur lärorikt det är att utvecklas tillsammans med ett band och situationen blir ändå mer givande om man har möjligheten att spela för en publik exempelvis en gång i veckan. Då är det inte bara bandmedlemmarna som kan utvärdera det de presterar tillsammans utan de får också respons från publiken i salen på det de gör. Då blir det inte bara läring genom handling och samhandling mellan medlemmarna i bandet utan publiken blir på ett sätt inkluderade i lärningsprocessen genom den respons de ger på vad utövarna presterar.

Vad sa då min sista informant med högre musikutbildning om läring genom handling och samhandling i et band?

”Altså, de bandene jeg begynte å spille i veldig tidlig da, så er det noe med det at når en sitter og spiller alene på pianoet, så sitter en og spiller bass, en spiller alt, en hører for seg en hel låt i hodet, et helt komp. Så det jeg gjøre er å prøve å fylle ut alle de rollene når en spiller alene, liksom. Men når en begynner å spille i et band så blir det en helt annen klang i ting, så en merker at det ikke passer helt å gjøre det samme der, en må tilpasse seg, en har på en måte litt andre roller. At du legger litt av i bunn, spiller litt mer på midten, pluss at en har time-ting og groove-ting, det blir sånn at en finner de andres følelser for time og sånn ting. Band har jeg lært mye av” (IS 3).

För IS 3 har samspel varit en viktig del sett till han musikaliska utveckling. Han har lärt sig att begränsa sitt spel för att på så sätt fylla den eller de funktionerna som man önskar att en pianist ska fylla. I tillägg till det så har han lärt mycket om groove och time. Han har lärt sig att lämna plats för basen genom att begränsa sitt spel i det nedre registret, och ge plats till instrument som ligger i det övre registret genom att begränsa sitt bruk av det övre området på pianot. När man har ett så stort register som en pianist har så är det lätt att man kan gå i vägen för andra musiker om man inte blivit obs på det. Jag är bassist själv och det finns inte nått som är mycket värre än en pianist som jobbar mycket i basregistret. Det begränsar mig massor och gör lätt att ljudbilden blir otydlig. Detta har då IS 3 vant sig av med genom att spela mycket med band. Han ser också att han lärt sig viktiga

ting som time och groove. Alla musiker har en egen uppfattning av time och groove som man måste lära känna när man spelar tillsammans för att på så sätt få bandet att låta bra ihop. Har man bara suttit ensam och övat så kan man ha problem när man ska börja spela med band eftersom att pulsen då oftast inte är statisk och att olika musiker placerar sig på olika sätt i förhållande till den. Vissa ligger bakpå vissa frampå och vissa mitt på. Detta kan tillsammans skapa ett bra sväng i en låt men kan också bli ett problem om bandet hela tiden drar åt olika håll. Har man spelat lite i band så kan man lätt dras med åt olika håll när man spelar med andra folk. Time handlar mycket om att alla måste ta ansvar och ha en trygghet på sin egen beat-placering och utifrån det jobba tillsammans med de andra i bandet. Det är definitivt nått man inte kan lära sig ensam på övningsrummet utan här måste man lära genom att spela tillsammans med andra, så som IS 3 ser att han har gjort. Vissa musiker har övat primärt till en metronom som håller takten eller så har de inte övat till nått alls som håller tempot vilket kan vara ändå värre. Då kan de ha vant sig vid att anpassa tempot efter vad de tekniskt klarar av att prestera, vilket gör att de hela tiden ökar och sackar beroende på svårighetsgrad på det de spelar. Problemet i båda fallen är att de inte lärt sig att ta ansvar för sin egen time. Har man övat på det sättet så kan omställningen vara stor när man kommer i ett band som ökar och sackar lite på ett sätt man inte är van vid. Att ett band ökar och sackar lite är oftast det som kan vara med på att göra att musiken lever och framför allt då att bandet ökar lite genom en låt. Det skapar då lite extra framdrift. Detta är då nått som IOS 3 lärt genom handling och samhandling i de band han spelat med.

För IS 3 så har läring i band haft en liknande betydelse som för de andra. Han ser det dock lite mer mot att han har lärt sig sitt instruments roll i ett band än de andra skolade informanterna. Detta då i viss likhet med IOS 2 som också fick lära sig att moderera sitt spel när han började jobba som frilandmusiker efter sin tid som trio gitarrist. Det kanske också var det som IOS 1 menade när han sa att han lärt sig struktur av att spela med band.

För att sammanfatta detta så såg IS 1 band som en situation där han kunde få sätta saker han övat på i ett musikaliskt perspektiv. IS 2 såg det som en plats där man lärde av varandra genom de utspel och reaktioner som gruppen ger varandra. IS 3 lärde sig att anpas-

sa och begränsa sitt spel. IOS 1 lärde sig struktur, att jobba tillsammans för att skapa en bra produkt, att hjälpa andra i bandet att låta bra och att ta hjälp av de andra i bandet för att själv låta bra. I tillägg till det så har han lärt sig nya låtar, olika sätt att kompa på och bruk av nya sounds. IOS 2 skapade sig sin egen stil genom att spela mycket trio som han sen fick begränsa en del när han började jobba som frilandsmusiker. IOS 3 ser ut att generell lärt massor av att spela med bra musiker i bandet runt Sivertsen.

Alla sex informanterna pekar på lite olika punkter som de har lärt genom att spela med band. Det ser ut som att musikerna utan högre utbildning kanske lärt mer av att spela med band instrumenttekniskt sett, än de med en högre musikutbildning. Informanterna med en högre musikutbildning tenderar till att ha använt banden för att utveckla och pröva färdigheter de redan hade med sig när de kom till samspelsituationerna. Detta i motsättning till informanterna utan en högre utbildning som ser ut att ha utvecklat mycket av sina instrumentala färdigheter och sätt att uttrycka sig på genom att spela i band. Det tenderar alltså till att musiker med en högre utbildning lär för att spela med band och musiker utan en högre musikutbildning lär genom att spela med band precis som jag antydde i slutet av avsnittet om notläsning. Detta blir då inte riktigt korrekt att påstå då, eftersom att båda grupperna egentligen ser att de lärt massor i banden de spelat i trots att de lärt lite olika saker. En sak är då gemensamt för alla sex informanterna. De har lärt massor genom handling och samhandling i de band de spelat med.

3.5.5. Uppsummering av avsnittet

I detta avsnitt har jag diskuterat gruppen som lärmiljö och vad mina informanter lärt genom deltagelse i olika grupper. Det första temat jag diskuterade var persondecentrerad lära (3.5.1). I den delen visade det sig att mina informanter lärt sig väldigt mycket av att spela tillsammans med andra musiker i persondecentrerade grupper. Informanterna ser på den persondecentrerade läringen som det allra viktigaste för deras utveckling som musiker. Det var bara IS 2 som jämställde egenövning med samspel som de viktigaste faktorerna för musikalisk läring. Informanterna såg att de också har utvecklat andra faktorer än de som går på själva spelandet och samspelet. De pekade på faktorer som samarbets-

förmåga, produktion av musik och komposition. En annan gynnsam faktor med persondecentrerade samspel har varit interaktionen med de andra deltagarna vilket både IS 1 och IS 2 påpekar. Sett mot Greens undersökning så visade det sig i min undersökning att persondecentrerad läring inte är nått som är explicit för en musiker utan en höge utbildning som hon antydde. Alla mina informanter har lärt massor genom olika persondecentrerade lärningsmiljöer och de ser också dessa som den viktigaste faktorn för deras musikaliska läring.

I 3.5.2 diskuterade jag runt hur mina informanter med hjälp av olika grupper och egenövning byggt upp en den faglig identitet som gjort att de blivit attraktiva på den norska musikmarknaden. Här visade det sig att informanterna med en högre musikutbildning ser på kombinationen mellan samspel och egen övning som de viktigaste faktorerna för utveckling av en faglig identitet, vilket också IOS 3 gör. IS 3 skiljer sig dock lite och pekar på samspel som den allra viktigaste faktorn för utvecklingen, detta i likhet med IOS 1 och IOS 2.

I detta avsnitt har jag diskuterat gruppen som lärningsmiljö och vad mina informanter lärt genom deltagelse i olika grupper. Det första temat jag diskuterade var persondecentrerad lära (3.5.1). I den delen visade det sig att mina informanter lärt sig väldigt mycket av att spela tillsammans med andra musiker i persondecentrerade grupper. Informanterna ser på den persondecentrerade läringen som det allra viktigaste för deras utveckling som musiker. Det var bara IS 2 som jämställde egenövning med samspel som de viktigaste faktorerna för musikalisk läring. Informanterna såg att de också har utvecklat andra faktorer än de som går på själva spelandet och samspelet. De pekade på faktorer som samarbetsförmåga, produktion av musik och komposition. En annan gynnsam faktor med persondecentrerade samspel har varit interaktionen med de andra deltagarna vilket både IS 1 och IS 2 påpekar. Sett mot Greens undersökning så visade det sig i min undersökning att persondecentrerad läring inte är nått som är explicit för en musiker utan en höge utbildning som hon antydde. Alla mina informanter har lärt massor genom olika persondecentrerade lärningsmiljöer och de ser också dessa som den viktigaste faktorn för deras musikaliska läring.

I 3.5.2 diskuterade jag runt hur mina informanter med hjälp av olika grupper och egenövning byggt upp en den faglig identitet som gjort att de blivit attraktiva på den norska musikmarknaden. Här visade det sig att informanterna med en högre musikutbildning ser på kombinationen mellan samspel och egen övning som de viktigaste faktorerna för utveckling av en faglig identitet, vilket också IOS 3 gör. IS 3 skiljer sig dock lite och pekar på samspel som den allra viktigaste faktorn för utvecklingen, detta i likhet med IOS 1 och IOS 2.

I 3.5.3. såg jag på taus kunnskap, intuisjon och praktisk visdom och de egenskaper jag fann hos mina informanter som kunder relateras till det. Jag fann relevant information hos tre av informanterna där det visade sig att alla satt in med olika kunskaper sett mot taus kunnskap, intuisjon och praktisk visdom. Olika egenskaper men alla viktiga och attraktiva på sitt sätt för arbetsmarknaden. Exempel på de kunskaper de hade som hjälpt dem att klara sig som frilandsmusiker är ett eget unikt sound, förmågan att arrangera, komponera och producera musik. Detta är kunskaper som man inte är sig genom att gå på en skola. Visst kan man få en införning i det men det är, som jag ser det, genom att arbeta aktivt som musiker i olika gruppsituationer som man på sikt bygger upp dessa förmågor. Även om komposition och arrangering är nått man ofta gör när man är ensam så kommer det man gjort sen att värderas av den grupp av människor som sen ska spela det. Den responserna man får på det lär man kanske nått av. Dessa nya kunskaper tar individen sen med sig till nästa gång han exempelvis ska arrangera för en liknande besättning.

I den sista delen av avsnittet (3.5.4) såg jag på hur mina informanter lärt genom handling och samhandling i olika band de spelat med. Detta sätt att lära på ser ut att vara den primära källan till kunskap för mina informanter utan en högre musikutbildning, vilket det också var för Greens informanter. Det visade sig också att vara en väldigt viktig faktor sett till läring för mina informanter med en högre musikutbildning. När jag tolkade den data jag använde i den delen så såg jag en tendens till att informanterna använt dessa lärmiljöer på lite olika sätt. Informanterna med en högre musikutbildning ser mycket ut att ha använt banden för att pröva ut kunskaper de redan hade med sig in i samspeletsitu-

ationen medan informanterna utan en högre musikutbildning mer konkret ser ut att ha lärt instrumenttekniska färdigheter genom att spela med band. De har lärt olika saker och på lite olika sätt men konklusionen blir att båda informantgrupperna lärt väldigt mycket genom handling och samhandling i olika grupper de spelat med.

3.6. Förändrad inställning till kunskap och läring

Läring i grupp har varit ett återkommande tema igenom hela detta kapitel. Gruppen tenderar klart till att vara den viktigaste lärmiljön för mina informanter, vare sig de har gått vid ett konservatorium eller inte. De positiva effekterna av gruppen som lärmiljö är också nått som har fått en större fokus av forskarna i senare år. Jag tänker därför avsluta det här kapitlet med att se mina undersökningsresultat mot några punkter där Karen Jensen beskriver dessa relativt nya teorier runt gruppen som lärmiljö.

Enligt Jensen har inställningen till kunskap och läring förändrats de sista 10 – 15 åren. Man har börjat se en större vikt av läring i grupp. ”De nye alternativene bidrar på en bedre måte til å belyse det mangfold av kunnskaper praktisk arbeid forutsetter”, skriver Jensen (Jensen 1999:7). De förändrade tankegångarna sett till läring summerar hon i ett antal punkter. Jag vill belysa och kommentera några av dem.

3.6.1. Handling före tanke

- ”Den kognitiv-rasjonelle antagelsen om at tanke kommer før handling er blitt problematisert” (Jensen 1999:8).

Här har synen flyttats angående hur man lär från - ord till handling - till handling till ord. Denna tankegång har gett ett nytt intresse för hur traditionsbaserad kunskap utvecklas och överförs genom imitation, observation och deltagelse i olika former för sociala fellesskap

(Jensen 1999). Om jag ser det mot min undersökning så vill jag framhäva nått som IOS 3 sa.

”Jeg har aldri tatt timer hos lærere. Jeg vokste opp i miljøet, blant annet sammen med NN, men han var jo ikke noe bra lærer i den forstand at han lærte meg ting. Men jeg hang jo rundt der han spilte, og fikk med en del hvordan han spilte. Han var litt eldre enn meg, så jeg kunne lære litt av hvordan han spilte synther og rodhs og sånne ting” (IOS 3).

Här ser man vikten av både imitation och observation. IOS 3 hängde runt på jobb som NN gjorde och lärde sig på det sättet. Inte genom att han fick någon form för undervisning utan istället att han snappade upp ting som NN gjorde när han spelade.

3.6.2. Från individ till kontext

Nästa punkt som jag ska diskutera är:

- En forskyvning av fokus fra individ til kontekst.

”Kunnskap oppfattes ikke lenger bare som noe enkeltpersoner bærer med seg og anvender, men som noe som er sosialt distribuert”, skriver Jensen (Jensen 1999:8). Kunnskaper ses alltså som nått som finns mellan människor och - människor och saker, så som ett instrument. Detta kan ses mot samspelet i en musikgrupp. Om man exempelvis ser till groove och sväng så är det nått som är väldigt svårt att utveckla själv. Det är nått som bandet framkallar tillsammans och som är väldigt svårt att egentligen beskriva med ord. Sväng eller groove har inte nått med en kvantiserad gemensam puls att göra utan kanske istället hur de olika medlemmarna placerar sig runt den metriska pulsen och hur de placerar sig sett till varandra. Att ett komp svänger är alltså ett gott exempel på att kunskap är nått som finns mellan människor och inte bara i den enskilda individen. Man kan exempelvis sätta ihop en duktig erkänd trummis med en duktig erkänd bassist utan att det är en garanti för att bandet svänger i huvudtaget. Har man istället ett komp som spelat ihop under en längre tid så är möjligheten för att det svänger betydligt större. Att kompet har spelat ihop en längre tid har gett dom kunskaper som är svåra att beskriva som personli-

ga. Det är istället mellan de olika individerna i kompet som kunskapen om sväng och groove ligger, vilket dom tillägnat sig genom att jobba i grupp. Jag påstår inte här att en enskild musiker inte kan svänga eller groova när han spelar ensam men det betyder inte att man groovar och svänger i en samspelsituation. Den norska frilansmarknaden idag efterlyser ofta bra komp till skillnad från tidigare när det ofta sattes ihop band av virtuosa musiker, vilket inte alltid ledde till ett bra resultat. Detta kan liknas med ett fotbollslag som bara består av stjärnspelare vilket inte heller är en garanti för framgång. Fotboll handlar om lagspel precis som musik handlar om samspel. Ett samspelt bra komp är därför väldigt attraktivt på frilansmarknaden idag.

Detta visar igen att gruppen är en väldigt viktig lärmiljö för att utveckla sig på sitt instrument. I gruppen kan man få kunskaper som enskild undervisning inte kan ge på samma sätt, nämligen samspels erfarenhet. Musik handlar ju oftast om samspel.

Om jag nu ser detta mot min undersökning så finner jag väldigt likartade tankegångar sett till groove och sväng är nått man skapar och lär sig tillsammans med andra. IS 1 sa exempelvis att:

”Mange sitter her og der og kan så mye ting, men de fikser ikke å spille i band. Man må øve til musikk, skape en fellesnevner i musikken som i detaljer ville gått på underdelinger og essense og tyngde i beat og komp, og plasseringer av beat og komp. Om man bare diskuterer slike ting teoretisk, så blir det ikke så bra. Det har med kjemi å gjøre. En kan ikke bare sette sammen flinke folk uvilkarlig og tro at det skal bli bra. Man må sette sammen en gjeng som har spilt mye sammen, som kjenner hverandre og vet hva man kan forvente av hverandre. Jeg tror ikke et band blir bedre enn det svakeste leddet. Da mener jeg ikke å være teknisk svak, men den som har minst forståelse for den musikken man spiller og musikerne rundt seg. Man må ha en forståelse for hva som er viktig med låten man spiller. Hva er viktig med låten, er det at det gynger riktig eller at man plasserer beaten riktig og har lik oppfatning av frasene og hvordan man skal frasere” (IS 1).

När jag diskuterar med IS 2 angående hur han lärt sig groove och time svarar han att:

”Det kunne jeg aldri lært uten å spille i band. Det finnes mange folk som kan være fantastisk flinke musikere, typisk klassiske folk, som spiller sammen med andre musikere. De har aldri hatt den type hensyn å ta, med tanke på felles time og forståelse av

lydbilde, så de fikser ikke å spille i band. De svinger ikke ilag med andre. Det er ekstremt mange viktige ting en lærer som en aldri kunne fått lært hvis ikke en spilte i band” (IS 2).

Man ser här att dessa informanter tydligt ser vikten av att en musiker blir satt in i en kontext, i deras fall en samspelssituation, för att kunna utveckla essentiella egenskaper sett till samspel. Båda informanterna ser problematiken i att musiker som bara övar ensamma inte utvecklar de egenskaper som behövs för att kunna vara med på att få ett band att svänga. Det är kunskaper som inte den enskilda individen bär med sig utan nått som ställer krav till alla deltagarna i bandet och är nått de skapar tillsammans. IS 2 säger att ett band inte blir sämre än dess svagaste led. Vilket inte innebär att han behöver vara en dålig utövare men hans uppfattning av musiken och uppfattning av groove kanske skiljer sig från resten av gruppen. Känsla för sväng och groove är alltså kunskap som är socialt distribuerad.

3.6.3. Från perifer position till integrerad deltagelse

Den sista punkten jag ska diskutera handlar om hur en individ kulturaliseras in i ett socialt fellesskap.

- ”Lärning blir i økende grad betraktet som en kulturaliseringsprosess inn i et sosialt fellesskap. Det foregår ved at man går fra en perifer posisjon til stadig å bli en mer integrert deltager” (Jensen 1999:8).

Se exempelvis en samspelsgrupp eller ett band. När en sådan grupp träffas för första gången eller om en ny medlem kommer in, så har gruppen sin speciella rollfördelning. Är det en ny deltagare som kommer in i en fungerande grupp där alla har sin bestämda roll och funktion, kan det ta lite tid för den nya individen att finna sin roll i gruppen. Med roll syftar jag framför allt på instrumentets roll i bandet, men också på den personliga rollen som individen får i gruppen. Med tiden så lär sig den både den nya deltagaren och de gamla deltagarna hur de ska spela för att bandet ska fungera på bästa möjliga sätt. Den nya deltagaren har då avancerat från gruppens periferi till en full deltagare i gruppen. Det beror bland annat på att deltagaren har tillägnat sig kunskap sett till bandets låtmateriell

och kunskap om sitt instruments roll i bandet, vilket han gjort genom att i huvudsak, praktiskt delta i gruppens aktiviteter. Det är ett sådant sätt att lära på som kännetecknar dagens tankegångar och idéer runt mästerlära där man lägger vikt på att man lär genom att praktiskt delta, istället för att man lär genom att få undervisning.

Ett gott exempel på detta fann jag också i min undersökning. En av mina informanter beskriver sin väg från passiv deltagelse till full deltagelse sett till sina samspelsituationer med NN.

”Jeg har spilt sammen med NN i mange år i band. Det som var vanskelig med det, var at han var så langt foran deg, både i å komme med ideer og fysisk kunne spille alt, sånn at når du endelig hadde en idé, så hadde han 17 ideer, sånn at det var mye enklere å velge en av de 17 enn den ene din. Det betydde ikke at din var dårlig, bare at du var sen i avtrekkeren, rettogslett. Jeg har spilt mye med ham i ettertid, og han har også utviklet seg på et vis, som menneske og som musiker, som gjør at jeg får masse igjen hos ham som jeg ikke fikk før. Det har med det at han tar seg tid til å slippe meg inn og at jeg hører på det han gjør, og han på det jeg gjør, at det er en naturlig gi-og-ta-situasjon. Det er ingen tvil om at en fort kan bli overkjørt når en spiller med folk som er sinnsykt bra. Det er bare sånn det er” (IOS 3).

Här ser man hur informanten har flyttat sig från en perifer position till en mer integrerad deltagare med syfte på samspelsituationer med NN. Från början blev han bara överkörd på grund av att NN hade så otroligt många idéer om hur musik skulle arrangeras och framföras men allt eftersom tiden gick så förändrades denna situation. Det beror nog både på att han kulturaliserats in i det sociala fellesskapet runt NN och att han själv har utvecklats som musiker.

Att en ny deltagare i en grupp har flyttat sig från gruppens periferi till att bli en integrerad deltagare, som IOS 3 gjorde, innebär inte att individen har flyttats från gruppen ytterkant in till mitten av gruppen. Detta beror på att en grupp inte har något centrum. Rasmussen definierar begreppet full deltagelse så här. Det motsatte av perifer deltagelse är full deltagelse. Det vil si at nybegynneren innledningsvis befinner seg i yterkant av de aktivitetene som praksisfeltet sysler med: kikker på, for så gradvis selv å utføre stadig

flere av feltets oppgaver” (Rasmussen 1999:171). Dette blev ju också fallet för IOS 3 där situationen förändrades till en ge och ta situation mellan han själv och NN.

En annan situation som kan knytas mot detta beskriver IS 2. Här handlar det inte om att bli överkörd av andra musiker i gruppen utan istället att bli en aktiv deltagare som spelar tillsammans med de andra och på så sätt skapa musik i lag. Detta beskriver han utifrån vad han lärt av att spela med band. Han sa att:

”Det jeg har lært mest av er hensyn, det å ta hensyn til andre mennesker, hvordan hierarkiet fungerer i en bandsammenheng. Og så har jeg lært det at det finnes forskjell på å spille sammen med folk og så bare spille sammen. Å spille sammen og å spille sammen er to forskjellige ting, på en måte. En ting er at en kan stå på samme scene å spille hver for seg, det går faktisk an selv om en spiller samme låta og samme musikken. Det med å spille sammen med noen betyr liksom å overlate en del av ansvaret for det en skal spille til de andre, en ansvarsfordeling. At en gir og får tilbake hele tiden. Å lære de tingene er helt uvurderlig” (IS 2).

Här ser vi vikten av att alla deltagarna i ett band bör vara väl integrerade för att bandet ska låta bra. Jag känner IS 2 musikaliska bakgrund så jag tror att han syftar framför allt på jazzmusik i detta sammanhang. Många oerfarna jazzmusiker spelar väldigt mycket för sig själv och kan vara väldigt fokuserade på egna prestationer. Låter man istället gruppen jobba kollektivt så får man hjälp av de andra till att exempelvis göra en intressant improvisation. Som solist kan man hämta massor från resten av bandet, exempelvis att man jobbar med rytmiska motiv tillsammans. Det handlar mycket om att ge och ta precis som IS 2 säger.

Om man då ser detta med att gå från en perifer position till att bli en integrerad deltagare för en musiker ute i arbetslivet så ställer det stora krav till musikern. Som frilandsmusiker har man ofta inte tid att befinna sig i en perifer position man måste snabbt bli en integrerad deltagare för att kunna fungera i en arbetssituation. Det ställer stora krav till individen eftersom att det ofta är många funktioner och kvaliteter som den ska ha för att kunna uppfylla gruppernas krav och önskemål. Man ska bland annat ha förståelse för sitts instruments roll i olika situationer, man ska också ha kontroll över sin beat-placering. Det behöver man för att kunna anpassa sig till just den gruppen man spelar med och på så sätt få

det att fungera bra, trots att man kanske aldrig spelat tillsammans med dessa musiker förut. Som en arbetande frilansmusiker måste man i en ny grupp uppnå så full deltagelse som möjligt, så fort som möjligt, även om man aldrig deltagit i den gruppen förut. Det finns som nämnt innan sällan tid för perifer deltagelse ute i arbetslivet, därför måste man så fort som möjligt finna sin roll för att kunna göra ett bra jobb. Det kan vara allt från att finna sitt instruments roll i gruppen till att bidra med arrangemang och kompositoriska idéer. De funktioner som det önskas av en varierar ofta från situation till situation och uppfyller man dessa otillfredsställande så blir man kanske inte uppringd nästa gång.

I min undersökning så beskriver en av mina informanter skillnaden på att spela med band nu kontra innan han började jobba frilans.

” Før hadde man bandsituasjoner for å få prøvd ting man har øvd på. Men det kan man ikke gjøre nå lengre. Man kan ikke prøve ut ting man øver på på en gig, på Chat Noir, revyscener eller liknende. Det gjør man ikke lengre, der skal det være helt på plass. Nå fokuserer jeg mer på uttrykket mitt i de ulike arbeidssituasjonene. Det har vel mye med det å tilpasse sitt instrument til musikk generelt” (IS 1).

För IS 1 så har alltså bandsituationer förändrats sen han började arbeta som musiker. Han kan inte längre pröva ting som han lärt sig på övningsrummet utan måste istället leverera det som efterlyses i de olika arbetssituationerna han befinner sig. Han ser med andra ord alltså att han direkt måste vara en integrerad deltagare för att kunna tillfredställa de krav och förväntningar som den eller de som har anställt honom förväntar. Dessa kunskaper kan man inte skaffa sig enbart genom egenövning, varken inom den formella skolmiljön eller utanför den. Att vara en bra musiker är inte bara att vara tekniskt bra på sitt instrument. Det är mängder av andra kvaliteter som man måste ha för att kunna hävda sig på arbetsmarknaden som präglas av deltagelse i olika grupper och många av dom kunskaperna skaffar man sig just i olika gruppsituationer. Att delta i olika grupper på ett tidigt stadium kan alltså vara en viktig del av en framtida frilansmusikers utbildning, vare sig det är grupper i eller utanför den formella skolmiljön.

3.6.4. Uppsummering av avsnittet

I dessa relativt nya teorier runt läring riktas fokusen mot gruppen som lärmiljö. Det fokuseras på att läring är nått som sker mellan olika individer i en grupp och att kunskap inte är nått en enskild individ bär runt på, utan kunskap är nått som distribueras socialt mellan människor och mellan människor och exempelvis ett instrument. Man har börjat se med lite nya ögon på hur traditionsbaserad kunskap, så som att spela ett instrument, överförs via imitation, observation och genom att socialt delta i olika grupper. Som det visade sig i avsnittet så kunde jag relatera en hel del relevant data som talade för de tre punkterna sett till läring som jag har diskuterat. IOS 3 beskrev hur han lärde genom observation och imitation då han snappade upp kunskaper av en äldre musiker. IS 1 och IS 2 beskrev vikten av att en musiker måste bli satt in i en kontext för att kunna utveckla sig vid sitt utövande som inte kan göras på egen hand. Det som jag diskuterade då var citat från dom där dom pratade om hur man genom att spela tillsammans lär sig att utveckla groove och sväng och jag konkluderade med att kunskap om det inte är nått man kan lära ensam utan är socialt distribuerad kunskap. Sett till att gå från en perifer position till en integrerad deltagelse så såg man hur IOS 3 först kände sig överkörd av NNs musikalitet och idériedom men i senare tid så har detta förändrats och IOS 3 har blivit en integrerad deltagare i samspelssituationer med NN. IS 2 beskrev vikten av att alla måste vara integrerade i ett band för att samspelet ska fungera bra. Han visade till hur man i en grupp som verkligen spelar tillsammans delar på ansvaret för att skapa ett bra resultat. För att det ska fungera så måste alla deltagarna vara integrerade eller fullt deltagande i samspelsgruppen. IS 1 beskrev kraven för en frilandsmusiker sett till att man snabbt måste bli en integrerad deltagare när man är i en arbetssituation. När en frilandsmusiker är på jobb finns det inte mycket rum för perifer deltagelse utan man måste snabbt finna sin plats och bidra på bästa sätt för att produkten som man ska leverera blir så bra som möjligt. Kunskapen för att kunna göra det har man inte utvecklat själv utan det har man fått rutin på exempelvis genom att gå från perifer deltagelse till full deltagelse i olika gruppsituationer tidigare i livet och skaffat sig förberedande kunskaper genom det.

4. Konklusion

Vad kännetecknar vägarna till läring för en frilandsmusiker med en högre musikutbildning, kontra en frilandsmusiker utan en högre musikutbildning? Min undersökning visar att frilandsmusiker med en högre musikutbildning, i stora drag har lärt sig sitt hantverk genom att spela med olika band och genom att få enskild undervisning på sina instrument. Frilandsmusiker som inte har en högre musikutbildning bakom sig har primärt lärt sig sitt hantverk genom att spela med olika band. Ser man det utifrån mästerlära, så har informanterna med en högre musikutbildning tillägnat sig läring genom personcentrerade och persondecentrerade mästerlära. Informanterna utan en högre musikutbildning har i huvudsak tillägnat sig läring genom persondecentrerad mästerlära. Detta är i stora drag resultaten jag kommit fram till i denna undersökning. Jag ska i nästa avsnitt se lite djupare på undersökningens resultat.

4.1. Uppsummering av arbetets mest centrala aspekter

I avsnitt 4.1. uppsummerar jag det som jag ser som centrala aspekter av min undersökning. Först presenterar jag, det jag ser som de viktigaste resultaten av avsnitt 3.4. ”Att tillägna sig kunskap genom enskild övning” och avsnitt 3.5 ”Att tillägna sig kunskaper i grupp”. Dessa uppsummeringar har som hensikt att direkt besvara arbetets problemställning som framställs i 1.2. Jag kommer där att visa de centrala upptäckterna i olika punkter som jag sen framställer i en tabell. Tabellen innehåller då självklart inte lika djupgående information som kapitel 3 i sig själv gör, men tabellen ger läsaren en kort sammanfattning av arbetets centrala resultat. I arbetet har det visat sig att informanterna lärt väldigt mycket genom sampel. Det dom har lärt ska jag punktvis försöka att framställa i en tabell för att på så sätt tydliggöra olika faktorer sett till läring som gynnas av gruppdeltagelse. Vidare så uppsummerar jag avsnitt 3.6 ”Förändrad inställning till kunskap och läring”. Där jag visar centrala upptäckter sett till hur mina informanters sätt att lära på styrker de tre punkterna som jag diskuterat i det avsnittet.

4.1.1. Centrala resultat från avsnittet ”Att tillägna sig kunskap genom enskild övning”

Informanterna hade det gemensamt att de tillägnat sig kunskaper genom egen övning. Utifrån mina resultat så har informanterna med en högre musikutbildning ett annat förhållande till övning än informanterna utan en högre musikutbildning. Deras olika förhållande till övning kan sammanfattas i två punkter.

- Övning är en aktivitet som informanterna med en högre utbildning i huvudsak gör på övningsrummet för att förbättra instrumentrelaterade svagheter.
- Övning är en aktivitet som informanterna utan en högre utbildning i huvudsak gör för att spela med band och genom att spela med band.

Informanternas olika relationer till egen övning ser ut att komma av att de haft olika erfarenheter av personcentrerad läring. Informanterna som inte har en högre musikutbildning bakom sig har aldrig haft en positiv lärarledd huvudinstrumentundervisning över en längre tid så som informanterna med en högre musikutbildning har haft. Informanterna utan en högre musikutbildning har nog genom det blivit vana att ta ansvar för sin egen läring och den primära lärmiljön har då istället blivit de band de spelat med. De har övat för att kunna fylla sin roll i olika bandsituationer i motsättning till informanterna med en högre utbildning som haft en mer konkret fokus på att utveckla sig som instrumentalister. Informanternas erfarenheter med personcentrerad läring kan då också sammanfattas i två punkter.

- Informanterna med en högre musikutbildning har tillägnat sig kunskaper genom personcentrerad läring och har positiva erfarenheter av lärarledd undervisning

- Informanterna utan en högre musikutbildning har tillägnat sig relativt lite kunskaper genom personcentrerad läring och har mindre positiva eller inga erfarenheter alls av lärarledd undervisning.

Sett till hur mina informanter har tillägnat sig notläsningskunskaper så har informanterna med en högre musikutbildning under hela sin studietid blivit provocerad för notläsning och därför lärt sig att läsa där. Om de då inte redan kunde det när de började där. Det har jag tyvärr inga data som visar i min undersökning, men jag vågar påstå det utifrån mina egna erfarenheter av det samma studium som informanterna tagit. Vi har alla studerat vid samma musikkonservatorium, och där är notläsning och notkunskap nått som återkommer i många fag så som i huvudinstrumentsundervisningen, samspel, arrangering, komposition och satslära. På skolan har man också tekniska prov, där ett av momenten är notläsning. Informanterna utan en högre musikutbildning har lärt att läsa noter på egen hand och genom olika samspelsituationer där notläsning varit ett krav. Jag sammanfattar detta i följande två punkter.

- Informanterna med en högre musikutbildning har utvecklat sina notläsningskunskaper genom bland annat det studium de tagit.
- Informanterna utan en högre musikutbildning har utvecklat sina notläsningskunskaper på egen hand och genom olika samspelsituationer.

4.1.2. Centrala resultat från avsnittet ”Att tillägna sig kunskaper genom gruppdeltagelse”

Alla mina informanter ser på den persondecentrerade läringen som det allra viktigaste för deras utveckling som musiker. Det var bara IS 2 som jämställde egenövning med samspel som de viktigaste faktorerna för musikalisk läring. Genom att delta i olika grupper har mina informanter tillägnat sig många viktiga kunskaper. Informanterna visar till olika viktiga faktorer som de lärt genom att spela med olika band. Eftersom att alla

min sex informanter har spelat mycket med band och ser det som den viktigaste vägen till läring, så går jag utifrån att de punkter som de olika informanterna belyser, som man lär av samspel inte är explicit för den informant som påpekade det. Hur stor grad av läring sett till de olika punkterna som mina olika informanter tillägnat sig har jag inte möjlighet att framställa utifrån mina undersökningresultat. Syftet med detta blir då inte att generalisera, men istället visa läringspotentialen i en persondecentrerad lärmiljö för en musiker. Det som framkommit av min undersökning så långt sett till vad mina informanter lärt genom samspel kan sammanfattas i följande punkter.

- Dom har utvecklat groove och timekänsla.
- Dom har lärt sig att lyssna på vad andra gör, vilket förbättrar det helhetliga resultatet.
- Dom har fått feedback på det de gör av de andra i gruppen och lärt av det.
- Dom har lärt sig att samarbeta. Både musikaliskt och socialt.
- Dom utvecklar sina kompositoriska färdigheter.
- Dom utvecklar förmågan att producera musik.
- Dom lär genom att prata om musik
- Dom har utvecklat kännedom om olika stilarter
- Dom har utvecklat sin sociala kompetens
- Dom har lärt sig att anpassa sig musikaliskt till andra musiker.
- Det dom övat på har i samspelesituationer fått en real mening.
- Dom har utvecklats som instrumentalister genom att lära av de andra i gruppen.

Genom att spela i olika grupper har mina informanter över tid byggt upp sin fagliga identitet och etablerat sig på den Norska frilandsmarknaden. Som det framkommer av min undersökning så såg alla informanterna läring i grupp som den viktigaste vägen för deras utveckling. IS 2 skilde sig lite och såg som nämnt tidigare egen övning i kombination med samspel som den viktigaste vägen till kunskap. Han var den ända som gjorde det men också IS 1 och IOS 3 såg i avsnittet om faglig identitet (3.5.2.) att egen övning tillsammans med samspel var väldigt viktigt för den musikaliska utvecklingen. Jag sammanfattar detta i följande punkter:

- Två av tre informanter med en högre musikutbildning ser egen övning i kombination med samspel som de viktigaste vägarna till musikalisk läring.
- Två av tre informanter utan en högre musikutbildning ser samspel som den viktigaste vägen till musikalisk läring.

Genom de olika grupperna de spelat med har de också skaffat sig kunskaper som kan relateras till taus kunnskap, intuition och praktisk visdom. Kunskaper som kan ses som rutin eller arbetslivserfarenhet som informanterna i huvudsak tillägnat sig genom att spela med olika band. Hos de informanter som jag fann relevant information hos, visade de sig att de hade olika roller ute i arbetslivet som kunde knytas till taus kunnskap, intuition och praktisk visdom som var specifika för den enskilda informanten. Dessa olika kunskaper ser ut att ha gett mina informanter olika roller när de är ute i arbetslivet. Former för sådan kunskap som efterlyses av arbetsmarknaden och som mina informanter besitter sammanfattar jag i följande punkter:

- Säreget musikaliskt uttryck
- Kunskap om arrangering
- Kunskap om komposition
- Fungera som bandleddare och kapellmästare
- Fylla flera roller, så som att spela ett instrument i tillägg till att sjunga.
- Arrangera och tillrättalägga konserter
- Förmåga att se musiken i sin helhet

I avsnittet om handling och samhandling som stammar från mästerlära (3.5.4) beskrev informanterna direkt vad dom lärt av att spela med band. Arbetet har visat att de kanske lärt mer än de tror av samspel men det data som framställdes i avsnittet grundas på vad informanterna såg att de hade lärt av att spela i band. Informanterna med en högre utbildning ser mer ut att ha använt banden för att anpassa, utveckla och pröva färdigheter de redan hade med sig när de kom till samspelsituationerna. Detta i motsättning till infor-

manterna utan en högre utbildning som ser ut att ha utvecklat mycket av sina instrumentala färdigheter och sätt att uttrycka sig på genom att spela i band. IOS 2 påpekade direkt att han genom samspel har skapat sin säregna spelstil, och IOS 1 säger att han lärt sig olika sätt att kompa på, att behärska olika stilarter och bruk av nya sounds. IOS 3 beskrev hur han började i bandet till Sivertsen och lärde massor av det för att han då inte fick någon övningstid med bandet utan måste direkt på speljobb. Mina slutsatser av detta summerar jag i följande två punkter:

- Informanterna med en högre utbildning anpassar, utvecklar och pröva ut färdigheter de redan har i olika bandsituationer.
- Informanterna utan en högre musikutbildning tillägnar sig nya kunskaper genom att spela med band.

Med bakgrund i sammanfattningarna i avsnitt 4.1.1 och 4.1.2 har jag i tabell 1 samlat försökt att framställa vad som kännetecknar läringen för mina två kategorier av informanter.

Tabell 1: Kännetecknen för läring hos informanterna

Kännetecknen för läring hos IS 1-3	Kännetecknen för läring hos IOS 1-3
<p>Övning är en aktivitet som en informanterna med en högre musikutbildning i huvudsak gör på övningsrummet för att förbättra instrumentrelaterade svagheter.</p>	<p>Övning är en aktivitet som en informanterna utan en högre utbildning i huvudsak gör för att spela med band och genom att spela med band.</p>
<p>Informanterna med en högre musikutbildning har tillägnat sig kunskaper genom personcentrerad läring och har positiva erfarenheter av lärarledd undervisning</p>	<p>Informanterna utan en högre musikutbildning har tillägnat sig relativt lite kunskaper genom personcentrerad läring och har mindre positiva eller inga erfarenheter alls av lärarledd undervisning.</p>
<p>Informanterna med en högre musikutbildning har utvecklat sina notläsningskunskaper genom bland annat det studium de tagit.</p>	<p>Informanterna utan en högre musikutbildning har utvecklat sina notläsningskunskaper på egen hand och genom olika samspelsituationer.</p>
<p>Två av tre informanter med en högre musikutbildning ser egen övning i kombination med samspel som de viktigaste vägarna till musikalisk läring.</p>	<p>Två av tre informanter utan en högre musikutbildning ser samspel som den viktigaste vägen till musikalisk läring.</p>
<p>Informanterna med en högre musikutbildning anpassar, utvecklar och pröva ut färdigheter de redan har i olika bandsituationer.</p>	<p>Informanterna utan en högre musikutbildning tillägnar sig nya kunskaper genom att spela med band.</p>

Med bakgrund i sammanfattningarna i avsnitt 3.1.1 och 3.1.2 har jag i tabell 2 samlat försökt att framställa vad som informanterna lärt av olika grupsituationer de deltagit i.

Tabell 2: Exempel på läring som informanterna har tillägnat sig genom deltagelse i olika grupper.

- Dom har utvecklat groove och timekänsla.
- Dom har lärt sig att lyssna på vad andra gör, vilket förbättrar det helhetliga resultatet.
- Dom har fått feedback på det de gör av de andra i gruppen och lärt av det.
- Dom har lärt sig att samarbeta. Både musikaliskt och socialt.
- Dom utvecklar sina kompositoriska färdigheter.
- Dom utvecklar förmågan att producera musik.
- Dom lär genom att prata om musik.
- Dom har utvecklat kännedom om olika stilarter.
- Dom har utvecklat sin sociala kompetens.
- Dom har lärt sig att anpassa sig musikaliskt till andra musiker.
- Det dom övat på har i samspelssituationer fått en real mening.
- Dom har utvecklats som instrumentalister genom att lära av de andra i gruppen.
- Utveckling ett säreget musikaliskt uttryck.
- Kunskap om arrangering.
- Kunskap om komposition.
- Fungera som bandleddare och kapellmästare.
- Fylla flera roller, så som att spela ett instrument i tillägg till att sjunga.
- Arrangera och tillrättalägga konserter.
- Förmåga att se musiken i sin helhet.

4.1.3. Centrala resultat från avsnittet ”Förändrad inställning till kunskap och läring”

Forskningens syn på kunskap och läring har förändrats de senaste 10 – 15 åren. Man har börjat se på vikten av att lära i grupp. Det fokuseras på att läring är nått som sker mellan olika individer i en grupp, och att kunskap inte är nått en enskild individ bär runt på utan kunskap är nått som distribueras socialt. I avsnitt 3.6 så såg jag på tre olika punkter där dessa relativt nya tankegångar om läring presenterades och såg sen om jag fann data i mina intervjuer som kunde styrka dessa. De punkter som jag såg på var:

- ”Den kognitiv-rasjonelle antagelsen om at tanke kommer før handling er blitt problematisert” (Jensen 1999:8).
- En forskyvning av fokus fra individ til kontekst.
- ”Læring blir i økende grad betraktet som en kulturaliseringsprosess inn i et sosialt fellesskap. Det foregår ved at man går fra en perifer posisjon til stadig å bli en mer integrert deltager” (Jensen 1999:8).

(För en mer utfyllande beskrivelse av punkterna se avsnitt 3.6.1.– 3.6.3.)

Jag fann då relevant intervjudata som kunde relateras till punkterna hos flera av informanterna. IOS 3 beskrev hur han lärde genom observation och imitation då han snappade upp kunskaper av en äldre musikanter, vilket styrker den första punkten. IS 1 och IS 2 beskrev vikten av att en musiker måste bli satt in i en kontext för att kunna utveckla sidor vid sitt utövande som inte kan göras på egen hand, vilket styrker punkt 2. Sett till den tredje punkten så diskuterade jag runt den ett citat där IOS 3 berättade hur han först kände sig överkörd av NNs musikalitet och idériedom i tidiga samspelsituationer, men i senare tid så har detta förändrats och IOS 3 har blivit en integrerad deltagare i samspelsituationer med NN. IS 2 styrkte också den tredje punkten då han beskrev vikten av att alla måste vara integrerade i ett band för att samspelet ska fungera bra. Han visade till hur man i en grupp som verkligen spelar tillsammans delar på ansvaret för att skapa ett bra resultat. För att det ska fungera så måste alla deltagarna vara integrerade eller fullt deltagande i samspelsgruppen.

4.2. Arbetets möjliga svagheter

Den första svagheten som jag ser är direkt relaterad till undersökningens resultat. Den förståelse och de förtydningarna som kom fram i arbetet är direkt relaterade till min förmåga att förtolka. För det andra så ser jag att min bakgrund som musikkonservatoriestudent kan omedvetet ha påverkat mina förtydningar av intervjudata och prioriteringar sett till vad jag framhävt som viktigt i arbetet. Detta trots att jag hela tiden har strävat efter att jobba så vetenskapligt som möjligt. Möjligheten finns också att jag kan ha missförstått eller feltolkat intervjudata, med fördel för vad jag önskade att den skulle tydliggöra. För att undvika det så hade jag som en riktlinje när jag började skriva arbetet att jag inte skulle låta mig påverkas av mina egna teorier och tankar runt hur mina informanter tillägnat sig läring. Jag kan dock inte garantera att jag helt och hållet lyckats följa denna riktlinje. Nästa svaghet som jag ser kommer av tidsbegränsningen sett till en hovedfagsoppgave. Man har inte tid att intervjua hur informanter som helst och man har heller inte tid att läsa obegränsade mängder med litteratur som är relaterat till det man ska forska på. Man måste vid en viss tidpunkt bara bestämma sig för att man har läst nog och bestämma sig för att de data man samlat in är bra nog. Jag skulle med fördel för arbetet ha kunnat läst mer litteratur och intervjua fler informanter, men då skulle arbetsmängden och omfånget av arbetet nog ha blivit större än vad en hovedfagsoppgave tillsäger. Mitt arbete säger alltså inget generellt om vad som kännetecknar vägarna till musikalisk läring för en frilandsmusiker med en högre musikutbildning kontra en frilandsmusiker utan en högre musikutbildning (då hade jag måsta intervjua många flera informanter). Arbetet säger heller inget om vad mina informanter hade svarat om de hade blivit intervjuade av någon annan än mig eller i en annan miljö. Med andra ord så säger mitt arbete nått om den förståelse som kom fram vid en bestämd tidpunkt, i en bestämd situation. Resultatet av en undersökning är ju inte verkligheten. ”Det er bare et punktbilde av en situasjon som egentlig ikke eksisterer lenger” (Holme/Solvang 1996:147).

5. Litteraturlista

- Berkaak, Odd och Ruud, Even (1994): *Sunwheels*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dreier, Ole (1999): *Mester Lære*: Klaus Nielsen og Steinar Kvale (Red) Oslo: Ad Gyldendal AS
- Dyndahl, Petter och Varköy Öivind (1994): *Musikkpedagogiske Perspektiver*. Oslo
- Fostås, Olaug (2002): *Instrumentalundervisning*. Oslo: Universitetsforlaget
- Green, Lucy (2002): *How Popular Musicians Learn. A Way Ahead for Music Education*. Hampshire: Ashgate Publishing Company
- Gullberg, Anna Karin (2002): *Skolvägen eller garagevägen: studier av musikalisk socialisation*. Piteå: Universitetstryckeriet, Luleå
- Hanken, Ingrid Maria och Johansen, Geier (1998): *Musikkundervisningens Didaktikk*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Hiim, Hilde och Hippe, Else (1993): *Läring gjennom opplevelse, forståelse og handling. En studiebok i didaktikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Holme, Idar M. Och Bernt K. Solvang (1996): *Metodevalg og Metodebruk*. Tano.
- Imsen, Gunn (1998): *Elevens verden. Innføring i pedagogisk psykologi. 3. utgave*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Jensen, Karen (1999): *Mester Lære*: Klaus Nielsen og Steinar Kvale (Red). Oslo: Ad Gyldendal AS
- Kvale, Steinar (1997): *Det kvalitative forskningsintervju*. AD Notam Gyldendal.
- Lave, Jean (1999): *Mester Lære*: Klaus Nielsen og Steinar Kvale (Red). Oslo: Ad Gyldendal AS
- Mordal, Tove L (1989): *Som man spør får man svar*. Tano a.s.
- Nielsen, Klaus och Steinar, Kvale (1999): *Mester Lære*: Klaus Nielsen og Steinar Kvale (Red). Oslo: Ad Gyldendal AS
- Nilsson, Björn. (1997): *Kvantitet och kvalitet i samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur Lund.
- Rasmussen, Jens (1999): *Mester Lære*: Klaus Nielsen og Steinar Kvale (Red). Oslo: Ad Gyldendal AS

- Ruud, Even (1996): *Musikk og verdier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ruud, Even (1979): *Musikkpedagogisk Teori*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ruud, Even (1983): *Musikken-vårt nye rusmiddel?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Thagaard, Tove (2002): *Systematikk og innlevelse: 2.utgave*. Bergen: Fagbokforlaget
Vigmostad & Bjørke AS
- Tobiassen, Irene (2004): *Jazzundervisning. Kjennetegn ved instrumentalundervisningen til en anerkjent jazzpedagog, sett i lys av mesterlære*. Masteroppgave ved Institutt for Musikk og Teater, Universitetet i Oslo.
- Tønsberg, Knut (2000): *Er det noen kunst å være rytmisk musiker?* Forskningsserien nr. 23. Høgskolen i Agder

Vidlägg

Vidlägg 1: Intervjuguiden

Hur har du tillägnat dig läring?

- Hur har du upplevt det att tillägna sig instrumentala kunskaper genom att lyssna på och spela till skivor?
- Hur har du upplevt det att tillägna sig instrumentala kunskaper genom att spela med band?
- Hur har du upplevt det att tillägna sig instrumentala kunskaper genom att ta timmar hos en annan musiker/lärare?
- Hur har du upplevt det att tillägna sig instrumentala kunskaper genom egen övning?
- Hur har du upplevt det att tillägna sig instrumentala kunskaper genom böcker, Internet och instruktionsvideos?
- Viken har varit den mest givande vägen till läring för dig?

Vilka fördelar och nackdelar är det att lära utanför institutionerna?

- Vad lägger du i orden öva kontra spela musik?
- Tror du det varit en fördel för dig att inte studera musik?
- Vilka fördelar tror du det har varit?
- Kan du tänka dig några nackdelar med att vara självlärd?
- Har dessa nackdelar på något sätt hämmat dig i ditt utövande?
- Tror du att du som musiker varit någon annanstans om du valt att ta en högre musikutbildning?
- Varför valde du att inte ta en högre musikutbildning?

Vilka fördelar och nackdelar är det att lära innanför institutionerna?

- Vad lägger du i orden öva kontra spela musik?
- Tror du det varit en fördel för dig att studera musik?

- Vilka fördelar tror du det har varit?
- Kan du tänka dig några nackdelar med att studera musik kontra att vara självlärd?
- Har dessa nackdelar på något sätt hämmat dig i ditt utövande?
- Tror du att du som musiker varit någon annanstans om du valt att inte skolera dig?
- Varför valde du att ta en högre musikutbildning?

Olika drivkrafter för den musikaliska läringen?

- Varför började du spela musik?
- Vart utövar du din musik i huvudsak?
- Vad var din ursprungliga målsättning med ditt musikutövande?
- Har dina mål förändrats sig fram tills idag?
(Om ja) På vilket sätt?
- Anser du att du uppnått dina mål med ditt musikutövande?
- Vad är det som driver dig till att hålla på med musik just nu?

Har samspel samma funktion för läring hos en musiker med en högre musikutbildning som för en utan en högre musikutbildning?

- Vad har du lärt dig av att spela i band?
- Skulle du kunna ha lärt dig det utan att spela i band?
- Spelar du i ett band som skriver egna låtar?
Om ja. Vad har ni uppnått med det eller de banden?
Har musikerna en högre musikutbildning eller inte?
- Jobbar du som frilansmusiker i olika band konstellationer?
(Om ja) Vad har du lärt dig av det?
- Vad blir din roll i en bandsituation?
- Vad tror du det beror på?
- Tror du att den rollen varit förändrad om du valt att ta/inte ta en högre musikutbildning?