



LUNDS UNIVERSITET

Musikhögskolan i Malmö

EXAMENSARBETE 15 hp

Höstterminen 2014

Läroarbilden i musik

Handledare: Stefan Östersjö

Hjälp till självhjälp

*Om metoder för att lära ut idiomatisk improvisation inom den afroamerikanska
musiktraditionen*

Av Hugo Lundwall

Abstract

Title: Help to self-help – On methods to teach idiomatic improvisation in the African-american music tradition.

Language: Swedish

Author: Hugo Lundwall

The study's purpose is to provide a more in-depth understanding of idiomatic improvisation and genre-typical playing, and of methodologies in different genres for teaching these aspects of musicianship. The study consists of interviews with two teachers working on a high-school and two teachers working on a folk high school, all of whom are active in the African-american music tradition. The study shows that the methods for working with idiomatic improvisation and genre-typical playing is affected by the type of school and the students' musical level, and that the terminology used to describe their work in these fields differs between teachers. The methods used by the interviewed teachers are sorted in the end of the study in three phases that aim to give a clearer picture of how the pedagogic work with idiomatic improvisation and genre-typical playing can be structured.

Key words: Idiomatic improvisation, musical library, african-american music, improvisation methodology, ensemble methodology

Sammanfattning

Titel: Hjälp till självhjälp – Om metoder för att lära ut idiomatisk improvisation inom den afroamerikanska musiktraditionen

Språk: Svenska

Författare: Hugo Lundwall

Studiens syfte är att söka en djupare förståelse för musikaliskt lärande inom hur idiomatisk improvisation och genretypiskt spel, och av metodik i olika genrer för att lära ut dessa moment. Studien består av intervjuer med två lärare som arbetar på gymnasienivå och två lärare som arbetar på folkhögskolenivå, vilka alla är verksamma inom den afro-amerikanska musiktraditionen. Studien visar att arbetet med idiomatisk improvisation och genretypiskt spel påverkas bland annat av skolformen och studenternas musikaliska nivå, och att den terminologi lärare använder för att beskriva sitt arbete inom dessa områden ser olika ut. De metoder som de intervjuade lärarna använder sig av sammanfattas i slutet av studien i tre steg som syftar till att ge en tydligare bild av hur det pedagogiska arbetet inom detta område kan struktureras.

Sökord: Idiomatisk improvisation, musikaliskt bibliotek, afroamerikansk musik, improvisationsmetodik, ensemblemetodik

Innehåll

Table of Contents

Innehåll.....	4
1. Inledning.....	6
1.1 Uppsatsens disposition.....	7
2. Bakgrund.....	8
2.1. Terminologi.....	8
2.2. Begreppet ”Afro-amerikansk musiktradition”.....	9
2.2. Mitt förhållningssätt till termerna ”idiomatisk improvisation” och ”genretypiskt spel”.....	9
3. Syfte/Frågeställning.....	12
4. Tidigare forskning.....	13
4.1. Bailey och idiomatisk improvisation.....	13
4.2. Folkestad och det personliga musikaliska biblioteket.....	13
4.3. Lars Lilliestam och musikaliska formler.....	14
4.4. Orgelimprovisation och pedagogik.....	15
4.5. Olaug Fostås och metodik för mönsterimprovisation.....	16
4.6. Skillnad i undervisningspraxis mellan jazz och rock.....	17
5. Metod.....	19
5.1. Val av metod.....	19
5.2 Urval och informanter.....	20
5.3. Materialinsamling.....	21
5.3.1. Inledning av studien.....	21
5.3.2 Intervjusituationerna.....	21
5.3.3 Analys av material.....	22
5.3.4. Etiska Avväganden.....	22
5.4. Reliabilitet.....	22
5.5. Validitet.....	23
6. Resultat.....	24
6.1. Presentation av de metoder informanterna använder sig av.....	24
6.1.1. Plankning.....	24
6.1.2. Andra sätt att studera in material.....	25
6.1.3. Analys av stildrag.....	26
6.1.4. Att arbeta med improvisation.....	27
6.2 Fyra specifika pedagogiska aspekter.....	29
6.2.1. Teknisk nivå.....	29
6.2.2. Harmonisk förståelse.....	29
6.2.3. Tid/Prioritering.....	30
6.2.4. Gruppdynamik.....	30
6.3 Resultatanalys.....	31
6.4. Likheter hos lärare inom samma skolform.....	32
7. Diskussion.....	33
7.1. Terminologi.....	33
7.2. Tre steg i undervisningen.....	34

7.2.1. Materialstudier.....	35
7.2.2. Analys.....	35
7.2.3. Applicering.....	36
7.2.3.2. Att göra det idiomatiska personligt.....	36
7.3. Fortsatt forskning.....	37
Referenslista:.....	39
Bilagor.....	41
Bilaga 1 - Intervjuguide.....	41

1. Inledning

Jag började studera musik relativt sent. Jag gick inte estetlinje på gymnasiet och var fram till att jag började mitt första år på folkhögskola huvudsakligen självlärd, då jag spelat en del hemma och med andra men inte hade någon skolning eller teoretisk utbildning. Det var många saker som förundrade mig under min första tid på folkhögskola, och en av dessa var hur ofta en ensemblelärare kunde uttrycka sig i väldigt vaga termer för att ge instruktioner till hur en låt skulle spelas. Ofta nämndes referenser i stil med band - ”lite toto-aktigt”, genrer/stuk - ”spela lite shuffle-blues sådär” eller till och med geografiska områden (jag minns bland annat att en lärare ville att vi i en låt skulle spela ”karibiskt”). Eftersom jag var den av studenterna med minst erfarenhet antog jag att alla andra var helt införstådda med dessa referenser, men när jag studerade mer och träffade flera olika lärare och andra studenter blev det uppenbart att dessa referenser framförallt var personliga. Ofta baserades användandet av dem också på att man på vissa institutioner delade en viss repertoar och förutsatte att de flesta, om inte alla, spelat eller hört till exempel ”Rosanna-trumkompet” med Toto. Detta visade kanske framförallt på att terminologin som användes i det pedagogiska arbetet inom detta område inte utformats efter pedagogisk forskning, utan istället oftast var resultatet av ”relokals-jargong” och präglades av lärarnas personliga musikaliska bakgrund.

Detta har förundrat mig både som lärarstudent och lärare. Många gånger har lärare pratat om att vissa elever ”har fattat grejen”, eller att de ”verkligen har börjat SPELA!”. Detta har ibland upprört mig - att man som lärare ger så diffus respons på elevers prestationer. Vad är det vissa har förstått? Vad är det andra inte har kommit åt än? Här har jag själv försökt luska ut hos mina lärare – vad är det eleven har förstått? Ofta har det handlat om att eleven börjat improvisera delar av spelet, och i sina framföranden börjat lägga in ”fills”, rytmiseringar och annat som inte är en exakt reproduktion av den låt som framförs. Jag tror att denna förändring kan böttna i en längre lärprocess, där allt musiklyssnande och alla ”reptimmar” (allt detta ofta utanför skoltid) ingår, men framförallt i att eleven börjat tillämpa och göra detta material till sitt eget.

Problemet kan då bli att om vi inte konkret kan diskutera den processen och förstå dess olika moment lämnas hela denna utveckling i stor utsträckning till eleven. Det blir upp till var och en att själv analysera det som spelas och lista ut hur materialet sedan

kan appliceras i nya situationer. Vissa kommer fram till det själva, men det finns också en risk att andra aldrig kommer åt hur man arbetar med detta område. Jag kan själv se tillbaka på min musikutbildning och tänka på de ändlösa timmar jag spenderat på att lära mig låtar, basgångar och ackordföljder, utan att ha en insikt om hur jag egentligen borde studera dessa för att få ut applicerbar och generaliserbar kunskap att ta med i mitt fortsatta musicerande. Jag vill i detta arbete studera hur några lärare som undervisar inom afroamerikansk musik, eller mer specifikt på olika rock-linjer, arbetar med detta och vilka aspekter de anser vara viktiga i detta arbete. Vidare vill jag se om deras praktik kan relateras till en vidare pedagogisk och musikalisk förståelse av musikaliskt lärande inom detta område.

1.1 Uppsatsens disposition

I nästa kapitel kommer jag att förklara och beskriva den terminologi som används i arbetet och inom detta forskningsfält. Därefter kommer en summerande sammanfattning av syftet och frågeställningen i arbetet. Jag kommer sedan redogöra för tidigare forskning som är relevant för ämnet, bland annat den litteratur som används i ensemblemetodik på Malmö Musikhögskola och hur man arbetar med idiomatisk improvisation i ett urval av olika musiktraditioner. Dessutom kommer jag redogöra bland annat för Göran Folkestads tankar om det personliga musikaliska biblioteket och Lars Lilliestams tankar om att använda sig av musikaliska formler inom gehörstraderad musik. Sedan följer ett kapitel där jag redogör för mitt val av forskningsmetod, hur jag valt informanter och hur arbetet med insamling av data sett ut. Därefter presenteras resultaten av dessa intervjuer, för att sedan analysera likheter, skillnader och återkommande teman i de olika intervjuerna. Hela arbetet mynnar ut i diskussionsdelen, där jag jämför resultaten från mina intervjuer med den tidigare forskning som tagits upp och diskuterar pedagogiska implikationer från det resultat som presenterats.

2. Bakgrund

I bakgrundskapitlet kommer jag att kort beskriva den akademiska terminologi som brukar användas inom området, förklara begreppet ”afro-amerikansk musiktradition” och sedan ge en förklaring kring mitt personliga förhållningssätt till de övergripande termerna ”idiomatisk improvisation” och ”genreotypiskt spel”. Den litteratur jag hänvisar till kommer att presenteras mer utförligt i kapitlet om tidigare forskning.

2.1. Terminologi

Den forskning som är gjord på ämnena idiomatisk improvisation och genreotypiskt spel är på många sätt spretig. Det är svårt att hitta en gemensam terminologi i diskussionerna kring dessa ämnen, vilket syns både i forskning gjord på området och hur många pedagoger benämner dessa arbetsområden. Många av de uttryck som används när ämnet diskuteras är mindre lyckade, bland annat hela improvisations-begreppet som är vida diskuterat. Bland annat Bailey (2013) skriver om hur många av de musiker från olika kulturer som han intervjuat inte själva ville kalla sitt spel för improvisatoriskt även om deras praktik enligt Bailey själv föll inom hans definitioner av begreppet. Även idiom och idiomatik är begrepp som inte är tydligt avgränsade – det har diskuterats av bland andra Stenström (2009) att även det icke-idiomatiska spelet, som kan ses som representerat i frijazz, i sig kan bli till ett idiom och alltså styras av musikaliska formler. Benämningen ”icke-idiomatisk” är med denna förståelse problematisk. Att musiker inte nödvändigtvis kan, eller alltid måste, kunna omsätta sin kunskap i ord diskuteras bland annat av Lilliestam (1995) som beskriver hur muntligt traderad musik ofta saknar institutionaliserad och allmänt vedertagen terminologi. I dessa sammanhang kan traditionella musikteoretiska termer många gånger användas, men innebära olika saker för olika personer.

I den kontexten har jag därför valt att skriva ett mer personligt utformat kapitel om mitt förhållningssätt till termerna ”idiomatisk improvisation” och ”genreotypiskt spel”, med en utgångspunkt i de sammanhang och stilar jag är aktiv inom – då framförallt den afroamerikanska musiktraditionen. Vad som menas med detta begrepp (afroamerikansk musiktradition) kommer dock först att klargöras i ett eget avsnitt.

2.2. Begreppet ”Afro-amerikansk musiktradition”

Begreppet afroamerikansk musiktradition är problematiskt och rymmer en mängd olika stilar och genrer av olika musikalisk karaktär. Lilliestam (1988) definierar begreppet som något som i vid mening innefattar ”de musikstilar som uppstått i mötet mellan europeiska och afrikanska musikformer i Nord-, Mellan- och Sydamerika” (Lilliestam 1988, s.4). Han menar vidare att begreppet kan tolkas snävare som musik med nyss nämnda bakgrund som utövas inom den afro-amerikanska kulturen i Amerika, eller till och med USA.

Lilliestam beskriver också att beteckningen afro-amerikansk musik även används av Svenska musikhögskolor som en genregrupp, och då används en mycket vid betydelse av begreppet där jazz, rock, blues, gospel, reggae med mera ryms. Begreppet är med denna förståelse svårdefinierat. Då jag i detta arbetet undersöker en pedagogisk kontext kommer jag i arbetet också använda begreppet utifrån den definition som använts av bland annat musikhögskolor och andra musikinstitutioner enligt Lilliestam (1988) och som beskrevs ovan.

Det bör här också noteras att de metoder som undersöks i detta arbete är metoder som används av lärare som undervisar inom den afroamerikanska musiktraditionen, men metoderna är nödvändigtvis inte bundna till denna tradition.

2.2. Mitt förhållningssätt till termerna ”idiomatisk improvisation” och ”genretypiskt spel”

Jag skrev under andra året på musikhögskolan ett självständigt arbete om gehörsinlärning. Jag hade när jag valde att börja med detta arbete en vag känsla av att vara svag i det odefinierade ämnet ”gehör” och ville skriva ett arbete om detta – med en tanke om att på vägen förbättra mina egna förmågor inom området. Jag valde att planka en basgång/låt om dagen, och hade igång denna process i några månader.

Såhär i efterhand är det väldigt oklart för mig hur jag egentligen ville utveckla mitt gehör – ville jag bli bättre på strukturlyssning, säkrare på att höra färgningar, lyssna efter vanliga harmoniska förlopp? Jag hade nog inte definierat detta för mig själv. Däremot så öppnade jag i det arbetet dörren till något som jag här vill undersöka vidare – det är ofta inom afrogenren man pratar om att kunna spela stilriktigt och många

lektioner och övningstimmar går åt till att kolla in musikstilar och hur andra musiker spelar, alltså ett studium som riktas både mot vad som är typiskt för vissa musiker och inom en genre. Vad används denna kunskap till och vad är det egentligen man studerar?

I min mening så används detta när vi improviserar. För att ta några exempel – när man gör ”live-arrangemang” på en låt: På en skiva eller inspelning finns ofta möjligheten att göra en produktion som innehåller stråkar, blåssektion, flera gitarrer, stora köror och så vidare. Live ska detta ofta återskapas av en betydligt mindre ensemble, som då får anpassa sina stämmor för att komma så nära låtens originalsound som möjligt. Här måste musikerna göra ett flertal avväganden – keyboardisten kanske måste spela ett mer rytmiskt komp för att kompensera för frånvaron av en percussionsektion? Gitarristen kanske behöver spela stora ackordmattor för att kompensera för frånvaron av den maffiga stråksektionen?

Kanske finns det ingen förlaga att spela efter? Låten kanske bara existerar som ett skelett bestående av ackord och melodi, men musikerna förväntas själva fylla på med hur basen ska spela till dessa ackord, eller hur trumkompet ska utformas och vilka ”fill” som ska användas? I dessa sammanhang är det väldigt vanligt att det ändå finns ett ”stuk” som låten ska utformas efter – ska det låta disco? Hårdrock? Soul? En mix av flera olika? I vilket fall som helst förväntas musikerna kunna anpassa sig efter dessa olika stuk och stilar och skapa något där delarna bidrar till en gemensam helhet.

Detta är dock den stora svårigheten med att arbeta med detta – vem bestämmer hur man spelar inom vilka stilar?

Den mångfacetterade naturen i detta ämne är något som jag ibland tror kan komma i vägen för hur man undervisar i genretypiskt spel och idiomatisk improvisation. På samma gång som man som lärare vill undervisa sina elever i detta, är det också något mycket personligt och något läraren inte vill bestämma åt en annan elev, en annan musiker. Detta kan innebära att läraren lämnar detta arbete till eleven själv i hög grad, och gör en tyst kunskap av det som vissa elever låser upp själva, och andra inte får tillgång till.

Det bör här nämnas att mitt huvudinstrument är bas – min roll som musiker är oftast som den traditionella kompmusikern, som spelar tillsammans med, och ofta bakom, någon annan. Detta är också mitt huvudsakliga perspektiv i arbetet, vilket blir betydelsefullt då jag under arbetets gång slagits av hur olika lärare ofta tar sig an det arbetssätt jag här vill syna på olika sätt om man undervisar i solospel eller kompspel.

För undervisning med solister finns en tradition av att arbeta mycket med improvisation, och i det ingår ofta att lära sig olika "licks" och fraser för att kunna applicera dessa och använda dem i sin solistiska improvisation. Pär Moberg säger i "Musik, liv, glädje" (2011) av Karin Johansson om folkmusikers syn på notläsning: "Folkmusikers förhållande till noter utgår därför alltid från att notbilden är ett skelett som används som minneshjälp. Musikern förväntas hela tiden lägga till saker i utförandet och återskapa stilen så att det blir intressant att lyssna på" (Johansson 2011, s. 133). Detta stämmer också i hög grad för rockmusiker, som ofta presenteras med en ackordanalys och en form på en låt för att sedan spela den i den stil som anges. Däremot är undervisning i idiomatisk improvisation inte alltid lika självklart när lärare undervisar i kompinstrument, vilket bland annat speglas i att flertalet texter om improvisation framförallt fokuserar på solistisk improvisation.

Som redan diskuterats är arbetet med idiomatisk improvisation och genretypiskt spel något som tar stor del i många musikers vardag, och också något som direkt går att relatera till LGR 11s centrala innehåll i Ensemble 2. Dessa punkter finns att läsa om vad kursen ska innehålla och ge eleven:

- Fördjupad kunskap om stildrag och repertoar inom valda ensembleformer och genrer.
- Grundläggande improvisation inom valda ensembleformer och genrer.
- Fördjupad instudering, enskilt och i grupp, och repetitionsarbete samt metoder för detta. Grundläggande ensembleledning. (Skolverket, 2014)

Alla dessa punkter är det i min mening nära till hands att tolka som en uppmuntran till att studera idiomatisk improvisation och genretypiskt spel – improvisation inom valda genrer och kunskap om stildrag ser jag som direkt studium av detta.

3. Syfte/Frågeställning

Syftet med min undersökning är att diskutera gängse praxis i instrumentalundervisning idag och söka efter olika metoder och pedagogiska grepp som bidrar till en fördjupad musikalisk förståelse som jag tror är nödvändig för improvisatoriskt spel.

-Hur kan musikundervisningen läggas upp för att inte bara lära eleverna enskilda låtar utan istället ge verktyg för spel i olika genrer och sammanhang inom den afroamerikanska musiktraditionen?

-Hur kan läraren hjälpa elever att på ett personligt sätt kunna applicera stildrag och musikaliskt material i sitt eget spel?

4. Tidigare forskning

I detta kapitel kommer jag att närma mig olika aspekter av musikskapande och improvisation och introducera begrepp som blir centrala i den fortsatta diskussionen. Kapitlet sträcker sig från definitioner av improvisation och olika aspekter av musikaliskt lärande till pedagogiska ansatser i olika discipliner med en slutlig riktning mot att diskutera improvisation som en faktor i ackompanjemang i afroamerikansk tradition, den vida konstellation av genrer som detta arbete är fokuserat på.

4.1. Bailey och idiomatisk improvisation

Derek Bailey refererar i sin bok *Improvisation – It's Nature and Practice in Music* (1992) till begreppen idiomatisk och icke-idiomatisk improvisation. Han menar att dessa skiljer sig åt då den idiomatiska improvisationen strävar efter att verka inom ett musikaliskt idiom, alltså olika musikstilar. Den icke-idiomatiska improvisationen sätter själva improvisationen i fokus och är inte medvetet styrd av idiom och normer kring improvisationen. Stenström (2009) menar ändå att ett visst mått av idiomatiskt spel är närvarande i improvisationen oavsett om musikern medvetet förhåller sig till dessa idiom eller inte. Detta förklaras också bland annat av Munthe (1992) som menar att alla är uppfostrade inom olika idiom och att detta innebär att dessa är svåra att bortse ifrån.

Jag kommer i detta arbete använda mig av begreppet idiomatisk improvisation för att beskriva improvisation som medvetet utförs inom en viss genre.

4.2. Folkestad och det personliga musikaliska

biblioteket

I ”Digital Tools and Discourse in Music: The Ecology of Composition” (2012) lanserar Göran Folkestad termen ”det personliga musikaliska biblioteket”. Detta bibliotek består inte bara av musikverk och stycken personen lärt sig utan består av summan av all musikalisk erfarenhet en person varit med om. Folkestad hävdar att när vi lyssnar till eller spelar musik så är det inte bara en specifik låt som lagras i minnet utan en vidare förståelse av genrens karaktäristiska stildrag. Denna vidare förståelse är en väsentlig aspekt av idén om det personliga musikaliska biblioteket, som också ger för handen att

kreativitet ökar med erfarenheten.

4.3. Lars Lilliestam och musikaliska formler

Lars Lilliestam beskriver i sin bok ”Blues, Rock och muntlig tradering”(1995) hur musiker som spelar inom genrer som traditionellt är gehörsbaserade ofta använder vad han kallar för ”musikaliska formler” i sitt spel. Han utgår inte bara från musikforskning, utan också från forskning gjord på muntligt traderade språkliga kulturer, vilket inte alltid blir applicerbart på musik, eller ibland rör till det i onödan. Lilliestam skriver också ofta från ett ”underdog-perspektiv” så till vida att han själv i grunden anser sig vara en gehörsmusiker och vill lyfta detta till att få samma status som en musiker med teoretisk utbildning (som då också ofta är en notbunden musiker). Detta gör att han i mina ögon ibland kategoriserar överdrivet mellan dessa två traditioner, något som medför att han aldrig drar slutsatsen att all musik, oavsett om den är gehörstraderad eller inte, baseras på olika musikaliska formler. I noterad musik där framförandet inte är beroende av improvisation fungerar dessa formler mera som material för tonsättaren än för musikern. Men i till exempel ett framförande av tidig musik förväntas musikern alltid variera och fylla ut notbilden på ett tidstypiskt sätt.

Lilliestam definierar en musikalisk formel som ”ett karaktäristiskt musikaliskt motiv eller mönster, vilket har en igenkännbar kärna, även om det exakta utförandet av formeln kan varieras inom vissa ramar” (Lilliestam 1995, s. 30). Några exempel för att illustrera hur man kan använda sig av begreppet formel inom olika stilar kan vara exempelvis en blues-basgång, ett *bebop-lick* eller en *soul-wailing*. Att kunna spela musik i många olika stilar, eller varför inte i en enda stil, är avhängigt av en vokabulär av musikaliska formler. Lilliestam skriver vidare:

Formler är motiv och grundmodeller som varieras. Formler kan kombineras med varandra på otaliga sätt så att exempelvis en ackordföljd rytmiseras på ett visst sätt och fylls ut med ett visst kompmönster och ett visst riff. Genom att göra nya kombinationer av formler, som dessutom i sig själva kan varieras, kan man skapa nya låtar och nya stilar. En del formler är bundna till olika stilar, andra kan betraktas som allmångods som kan förekomma i många stilar. Rockmusik kan inte ses som en helhet utan traditionen består av ett flertal, mer eller mindre näraliggande, deltraditioner – som blues, hårdrock (heavy metal), disco, funk, reggae, etc. - vilka ofta överlappar varandra (Lilliestam 1995, s. 192)

Att göra formler av musik ser jag som ett sätt att konkretisera innehållet i musikstycken till mindre beståndsdelar som sedan kan användas i idiomatisk improvisation. Att dessa

också, som Lilliestam påpekar, kan varieras innebär också att utövaren själv kan anpassa dessa efter eget tycke och smak, samtidigt som man spelar inom ett idiom.

4.4. Orgelimprovisation och pedagogik

I arbetet med genretypiskt spel är det just att plocka fram dessa stilistiska formler i nya situationer, som blir det mest intressanta i mina ögon. En stor del av det som finns skrivet om improvisation idag är dock framförallt riktat mot solistisk improvisation. Den aspekt av musicerandet som då i viss mån faller bort är interaktionen med andra musiker, hur man skapar en gemensam struktur i en viss stil där vad man spelar och hur man spelar blir beroende av de material som de andra musikerna tillför.

Inom det området fann jag orgelimprovisation och metodiken kring den mycket intressant. Mycket på grund av dess starka tradition som liturgisk musik är orgelimprovisationen utformad efter att vara ackompanjemang (Johansson, 2008), antingen till en kör eller till en gudstjänst (Det är också framförallt den liturgiska traditionen jag kommer dra paralleller till – inte konsertrepertoaren som i vissa avseenden skiljer sig i sin improvisationspraxis). Orgelimprovisationen har också i århundraden ägnats åt just att smälta samman spel kopplat till notbilder och egen improvisation, vilket även är vanligt inom den afroamerikanska musiktraditionen.

Många likheter finns mellan orgelimprovisation och spel inom den afroamerikanska traditionen. Ett citat från Karin Johanssons artikel ”Att improvisera på orgel då och nu” (2008) där hon, utifrån hur en organist förhåller sig till koralspel, identifierar en allmän praktik av idiomatisk improvisation bland organister tror jag stämmer överens med hur många ”afromusiker” förhåller sig till en plankning eller annan form av noterad musik. Detta förhållningssätt kallar hon för ”koralinställningen”, där notbilden fungerar mer som ett ”tips eller förslag på hur musiken kan realiseras” i det sammanhang där organisten befinner sig just den dagen:

Koralnotbildens rudimentära utformning innebär också att redan själva spelandet av den är ett arrangemang där det gäller att fatta olika beslut: ska basstämman spelas med pedal eller inte? Ska melodin kanske spelas på en särskild manual i triospel? Vilka registreringar och vilket tempo ska användas? Hur ska de olika verserna utformas med tanke på textinnehållet och församlingens sammansättning just denna dag? Finns det en känslomässig utveckling genom psalmen som kan illustreras med olika spelsätt, omharmoniseringar och dynamik? Hur ska förspelet gestaltas? Listan kan göras lång på de ställningstaganden som måste göras inför varje framförande av det som på

papperet ser ut som en enkel psalmmelodi. Delar av detta kan förberedas och övas, men en del av övningen försiggår också i själva framförandet, som är omöjligt att detaljplanera och fastlägga helt i förväg. Förberedelsen består av alla tidigare improvisationer och alla de modeller och former som tidigare har prövats och införlivats med det egna ”biblioteket”. Mot denna bakgrund kan koralinställningen beskrivas som en improvisatorisk attityd till musicerande, där musikern ständigt får träning i att fatta tekniska, konstnärliga och kommunikativa beslut i ögonblicket och där gränsen mellan noterad och icke-noterad musik är flytande. (Johansson 2008, s.10)

Detta kan jämföras med Pär Mobergs citat från bakgrundskapitlet, och lägg också märke till att Karin Johansson hänvisar till ”det egna biblioteket” i linje med Folkestads formulering ovan. Det finns inom orgelmetodiken en stark tradition av att undervisa just i hur man applicerar de stilistiska drag man lär sig i egen improvisation. Hans Hellsten, professor i orgelspel vid Musikhögskolan i Malmö, säger såhär om sin undervisning i en intervju med Mikael Gökinan (2008):

Hos oss organister är ofta lektionerna uppdelade i två lektioner. Interpretation är där vi bearbetar tekniska problem och då är det notspel som gäller även om det är utantill i slutändan kanske. Den andra delen, som är improvisationsdelen eller som det heter ”det liturgiska orgelspelet”, där ägnas största delen åt improvisation. Första året på utbildningen får de lära sig att spela ett stycke och sen får de improvisera något liknande. Då får de använda noterna som en slags mall så det ska likna det andra. Om man jobbar med renässansmusik så får de spela en enkel dans först och sen ska de sira ut den med olika formler från den tiden. (Gökinan 2008, s.26)

Inom orgelspel finns alltså en etablerad metodik i hur man utbildar studenter på högre nivå i idiomatisk improvisation. Min fråga är nu hur det förhåller sig i andra genrer.

4.5. Olaug Fostås och metodik för mönsterimprovisation

För att få en inblick i hur man ser på det metodiska arbetet med idiomatisk improvisation i olika stilar har jag valt att titta på ”Instrumentalundervisning” av Olaug Fostås (2002). Boken används på bland annat Musikhögskolan i Malmö i undervisning i ämnesdidaktik.

Fokus i boken ligger på sätt att spela musik när musiken finns tillgänglig att spela - om du har en not framför dig, om du på gehör ska imitera en spelad melodi. Men på förmågan att från sitt eget musikaliska bibliotek plocka fram musikaliska formler, att omsätta dessa i varierande tonarter, tempon, sättningar och genrer, läggs inget större fokus.

Arbetet med idiomatisk improvisation nämns på sidan 170, där “mönsteraspekten” av

improvisation beskrivs:

Många små rytmisk-tonala mönster övas separat och förs samman efter hand. I detta arbetet har eleven, genom analytisk gehörsträning, blivit förtrolig med alla detaljer i musikmönstret - vilka skalsteg melodin befinner sig på, är medveten om ackordprogression och rytm-mönster. Eleven vet också hur detta musikmönstret "känns" och hur det ska utföras på instrumentet. I traditionell jazzimprovisation är denna mönsterträning central, men det finns såklart mönster/idiom för alla genrer och stilarter, inklusive idiomöversikter för klassisk-experimentiell samtidsmusik. (Fostås 2002, s 170)

Detta arbete uppmärksammas som centralt inom jazzimprovisation, och att just jazzen nämns, och inte hela den afroamerikanska musiktraditionen, kan bland annat bero på att det inom jazz ofta är mer uttalat hur man arbetar med improvisation. Många av de arbeten som idag finns skrivna om improvisation där fokus ligger på afroamerikansk musiktradition studerar framförallt jazz.

Fostås nämner flera centrala delar av arbetet i sin korta text - framförallt vill jag belysa de detaljer som eleven ska bli förtrolig med - vilka skalsteg melodin rör sig på, ackordprogressionen mönstret relateras till och rytm-mönster. Att hon skriver om att veta hur det "känns" tolkar jag också som en poängtering av vikten för utantillsinläring - hur ska du annars veta hur det känns?

4.6. Skillnad i undervisningspraxis mellan jazz och rock

Mycket litteratur har skrivits kring improvisation inom jazz - både för solister och för kompmusiker. I många fall har författarna i dessa verk större emfas på icke-idiomatisk improvisation än när pedagoger pratar om improvisation inom rockgenren på så vis att de snarare arbetar med skalor och harmonik än med mer konkreta fraser, riff och tekniker. Om vi läser Hal Crooks "How to comp: a study in jazz accompaniment" (1995) är boken framförallt vikt åt harmonilära och rytmspel som ska underlätta för studenten att improvisera komp, framförallt inom jazzens standardrepertoar - att läsa en realbook-plankning, och kunna kompa ackorden med olika läggningar och rytmer. Detta är en viktig del av kommandet inom den breda kategorin "rockmusik" också, men det boken framförallt fokuserar på är ackordsläggningar och harmonik och Crook skriver lite om hur saker kan låta inom olika genrer - detta skulle kunna ses som att själva läggningarna och harmoniken i sig är en definierande del av soundet inom jazzen som stil.

Crook skriver bland annat:

Less experienced players may find it necessary to first develop a vocabulary of 1

and 2 measure rhythms (or rhythm motifs) which create various degrees of syncopation and forward motion. Once a player has assimilated several such rhythms, they can be used intentionally and will even begin to appear by themselves during the player's comping. This is the rhythmic equivalent of learning melodic licks and patterns which can be applied to chord changes while soloing, and which balance the soloists more creative and imaginative improvising. (Crook 1995, s.66)

Att lära sig denna vokabulär handlar alltså i Crooks ögon mer om att ha en krycka att stödja sig mot i spel för mindre erfarna musiker, än om genretypiskt material. Han visar också en syn på kompspelet som något som balanserar solistens improvisation genom att inte ta för mycket plats.

Jämför vi Crooks bok om att kompa inom jazzmusik med Hal Leonards "Rock Keyboard - The Complete Guide" av Scott Miller så ser vi två väldigt olika upplägg för metodiken. Boken är uppdelad i kapitel efter stil - första är "Classic Rock" och under rubriken får vi också några exempel på band som Miller räknar till denna kategori, samt en kort beskrivning av genren. Boken börjar sedan med ett exempel på en *vamp* som Miller beskriver som typisk för artister som Warren Zevon/Rolling Stones. Vampens ackordläggningar beskrivs som "bluesiga". På detta sätt fortsätter boken, i varje kapitel introduceras vi för idéer, riff och licks som är typiska för olika genrer och artister.

De två böckerna jag nämner här behöver inte nödvändigtvis vara typiska för all instrumentalundervisning inom sina respektive genrer - självklart finns lika många pedagogiska stilar som det finns lärare. Jag har dock själv upplevt stor skillnad i metodik och pedagogik mellan lärare som undervisar i jazz och lärare som undervisar i rock, och tror att många kan känna igen sig i det. Även i mina intervjuer nämns denna skillnad, att komma från en rockbakgrund eller jazzbakgrund, och intervjuobjekten refererar då framförallt till att rockbakgrunden är centrerad kring att lära sig musik mer frasbaserat medan musiker med jazzbakgrund snarare studerar den övergripande harmoniken.

5. Metod

I detta kapitel kommer jag att redogöra för mitt val av metod och hur jag motiverar mina val av informanter, samt presentera hur materialinsamlingen gått till och en diskussion om arbetets reliabilitet och validitet.

5.1. Val av metod

För att välja metod för sin forskning måste man först reda ut vilka svar man letar efter. Ryen (2004) menar att kvantitativ forskning framförallt lämpar sig för att pröva hypoteser medan kvalitativ forskning snarare inriktar sig på att utveckla hypoteserna. Om jag ville ha statistiska data på hur många lärare som använder sig av en viss undervisningsmetod eller hur stor tid den genomsnittlige läraren lägger på vissa moment, hade en kvantitativ forskning passat, men jag har istället valt att fokusera på hur ett fåtal lärare arbetar med detta, för att få en mer detaljerad bild av hur denna undervisning kan se ut. Vilka saker anser dessa lärare vara av vikt, och varför? Jag kommer här att använda mig av intervjuer med fyra musiklärare inom enskild undervisning samt ensembleämnet, och kommer studera lärare med huvudinstrumenten bas och gitarr för att också få perspektiv på hur man kan arbeta med detta på olika instrument. Intervjuerna kommer till stor del följa formen för semi-strukturerade kvalitativa intervjuer som de beskrivs av Bryman (2011) för att ge intervjuobjekten ökad möjlighet att själva utveckla frågeställningarna på ett sätt som blir relevant till deras kontext.

Målet med undersökningarna är framförallt att få en bild av dessa lärares pedagogiska/metodiska arbetssätt kring att arbeta med spel inom afrogenre. För att sedan avgöra om detta har relevans i andra situationer hoppas jag att jag kan visa upp tillräcklig kontextualisering av intervjustudien för att läsaren själv ska kunna göra en analytisk bedömning. Detta beskrivs av Kvale/Brinkman (2009) som att själv bedöma om resultaten kan appliceras i en ny situation, och detta anser jag att det finns en god grund för då den undervisningssituation som intervjuerna handlar om är en situation som många lärare och studenter som någon gång jobbat med enskild instrumentalundervisning eller ensembleundervisning själva har erfarenhet av.

5.2 Urval och informanter

De lärare jag valt att intervjua är utvalda baserat på framförallt fyra kriterier – deras genreinriktning, huvudinstrument, den skolform de undervisar i, samt deras utbildning. Lärarna som intervjuas är alla verksamma inom afrogenre. Jag strävade efter att kunna jämföra hur undervisningen såg ut dels på gymnasienivå, dels på folkhögskolenivå, men också hur både baslärare och gitarrlärare arbetade med detta. Det hade teoretiskt sett varit eftersträvansvärt med informanter som fick representera alla olika ensembleinstrument, men mängden informanter hade då ökat avsevärt och resultatet hade blivit för stort för att rymmas inom detta arbete. Jag har valt gitarr och bas då detta är de instrument jag själv behärskar bäst, vilket hjälpt mig i mina intervjuer och i analysen av dessa.

Jag valde att intervjua lärare på både gymnasie- och folkhögskolenivå då jag under min första intervju fick intrycket av att det pedagogiska arbetet som jag framförallt ville fokusera på bl.a. påverkades av elevernas nivå. Jag ville dock fortfarande intervjua personer med olika instrument för att undersöka skillnader mellan dessa. Mitt val av instrument blev dels elbas, som i afroamerikansk musik framförallt är kopplat till kompspel och vars utövare inte ofta spelar solistiska insatser, samt gitarr, där det är vanligare med ett tudelat fokus både på kompspel och solistiskt spel. Att bågge är stränginstrument gör att vissa termer och speltekniska formuleringar återkommer och gör också jämförelsen lättare och mer avgränsad än om man hade kombinerat exempelvis bas och piano. Kvale/Brinkman (2009) skriver att om syftet är att göra uttömmande analyser och tolkningar bör mängden informanter ligga runt 15, plus eller minus 10 personer. Jag har valt att ligga i den undre delen av detta spann med fyra intervjuobjekt och har utformat intervjuerna som mer djuplodande samtal.

I urvalet av informanter var det svårt att få en jämn könsfördelning, och jag hade stora svårigheter med att hitta kvinnliga lärare för elgitarr/elbas inom afrogenre. Jag har i arbetet valt att referera till intervjuobjekten könsneutralt. I en debattartikel från 2012 menar Karin Milles, docent i svenska på Södertörns högskola, att hen kan användas om man vill fokusera på egenskaper istället för kön (Milles m.fl. 2012). I detta arbetet är det pedagogernas metoder som granskas, snarare än pedagogerna själva, och därför kommer informanterna att refereras till könsneutralt.

5.3. Materialinsamling

Presentationen av materialinsamlingen delas upp i hur jag inledde studien, hur intervjusituationerna såg ut, hur jag analyserat materialet, och en presentation av de etiska avväganden jag gjort.

5.3.1. Inledning av studien

Jag hade i början svårt att bestämma mig för vilken min optimala fokusgrupp var i detta arbete, och jag började därför med en intervju med en baslärare på en gymnasieskola. Efter den intervjun och de svar jag fick där, blev det lättare för mig att definiera vilka aspekter jag ansåg viktiga i valet av intervjuobjekt, och det var då jag hörde av mig till de resterande informanterna via mail. Innan den första intervjun hade jag skrivit en intervjuguide med grundfrågor att utgå ifrån samt gjort en tematisering som den beskrivs av Kvale & Brinkman (2009). Att göra en tematisering innebär att klargöra syftet med studien och den teoretiska grunden till de ämnen man vill undersöka. Intervjuguiden, som är bifogad som bilaga i detta arbete, är medvetet kortfattad och med breda frågeställningar. Ryen (2004) skriver att ”om poängen är att fånga intervjupersonens perspektiv kommer en utvecklade förhandsstruktur att motverka intervjuens syfte” (Ryen 2004, s.44).

5.3.2 Intervjusituationerna

Informanterna har i tre fall intervjuats på den skola de undervisar på, och i ett fall hemma hos informanten. Vissa problem uppstod i två av intervjuerna då små avbrott var tvungna att göras för att ta hand om barn som vaknade (i den intervju som tog plats i hemmet) eller att intervjun blev senarelagd då informanten var tvungen att gå på möte under den utsatta intervjutiden. Dessa saker avbröt rytmen i intervjun, men gjorde också att intervjun fick en mer informell känsla som inom den naturalistiska intervjun är eftersträvansvärd. Intervjuerna har spelats in med diktafon och informanterna har varit medvetna om när den slagits på och av. Genom användandet av ljudinspelningsutrustning menar Ryen (2004) att man ”ser till att få med allt från intervjun” (Ryen 2004, s. 56), dock utelämnas i detta fall saker som kroppspråk och annat som informanten signalerar visuellt. Jag har inte upplevt att någon av informanterna varit besvärade av inspelningen. Däremot finns det som Ryen påpekar en tendens att vissa saker sägs efter att inspelningen avslutas, vilket även jag upplevt i någon utsträckning i de intervjuer jag gjort.

5.3.3 Analys av material

Materialanalysen inleddes med att transkribera inspelningarna från intervjuerna. Därefter har texten analyserats och kategoriserats under olika rubriker. Slutligen har jag sammanställt resultatdelen för att presentera en bred bild av hur de olika lärarna arbetar med idiomatisk improvisation och närliggande moment i sin undervisning.

5.3.4. Etiska Avväganden

De fyra punkter som tas upp i vetenskapsrådets dokument *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* (Vetenskapsrådet, 2002) är Informationskravet, Samtyckeskravet, Konfidentialitetskravet och Nyttjandekravet.

Informationskravet innebär att informanterna informeras om syftet med studien och allt annat som kan påverka deras medverkan i undersökningen. Detta har i mitt fall skett antingen i början av intervjun eller via mailkontakt innan, då jag introducerat syftet med studien och det planerade användandet av intervjuerna. Jag har här också förklarat att informanterna kommer vara anonyma.

Samtyckeskravet innebär att de medverkande i en undersökning själva har rätt att bestämma över sin medverkan. I början av de intervjuer jag genomfört har jag förklarat för informanterna att de kan dra sig ur undersökningen när de vill.

Konfidentialitetskravet. Jag har i mitt arbete valt att göra informanterna anonyma, och utformat presentationen av dem på ett sätt som bör innebära att det är svårt att identifiera personerna som medverkat i studien. I vetenskapsrådets dokument står att ”Risken för att individer oavsiktligt kan identifieras skall beaktas vid vägningen av värdet av det förväntade kunskapsstillskottet mot eventuella negativa konsekvenser för de berörda.” Jag bedömer här att de eventuella negativa konsekvenserna är små.

Nyttjandekravet specificerar att insamlade data från studien endast får användas för forskningsändamål.

De data som samlats in i denna undersökning kommer inte att användas för kommersiellt bruk, icke-vetenskapliga syften eller för beslut eller åtgärder som direkt påverkar informanterna.

5.4. Reliabilitet

Reliabilitet syftar till att presentera fakta som inte är vinklade eller förvanskade. Men en viss vinkling är oundviklig och sker exempelvis i hur jag som intervjuare väljer frågor, och vilka följdfrågor jag väljer att ställa på vilka ämnen. Detta är dock ingenting som

nödvändigtvis bör ses som negativt – Kvale/Brinkman (2009) skriver om hur kvalitativa intervjuer lämpar sig speciellt bra för ledande frågor, för att genom användandet av dessa kunna pröva tillförlitligheten i intervjupersonens svar och verifiera intervjuarens tolkningar. Att jag valt den semistrukturerade intervjuformen, där mycket plats ges åt intervjuobjekten för att själva få ställa motfrågor, specificera sina svar eller omformulera frågan på ett sätt de upplever passar bättre till deras specifika situationer, gör också att de ofta kan gå ifrån mina frågor och presentera mer av sina egna perspektiv.

Reliabiliteten i arbetet kan också stärkas av bland annat inspelningen av intervjuerna, samt att dessa transkriberats i sin helhet. Jag har i min resultatanalys strävat efter att i den mån som varit möjlig använda informanternas egna ord i beskrivningarna av deras arbete.

5.5. Validitet

Validitet kan bedömas utifrån huruvida man i sin studie använt en metod som passar för att undersöka det studien syftar till, att man mäter det man vill mäta. Jag har i denna studie valt att arbeta med semistrukturerade intervjuer för att få nyanserade bilder av informanternas arbete och de faktorer som påverkar deras pedagogiska och metodiska val. Denna metod kan ses som beprövad för denna typ av undersökning.

6. Resultat

I detta kapitel presenterar jag resultaten av mina intervjuer, strukturerat utifrån ett antal teman som jag identifierade i kodningen av materialet. Lärarna presenteras som Baslärare 1 och Gitarrlärare 1, som bägge arbetar på ett estetgymnasium, samt Baslärare 2 och Gitarrlärare 2, som arbetar på en rocklinje på folkhögskolenivå. Den musikaliska inriktningen på deras undervisning ryms inom begreppet afroamerikansk musiktradition. Alla lärare är utbildade på musikhögskola och två av informanterna har även studerat på folkhögskolor med jazzinriktning innan detta. Alla lärare har också erfarenhet av ensembleundervisning. De citat som presenteras har genomgått en viss språklig redigering för att underlätta för läsaren.

6.1. Presentation av de metoder informanterna använder sig av

Nedan kommer de metoder informanterna beskrivit att de använder i arbetet med att spela i olika stilar att presenteras, indelat efter momenten ”plankning”, ”andra sätt att studera in material”, ”analys av stildrag” och ”att arbeta med improvisation” vilket utgör fyra centrala teman från kodningen av intervjuerna

6.1.1. Plankning

De olika lärarna presenterar olika synsätt på arbetet med ”plankning”, som här kan sammanfattas som att lyssna på och lära sig återskapa musikaliskt material. Framförallt lägger Baslärare 1 stor vikt vid detta moment, och påbörjar ofta arbetet med att planka tillsammans med eleven för att se till “att de är på banan” och att de så småningom själva ska kunna slutföra plankningen.

Hen lägger stor vikt vid att eleverna ska bli säkra i plankningsmomentet och att ge eleverna självförtroende i detta. Hen menar att det vanligaste sättet för hans elever att lära sig ny musik i de sammanhang och genrer de ingår i, oftast är att själva planka, antingen från skivor eller från deras medmusiker som förevisar hur ett stycke ska spelas. Därför vill baslärare 1 ge dem erfarenhet och självförtroende i arbetet med detta. Inom ensembleämnet kan baslärare 1 lämna hela plankningsmomentet till eleverna själva, och hen menar att detta ofta fungerar bra då eleverna själva snarare brukar arbeta med att planka och memorera låtar än att arbeta med nedskrivna förlagor.

Gitarrlärare 1 arbetar med plankning på ett lite annorlunda sätt. Den metod hen framförallt använder i sin enskilda undervisning är att låta eleven spela in med sina mobiltelefoner när hen förevisar det som ska spelas. Eleven har sedan tillgång till både ljud och bild för att lära sig det som ska spelas, och gitarrlärare 1 menar att detta är det hen upplever som det mest effektiva sättet att lära ut till elever. Hen upplever att de ofta inte är så starka på varken notläsning eller tabulatur, och att de ofta om hen delar ut en låt i nedskrivnen form ändå söker upp en youtubevideo för att lära sig låten. Hen förevisar då hellre själv för att försäkra sig om kvalitén i det de strävar efter att reproducera.

Baslärare 2 och Gitarrlärare 2 har gemensamt att de bägge lämnar en stor del av plankningsmomentet till eleverna. Baslärare 2 pratar om att hen ser sig själv som en stins i sin undervisning, på det sättet att om elever vill arbeta med en speciell genre eller artist så följer hen dem till spåret för den genren och vinkar av dem. Med det menas att läraren presenterar ett omfattande material som hen tycker är värt att studera inom den genre eleven efterfrågade, och sedan ligger arbetet med att bland detta välja ut vissa saker att planka på eleven själv. Sedan kan hen diskutera de olika stildragen och teknikerna som dyker upp, men det grundas i ett arbete som eleven får styra själv i hög grad. Baslärare 2 lägger också vikt vid själva lyssnandet, som inte behöver vara plankning. Materialet kan också bearbetas av eleven bara genom att lyssna på musik inom olika genrer.

Gitarrlärare 2 lämnar mycket av arbetet med att planka till eleverna själva, och menar att på den nivå hen undervisar (folkhögskola) jobbar eleverna redan med detta. Här tas det också upp att Gitarrlärare 2 kan välja att dela ut plankningar av låtar istället för att eleverna ska planka dem, då hen i vissa sammanhang snarare vill arbeta med övningar som baseras på låten och inte instuderingen av den. Hen menar då att instuderingen kan ta längre tid om eleven behöver planka låten än om till exempel en ackordanalys delas ut av läraren.

6.1.2. Andra sätt att studera in material

Plankning upplevs i alla intervjuerna som det vanligaste sättet att studera in material, men även några andra sätt presenteras. Flera av informanterna pratar om att plankningen

är det tillvägagångssätt som är vanligast inom de genrer eleverna och de berörda utbildningarna är verksamma inom, men även notläsning diskuteras. Baslärare 1 framhåller att lärarna på gymnasienivå måste förhålla sig till att notläsning står med som ett moment som ska studeras, oavsett om man tycker att eleverna har användning för det i de stilar de själva spelar i.

Både Baslärare 2 och Gitarrlärare 2 kommenterar att notläsning kan vara ett krav för att kunna spela i vissa yrkesmässiga sammanhang, och att de därför vill ge eleverna en grundläggande förmåga i detta.

6.1.3. Analys av stildrag

Baslärare 1 menar att det är svårt att definiera olika stildrag för musikstilar, att det kan vara väldigt brett och att vissa stildrag kan dyka upp i fler stilar. Hen pratar specifikt om att det är svårt att "bassbible-fiera" musikstilar. *Bassbible* är en metodbok i vilken man presenterar små genretypiska musikaliska motiv och Baslärare 1 kriticerar detta med hänvisning till att musikstilarna är mer mångfacetterade än så. Men hen menar att man ofta får göra förenklingar för att kunna presentera något som "fakta" - hen tar upp exempel som att säga till elever som precis börjat med blues att en blues ALLTID är uppbyggd kring en bluestolva – detta för att inte förvirra eleverna. Baslärare 1 pratar om att hen vill ge eleverna kunskap kring vad som låter rätt i vilka sammanhang, men att de oftast inte hinner komma dit i undervisningen utan bara hinner reproducera musiken i en originalversion.

Gitarrlärare 1 pratar i sin intervju mycket om att ge elever "essensen" av en stil. Med det refererar hen till olika saker som hen inom stilen anser som typiska, till exempel olika vanliga ackordfärgningar, rytmer och licks. Gitarrlärare 1 pratar mycket om att få saker att låta "stilistiska", och lär gärna ut genretypiska licks och speltekniker för att det ska låta rätt. Hen pratar om att hans undervisningsstil kommer från en rocktradition, och nämner bland annat om hur hen tycker att jazz ofta lärs ut: "Nu ska du spela jazz, här har du massa skalor, och det är fritt så du kan spela vad du vill" och det har jag väl gjort men det låter ju inte jazz för det". Därför jobbar gitarrlärare 1 istället mer med att lära ut fraser, licks med mera som direkt låter genretypiska, och sedan presenteras den mer övergripande harmoniska kunskapen. Detta sker dock framförallt om det är någon elev som själv har ett specialintresse i att lära sig mer om exempelvis jazz.

Baslärare 2 arbetar med att gå igenom stildrag, exempelvis speltekniker för att få olika sound, tonmaterial och så vidare, och även om hen menar att många genrer tenderar att flyta ihop pratar hen om många specifika stilar och idiom som kan studeras. Men detta hänger också ihop med plankningen, som eleven själv får styra i hög grad, och Baslärare 2 arbetar ofta utifrån det som elever själva valt att plankna till lektionerna. Hen menar att hen har många elever som inte varit så sugna på att arbeta med genretypiskt spel, och att man kan bli en "cool musiker" ändå.

Gitarrlärare 2 pratar om att det är viktigt och roligt att arbeta med "genre" men att eleven också måste våga experimentera och bryta sig loss från klichéerna. Hen menar att stilar sällan är så definierade som de kan upplevas, utan att det ofta finns en del utrymme att experimentera. Grunden till detta är enligt hen framförallt att ha en ordentlig harmonisk kunskap och att med denna som grund också våga spela fritt från idiom. Gitarrlärare 2 lägger större fokus på det harmoniska arbetet än på att diskutera stildrag, då hen menar att även detta är sådant som eleverna själva gör bättre utanför lektionstiden.

Gitarrlärare 2 poängterar också att hen tycker att eleven själv ska få välja vilka genrer och idiom de vill studera, och att hen som lärare inte vill påverka deras val för mycket. Hen menar att det ofta är viktigt att förklara att vissa musikaliska val, som vilket tonmaterial som väljs till olika ackord i solospel, är upp till eleven själv att göra och att det inte ska läras ut som absoluta sanningar. Detta blir viktigt i arbetet med att lära ut olika harmoniska koncept, då vissa av dessa har stilistiska associationer. Hen beskriver bland annat att arbetet med altererade skalor till dominantackord ofta låter "fusion" och inte passar in överallt, och att det inte nödvändigtvis är en kunskap elever vill ha eller behöver inom rockgenren. Men hen tycker ändå att eleverna medan de går på skolan ska försöka bredda sig så mycket som möjligt, för att efter utbildningen välja vad man vill inrikta sig på.

6.1.4. Att arbeta med improvisation

När Baslärare 1 beskriver sitt arbete med improvisation beskrivs det inte nödvändigtvis som idiomatiskt. Hen kan lära ut tonmaterial som eleven kan använda sig av, rytmiska ideer och liknande, men menar att när hen pratar om hur resultatet ska bli målar hen med "större penseldrag" än när en elev spelar en låt ur en specifik genre. Ibland kan hen

som lärare avgränsa improvisationen till att arbeta med mindre koncept, men då är det snarare för att göra det mer lättförståeligt för eleven än för att dessa koncept skulle ha ett eget värde. Baslärare 1 menar att det inte är självklart att hen eller andra lärare ser på kompspel som improvisatoriskt. Detta diskuteras i det lärarlag som Baslärare 1 arbetar i utifrån den kurs i improvisation som eleverna har på schemat, och bland lärarna finns många olika meningar om vad som kan rymmas inom detta.

komp kan definitivt vara improvisation, MEN jag måste då framhärda vår dålighet i att vi ofta inte låter det vara det, utan att [...] och det är ju både från oss lärare och elever, många gånger, att man har en så tydlig bild av hur det ska låta, och helst ska det låta som originalet eller en annan förlaga som är ändå satt liksom, att det lämnas lite utrymme till det (Baslärare 1).

Gitarrlärare 1 arbetar mycket medvetet med genretypisk improvisation. Vad gäller solospel inom olika stilar diskuterar hen olika tekniker som är vanligt förekommande, som exempelvis arpeggio-spel inom hårdrockssolon. Den tydligt idiomatiska ingången på improvisation speglas också i Gitarrlärare 1 arbete med ensemble. Hen pratar här om att ofta försöka ge elever ett litet fill eller liknande, som de sedan kan använda genom hela låten. Fillet får gärna vara stiltypiskt, men det fyller också en funktion genom att ge eleven vana vid att lägga till saker i spelet som inte ingår i grundkompet, vilket hen upplever att de ofta är väldigt ovana vid. Hen upplever också att många elever kan bli uttråkade av att spela komp av mer sparsmakad typ, och att detta är ett sätt att göra det mer intressant för eleverna.

Baslärare 2 fokuserar framförallt på att ge eleven självförtroende att våga experimentera. Detta rör framförallt lärarens ensembleundervisning i improvisation. Improvisationsmomenten som baslärare 2 beskriver behöver inte nödvändigtvis vara idiomatiska. Även detta lämnas i stor utsträckning till eleven själv att avgöra, och läraren vill snarare uppmuntra till själva improvisationsmomentet. Baslärare 2 beskriver att hen ofta jobbar med att spela en enkel låt med en enkel musikalisk grund, bestående av bara några få ackord, under lång tid för att ge eleverna möjlighet att spela in sig på den och våga börja improvisera och experimentera. Det Baslärare 2 vill komma åt i denna övning är att självförtroendet gör att eleverna vågar improvisera, men också att improvisation stärker deras musikaliska självförtroende. Förhoppningen är att detta ska skapa en positiv cirkelgång. Hen arbetar mycket med att sätta elever i situationer som de är ovana vid, vilket kan vara solospel i sig för instrumentalister som inte är vana vid det,

att flera personer ska spela solon samtidigt eller att eleverna medan de spelar får olika instruktioner om dynamik och andra musikaliska parametrar som får eleverna att vara närvarande i musiken och drivas ut i ovana situationer.

Gitarrlärare 2 arbetar mycket med improvisation utifrån att få eleven att övervinna begränsningar som finns i bland annat instrumentets idiomatik. Detta kan innebära bland annat att få elever att bryta sig ur invanda mönster och positioner de är vana att spela i på gitarrhalsen och annat som kan innebära att eleverna blir låsta i vad de spelar. Ofta handlar det också om att ge eleven en rikare harmonisk kunskap och att eleven ska kunna se flera olika sätt att angripa ett ackord beroende på hur de vill att det ska låta. Gitarrlärare 2 har inte nödvändigtvis en icke-idiomatisk syn på sitt arbete med improvisation, men lämnar precis som Baslärare 2 det mesta av valen av att spela inom eller utanför idiom till eleven själv.

6.2 Fyra specifika pedagogiska aspekter

Nedan följer en kort sammanfattning av fyra aspekter som informanterna tagit upp som viktiga för hur de väljer att lägga upp undervisningen med sina elever när de arbetar med att spela inom olika stilar.

6.2.1. Teknisk nivå

Gitarrlärare 1 pratar om att det genretypiska material som ska läras ut ibland är på en nivå som eleverna tekniskt inte klarar av. Hen menar ändå att det är viktigt att inte förenkla materialet på ett sätt som gör att det inte längre låter stilenligt, utan att hellre lära ut material som det är, även om det är på bekostnad av det konstnärliga resultatet på kort sikt. Baslärare 1 lyfter på ett liknande sätt fram hur tekniska problem ibland tar överhanden från arbetet med andra aspekter av spelet.

Baslärare 2 och Gitarrlärare 2 menar däremot att de flesta av deras elever redan är på en hög teknisk nivå, och att de sällan behöver arbeta specifikt med teknik.

6.2.2. Harmonisk förståelse

Framförallt Gitarrlärare 1 och 2 sätter fokus på elevens förståelse av harmoniken. Det kommer även upp i intervjuerna med Baslärare 1 och 2, men sätts där inte i större fokus. Både Gitarrlärare 1 och 2 menar att arbetet med harmonik är svårare för eleverna

att förstå utan lärarhandledning, och att de därför prioriterar det i sin undervisning. De menar att eleverna har bättre förutsättningar att arbeta med annat utanför lektionstiden om de på lektionerna fått en tydlig förståelse för harmoniken. Gitarrlärare 1 menar att teoriundervisningen inom GeMu-ämnet för eleven ofta riskerar att bli en pappersprodukt, och att hen därför vill arbeta med det direkt kopplat till instrumentet.

För Gitarrlärare 2 är arbetet med harmonisk förståelse grunden till de andra sakerna eleverna kan arbeta med, och något som måste vara på plats för att resten ska fungera.

6.2.3. Tid/Prioritering

Tidsbrist tas framförallt upp som en aspekt av Baslärare 1 som menar att hen ofta inte arbetar med flera av momenten som harmonisk analys och improvisation, på grund av att tiden inte räcker. När eleven kommer till det stadiet att de kan börja arbeta på dessa saker upplever hen ofta att antingen eleven eller läraren själv vill börja med exempelvis en ny låt istället. Även i Baslärare 2 och Gitarrlärare 2:s intervjuer nämns det att de ofta prioriterar andra saker än att arbeta med exempelvis plankning och att studera genretypiskt material för att istället ha tid med annat som de menar är svårare för eleven att arbeta med självständigt (exempelvis friare improvisationsövningar och harmonisk förståelse).

6.2.4. Gruppdynamik

Baslärare 1 pratar i sin intervju om att gruppdynamiken i en ensemble i hög grad påverkar hur hen lägger upp arbetet. I nya ensembler där eleverna har "fullt upp" med att lära känna varandra och hitta sina egna roller, musikaliskt och personligt, blir läraren begränsad i hur mycket som kan förväntas av eleverna. Hen pratar här bland annat om att hen själv brukar välja material och planka detta åt eleverna för att detta blir ett för stort moment för eleverna att göra själva.

Gitarrlärare 2 kommenterar att gruppdynamiken också kan hjälpa elever på så vis att det kan vara lättare att arbeta med att våga vara mer fri i sitt spel i en ensemblesituation än i enskild undervisning då de enskilda lektionerna blir väldigt utelämnande för eleven. I ensembleform finns det fler som spelar och elever kan våga mer. Baslärare 2 använder själva improvisationsmomentet som ett sätt att förbättra gruppdynamiken och menar att eleverna får större självförtroende av detta och vågar ta mer plats. Detta i sin tur gör att eleverna också vågar mer i sin improvisation.

6.3 Resultatanalys

Baslärare 1 använder i sitt arbete med idiomatisk improvisation och genretypiskt spel en metod som framförallt kretsar kring plankningsmomentet. Hen lägger stor vikt vid att lära eleverna att planka själva och ge dem självförtroende i detta, men lägger också mindre vikt vid själva improvisationsmomentet. Detta påverkas framförallt av tidsbrist. Man kan se baslärare 1:s undervisning som upplagd kring momenten plankning – framförande – analys – improvisation, och då de första två momenten tar stor tid i anspråk för eleverna är det sällan man ägnar mycket tid åt de två senare.

Gitarrlärare 1 arbetar med idiomatisk improvisation på ett väldigt licks-betonat sätt. Eleverna får lära sig fraser och tekniker som är genretypiska, och ett stort fokus läggs också på att vänja sig vid att använda sig av improvisatoriska moment i spelsituationer. Gitarrlärare 1 har en tydlig syn på att vissa saker låter rätt i vissa stilar, och även om hen också kommenterar på att vissa saker kan återfinnas i flera olika stilar och att man kan blanda själv, så utgår hen i undervisningen ofta från att lära elever det som är genretypiskt.

Baslärare 2 sätter i sitt arbete framförallt självförtroende och att våga improvisera i fokus. Hen har också mindre fokus på den idiomatiska delen av improvisationen, och vill lämna detta i hög grad till eleven själv – vilka idiom eleven väljer att spela efter får ofta vara elevens individuella ställningstagande. Hen refererar dock i sitt arbete till att i både ensemble och egen undervisning ofta spela inom specifika genrer.

Sammanfattningsvis är två viktiga synsätt hos baslärare 2 att få elever att våga improvisera, och att låta eleven själv styra valet av idiom som ska studeras.

Gitarrlärare 2 fokuserar mycket på harmonisk kunskap i sitt arbete. Precis som baslärare 2 överlåter hen mycket av arbetet med att studera olika idiom till eleverna själva, både för att hen menar att de gör det bättre på egen hand, men också för att hen vill prioritera andra saker i undervisningen som hen menar är svårare för eleven att studera utan lärare. Gitarrlärare 2:s undervisning präglas framförallt av att man i allt arbete med improvisation, idiomatisk och icke-idiomatisk, behöver en stark förståelse för ”musikens byggstenar” såsom harmonilära och arrangering.

6.4. Likheter hos lärare inom samma skolform

Både Baslärare 1 och Gitarrlärare 1, som arbetar på gymnasienivå, arbetar aktivt med instuderingen av musikaliska idiom, och är mer inriktade på idiomatisk improvisation än icke-idiomatisk. Detta kan ses som naturligt utifrån de styrdokument som tagits upp som aktivt uppmuntrar till detta.

Baslärare 2 och Gitarrlärare 2, som bägge arbetar på folkhögskolenivå, arbetar mindre med instudering av idiomerna, och är i arbetet med improvisation inte nödvändigtvis idiomatiskt orienterade. Detta påverkas framförallt av en vilja att låta eleverna själva styra över vilka idiom som ska studeras.

Då de lärare som intervjuats från gymnasienivå och folkhögskolenivå arbetar på samma skolor, speglar detta heller inte bara skolformens påverkan utan också de faktiska skolor de arbetar på.

7. Diskussion

Jag kommer i diskussionskapitlet att börja med att diskutera den terminologi som används i undervisningen av idiomatisk improvisation och genretypiskt spel, framförallt inom den afroamerikanska musiktraditionen, vilket följs av ett avsnitt där jag delar upp de metoder som beskrivits av informanterna i tre steg som jag menar kan användas för att strukturera undervisningen i ämnet.

7.1. Terminologi

När jag skrivit detta arbete har jag upplevt framförallt en sak som begränsande – den oklara terminologin kring improvisatoriskt spel, vilket jag diskuterat kort i bakgrundskapitlet. Jag har också insett hur denna förvirring i terminologin legat bakom min frustration under tidigare studieår såsom jag beskriver min ingång till arbetet i inledningen. I detta arbete har jag försökt att hitta en terminologi som är akademiskt gångbar, samtidigt som jag diskuterat med informanterna i deras termer som ”att spela genre” och andra liknande uttryck där jag efter kontexten antingen försökt formulera om det till mina egna termer eller återgivit som citat. Bristen på institutionaliserad terminologi hos informanterna skulle kunna bero på att det även saknas terminologi på högskolorna där detta undervisas, och att terminologin snarare är utformad efter lärarnas individuella kontexter än utifrån pedagogisk forskning.

Denna brist på terminologi gör också att det är svårt att veta vilken forskning som kan appliceras på vilka arbetsområden. Lilliestams (1995) tankar om musikaliska formler är utformade framförallt efter den kontext som jag granskat i detta arbete, om vi ser till genretillhörighet och ensembleformat, och på många sätt anser jag att termen ”musikaliska formler” är den mest träffsäkra. Baileys (1993) termer om idiomatisk och icke-idiomatisk improvisation är användbara, men täcker in så stora områden att de ofta blir ospecifika.

Den forskning som finns på improvisation inom afroamerikansk musik har ofta varit inriktad på mer solistiskt spel, och inte kompspel, vilket vi ser bland annat i Stenströms (2009) arbete. Alla informanter skiljer i intervjuerna på hur de undervisar i kompspel och solistisk improvisation, och det är vanligare att de ser på solistiskt spel som

improvisatoriskt men inte kompspel. Därför blir till exempel Fostås (2002) tankar om mönsterträning inom improvisation något som inte nödvändigtvis används av pedagoger när de undervisar i kompspel.

7.2. Tre steg i undervisningen

Jag menar att undervisningen av genretypiskt spel kan delas in i tre steg, som de metoder som presenterats i resultatkapitlet kan sorteras under:

1. *Materialstudier* - Inom detta område ryms ”plankning”, notläsning vid instudering och att förevisa för någon hur de ska spela.

2. *Analys* - Här ryms analys av stildrag (harmoniska, rytmiska, ”soundmässiga”) men också analys av den harmoniska kontexten. Ett harmoniskt stildrag kan vara en färgning som ofta används i en genre, medan den harmoniska kontexten inte nödvändigtvis är genretypisk.

3. *Applicering* - Att lära sig använda de studerade stildragen i nya sammanhang, såsom nya harmoniska kontexter, tempon och så vidare. Här ingår också att experimentera med stildragen och utforma dem efter egen smak - helt enkelt att ”göra det idiomatiska personligt”.

Vi kan även se dessa steg användas på olika sätt inom forskningen på området, och både Fostås (2002) tankar om mönsterträning, Lilliestams (1995) ”musikaliska formler” och Folkestads (2012) musikaliska bibliotek relaterar på olika sätt till dessa tre steg, vilket kommer att diskuteras mer under varje stegs rubrik. Även organisters praktik såsom den diskuteras av Johansson (2008) och Millers (2003) och Crooks (1995) respektive representation av rock samt jazz-metodik kan förstås utifrån dessa steg.

Om undervisningen kan diskuteras efter dessa moment leder detta också till att det blir tydligare hur man kan lära elever effektiva och personligt anpassade sätt att arbeta med idiomatisk improvisation utifrån elevens individuella styrkor och svagheter. Det kan också skapa en större medvetenhet kring vilka moment som eleverna arbetar med i specifika situationer. Exempelvis kan ensembleämnet rymma en enorm mängd moment, ofta på samma gång, vilket också uttryckts i intervjuerna. Detta är i sig något positivt och något som bör bejakas, men det kan också riskera att göra vissa delar av arbetet diffust. Om tanken är att arbeta med genretypiskt spel, tror jag att detta kan förstärkas av att se på de tre steg som presenterats ovan för att försäkra sig om att alla elever har de förkunskaper som krävs för att arbeta med detta.

Jag vill också betona att min uppfattning är att många elever, beroende på förkunskaper, själva per automatik gör exempelvis en harmonisk analys av musik som de spelar. Det handlar alltså inte om att läraren med alla elever specifikt måste adressera dessa tre steg. Dock kan det, med dessa steg som utgångspunkt, bli lättare att upptäcka ifall vissa elever inte själva har verktygen för att arbeta med dessa moment.

7.2.1. Materialstudier

Detta moment tar störst plats i undervisningen för Baslärare 1 och Gitarrlärare 1, som bägge arbetar på gymnasienivå, vilket är rimligt då deras elever inte kommit lika långt i sin musikaliska utveckling behöver mer hjälp med detta moment, till skillnad från studenter på en folkhögskola som kanske i högre grad har en vana vid att arbeta självständigt med detta. Baslärare 1 lägger framförallt fokus på plankningsmomentet i materialstudierna, och upplever att detta ofta tar så mycket tid att hen inte alltid kommer vidare till de andra stegen. Gitarrlärare 1 arbetar också mycket med materialinstuderingen, men lägger i intervjuerna också ett större fokus på harmonisk förståelse. Baslärare 2 lägger ett större fokus på att ge eleverna tips på musik att lyssna på, som inte nödvändigtvis måste plankas eller studeras förutom själva lyssnandet. Detta går hand i hand med Folkestads (2012) syn på det musikaliska biblioteket som något som består av alla musikaliska erfarenheter en person haft, inte bara det som spelats och studerats.

7.2.2. Analys

Detta moment är det som Fostås (2002) framförallt fokuserar på i sitt kapitel om mönsterträning, och hon menar att eleven ”genom analytisk gehörsträning, blivit förtrolig med alla detaljer i musikmönstret - vilka skalsteg melodin befinner sig på, är medveten om ackordprogression och rytm-mönster.” Här betonas vikten av en gehörsmässig analys. Dessutom poängterar hon att eleven ska bli förtrogen med hur mönstret ”känns”.

Arbetet med steg två, analysen, verkar ta störst plats i gitarrlärares undervisning. Detta kan ses som en naturlig del av att spela ackordsinstrument, och att det då också blir mer självklart att arbeta med den harmoniska analysen. Gitarrlärare 1 arbetar mer direkt med den harmoniska analysen av specifikt material i undervisningen, medan Gitarrlärare 2 arbetar mer övergripande med harmonisk förståelse, för att eleverna självständigt ska

kunna analysera det de spelar. Detta kan liknas vid Crooks (1995) inställning, att fokusera på harmonisk och rytmisk struktur som är mer övergripande. Gitarrlärare 1 arbetar då snarare enligt Millers (2003) ”rocksätt” att lära ut som lägger större vikt vid konkreta musikaliska exempel i form av *licks* och andra musikaliska motiv.

Baslärare 2 pratar också i intervjun om hur hen gärna arbetar med detta moment och diskuterar stildrag med elever, både soundmässigt, tonspråk och andra aspekter.

Baslärare 1 kommenterar att hen sällan kommer dit i undervisningen att en djupare analys av musiken hinns med, och att hen ofta får förenkla analysen för att eleverna ska kunna ta till sig av den. Man kan förstå detta som en följd av att eleverna saknar en del av den förförståelse som behövs för att analysera musiken efter de parametrar som Fostås (2002) nämner.

7.2.3. Applicering

I intervjuerna är det framförallt Gitarrlärare 1 och Baslärare 2 som diskuterar hur de arbetar med applicering. Gitarrlärare 1 beskriver hur hen uppmuntrar eleverna till att lägga in fills och andra improvisatoriska moment i sitt spel, mycket för att ge eleverna vana kring att spela mer improvisatoriskt, och nämner också att hen här försöker presentera material som är genretypiskt. Baslärare 2 lägger mer fokus på arbetet med att ge elever självförtroende att arbeta med improvisation, vilket också går i linje med synen på att eleverna på folkhögskolenivå arbetar mycket med stegen materialstudering och analys utanför lektionstid. Detta moment ser vi framförallt Hans Hellsten beskriva i kapitlet om improvisationsmetodik inom orgelspel, där han lägger stor vikt vid att låta eleverna spela ett enkelt musikaliskt stycke för att sedan låta dem ”sira ut den med olika formler från den tiden” (Gökinan 2008, s.26).

7.2.3.2. Att göra det idiomatiska personligt

Lilliestam beskriver hur det han ser som musikaliska formler kan varieras och också många gånger blandas fritt mellan genrer efter tycke och smak. Även inom det som beskrivs som idiomatisk improvisation finns det utrymme att göra improvisationen personlig. Vi kan exempelvis se på Johanssons (2008) tankar kring koralimprovisation, där hon poängterar att improvisatören tar beslut som både är tekniska, konstnärliga och kommunikativa. Framförallt den konstnärliga delen speglar tydlig personlig applicering, då hon diskuterar bland annat hur spelet kan utformas för att spegla textinnehållet och känslan i koralerna,

Baslärare 1 uttryckte att det var svårt att hitta material som kunde presenteras som

fakta, och både baslärare 2 och gitarrlärare 2 menade att de ville överlåta detta till eleven själv för att denna skulle få bilda sin egen musikaliska identitet. Detta behöver då med utgångspunkt i Lilliestams (1995) tankar inte vara en motsättning, istället kan fokus läggas på att eleven lär sig att göra formlerna personliga. Att inte vilja styra över elevens musikaliska identitet behöver inte nödvändigtvis vara synonymt med att inte arbeta med idiom på lektionstid. Jag tror också att man, som Gitarrlärare 2 poängterar, kan uttrycka snarare att ”så här kan man spela inom genren, det finns många som gör det” och sedan låta eleven bestämma sig för om hen vill spela på det sättet eller inte. Detta går också hand i hand med Folkestads (2012) tankar om att kreativiteten ökar med erfarenhet, vilket man kan se som att ju fler idiom som studeras, desto mer kreativa kan vi som musiker också bli i vår personliga applicering av idiom och musikaliska formler.

7.3. Fortsatt forskning

Det område jag valt att studera visade sig vara omfattande. Inte minst har jag funnit att det i många genrer finns en artikulerad pedagogisk ansats, till exempel inom liturgiskt orgelspel, för att arbeta just med de aspekter av musikaliskt lärande och improvisation jag tagit upp under de tre stegen. Min studie pekar också på att ämnet på olika sätt tar stor plats i praktiken hos de lärare inom den afroamerikanska musiktraditionen jag intervjuat, men att det ofta ryms inom större arbetsområden och att ansatsen därför inte alltid blir lika tydlig som exempelvis i metodiken för den liturgiska orgelimprovisationen. Det finns här alltså en möjlighet till metodutveckling genom att åstadkomma en större dialog mellan dessa genrer inom undervisning på musikhögskolenivå.

Jag vill föreslå följande områden som jag upplever intressanta att studera vidare:

- ≡ Observationer av flera lärares undervisning för att kategorisera deras arbete bland annat efter de tre steg som presenterats i detta arbetsområde
- ≡ Intervjuer med elever för att få se deras bild av arbetet med idiomatisk improvisation och genretypiskt spel. Hur ser de själva på detta och på hur upplever de lärarnas metoder? Detta kan studeras både på gymnasienivå och högre utbildningar med olika ingångar på arbetet.

Referenslista:

Bailey, D. (1993). *Improvisation – It's nature and practice in music*. New York: Da Capo Press

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.

Crook, H. (1995). *How to comp: a study in jazz accompaniment*. [Rottenburg]: Advanced Music.

Folkestad, G. (2012). *Digital Tools and Discourse in Music: The Ecology of Composition*. In Hargreaves, D (Ed.), *Musical Imaginations – Multidisciplinary Perspectives on Creativity, Performance, and Perception*. Oxford University Press.

Fostås, O. (2002). *Instrumentalundervisning*. Oslo: Universitetsforl..

Gökinan, M. (2008). *Improvisation i olika musikgenrer – fyra pedagogers undervisningsmetoder i improvisation*. (Kandidatuppsats). Lärarutbildningen i musik, Musikhögskolan i Malmö.

Johansson, Karin. (2008). *Att improvisera på orgel – då och nu*. Tidig musik(2) 8 - 12

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Lilliestam, L. (1988). *Musikalisk ackulturation: från blues till rock : en studie kring låten Hound dog = [Musical acculturation] : [from blues to rock] : [round and about the song Hound dog]*. Diss. Göteborg : Univ., 1989. Göteborg.

Lilliestam, Lars. (1995). *Gehörsmusik – Blues, Rock och muntlig trädning*. Göteborg: Akademiförlaget.

Miller, S. (2003). *Rock keyboard the complete guide with CD*. Milwaukee, Wis.: Hal Leonard.

Milles, Karin & Salmson, Karin & Tomicic, Marie 2012: Det behövs ett nytt ord i svenska språket. I: Svenska Dagbladet 2012-01-20. URL: http://www.svd.se/opinion/brannpunkt/det-behovs-ett-nytt-ord-i-svenska-sprak_6784859.svd. (Hämtad 2015-01-15)

Munthe, C. (1992). Vad är fri improvisation?. *Nutida musik (Print)*. (1992 (35:2), s. 12-15).

Ryen, A. (2004). *Kvalitativ intervju: från vetenskapsteori till fältstudier*. (1. uppl.) Malmö: Liber ekonomi.

Skolverket (2014). *Ämne – Ensemble 2*. Hämtad 6/12 2014 från http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/sok-amnen-kurser-och-program/subject.htm?subjectCode=MUS&courseCode=MUSENS02S&lang=sv&tos=gy#anchor_MUSENS02S

Stenström, H. (2009). *Free ensemble improvisation*. Avh.. Göteborg: Göteborgs universitet

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisksamhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bilagor

Bilaga 1 - Intervjuguide

Vilka moment anser du är av störst vikt för att ge elever en grund för att musicera självständigt?

Vad anser du är viktigt i arbetet med stilistiskt spel?

Vilka moment tar upp störst del i din undervisning?

*Hur arbetar du med kompspel och Hur arbetar du med improvisation med dina elever?
Finns det skillnader/Likheter?*

Hur mycket tror du dina elever lär sig utantill och hur mycket av det minns de?

Arbetar ni på något sätt med att lära sig saker utantill?