



LUNDS UNIVERSITET
Musikhögskolan i Malmö

EXAMENSARBETE 15hp

Höstterminen 2020

Läroarbete i musik (KPU)

Rui Hallvares Andrade Paes

**Befriande klang och laddad tystnad –
prepareringar i pianoimprovisation som en väg till kreativ
didaktik**

Handledare: Sven Kristersson

Sammanfattning

Befriande klang och laddad tystnad – prepareringar i pianoimprovisation som en väg till kreativ didaktik av Rui Hallvares Andrade Paes.

Detta arbete syftar till att erbjuda ny kunskap om användningsmöjligheter av prepareringar i improvisation, övning och pianoundervisning. Den metodiska utgångspunkten är tredelad, och innefattar (i) en personlig processtudie av prepareringar i musicerande och improvisation på piano, (ii) en intervju med improvisationsmusikern Sten Sandell, samt (iii) en undervisningslab inspirerad av aktionforskning bestående av tre lektioner med en pianoelev. Processtudien redovisas i form av en katalog med prepareringsverktyg och beskrivningar av vilka klanger dessa bidrar till. Processtudien ställs i en diskuterande redovisning i relation till historiskt och nutida konstnärligt användande av prepareringar i pianospel och komposition, liksom till tidigare forskning på området. I förening med intervju och undervisningslab utmynnar rönen från processtudien i förslag till en kreativ didaktik, grundad i ett utforskande arbetssätt med prepareringar och improvisation som utgångspunkt.

Nyckelord:

Kreativitet, improvisation, preparerat piano, tystnad, klangfärg, musikaliska ramverk, komposition

Abstract

Liberating Timbre and Charged Silence – Preparations in Piano Improvisation as a Way Leading to Creative Didactics by Rui Hallvares Andrade Paes.

This essay aims to present new knowledge regarding the possibilities to apply the use of preparations when improvising, practicing and teaching piano. The method used in this essay is based on three parts, including (i) a personal process study of preparations while creating musically and in piano improvisation, (ii) an interview with the improvisational musician Sten Sandell, and (iii) a teaching lab consisting of three lessons with a piano student, inspired by action research. The process study is presented in the form of a catalogue with preparational tools and descriptions of what timbres the tools contribute to. The process study is put in a discussative declaration in relation to both historical and contemporary artistic usage of preparations in piano playing and composing. Furthermore, the process study is also discussed regarding former research on the subject area. In combination with the interview and the teaching lab, the findings from the process study lead to suggestions for creative didactics, rooted in an explorative work procedure with preparations and improvisation as its basis.

Key words: Creativity, improvisation, prepared piano, silence, timbre, musical frameworks, composition

Förord

Jag vill tacka musikerna som nämns i denna uppsats för all inspiration, både som musiker och som sakkunniga inom ämnet jag valt att utforska, och författarna till den forskningslitteratur och annan kunskapsbildning jag använt mig av som varit ytterst värdefulla informationskällor. Tack till Martin Zaar för hjälp med inspelning av uppsatsens tillhörande videor. Jag vill även rikta ett stort tack både till undersökningens informant pianisten Sten Sandell, samt Tuomo Haapala, Marie Selander och Kristine Scholz för insiktsgivande samtal. Ett hjärtligt tack även till min handledare Sven Kristersson för alla råd och all guidning genom arbetet.

Innehållsförteckning

1. Inledning	8
2. Syfte	10
3. Tidigare kunskapsbildning	11
3.1 Prepareringstradition	11
3.2 Konstnärlig forskning om preparerat piano och improvisation	12
3.3 Improvisationspräglade undervisningsprojekt – historiska och samtida	13
3.4 Samtida forskningsprojekt med utgångspunkt i preparerat piano	14
3.5 Pedagogisk litteratur och kunskapsbildning	14
4. Metod	16
4.1 Metodologiska överväganden	16
4.2 Metoder för datainsamling	16
4.2.1 Processtudie – observationer av min konstnärliga process	16
4.2.2 Intervju med Sten Sandell	18
4.2.3 Pedagogiskt lab utifrån några förslag på pedagogiska arbetsätt	19
4.3 Resultatens tillförlitlighet	20
4.3.1 Extern reliabilitet	20
4.3.2 Intern reliabilitet	20
4.3.3 Intern validitet	20
4.3.4 Extern validitet	21
4.4 Etiska avväganden	21
5. Diskuterande processredovisning	23
5.1 Klangligt utforskande av verktyg	23
5.1.1 Klädnypor i trä	23
5.1.2 Klädnypor i trä, mindre	24
5.1.3 Blompinne	24
5.1.4 Magneter, mindre	24
5.1.5 Skruvar av metall, varierande storlekar	25
5.1.6 Klubba med filthuvud, större	25
5.1.7 Klubba med gummihuvud, mindre	25
5.1.8 Blyertspenna	25
5.1.9 Insexnyckel i metall	26
5.1.10 Insexnyckel i metall, mindre	26
5.1.11 Sammanfattning av klangligt utforskande – vidare utforskande av verktyg	26
5.2 Resultat från intervju med Sten Sandell	27
5.2.1 Användande av begränsningar och ramverk	27
5.2.2 Tystnadens roll	28

5.2.3 Utforskande	28
5.2.4 Tid	29
5.3 Resultat från undervisningslab	29
5.3.1 Lektion 1 – Begränsningar och ramverk	29
5.3.2 Lektion 2 – Tystnad	29
5.3.3 Lektion 3 – Utforskande	30
5.3.4 Lektionssammanfattning och reflektion	30
5.4 Improvisatoriskt utforskande av verktygen	31
5.5 Tystnad	32
5.6 Begränsningar och ramverk	34
6. Förslag till en kreativ och frigörande didaktik utifrån den undersökande processen	35
6.1 Pedagogiska arbetssätt	35
6.1.1 Analytisk uppgift och intervju	35
6.1.2 Begränsningar och ramar	36
6.1.3 Tystnad i centrum	36
6.1.4 Praktiskt utforskande	36
6.1.5 Metoder för individuell övning och gehörsträning	37
7. Sammanfattande diskussion	38
7.1 Spontanitet och utforskande förhållningssätt	38
7.2 Frigörande begränsningar och laddad tystnad	41
7.3 Framtida forskning	43
8. Referenslista	45
Bilagor	49
Ragamalika	49
Aeolian Harp	50
Intervju med Sten Sandell	51
Utdrag ur <i>Treatise</i> av Cornelius Cardew	58

1. Inledning

Jag har sysslat med improvisation lika länge som jag spelat piano, det har alltid känts naturligt och improvisationen har varit ständigt närvarande i mitt musicerande. Som pianist rör jag mig mest inom jazz- och improvisationsmusik, genrer som till stor del utvecklats genom improvisationens centrala roll. Mitt musicerande cirkulerar mycket, förutom kring improvisation, även kring komponerande. Jag anser att båda delarna kan, och bör, ses som två sidor av samma mynt, som i den skapande processen inte går att särskilja från varann. Båda sidorna är ständigt beroende av och relaterade till kreativitet. Saxofonisten Wayne Shorter har i en intervju med saxofonisten Mel Martin (1992) beskrivit improvisation och dess roll i musikaliskt skapande med orden ”composition is just improvisation slowed down, and improvisation is just composition sped up.” Även kompositörer som Beethoven (Schonberg, 1987), Chopin (Nichols, 1992) och Debussy (Niecks, 1973) var skickliga improvisatörer som ofta använde sig av improvisation när de komponerade.

Improvisation har satt tydlig prägel på många av de val jag gjort gällande kunskapsfördjupning och inriktning av min musikaliska utveckling och har hjälpt mig till fördjupad förståelse för mitt instrument och min kreativitet. I mitt musicerande, både gällande improvisation och komposition, använder jag olika typer av så kallade *preparereringar* som verktyg för att vidare utforska och fördjupa mitt instrument och musikaliska skapande. Prepareringar innebär att olika objekt placeras på eller mellan pianots strängar för att på olika sätt förändra eller manipulera instrumentets toners och klangers ljudkvalitet och/eller karaktär. Min ingång i användandet av prepareringar kom ganska tidigt och är rotat just i mitt intresse för att improvisera. För mig har utforskande alltid varit det som är lockande inom improvisation. Jag ville därför utforska fler sidor av pianot och började experimentera med att bokstavligen fysiskt ”gå in” i instrumentet, alltså spela på pianots strängar med händerna, dra, knäppa, dämpa eller slå an. Detta fick mig att fundera kring vad jag kunde göra för att både få samma ljudkvalitet och klanger och samtidigt ha händerna fria till att spela på pianots klaviatur, vilket ledde till att jag lade exempelvis papper eller mynt på och mellan strängarna.

Denna uppsats handlar därför om pianospel, improvisation och kreativitet och undervisning i detta med prepareringar som verktyg.

Av mina erfarenheter, både i rollen som student och lärare, har jag upplevt att undervisning i grund- och gymnasieskola oftast saknar element av och uppmuntrande till utforskande. Jag anser att utforskningspräglad improvisation bör få en större roll i undervisningen, för att på så sätt hjälpa eleverna komma till insikter som annars är svåra att

förmedla. I min roll som lärare har jag noterat att lektionerna som lett till dörröppnande frågor och samtal kring områden att utforska och utveckla, både ur speltekniska, musikteoretiska och filosofiska aspekter, varit lektionstillfällen där improvisation fått spela en central roll. Detta stärker min syn på improvisation som en av många nycklar i musikalisk utveckling och fördjupning.

Som jag nyss antydde fokuserar jag i denna undersökning på prepareringar som verktyg för fördjupat utforskande av piano i undervisning. Även om uppsatsen är skriven ur ett pianistiskt perspektiv tror och hoppas jag att innehållet kan och bör användas som inspiration för undervisning och musicerande inom alla instrumentgrupper.

Framställningen är disponerad så att den inleds med en redogörelse för studiens syfte och forskningsfrågor. Därefter beskrivs den metodiska utgångspunkten, som är tredelad, och innefattar en personlig processtudie av prepareringar i musicerande och improvisation på piano, en intervju med improvisationsmusikern Sten Sandell och en undervisningslab vid tre lektionstillfällen med en pianoelev. Denna följs av en diskuterande processredovisning som sedan mynnar ut i förslag till en didaktik grundad i ett utforskande arbetssätt med prepareringar och improvisation som utgångspunkt.

2. Syfte

Syftet med denna undersökning är att artikulera kunskap om hur pianoprepareringar kan användas i improvisation, övning och pianoundervisning. Detta innebär att söka och finna nya infallsvinklar på hur jag använder prepareringar i mitt eget musicerande och klargöra hur dessa påverkar min kreativa process, samtidigt som undersökningen även syftar till att hitta sätt att använda dessa prepareringar i improvisation, ge förslag på hur de kan användas i individuell pianoundervisning och hur arbetet med prepareringar kan öppna för användning i instrumentalundervisning på ett mera generellt plan.

Undersökningen är gjord utifrån frågeställningarna:

1. Vilka motiveringar kan artikuleras för preparering av pianot, både i konstnärskap och i undervisning?
2. Vilka strategier använder jag när jag utforskar prepareringar, hur använder jag dem och hur kan mitt tillvägagångssätt beskrivas?
3. Vilka musikaliska resultat ger mitt utforskande?
4. Eftersom pianot som instrument ofta varierar beroende på repetitionsmöjligheter och konserttillfällen – hur fördjupar jag min relation till mitt instrument genom prepareringar?
5. Hur integrerar jag prepareringarna med improvisation och komposition i mitt konstnärskap och i min lärarroll?
6. Hur lämpar sig prepareringar som hjälpmedel för övning och improvisation?

Jag hoppas kunna skapa förståelse för prepareringar och, i samband med detta, formulera en kreativ och frigörande didaktik utifrån utforskandet av prepareringar, improvisation och komposition.

3. Tidigare kunskapsbildning

I detta kapitel presenteras en bakgrund av användandet av prepareringar i både musicerande med och komponerande för piano. Denna bakgrundsbeskrivning har krävt att jag i min undersökning inte bara förhåller mig till redan existerande källor, utan även att jag sökt upp och pratat med för ämnesområdet viktiga nyckelpersoner.

3.1 Prepareringstradition

Användandet av preparerat piano kan härledas till tidigt 1900-tal, exempelvis till den franske kompositören Maurice Delage (1879 – 1961), som i sitt stycke *Ragamalika* (1914) uppmanar till att placera en bit kartong under tonen B^b i den så kallade *stora oktaven* (se Bilaga 1) i framförandet (Benham & Wightman, 2017). Även den amerikanske kompositören Henry Cowell (1897 – 1965) använde sig av insidan av pianot, bland annat i stycket *Aeolian Harp* (1923). Då inte med hjälp av regelrätta prepareringar, utan genom att pianisten spelar med ena handen på pianots strängar (se Bilaga 2), likt en harpa, snarare än genom användandet av objekt som placeras på strängarna (Shockley, 2018). Den som emellertid brukar tillskrivas rollen som pionjär gällande användandet av prepareringar är den amerikanske kompositören och ljudkonstnären John Cage (1912 – 1992) som skrev ett flertal stycken och sonater för preparerat piano (Pritchett, 1996). Även i Sverige finns en tradition inom preparerat piano, inte minst genom pianisterna Mats Persson och Kristine Scholz. De båda musicerar, både solistiskt och tillsammans, och verkar både inom klassisk och nyskriven musik – allt från musik skriven av John Cage till kompositioner av J.S. Bach, Erik Satie, med flera. Duon anses ha banat väg för en stark tradition av preparerat piano i Sverige och idag är prepareringar ett verktyg som används av ett flertal pianister, både i improvisations- och kompositionssyfte, exempelvis Lisa Ullén, Karin Johansson och Magnus Granberg. Ytterligare exempel på musiker som använder sig av preparerade pianon på olika sätt är den franska pianisten Eve Risser som använder en mängd olika prepareringar, både akustiska och elektroniska, och den tyska pianisten Andrea Neumann som ofta använder en specialbyggd “pianoram”, utan klaviatur. Även den estnische kompositören Arvo Pärt använder sig av preparerat piano i vissa av sina verk.

3.2 Konstnärlig forskning om preparerat piano och improvisation

Den här uppsatsen anknyter till en relativt nyetablerad konstnärlig forskningstradition, och inom denna hänvisar jag främst till den svenske pianisten Sten Sandells och den tyska pianisten Magda Mayas doktorsavhandlingar. Med Sandell har jag även gjort en intervju vilken jag återkommer till nedan.

Magda Mayas (2019) doktorsavhandling *Orchestrating Timbre: Unfolding Processes of Timbre and Memory In Improvisational Piano Performance* beskriver och diskuterar Mayas erfarenheter av prepareringar och användandet av dessa i sitt musicerande. Hon berör bland annat ämnen som vikten av att musikern skapar en personlig relation inte bara till sitt instrument, utan även till sina prepareringar, och hur man genom sådana kan få sitt spelande att tvingas ta riktningar som inte ens pianisten själv kan förutse. Prepareringarna, i avhandlingen kallade "objekt" (*objects*), undersöks även utifrån hur de formar hennes musikaliska idéer och Mayas beskriver objekten som något hon låter sitt musikaliska skapande och tänkande gå eller passera igenom: "Thinking and creating through objects is something that I constantly do within my practice" (Mayas, 2019, s. 77). Mayas arbete inkluderar även en redovisning av vilka prepareringsverktyg hon vid tidpunkten för undersökningen använde i sitt spel, hur hon kommit att använda just dessa verktyg eller objekt och hur hon använder dem i sitt musicerande.

I Sten Sandells (2013) *På insidan av tystnaden. En undersökning* beskrivs bland annat hur improvisation, improvisatören och improvisatörer påverkas av rummet de befinner sig i under det musikaliska skapandet. I avhandlingens förord ger Sandell en redogörelse för en sida av sin konstnärliga verksamhet:

Genom att använda ljud, text och bild och alla dess blandformer ska jag med mina erfarenheter som musiker och komponist tillsammans med dig som lyssnare och läsare hitta ett antal framkomliga vägar. [...] Den form av improviserad musik som jag utforskar är extremt dialoginriktad, där *aktion och reaktion* inom dialogen i rummet spelar en avgörande roll i processen. Vad jag vill försöka visa är hur ett *soniskt språk* som helt bygger på deltagarnas lyhörddhet kan gestaltas, ett språk utgående från en lyssnande och spelande individ i rummet. Att improvisera genom att komponera i realtid. (Sandell, 2013, s. 11–12)

3.3 Improvisationspräglade undervisningsprojekt – historiska och samtida

Även om mitt intryck är att improvisation och kreativt utforskande ges för liten plats i dagens musikundervisning finns det exempel, både historiska och nutida, på arbete med läroverksamhet som ämnar ge utrymme för skapande, med avsikt att nå så många människor som möjligt. Jag vill nämna några av dessa projekt för att försöka ge bredare bakgrund både till improvisationspräglad undervisning och till de initiativ som tagits för att göra improvisationsmusik mer tillgänglig för en bredare publik. Detta kommer dock inte beröras vidare i framställningen. Sextetten Iskra, verksamma från 1970 till 1992, präglades av en syn på musik och kultur som något som skulle finnas tillgängligt för alla. Gruppen anordnade konserter bland annat på mentalsjukhus, skolor och förskolor och i samband med framförandena bjöds även publiken in till att delta i skapandet (Holmberg, 2017, november). Ännu ett exempel på projekt med starka inslag av improvisation är *SPLÅINK!* – en föreställning riktad till barn och familjer som grundades på 80-talet av basisten och Iskra-medlemmen Tuomo Haapala och vokalisten Marie Selander. Även här var publikens deltagande i skapandeprocessen central och bjöds in till att med olika instrument eller objekt skapa ljudbilder och musik till föreställningarna (Tuomo Haapala, telefonsamtal 6 januari 2021; Marie Selander, telefonsamtal 8 november 2021). På den konstnärsdrivna scenen Fylkingen i Stockholm organiserades på 80-talet olika workshops, vilka arrangerades i samarbete med Birkagårdens folkhögskola och innefattade allt från improvisation till gehör och musikhistoria. Dessa workshops hölls bland annat av tidigare nämnda Kristine Scholz, som även senare genomfört liknande projekt på olika skolor, en verksamhet som berörde prepareringar, både ur improvisatoriska perspektiv och utifrån kompositioner skrivna för preparerat piano. Även här fick eleverna som deltog experimentera med prepareringarna och improvisera utifrån detta. Scholz har även, tillsammans med tidigare nämnde Mats Persson, hållit seminarier på musikhögskolor, både i och utanför Sverige, där både prepareringstekniker knutna till olika perioder inom 1900-talsmusik och så kallad grafisk notation¹ behandlats (Kristine Scholz, telefonsamtal 8 januari 2021).

¹ Notation med hjälp av exempelvis symboler, former, linjer eller andra alternativa notationsverktyg.

3.4 Samtida forskningsprojekt med utgångspunkt i preparerat piano

I samband med detta arbete har jag även stött på samtida undersökningsprojekt av och färdigställda verktyg inom preparerat piano, då för digitalt bruk. Exempel på dessa är kursen *Reinventing the Piano* vid Princeton University (2021), som behandlar prepareringar på både akustiska och digitala pianon, bland annat genom verktyget *bitKlavier*. Även företaget UVI har i samarbete med det franska forskningsinstitutet IRCAM utvecklat vad de kallar *IRCAM Prepared Piano* (2020) – ett mjukvaruinstrument där inspelningar, eller så kallade *samplingar*, använts för att kunna återskapa ljud eller olika effekter av prepareringar i digitalt musikskapande.

3.5 Pedagogisk litteratur och kunskapsbildning

Forskning kring undervisning och pedagogik finns i mångfald. Däremot har jag inte lyckats hitta någon forskning kring användandet av prepareringar av pianon i undervisningssyfte. I detta avseende hänvisar jag till litteratur som berör pedagogik utifrån estetiska perspektiv, kreativitet, gehörsbaserad pedagogik, utvecklingspsykologi, konstnärligt uttryck, övningsstrategier och improvisationsfilosofi.

Eva Alerby, docent i pedagogik vid Luleå tekniska universitet, och Jórunn Elíðóttir, universitetslektor i special- och förskolepedagogik vid Faculty of Education, Akureyri universitet, har samlat reflektioner från lärare som undervisar inom både estetiska och icke-estetiska ämnen. Texterna (Alerby & Elíðóttir, 2006) beskriver lärarnas syn på estetiska dimensioner i lärandet och vilken betydelse dessa har för undervisningen. Boken berör även *Storyline*, ett pedagogiskt arbetssätt med utgångspunkt i elevers erfarenheter. Här belyses även metoder för språkutveckling, vilka framstår som relevanta också för musikundervisning. Gällande pedagogiska verktyg för elevers lärande redogör Leif Strandberg (2009), psykolog, utbildare, handledare och skolutvecklare, för psykologen och pedagogen Lev Vygotskijs tankar och teorier kring lärande och didaktik och hur dessa kan anpassas till skolundervisning. Strandberg (2009) berör bland annat idén om hur verktyg kan inspirera människors tänkande och handlande. Ämnet som jag utforskar i uppsatsen har en tyngdpunkt i gehörsbaserat lärande. Lars Lilliestam (1995), professor i musikvetenskap vid Göteborgs universitet, berör i sin bok gehörsbaserad undervisning och hur detta kräver en förändring och påbyggnad av, eller till och med ett avståndstagande från, den traditionella västerländska

synen på estetik och musik. Även Robert Schenck (2000), lektor i tvärflojt, metodik och kammarmusik vid Högskolan för scen och musik i Göteborg, berör gehörsspel, spelglädje och eget skapande och användandet av detta som pedagogiska verktyg. Gällande eget skapande och kreativitet skriver John Dewey (1859 – 1952), psykologiprofessor, filosof och didaktiker känd för att ha myntat begreppet *learning by doing*, och betonar kreativitetens och nyfikenhetens vikt vid konstnärligt utövande och skriver om konst och konstnärskap som grundläggande för, och tecken på, ett blomstrande samhälle och hur konstnärligt uttryck kan utvecklas från spontana, oavsiktliga yttringar till intentionella och avsiktliga konsekvenser av ens handlingar (Dewey, 1934/2005). Konstnärskap och estetik i och genom improvisation behandlas även av Gary Peters, ordförande för filosofiinstitutionen och forskningschef vid York St. John University. I *The Philosophy of Improvisation* (Peters, 2009) diskuteras filosofiska synsätt på och slutsatser kring improvisation.

I Christina Larssons (2019) avhandling behandlas improvisation dels som något som ofta förbises i musikundervisning, och samtidigt som ett verktyg som borde inkluderas av både lärare och på muskläroarutbildningar. Avhandlingen beskriver även en dissonans mellan den konstnärliga och den didaktiska synen på improvisation. Improvisation är en aktivitet utan föreskrivna resultat, vilket rimmar illa med ett utbildningssystem som präglas av kvantifierbara mål och slutresultat (Larsson, 2019). Christina Larsson forskar inom musikvetenskap med didaktisk inriktning och berörs även i ett senare avsnitt genom en referens till en artikel av Anna Hultberg i tidskriften *Grundskolläraren* (2020) där Larssons tankar om improvisation, dess roll och användningsmöjligheter för lärare och i undervisning presenteras. Felicia Nielsen (2012) undersöker bland annat improvisation i "*En skala går att leka*" – en studie om hur musikpedagoger ser på sambandet mellan lek och musik samt hur de för in lek i sin verksamhet. Här presenteras ett antal pedagogers metoder och arbetssätt för att implementera lek, improvisation och kreativt skapande med avsikt att främja barns musikaliska och kreativa utveckling.

Jag utgår i denna uppsats från en syn på improvisation och kreativitet, och undervisning inom dessa områden, som ytterst personliga företeelser, stadda i ständig rörelse och förändring, präglade såväl av fritt som avgränsat utforskande.

4. Metod

I detta kapitel presenterar jag de metoder jag använt mig av för insamling av empiriskt material till undersökningen och i dess delstudier. Kapitlet berör även resultatens reliabilitet och validitet, samt en redogörelse för de etiska avväganden jag gjort gällande resultat, informant och den elev som deltog i studiens undervisningslab.

4.1 Metodologiska överväganden

Jag valde att göra en kvalitativ studie framför en kvantitativ då jag anser att frågeställningarna undersökningen grundar sig på inte kan besvaras med hjälp av exempelvis statistiska eller naturvetenskapliga mätmetoder. Ämnet är till stora delar intuitivt till sin natur och öppet för personlig tolkning, vilket gör att det är bättre lämpat för en kvalitativ ansats. Datainsamlingen bygger snarare på “ord än siffror” (Bryman, 2018, s. 454). Jag vill i denna uppsats inte heller pröva någon specifik hypotes, som jag önskar få bekräftad eller vederlagd.

Metodiskt har jag gått tillväga på tre olika sätt. För det första har jag utgått ifrån en processtudie av mitt musicerande med prepareringar. För det andra har jag även gjort en intervju med pianisten Sten Sandell för att få en samtida, sakkunnig referens på ämnesområdet. För det tredje har jag gjort en mindre undervisningslab med en elev där jag prövat några av de arbetssätt som min studie genererat i praktisk individuell pianoundervisning. Det pedagogiska laboratoriet har fungerat som delunderlag för de pedagogiska arbetssätt som presenteras i kapitel 6, *Förslag till en kreativ och frigörande didaktik utifrån den undersökande processen*. Eftersom det här är ett komplext område, som på många sätt är en sammanflätning av flera områden, både skapande och musikhistoriska, kräver undersökningen att man närmar sig området med flera olika metoder som kompletterar och belyser varandra.

4.2 Metoder för datainsamling

Jag har valt att kombinera tre kvalitativa forskningsmetoder i denna del av min undersökning - en processtudie av mitt användande och utforskande av prepareringar, en intervju och en så kallad *undervisningslab* inspirerad av metoder för så kallad *aktionsforskning*.

4.2.1 Processtudie – observationer av min konstnärliga process

Eftersom syftet med min studie är att undersöka mitt eget arbete med prepareringar och improvisation, har jag för det första valt att göra en processtudie och observationer av min

egen kreativa och utforskande process med prepareringar, samt mitt användande och prövande av dessa. Eftersom jag använt mig av och utforskat, om än inte genom en strukturerad studie, prepareringar i mitt musicerande under en relativt lång period har mina funderingar kring detta legat och grott. Mina funderingar utmynnade därför i en mer systematisk undersökning. Eftersom jag även velat undersöka användandet av prepareringar i pianoundervisning behövde jag först och främst undersöka och analysera prepareringar. Jag har i denna undersökning valt att kalla dem för *verktyg*. Verktygens påverkan av instrumenten antecknades var för sig med hjälp av kortare kommentarer utifrån var de placerades, hur många av samma verktyg som användes och hur pianots klang- eller ljudkvalitet påverkades eller förändrades. Jag inspirerades till formen för denna verktygsredogörelse av Magda Mayas avhandling, där hon i avsnittet “3.2 Object Memories” (s. 79–82) beskriver några av sina prepareringsverktyg, hur hon kom att använda dessa och hur hon använder dem i sitt musikaliska skapande. Vidare i avsnitt “3.3 Object Stories” (s.82–108) återger hon från kollegor och vänner, som även de musicerar med prepareringar, korta berättelser om deras verktyg och användandet av dessa.

Observationerna har gjorts utifrån två tillfällen av individuell övning och utforskande av och med prepareringarna, och analyseras med hjälp av löpande fältanteckningar utifrån huruvida olika objekt påverkar instrumentets klang-, ton- och ljudkvalitet, om ökat antal av samma objekt förändrar effekten, hur detta påverkade mitt improvisatoriska musicerande, vad klang-, ton- och ljudkvaliteterna kan liknas vid och eventuella möjligheter till vidareutvecklad användning av verktygen. Jag har i min studie undersökt prepareringarna på två olika typer av piano – en flygel och ett så kallat *upprättstående piano*. Undersökningen av prepareringarna på flygel gjordes under en dag, där jag utforskade varje prepareringsverktyg för sig mellan 15 och 20 minuter, beroende på hur många användningsområden som de olika prepareringarna vid tillfället visade sig ha. Fältanteckningarna vid detta tillfälle delades upp i delanteckningar – anteckningar för varje provat användningsområde – för att sedan sammanfattas utifrån mitt helhetliga intryck av prepareringsverktyget och användas för vidare analys. Jag tog avsiktligt pauser à två till fem minuter mellan varje preparering, för att ge mig möjlighet att vila öronen och låta intrycken från föregående provning klinga ut. Undersökningen tog ungefär tre timmar och femton minuter. Prepareringarna och mitt musicerande med dessa på det upprättstående pianot dokumenterades, förutom genom fältanteckningar, även med hjälp av videoupptagningar, som även användes som underlag för analys. Jag antecknade endast resultat, inte eventuella förväntningar på vilka klanger som vardera prepareringsverktyg skulle generera. Eftersom ämnet jag valt att utforska är ett

musikaliskt sammanhang som jag själv ingår i, undersöker jag min process både i rollen som utövare och lärare. Fältanteckningarna kan liknas vid så kallade *processdagböcker*. Dessa kan användas exempelvis för dokumentation och senare analys av förloppet av en konstnärlig process, men används även i pedagogiska sammanhang (Kylén, 2018). Konstnärer som använt sig av processdagböcker är exempelvis den franske postimpressionisten Paul Cézanne (1839 – 1906), då även i form av brev (Ione, 2000), och den svenske målaren och konstpedagogen Ragnar Sandberg (1902 – 1972) (Broms Sandberg, Kreuger & Sandberg, 2002). Både i pedagogiska och konstnärliga sammanhang kan processdagböcker fungera som ett hjälpmedel för utövaren att reflektera kring sin egen utveckling. Andersson et al. (2012) beskriver i en rapport om pedagogisk utveckling att processdagböcker kan vara ett sätt att “förstå sin lärprocess, sitt eget ansvar, sin roll och andras” (s. 22). Detta genom att i text formulera och på så sätt förtydliga detta för sig själv. Videodokumentation för datainsamling och analys används både i konstnärliga och andra forskningsområden. Ett exempel på detta är Benyamine (2019) som i samband med sin doktorsavhandling gjorde en så kallad *interaktionsstudie* utifrån videoinspelningar av undervisningssituationer. Benyamine (2019) beskriver användandet av dokumentation i form av videor som något som “synliggör praktikers mångtydighet. De kan fånga en mängd olika och samtliga handlingar.” (s. 43). Jag har i min studie använt fyra videor, som förutom dokumentation även används för analys, observationsunderlag och utvecklingsarbete.

4.2.2 Intervju med Sten Sandell

För att få ett aktuellt och sakkunnigt underlag kombineras processtudien med en intervju med en av Sveriges – och möjligen också världens – främsta musiker som verkar inom improvisationsmusikaliska sammanhang, pianisten Sten Sandell. Avsikten med intervjun var att, genom ett samtal där både jag och informanten har möjlighet till att agera “bollplank”, söka efter fler perspektiv och infallsvinklar gällande ämnet och omkringliggande beröringspunkter. Intervjun gjordes den 23 november 2020 via ett telefonsamtal med informanten utifrån ett fåtal frågor, men är snarare samtals- än frågefomulärsbaserad, eftersom detta gav utrymme och möjligheter för oförutsedda anmärkningar och sidospår, och för att jag på så sätt kunde låta samtalet flöda utan att låsas fast vid ett manus. Samtalet baserades på följande grundläggande frågor:

1. Använder du dig av prepareringar?
2. Hur ser du på improvisation?
3. Vad fick dig att intressera dig för improvisation?
4. Hur har du själv blivit undervisad i ämnet?
5. Hur ser du på tystnad i musik?
6. Hur ser du på begränsningar och ramverk?

Utformningen av frågorna gjordes utifrån vad som inom samhällsvetenskaplig forskningsmetodik kallas *semistrukturerade intervjuer*. Detta beskrivs av Bryman (2018) som en flexibel intervjustil där informanten ges stor frihet att forma sina svar utifrån sig själv. Intervjun ska beröra bestämda teman, men behöver inte följa intervjufrågornas kronologi. Det finns även utrymme för frågor som inte ingår i frågeformuläret, för att vid behov ge möjlighet att prata vidare om något som informanten nämnt. Vidare beskrivs det som en intervjumetod med tonvikt på “hur intervjupersonen uppfattar och tolkar frågor och skeenden, [...] det som intervjupersonen upplever vara viktigt vid en förklaring och förståelse av händelser, mönster och beteenden.” (Bryman, 2018, s. 563).

4.2.3 Pedagogiskt lab utifrån några förslag på pedagogiska arbetssätt

I samband med denna studie gjorde jag även ett kortare experiment för att i praktisk undervisning pröva de arbetssätt jag i min undersökning kommit fram till. Jag inspirerades av så kallad *aktionsforskning* i utformningen av denna undervisningslab, då målet med delstudien var att undersöka det cirkulära förhållandet mellan teori och praktik.

Aktionsforskningsstudier kan innefatta både kvantitativa och kvalitativa data, och det är inte ovanligt att “forskaren blir en del av det fält som studeras.” (Bryman, 2018, s. 469).

Aktionsforskning beskrivs även av Huisman (2006) som “en palett av forskningsansatser där forskaren tar steget ut ur laboratoriet och in i praktiken.” (s. 2).

Experimentet gjordes under tre lektioner och jag ägnade dessa åt att arbeta med eleven utifrån begreppen *begränsningar och ramverk*, *tystnad* och *utforskande*. De verktyg som användes för preparering av pianot under denna studie var saker som fanns tillgängliga i undervisningssalen – blyertspennor, notpapper och små plastfat. Jag valde att använda objekt som fanns tillgängliga i rummet för att redan i valet av prepareringar inkludera de begrepp som lektionerna skulle cirkulera kring. Lektionernas förlopp dokumenterades i form av fältanteckningar.

4.3 Resultatens tillförlitlighet

I kvalitativ undersökning, framförallt inom ämnen som inte kan mätas utifrån statistiska "facit", kan resultatet te sig bristande i validitet och reliabilitet, eftersom det i kvalitativa sammanhang, till skillnad från kvantitativa forskningsresultat, ibland är svårare att visa på resultatens orsakssamband. Däremot menar kvalitativt inriktade forskare att innebörden av begrepp som validitet och reliabilitet behöver ändras. Vissa forskare hävdar att dessa begrepp egentligen inte är relevanta i kvalitativ forskning (Bryman, 2018). För att stärka trovärdigheten i min undersökning hänvisar jag därför till fyra begrepp gällande reliabilitet och validitet inom kvalitativ forskning, *extern* och *intern reliabilitet* eller *validitet*, som av LeCompte och Goetz (1982) fått en annan innebörd jämfört med andra forskare (Bryman, 2018).

4.3.1 Extern reliabilitet

Begreppet beskriver i vilken utsträckning undersökningen kan upprepas. I många fall är detta kriterium svårt att upprätthålla, eftersom "det är omöjligt att 'frysa' en social miljö och de sociala betingelser som gäller vid en inledande studie för att göra den replikerbar" (Bryman, 2018, s. 465). Mina observationer kan till viss del upprepas, däremot är det svårt att förvänta sig att de skulle resultera i samma slutsatser.

4.3.2 Intern reliabilitet

Detta innebär att tolkningarna av forskarens eller ett forskarlags observationer görs utifrån en överenskommen premiss (Bryman, 2018). I mitt fall skulle detta syfta till vilken inverkan prepareringar har på pianots klang och hur de kan användas i undervisning. Min undersökning ingår i en tradition, både konstnärlig, representerad av exempelvis John Cage och Karin Johansson, men även vetenskaplig, med företrädare som Magda Mayas, som introducerats ovan i kapitel 3.

4.3.3 Intern validitet

Detta innebär att observationerna måste stämma överens med de teoretiska idéer som utvecklas under forskningen (Bryman, 2018). I mitt fall är de teoretiska idéerna direkt kopplade till den premiss som jag format mina observationer efter. Intern validitet kan enligt LeCompte och Goetz (1982) bli en styrka i kvalitativ forskning, framför allt gällande undersökningar som görs under längre tid. Långvarig kvalitativ forskning ökar möjligheten att "säkerställa en hög grad av överensstämmelse mellan begrepp och observationer." (Bryman, 2018, s. 465). Jag anser att mina observationer av prepareringarnas inverkan på

mitt musicerande stämmer överens, både med mina frågeställningar och de konstnärliga och metodologiska idéer jag utvecklat under arbetet. Detta eftersom studien är långvarig, då observationerna gjorts utifrån erfarenheter jag haft både innan och under undersökningen gjordes, men även eftersom undersökningen är i ständig rörelse framåt.

4.3.4 Extern validitet

Detta handlar om huruvida ett forskningsresultat kan generaliseras, det vill säga om resultatet är applicerbart på eller kan överföras till andra vetenskapliga undersökningssammanhang. Detta kan enligt LeCompte och Goetz (1982) vara problematiskt vid kvalitativ forskning, då denna ofta innebär fallstudier eller ett begränsat urval av forskningsunderlag (Bryman, 2018). Jag anser att denna undersökningens validitet beror på var gränsen gällande vad som anses räknas som intern respektive extern validitet dras. I denna uppsats har det experimentella provandet fortgått på ett instrumentspecifikt område, det vill säga den inom den fritt improviserande pianotraditionen. Däremot är resultatet förhoppningsvis form- och generaliseringsbart till alla musikinstrument, vilket betyder att gränsen för extern validitet hade kunnat dras vid övergången till andra konstformer än musik, snarare än vid andra instrumentgrupper än piano.

Jag anser min undersökning tillförlitlig och trovärdig eftersom den genomgående präglas av ett granskande och systematiskt synsätt, som jag menar överensstämmer med Bryman (2018) som betonar en redovisning som bör säkerställa "att det skapas en fullständig och tillgänglig redogörelse för alla faser av forskningsprocessen – forskningsfrågor, val av undersökningsspersoner, fältanteckningar, intervjuutskrifter, beslut rörande analysen av data och så vidare." (s. 468).

4.4 Etiska avväganden

I detta arbete beskrivs lektioner och möten med en elev, vilken jag har valt att anonymisera. Eleven var vid tidpunkten för undersökningen myndig och medverkade efter godkännande. Även lektionernas längd och var lektionerna ägde rum är avsiktligt ospecificerat för ytterligare anonymisering av eleven. Jag valde att namnge den intervjuade musikern, efter godkännande från denne, då jag anser det vara relevant för att läsaren skall kunna koppla intervjuavaren till Sten Sandells konstnärskap. Det kan finnas en risk för att vad som sägs i ett samtal tolkas annorlunda i text än hur det tolkas vid intervjutillfället. Jag har därför varit mån om att citera Sandell direkt, även om jag i vissa fall kortat ner citaten för att underlätta för läsare att ta till sig informationen. Tidigare nämnda Bilaga 3 är en transkribering av samtalet

med Sandell, undantaget start och avslut på samtalet, då dessa inte är bärande för samtalets relevans i undersökningen. Transkriberingen bifogas för att ge läsaren möjlighet att, vid behov, få en överblick av det fullständiga samtalet, vilken eller vilka riktningar samtalet tar och vad som berörts förutom det som citeras i uppsatsen. Samtalet bifogas även för att minimera risken för missförstånd eller förvrängning av vad Sandell säger. Eftersom jag även hänvisar till Sandells tidigare nämnda avhandling, vilken presenterar ämnen som även berörs i vårt samtal, bedömde jag det relevant för mitt arbete att namnge Sten Sandell även i intervjun.

5. Diskuterande processredovisning

I detta kapitel redogör jag för min process i arbetet med prepareringar, intervjun med Sten Sandell och resultaten från min undervisningslab, parallellt med en diskussion kring dessa, där resultaten från delstudierna kopplas till varandra. I en del undersökningssammanhang redovisas resultat och diskussion i separata kapitel. Här diskuteras och belyses istället processen och resultaten ömsesidigt, eftersom processen i sig är en del av resultatet och intimt sammanvävd med tidigare kunskapsbildning. Under min undersökning visade sig tre begrepp som studien och dess resultat kom att cirkulera kring – *begränsningar och ramverk*, *tystnad* och *utforskande*. Dessa både formade mina tre delstudier, samtidigt som begreppen utkristalliserades i samband med undersökningens gång.

5.1 Klangligt utforskande av verktyg

Beskrivningarna som följer nedan är en sammanställning av de fältanteckningar jag gjort under studiens gång gällande verktygens påverkan av flygeln och det upprättstående pianot jag använde i undersökningen.

En del av verktygen jag valt att undersöka har använts i tidigare prepareringstradition. John Cages verk *Sonatas and Interludes* (1946 – 1948) består av tjugo kortare stycken skrivna för preparerat piano och använder sig bland annat av skruvar (Jeong, 2018), som här står under avsnitt 5.1.5, *Skruvar av metall, varierande storlekar*, och är ett exempel på tidigare använda verktyg.

Beskrivningarna av klang- och ljudkaraktär som följer, exempelvis “dov”, “metallisk”, “dämpad” eller “luftig” är högst subjektiva och jag är medveten om att vad som för mig uppfattas som “luftigt” kan för någon annan uppfattas som det motsatta. För att underlätta och förtydliga beskrivningarna av verktygens påverkan på pianots klang- och ljudbild bifogas fyra filmer av kortare improvisationer där jag använder prepareringarna på ett upprättstående piano. Dessa bilagor bifogas även för att synliggöra de musikaliska resultat från utforskandet och analysen av verktygen vid tillfället för undersökningen och dokumentationen.

5.1.1 Klädnypor i trä

Jag placerade klädnypona på strängarna i bas- och mellanregister, då dessa ej fick plats i diskantregistret. Vid användandet av en klädnyppa blev tonen något dämpad, med framträdande övertoner. Jag ökade antalet till, först två, därefter följt av tre klädnypor på

samma sträng. Förändringen av pianots klang som följde visade att fler klädnypor gav mer framträdande övertoner och "maskerande" av strängens/strängarnas grundton². Jag skulle beskriva klangen som dov, tom eller luftig. (Se bilagor 5, 7 och 8).

5.1.2 Klädnypor i trä, mindre

Dessa placerades på strängarna i bas-, mellan-, och diskantregister. Klädnypona var på gränsen till för små för att hålla sig på plats på bassträngarna och påverkade heller inte tonerna i detta register avsevärt. Om nyporna placerades lodrätt dämpades strängarna och gav något mindre markanta övertoner. Detta förstärktes ju fler som användes och gav även här en dov, tom, eller luftig klang. Placerades nyporna liggande dämpades däremot både ton och övertoner avsevärt. Ljudbilden blev då istället hård, metallisk och dämpad. (Se bilagor 5, 7 och 8).

5.1.3 Blompinne

Blompinnen användes på de toner som har två eller tre strängar mellan vilka verktyget placerades. När man använde tonens tangent för att bilda ton framhövdes övertoner kraftigt medan deltonsspektrumets grundton dämpades. Klangen kan beskrivas som stor, luftig och diskret. Blompinnen kunde även användas som en slags stråke: Genom att greppa blompinnen mellan exempelvis tumme och pekfinger och dra fingrarna uppåt, utan att blompinnen flyttar på sig eller lossnar, skapas toner av varierande längd. Klangen är då rik på övertoner och kan i vissa avseenden liknas vid en musikalisk såg. Användandet av blompinnen som stråke lämpade sig bättre på flygel, då blompinnen både dämpades av hamrarna på det upprättstående pianot och inte kunde fixeras mellan strängarna och hålla sig upprätt. Blompinnen som stråke kan lämpa sig för andra upprättstående pianon än det jag använde i denna studie, om det exempelvis finns möjlighet att stadigare fixera verktyget upprätt utan att det faller och om pianots hammare inte rör verktygen. (Se Bilaga 8).

5.1.4 Magneter, mindre

Jag använde mig av så kallade *neodymmagneter*. Dessa placerades på strängarna i mellan- och diskantregister. Magneterna skapade en metallisk, dämpad klang med något framträdande övertoner, både vid användandet av enstaka och flera magneter på samma ton. Magneterna kunde även användas genom att stapla dem för att sedan placera dem på strängen. Klangen blev då väldigt övertonerrik och kan liknas vid ljudet av en så kallad *kemanak*, ett javanskt slagverksinstrument, eller så kallad *bonang*, ett mindre gong-instrument, som båda används

² I detta sammanhang menar jag inte grundton som avser skalor, tonarter eller ackord, utan snarare den ton som strängen eller strängarna bildar utan preparering eller prepareringar. Det kan även, som i 5.1.3, beskrivas som deltonsspektrumets grundton.

inom indonesisk gamelanmusik. Stapeln kunde även användas genom att dras uppåt eller nedåt och för att skapa ett slags *glissando*. (Se bilagor 5, 6 och 7).

5.1.5 Skruvar av metall, varierande storlekar

Metallskruvarna kunde användas på tre olika sätt, i alla register. Genom att placera en skruv eller fler hängandes mellan två toner bildades en klang där tonen hörs tydligt, med metallisk, rasslande karaktär. Detta gäller även om skruvarna hänger mellan samma tons strängar.

Eftersom skruvarna i detta fall inte fixeras av strängarna lämpar sig användandet av detta främst för flygel snarare än upprättstående pianon. På toner som har två strängar kunde skruvarna placeras mellan strängarna. Skruvarna ger då en dov, metallisk, övertonsrik och något rasslande klang. Tonerna med tre strängar gav möjlighet att placera skruvarna på tre sätt – mellan strängarna ett och två, två och tre eller mellan båda strängparen samtidigt. Vid användandet av ett strängpar bildades en övertonsrik och något rasslande klang. Om skruvarna placerades mellan båda strängparen involverades som sagt tonens alla strängar, vilket gav ännu mer övertonsrikhet och minskade klangens rasslande karaktär. Även om jag nämner att skruvarna har tre användningsmöjligheter betyder inte detta att jag anser användandet av verktyget vara begränsat till endast tre, utan är endast det min studie vid tillfället resulterade i. (Se bilagor 5, 6 och 7).

5.1.6 Klubba med filthuvud, större

Jag använde mig av en större slagverksklubba. Handtaget är av trä med ett huvud av filt och användes i alla register. Den användes för att spela direkt på strängarna och gav tydliga, mjuka toner med metalliska ljud från strängarna och dovare, perkussiva ljud från slagens resonans i pianots kropp. Klubban var för stor för att placera mellan strängarna med gott resultat. (Se Bilaga 6).

5.1.7 Klubba med gummihuvud, mindre

Undersökningen innefattade även en klubba avsedd för mindre slagverksinstrument som exempelvis xylofon, metallofon eller klockspel. Klubban består av ett skaft av plast med ett huvud av gummi och kunde även denna användas i alla register. Klangerna blev skarpare än vid användandet av den större klubban, med mindre resonans från instrumentets kropp, och utgjordes av tydliga toner och metalliska strängljud. (Se Bilaga 5).

5.1.8 Blyertspenna

Jag undersökte även vilken effekt och vilka användningsmöjligheter en vanlig blyertspenna gav. Denna placerades mellan tonernas strängar i bas- och mellanregister och gav en dämpad

klang med framträdande övertoner. Blyertspennan kunde även användas för att, utan den så kallade *sustain-* eller *hållpedalen*, ge en längre klingande ton. (Se bilagor 6 och 8).

5.1.9 Insexnyckel i metall

Vidare utforskade jag även användandet av en så kallad *insexnyckel* i metall. Verktøget placerades mellan strängarna i bas- och mellanregister och gav en övertonsrik, metallisk och något dämpad klang. Denna kunde även användas genom att slå an eller dras direkt på pianots strängar vilket gav tydliga toner och metalliska strängljud. Genom att dra verktøget uppåt eller nedåt på en eller flera strängar bildades ett slags metalliskt glissando, dock med mindre framträdande övertoner än när glissando spelades med 5.1.4. (Se Bilaga 8).

5.1.10 Insexnyckel i metall, mindre

Slutligen använde jag mig av en mindre *insexnyckel*, även denna i metall. I likhet med 5.1.9 kunde denna användas för att slå an eller dras på strängarna, eller för att skapa ett glissando. Verktøget placerades mellan pianots strängar i mellan- och diskantregister och gav en övertonsrik, metallisk och dämpad klang. (Se Bilaga 8).

5.1.11 Sammanfattning av klangligt utforskande – vidare utforskande av verktyg

Verktøgen visar stor bredd gällande användningsmöjligheter, vissa mer än andra. Resultatet visar även att det finns mycket mer att utforska, framför allt gällande verktyg för att åstadkomma längre toner eller klanger, i likhet med en stråke. Detta eftersom de flesta av verktygen jag provade gav klanger och toner av kortare karaktär. Båda pianon som jag använde i min studie var smått ostämna, varför det hade varit intressant att undersöka om, och i så fall hur, verktygens påverkan på instrumentet förändras beroende på instrumentets ren- eller ostämndhet. Som nämnts i beskrivningarna ovan är vissa verktyg bättre lämpade för flygel respektive upprättstående piano, vilket öppnar för vidare utforskning av eventuellt utbytbara verktyg både i förhållande till pianomodell, men även i relation till varje enskilt pianos verktygs-, preparerings- och klangmässiga förutsättningar. Bredden gällande både användningsområden, möjligheter för och frågor gällande vidare utforskande av verktygen som synliggjordes i denna process visar att prepareringar är ett lämpligt verktyg både inom improvisation och övning.

5.2 Resultat från intervju med Sten Sandell

Sten Sandell är och har länge varit verksam inom improvisationsmusik och har bland andra haft tidigare nämnda pianisterna Mats Persson och Kristine Scholz som mentorer, vilka han fortfarande har kontakt och spelar med. Min intervju med Sandell berörde hans syn på sitt musicerande, improvisation, prepareringar och hans olika förhållningssätt i dessa avseenden. I mitt samtal med Sten Sandell berördes både begreppen *begränsningar och ramverk*, *utforskande* och *tystnad* och han beskrev sin syn på dessa i sitt musicerande. Förutom detta samtalade vi även om så kallade *hammarflyglar* – pianon som byggdes på 1800-talet, ofta med ett större antal så kallade *una corda*-pedaler än dagens instrument.

När jag bad Sandell beskriva sin relation till improvisation och den undervisning han själv fått berättar han att behovet av att improvisera funnits hos honom redan från första början:

Jag kände mig obekväm med att gå omvägen över ett notpapper framför mig, så jag kände väldigt tidigt att jag ville improvisera utifrån vad som händer när man lyssnar och fortsätter att spela, utan noter. [...] Sedan kom jag i kontakt med mina mentorer [...] som har gjort hela den klassiska vägen att, i det här fallet, preparera och jobba med den klassiska prepareringstekniken – John Cage och så. [...] Sen lärde jag mig att jag behövde ha en grundläggande teknik också. [...] Ju mer man hittar en bra, användbar teknik, utifrån sig själv, desto större utrymme har man ju att uttrycka sig. [...] När man ska utveckla sin improvisation så handlar det ju väldigt mycket om [...] att man diskuterar och spelar tillsammans med andra människor under en längre tid. [...] Man utvecklas ju tillsammans. (Sandell)

Samtalet berörde även Sandells fortsatta arbete med sin musikaliska utveckling och improvisatoriska och musikaliska former (se Bilaga 3 för transkribering av samtalet).

Som jag nämnde i början av detta avsnitt berörde min intervju med Sandell tre för denna undersökning centrala begrepp – *begränsningar och ramverk*, *tystnad* och *utforskande*.

5.2.1 Användande av begränsningar och ramverk

Detta beskrivs av Sten Sandell i intervjun som ett verktyg för att skapa improvisatorisk “formmedvetenhet”, och då något som bör betonas när man spelar. Om improvisationen exempelvis begränsats till att följa en så kallad *sonatform* – presentation, genomförande och repetition, eller om man noterar att detta börjar ta form under improvisationens gång, bör detta framhävas enligt Sandell. Vidare beskriver Sandell sitt arbete med begränsningar i sitt musicerande både som ett sätt att utmana sig själv, men även för att kunna identifiera vilka begränsningar som ett ramverk faktiskt kan innebära, och utforska vilka möjligheter det ger:

“Det är också intressant att se ‘var går du vidare när du fastnar i det [begränsningen]?’ [...] Hur kan du gå vidare i begränsningen?”. Detta anser jag beröra användandet av begränsningar och ramar som nämnts, men kan även liknas med det utforskande momentet som beskrivs i mitt arbete.

5.2.2 Tystnadens roll

Under intervjun med Sten Sandell beskriver han sin syn på tystnad i sitt musicerande och poängterar att den är viktig och laddad:

Ta vara [på] och ladda pausen som en egen kvalitet. [...] Värderingsmässigt så är jag väldigt förtjust i fraserad musik, och det kommer ju tillbaks till det är med form. En fras är ju en form, blir ju en form. Och att man då är medveten om, att man stannar upp, reflekterar och faktiskt tar en paus och att den pausen blir laddad, för att i nästa ögonblick gå vidare. [...] Pausen som begrepp är för mig jätte viktig. Han [Gary Peters] pratar ju om den här kvaliteten som finns just innan man slår an, alltså den koncentration som finns innan man börjar spela. [...] Vilket jag tycker är en kvalitet att ta hand om. (Sandell)

Tystnaden är alltså minst lika delaktig i musikaliskt skapande som exempelvis det tonala eller rytmiska, och förhållandet mellan dessa präglas av spänning och förväntan. Tystnad i och kring musik bör därför behandlas, både vid individuell och ensemblemässig övning, komposition och framförande, som minst lika viktigt som exempelvis teknisk färdighet eller gehör. Genom att uppmärksamma och bejaka tystnad i sitt musicerande får man möjlighet att öppna sitt musikaliska lyssnande för sidor av musikens alla sidor, både de tonala, de rytmiska och de tysta sidorna.

5.2.3 Utforskande

Alla dessa begrepp kan både öppna för och centreras kring utforskande. Exempelvis gällande hur man som improvisatör eller realtidskomponist använder sig eller formas av begränsningar och ramverk eller tystnad. Begreppen kan på olika sätt även presentera möjligheter att utveckla eller utforska riktningen på det musikaliska skapandet. I samtalet beskriver Sandell hur ramverk i form av exempelvis musikaliska eller formmässiga överenskommelser musiker emellan kan skapa riktning och formmedvetenhet i improvisation på ett nästan komponistiskt sätt:

Det är därför jag ofta pratar om realtidskomponerande, alltså att det [improvisation] är lika mycket ett sätt att komponera i realtid, att man hela tiden är medveten om, att man är på väg någonstans och förhåller sig till någonting. [...] Man skapar förutsättningar och har man hittat, och hittar

under tiden i realtidskompositionen, en bra form så tror jag det är väldigt viktigt att kunna förhålla sig till det. (Sandell)

5.2.4 Tid

Sten Sandell påtalar under samtalet även en faktor som inte berörts i min undersökning – tid: “Vi jobbar ju med tiden. [...] Till skillnad mot många andra konstformer så är det helt avgörande att vi tänker i tidsflödet.” Tiden och improvisatörens förhållningssätt till den är både helt avgörande i musikaliskt skapande, samtidigt som detta förhållningssätt ändras mellan varje tillfälle. Tiden bildar det ramverk som all musik villkoras av. Villkoren och förutsättningarna varierar beroende på tiden man som improvisatör har, tar eller ges för sitt skapande, och formar på så sätt hela utfallet av den skapande processen.

5.3 Resultat från undervisningslab

I detta avsnitt presenteras sammanställningar av mina fältanteckningar som jag gjorde i samband med lektionstillfällena som inkluderades i min undervisningslab, samt en sammanfattning och reflektion kring dessa och huruvida lektionsinnehållet verkar lämpligt för vidare användning och utveckling.

5.3.1 Lektion 1 – Begränsningar och ramverk

Lektionen innefattade övningar formade efter vilka prepareringar som används, och *var* i instrumentet de används. Eleven fick placera valfritt antal verktyg i valfritt register på flygelns strängar, vilka sedan avgjorde det tonmaterial eleven skulle använda improvisatoriskt. Övningen upprepades tre gånger, varav verktygen antingen flyttades, avlägsnades eller adderades, vilket resulterade i stor variation mellan elevens improvisationer gällande karaktär och form. Förutom övningarna innefattade lektionen även en genomgång av prepareringar som begrepp, vilka verktyg som kan användas, vilka som använts historiskt i olika sammanhang och, utifrån det, ett samtal mellan mig och eleven kring vilka tre verktyg som skulle användas under lektionen. Eftersom tonmaterialet styrdes av vart eleven placerar verktygen, samtidigt som elevens musicerande formades av de tonmaterial och klangliga förutsättningar som placeringarna gav, upplevde jag att prepareringarna i denna övning agerade vad man kan kalla för en slags medarrangör i musiken.

5.3.2 Lektion 2 – Tystnad

Denna övning gjordes fri från begränsat tonmaterial. Eleven kunde alltså använda sig av flygelns alla toner, både med och utan prepareringar, men instruerades uppmärksamma

tonerna, klangerna eller fraserna – vidare i avsnittet kallade *motiv*³ – i sin improvisation. Varje motiv fick endast följas av ett nytt efter att det föregående klingat ut till tystnad. Övningen krävde även att eleven avvaktade med att börja varje improvisation tills eleven kände att tystnaden i rummet var total. Eleven uppmanades även att, i sitt improvisatoriska skapande, *använda* tystnaden, både som en plats för vila och eftertanke i musicerandet, där utövaren kan välja att följa eller gå emot musikaliska infall, och för att skapa en känsla av spänning och förväntan. Detta betyder inte att varken motiven, eller för den delen tystnaderna mellan motiven, behöver vara långa. Eleven kan välja att kort slå an tonerna, spela fraser uppbyggda av få toner och följa dessa med en ny klang eller nya motiv, så länge tystnaden är tydligt närvarande och delaktig i det musikaliska skapandet. När och hur tystnaden uppnås kan väljas eller kontrolleras av eleven, exempelvis genom val gällande huruvida det som spelas ska utgöras av en kort eller längre klang. Denna övning följdes av ett samtal kring tystnad inom musik och olika förhållningssätt till detta i musikaliska sammanhang. Eleven fick efter övningen även instruktioner om att välja ut tre prepareringsverktyg till Lektion 3.

5.3.3 Lektion 3 – Utforskande

Här uppmanades eleven till att praktiskt utforska de befintliga verktygen som använts under lektionerna genom att undersöka alternativa placeringar eller huruvida verktygen kan användas för att skapa olika klanger beroende på användning. Eleven fick även, utifrån dessa verktyg och deras påverkan på instrumentet, resonera kring möjliga verktyg för vidare utforskning. Övningen innefattade även utforskande av instrumentets dynamiska extremer. Eleven instruerades undersöka både huruvida verktygen påverkar pianots dynamiska bredd, och samtidigt huruvida en dynamiskt stark eller svag ton eller klang påverkar verktygen. Slutligen fick eleven redogöra för de verktyg denne valt sedan föregående lektion, vilken eller vilka för eleven förväntade effekter vardera verktyg kan ha, eventuella likheter eller skillnader från de tidigare verktygen gällande klangbild och placeringsmöjligheter.

5.3.4 Lektionssammanfattning och reflektion

Det blev tydligt att övningarna och begreppen är lätta att väva samman, då de av sin natur har många gemensamma beröringspunkter. Genom att slumpmässigt placera ett begränsat antal prepareringar på slumpvis utvalda strängar, som i 5.3.1, *Lektion 1 – Begränsningar och ramverk*, bildas ett ramverk i form av tonmaterial. Detta tonmaterial kan ses som valda eller villkorade av prepareringarna. Även övningen som beskrivs i 5.3.2, *Lektion 2 – Tystnad*, är

³ Motiv i för musikaliska sammanhang konventionell bemärkelse avser korta, för stycket karaktäristiska, fraser eller mönster. I detta avsnitt används begreppet snarare som ett samlingsbegrepp för de olika musikaliska uttryck som inkluderas i övningen.

präglad av begränsningar och ramverk, om än inte lika strikta som i övningen som presenteras i avsnitt 5.3.1 kan tyckas vara. Det ständiga förhållningssättet till tystnaden kan i sig ses eller fungera som en begränsning eller ett ramverk. Samtliga övningar kan vävas samman med begreppet *utforskande*, då detta är ett ständigt närvarande element. Genom att låta sig begränsas av exempelvis tonmaterial eller klangers täthet och förhållning till tystnad blir utövaren, i detta fall eleven, tvungen till att fullt utforska både vilka möjligheter och hinder dessa begränsningar och ramverk ger. Utforskandet av instrumentets dynamiska bredd öppnade även dörrar till frågor om huruvida tystnaden påverkas innan, och efter, en stark eller svag ton. Vidare ger det även möjlighet till att utforska hur tystnaden kan påverka utövarens musikaliska infall. Prepareringarna visade sig även kunna agera som en utökning av utövarens speltekniska palett och ett sätt att vidare uttrycka sin personliga musikaliska vokabulär. Detta blev tydligt även utanför ovan nämnda lektionstillfällen, när jag parallellt med denna undersökning under ett praktiktillfälle höll i en workshop gällande prepareringar – även om detta tillfälle inte är en del av studien. Verktøygen öppnar för nya musikaliska begrepp för att beskriva och konkretisera de improvisatoriska och konstnärliga aspekter som berörs, både i individuellt eller kollektivt musicerande, men även i undervisning. Jag hävdar inte att detta var möjligt endast på grund av verktygen, utan även är ett resultat av både lärarens (mina) och elevens musikaliska och improvisatoriska erfarenheter och andra faktorer, då det under dessa tillfällen blev tydligt att även verktygen kräver viss konkretisering. Däremot framgår att verktyg är en användbar ingång till att tala om musikaliskt utforskande och inspirerar till fortsatt fördjupning inom piano och improvisation. På så sätt kan olika verktyg användas för att bredda elevers musikaliska uttryck, utveckla deras klangliga gehör och ge dem möjligheter att utforska sitt musicerande från olika infallsvinklar, skapa och utveckla egna utforskningsmetoder. Övningarna och de musikaliska resultaten synliggjorde hur begränsningar och ramverk, tystnad och utforskande kan användas i pianoundervisning och rollen som begreppen spelar i musicerande, och att kombinera avgränsade arbetsmetoder med ramfria undervisningstekniker – menar jag framstår som särskilt fruktbart.

5.4 Improvisatoriskt utforskande av verktygen

Arbetet med prepareringar har visat sig vara en process som till sin natur bjuder in till utforskande. Verktøygen måste prövas och omprövas, som visserligen gör att arbetet blir intensivt och tidskrävande, men det genererar också insikter om själva instrumentet, liksom

gällande ens personliga skapandestrategier, både när det gäller improvisatoriska förhållningssätt och komposition. Ju mer man utforskar ett verktyg desto fler möjligheter ser man, både med det aktuella verktyget och med eventuella framtida, inte ännu utforskade, verktyg. Det är även ett sätt att, som Mayas (2019) framhäver, fördjupa sin förståelse och personliga koppling till pianot. Eftersom piano är ett instrument som inte lämpar sig för att ta med sig från ett speltillfälle till ett annat, kan verktygen fungera som en länk mellan varje piano man stöter på.

I mitt arbete blev det tydligt att det finns ett slags växelverkan mellan verktyg och improvisation. Jag märkte att mitt spel tydligt påverkades och formades av verktygen, men även att improvisationen kunde styra mitt användande av dem, beroende på exempelvis vilken klanglig kvalitet jag ville arbeta med, eller vilken typ av ljudbild jag ville skapa eller utveckla. Verktygen som genererade övertonsrika klanger skapade exempelvis förutsättningar för glesare eller mer avvaktande improvisation, där dessa klanger får komma fram. Med detta är inte sagt att det är den enda förutsättningen, improvisatören kan även välja att gå emot och istället skapa exempelvis en tät snarare än gles klangvärld. Verktygen kan alltså styra improvisationens riktning, samtidigt som improvisatören har möjlighet att både anpassa sig efter verktygen och få dem att förverkliga improvisationen. Utforskningsarbetet med verktygen är alltså både, som tidigare nämnts, präglad av improvisation, samtidigt som det även präglar improvisationsprocessen. De båda går hand i hand, och skapar varandra. Resultaten av prepareringarnas påverkan av både mitt musikaliska skapande som redogörs i avsnitt 5.1, samt innehåll i och riktning av lektionerna som redogörs i avsnitt 5.3 får mig att ana liknande användningsmöjligheter kring komposition och undervisning inom detta. Användandet av prepareringar kan liknas vid att hitta, utforska och utveckla sin teknik för att få fler uttrycksmöjligheter, något som även berördes i min intervju (se avsnitt 5.2, *Resultat från intervju med Sten Sandell*): “Ju mer man hittar en bra, användbar teknik, utifrån sig själv, desto större utrymme har man ju att uttrycka sig.” (Sandell). Ju fler prepareringsverktyg man utforskar och bekantar sig med, desto bredare blir ens musikaliska palett.

5.5 Tystnad

I min undersökningsprocess framträdde vikten av något som kan te sig oväntat i musikaliska sammanhang – tystnad. Detta blev synligt när jag utforskade, analyserade och prövade mina verktyg. För att denna typ av undersökning ska kunna genomföras under så gynnsamma förhållanden som möjligt är det en, kanske uppenbar, förutsättning att man bör befinna sig i

en så tyst miljö som möjligt. På så sätt kan man studera det man spelar, höra klangen och ljudkvaliteten av det som spelas, men även studera hur klangen samspelar med den omgivande ljudmiljön, exempelvis om den flyter samman med denna, eller förändras i samband med att den sammantagna ljudvolymen minskar. Tystnad är, som flera gånger betonats, en del av musik både i sin roll som kontrast till de tonala eller spelmässiga momenten av musicerandet, men tystnaden utgör även miljön som skapar förutsättningarna för musikaliskt uttryck. Tystnaden utgör fonden mot vilken ljudbilden avtecknar sig, men den rör sig också både innanför och runt musiken. På så sätt både betingar tystnaden musiken och sammanvävs med denna.

Ett konkret exempel från lektionerna under det pedagogiska laboratoriet är den övning i uppbyggnad av korta musikaliska fraser som beskrivs i avsnitt 5.3.2, *Lektion 2 – Tystnad*. Här är användandet av tystnad centralt och avses fungera både som slut- och sedan ny startpunkt för de musikaliska fraserna. Övningarna, de musikaliska resultaten och samtalen mellan mig och eleven synliggjorde hur tystnad kan användas i pianoundervisning och rollen som tystnad spelar i musicerande. Samma eller liknande övningar, och samtal anknutna till dessa, anar jag även vara lämpliga, inte bara för individuell undervisning, utan även i musikundervisning för grupper. Utifrån ett ensemblesammanhang kan man exempelvis prata om och jobba med tystnad utifrån begreppen *ensemblemässig* eller *individuell tystnad*. Är tystnaden ensemblesammanhängande spelar ingen i ensemblen något alls. Individuell tystnad syftar till när en eller flera, men inte alla, ensemblemedlemmar avstår från att spela.

Tystnadens inverkan på musiken och förväntningarna som tystnaden kan föra med sig synliggjordes även i min undersökning av verktygen. Tystnaden efter en klang har avtagit skapar en spänning innan nästa ton slås an. Tystnaden präglar varje klang både före och efter anslaget, samtidigt som den formas av tonerna som spelas.

Även i Sandells (2013) avhandling är tystnad en central beröringspunkt och beskrivs bland annat som ett utrymme där förväntningar och spänning överbryggas olika musikaliska skeenden. Tystnaden är ett utrymme som kräver tillit och omhändertagande. Sandell (2013) skriver:

I det ögonblicket när något formar sig för att slås an. [...] Just i denna stund sker någonting *på väg* till någonting annat. [...] hur erövrar vi spänningen i ett "tomrum" eller i en plötslig paus? Ett tomt rum som inte är ett tomrum, utan ett rum fyllt med förväntningar. Tilliten att kunna vänta, dröja, fördröja, lyssna in och lita på tystnaden som ett alldeles eget kraftfält. *Från något till något*. Tystnaden eller pauserna mellan dessa klanger och rytmer bildar spänningsfickor, en laddning mellan två händelser. Graden av spänning

bestäms av hur dessa mellanrum förhåller sig till varandra. [...] Något händer. Tystnad. Stillhet. Tomhet. Något händer igen. (s. 38 – 48)

5.6 Begränsningar och ramverk

Min undersökning kring prepareringar, vid alla delstudier, synliggjorde hur dessa kan användas både för att styra ens improvisation och samtidigt föra ens musicerande i oväntade riktningar. I detta avseende kan man kalla verktygen för *begränsningar*, *ramar* eller *ramverk*. Detta kan låta negativt men i det här fallet fungerar prepareringarna som tydliga gränssättare, samtidigt som de öppnar dörrar till nya, utforskade möjligheter. Eftersom pianots klangliga bredd förändras, i vissa fall till och med begränsas kraftigt, i användandet av de olika verktygen blir begränsningarna och ramverken ofrånkomliga. Detta gör att man blir tvungen att anpassa sina musikaliska infall, idéer och förväntningar efter de instrumentella förutsättningar som verktygen skapar, och “tvingas” då till att hitta nya lösningar eller vägar för att utforska, utmana och utveckla sin kreativitet och sitt musicerande. Under mitt arbete kombinerade jag att utforska begränsningar med att spela helt fritt från ramar, både i min övning och i min undervisningslab. Detta för att se huruvida de två arbetssätten kan komplettera varandra.

6. Förslag till en kreativ och frigörande didaktik utifrån den undersökande processen

6.1 Pedagogiska arbetssätt

Mitt arbete har visat att det finns ett flertal möjligheter för att använda prepareringar i pianoundervisning. Frågorna jag ställde mig, både inför och under studien, gav mig skissartade idéer till pedagogiska arbetssätt utifrån prepareringar, vilka beskrivs nedan.

6.1.1 Analytisk uppgift och intervju

När jag gjorde min analys av de verktyg jag valt att undersöka uppstod idén om att tilldela eleverna en analytisk uppgift. Arbetet sträcker sig över en termin och är indelad i tre delar – *verktygsanalys/improvisationsanalys, reflektion* och *intervju*. Verktøygen analyseras på ett liknande sätt som i avsnitt 5.1, *Klangligt utforskande av verktyg* – utifrån verktygens användningsområden, möjligheterna eller förutsättningarna de ger och beskrivningar av verktygens påverkan på klang och ljudbild. Detta syftar till att låta eleverna utveckla och använda sig av sitt gehör på ett sätt som de oftast inte gör inom konventionell musikundervisning - utifrån klang och ljudkvalitet. Uppgiften innefattar även en analys av elevernas improvisationer utifrån inspelningar. Eleverna ska genom analysen svara på frågor som “hur formar verktygen mina idéer?”, “hur formar mina idéer användandet av verktygen?”, “vilket är nästa steg att utforska?” och “hur utvecklar jag och skapar förståelse för mitt musikaliska vokabulär och spelteknik?”. Detta görs för att utforska hur eller om eleverna på så vis kan utveckla sin musikaliska spontanitet och utveckla sitt musikaliska språk, både i praktiskt musicerande bemärkelse och i form av analytisk vokabulär. Reflektionsmomentet kopplas på så sätt både till verktygsanalysen och till elevernas intervju. Här presenteras elevernas insikter som uppstått under momenten tillsammans med en beskrivning av vad som varit utmanande, givande och hur eleverna vill fortsätta sitt utforskande. Eleverna ska även göra individuella intervjuer med valfri pianist – och som vi sett finns det åtskilliga sådana i landet – som använder olika former av prepareringar. Intervjuerna ska beröra samma frågor som eleverna använder i sin verktygsanalys och sedan beskrivas utifrån vad eleverna uppfattar som likheter och skillnader i det deras valda intervjupersoner berättar.

6.1.2 Begränsningar och ramar

I min utforskande processtudie visade sig både begränsningar och ramar vara användbara. Detta förhållningssätt skulle kunna användas i undervisning genom exempelvis improvisationsövningar innefattande begränsat tonmaterial eller ramar gällande fraslängd, dynamik, eller liknande, i likhet med de övningar som presenteras i avsnitt 5.3, *Resultat från undervisningslab*. Detta skulle kunna skapa förutsättningar och förhållanden där elevens kreativitet och musicerande får prövas i skiftande miljöer. Ännu ett förslag på pedagogiskt arbetssätt utifrån begränsningar och ramar är att eleven improviserar utifrån en given form, exempelvis sonatform som nämndes av Sten Sandell. Här ska eleven "orkestrera" pianot med prepareringar utifrån de olika rollerna som verktygen ska fylla i den givna formen. En variant på detta arbetssätt är en improvisationsanalys, där eleven analyserar en inspelning av en egen improvisation och beskriver om, och i så fall hur, improvisationen följer en given form.

6.1.3 Tystnad i centrum

Användandet av tystnad har visat sig vara bärande både i utforskande musicerande och i pianoundervisning. Tystnaden har, som tidigare betonats, alltid en roll i musicerandet, både som en kontrast till den musikaliska information som förmedlas när man spelar, men kan även skapa laddning, spänning och förväntan. Ett arbetssätt med tystnad i centrum är att låta eleven arbeta med övningar i klangligt gehör, exempelvis genom liknande övningar som beskrivs i avsnitt 5.3, där eleven uppmanas låta varje klang, oavsett längd, klinga ut innan nästa spelas. Alternativt använda sig av en regelmässig tidsgräns mellan varje fras. Genom att aktivt jobba med tystnad kan man exempelvis utveckla elevens känsla för form och frasuppbyggnad.

6.1.4 Praktiskt utforskande

Som tidigare nämnts är prepareringar och improvisation starkt kopplade till varandra genom att de representerar olika roller i musicerandet – de både samverkar och kommer i konflikt med varandra, vilket gör att deras förhållande fungerar som en ingång till musikerns utforskande av sitt förhållningssätt till instrumentet. Musicerande och musikundervisning borde i skolans värld, åtminstone ibland, innebära ett odlande av frigörande och förutsättningslösa konstnärliga förhållningssätt. Dock kunde jag under den tid jag genomförde min studie ofta ta del av tendenser och synsätt, både bland lärare och elever på skolan där jag praktiserade, som i många avseenden inte alls präglades av utforskande aspekter, utan snarare handlade om att på olika sätt reproducera kunskap utifrån estetiska, ofta genrespecifika, mallar. Detta forskningsprojekt avser att istället erbjuda

musikpedagogiska arbetssätt och undervisning som naturligt inkluderar utforskande. Genom att använda prepareringar och dessa, eller liknande, arbetssätt i undervisning får eleverna möjligheter att både prata om, studera och praktisera musik, vilket jag anser vara nödvändigt för att utveckla och vårda sitt musikaliska språk.

6.1.5 Metoder för individuell övning och gehörsträning

Prepareringar och improvisation är något som behöver övas på. Genom användandet av verktygen upptäcks, som tidigare, nämnt nya möjligheter till utforskande av både gehör och övningsstrategier. Men aktiviteten kan också väcka nyfikenhet kring vardagliga objekt, gällande hur de kan eller skulle kunna användas för preparering, och förståelse för vilka typer av klanger som kan uppnås genom användning av sådana objekt. Detta gör att den utforskande processen ständigt växer samtidigt som den konkretiseras för utövaren.

Arbetet med prepareringar berör, förutom improvisation och utforskande, även ens gehör. Analysen av, och lyssnandet efter, verktygens inverkan på klang, tonbildning och ljudkvalitet som arbetet innefattar gör att ens klangliga gehör används och utvecklas. I samband med reflektionerna som följer kring varför just ett verktyg påverkar instrumentet som det gör utvecklas även förståelse och utforskande förmåga gällande klangfärger, övertoner, klangbildning och instrumentets klangliga bredd.

7. Sammanfattande diskussion

I detta kapitel sammanfattas och diskuteras resultaten av min undersökning både utifrån och parallellt med mina reflektioner kring dessa, med paralleller till empiri som redogörs i för studien relevant litteratur och ämnen som synliggjorts i samband med undersökningen.

7.1 Spontanitet och utforskande förhållningssätt

Syftet med min undersökning har varit att utforska prepareringar och användandet av dessa i pianoundervisning. Jag har ämnat svara på varför de ska användas, hur de påverkar mitt instrumentala och kreativa utforskande, vilka insikter jag får i arbetet med prepareringar och hur jag kan fördjupa min relation till mitt instrument med sikte på att erbjuda pedagogiska arbetssätt för att hjälpa elever att utveckla utforskningsmetoder på egen hand.

Som har framgått av undersökningen menar jag att ett utforskande förhållningssätt är en central del av, och förutsättning för, musikalisk och konstnärlig utveckling. Dewey (1934/2005) beskriver konst och konstnärliga handlingar som något som från början sker spontant och oavsiktligt. Handlingarna utvecklas sedan till något som utövaren, genom upprepning och analys, skapar en egen förståelse för. Det konstnärliga uttrycket blir då en medveten konsekvens av ens tidigare konstnärliga uttryck och erfarenheter. Även detta är applicerbart på utvecklingen av det egna musikaliska språket. Som musiker måste man utforska och experimentera, men detta får inte göras utan riktning. Även om ett spontant musikaliskt uttryck inte sker utifrån en förutbestämd mall eller efter ett på förhand bestämt resultat, kan det vara viktigt att i musicerande stund alltid vara uppmärksam på vad man spelar eller spelat, eller som Sten Sandell uttryckte i intervjun, att man “stannar upp, reflekterar och faktiskt tar en paus”.

Peters (2009) börjar ett av sina kapitel med att citera LaDonna Smith, violinist, violast, pianist och improvisationsmusiker: “The act of engaging in free-improvisation will become a liberator, and emancipator, for many people to touch into their emotional lives in a non-verbal and non-judgmental way. We must introduce this healthy way of life.” (s. 21). Jag delar detta synsätt och ser det som en självklar anledning till att uppmuntra elever, och medmusiker, till att utforska sina instrument genom fri improvisation, gärna med prepareringar som ett av verktygen. Lilliestam (1995) beskriver gehörsbaserad undervisning som något som kräver en förnyad, eller kompletterad, syn både på musikämnet och undervisning inom det. I mitt arbete upplevde jag att detta både krävs och är karaktäristiskt även för improvisationsbaserad undervisning. Improvisation är både process- och infallsbaserad, och det ena förhållningssättet är inte möjligt utan det andra. Ett kreativt infall

är en konsekvens av en kortare eller längre process – processerna sker i relation till och utifrån olika infall.

Utifrån min egen erfarenhet, både som elev i grundskolan och gymnasiet, i rollen som lärare och vid observationer av musiklektioner som jag gjort vid praktiktillfällena under min utbildning, upplever jag att en mycket liten del av dagens musikundervisning uppmuntrar till eller skapar förutsättningar för elevens egna kreativa utforskande. Effekten av detta anser jag vara hämmande, då det inte ger eleverna möjlighet att bredda sina musikaliska erfarenheter. Min syn delas även av forskaren Christina Larsson som enligt Anna Hultberg (2020, 1 april) i artikeln *Musiklärare, improvisera mera!* i tidskriften *Grundskolläraren* anser att användandet av improvisation i grundskoleundervisning är sällsynt och bör ges mer utrymme. Hon menar att improvisation kan hjälpa elever att bryta begränsande tankemönster: "I tidig ålder fostras vi in i ett tankesätt att antingen är du musikalisk eller inte musikalisk. Men genom estetiska erfarenheter av improvisation kan eleverna istället se sig själva som musikaliskt kompetenta, de kan tänka i musik och de kan göra musik och inte endast reproducera." Hon anser även att improvisation bör få en mer framträdande roll i lärarutbildningarna, för att öka kunskap om improvisation hos framtida pedagoger. (Hultberg, 2020, 1 april). Även i sin avhandling beskriver Larsson (2019) sin syn på improvisation och hur det kan, och bör, användas som ett pedagogiskt verktyg och en tillgång som lärare inom alla musikgenrer, både mer eller mindre präglade av eller centrerade runt improvisation bör nyttja. Hon hänvisar bland annat till Patricia Shehan-Campbell, professor i musik vid University of Washington, som utifrån tre perspektiv beskriver improvisation som en didaktisk process: "*Improvising to learn music – Learning to improvise music – Improvising to learn music.*" (Larsson, 2019, s. 47). Det första synsättet beskrivs av Larsson (2019) som en syn på musikalisk improvisation som ett verktyg för att både utveckla sin musikaliska förståelse och kunskap, samtidigt som improvisationen är en pedagogisk utgångspunkt och "utgör grunden för att lära musik" (s. 47). Vidare redogör Larsson (2019) för det andra perspektivet, där musikalisk improvisation beskrivs som kulturellt inneboende och språkligt, eller idiomatiskt, som är stil- eller genrespecifikt och traditionsbundet. Slutligen det tredje synsättet på improvisation, där detta kan användas som ett verktyg för självkännedom och förståelse för sin omvärld. Dessa perspektiv anser jag vara både viktiga och användbara för musikpedagoger, som verktyg för att låta eleven eller eleverna utforska olika sidor av sitt musicerande, sin musikalitet och person. Larsson (2019) menar att improvisation även lämpar sig för, och bör ges utökat utrymme på, högre musikutbildningar, specifikt på lärarutbildningar. Detta styrks genom en studie av Hickey (2015) utförd på fyra improvisatörer som undervisar på högre musikutbildningar. Studien

gjordes i syfte att klarlägga huruvida pedagogernas undervisningsmoment hade gemensamma beröringspunkter, och även för att undersöka “hur dessa skulle kunna utvidgas till att omfatta också den obligatoriska skolans musikundervisning och musikleärodbildningar.” (Larsson, 2019, s. 51). Studien belyser bland annat de utvecklingsmöjligheter som presenteras i samband med “erfarenheter av egalitärt och fritt gruppimproviserande” (Larsson, 2019, s. 51), vilket Hickey (2015) enligt Larsson (2019) menar vara erfarenheter som blivande musikleärare bör ges. Detta i anknytning till “träning i att ge icke-värderande feedback och i att stimulera samtal mellan deltagarna i gruppimprovisation.” (Larsson, 2019, s. 52). Vidare menar Hickey (2015) enligt Larsson (2019) att samtalen bör föras med så kallat *explorativt språk*, med hjälp av metaforer. I min studie upplevde jag att användandet av prepareringar öppnade för bruket av metaforiskt, eller målande, språkbruk. Både gällande beskrivningar av klangernas kvalitet, exempelvis *luftig* eller *dov* som används i avsnitt 5.1, *Klangligt utforskande av verktyg*, men även gällande exempelvis vilken *klangvärld* eller *tonlandskap* som improvisationen, improvisatören eller improvisatörerna ämnar skapa, befinner eller befunnit sig i, undersöka eller gestalta utifrån prepareringarna genom improvisation.

Även annan forskning påvisar bristen på improvisation och kreativt utforskande i musikundervisning. Nielsen (2012) redogör bland annat för kritik från Nilsson (2002) som beskriver improvisation, musikaliskt och kreativt skapande som något musikundervisningen saknar. I min undersökning synliggjordes möjligheterna med att jobba med både prepareringar och improvisation för att motverka detta. Arbetssättet skapar ofrånkomligen situationer som kräver utforskande analys från eleverna, och som lärare ansvarar man både för att presentera och förklara arbetssättet, samtidigt som man hjälper eleverna under arbetets gång. Jag anser det även vara en etisk skyldighet att både som pedagog och musiker, gentemot elever och kollegor, representera och presentera frigörande musicerande och konstnärligt utforskande.

Enligt Alerby och Elidóttir (2006) menar Dewey (1980) att lärarens roll är som “en konstnär som underlättar barnets konstnärliga utveckling.” (s. 51). Undervisning och lärarskap kan ses som en konstform. Det är något som ständigt utvecklas och förfinas, och precis som i musikalisk utveckling blir man som lärare aldrig fullärd. I musikundervisning anser jag att man både har möjlighet till, men också en skyldighet gentemot eleverna, att även vara en konstnär som både genom sin undervisning och sitt konstnärskap hjälper eleverna med sin konstnärliga utveckling.

I mitt arbete med att, med hjälp av prepareringar, ge eleven möjlighet att utforska sin musikaliska spontanitet och vidareutveckla sitt musikaliska språk fann jag paralleller till hur man kan arbeta med ungdomars språkutveckling. Mitt förslag till den analytiska uppgift, som presenteras i avsnitt 6.1.1, *Analytisk uppgift och intervju*, kan jämföras med det pedagogiska arbetssättet *Storyline*, som enligt Harkness (2004) i Alerby och Elíðóttir (2006) innebär att aktivera eleverna i sitt lärande genom exempelvis lyssning, intervjuer och presentation genom något estetiskt uttryck. Alerby och Elíðóttir (2006) lyfter även fram två metoder för språkutveckling som är applicerbara på musikaliska sammanhang. Detta kan ske på två sätt: dels genom att andras språk, i form av befintliga texter och tal, används som “mönster och förebilder för vår egen språkanvändning” (s. 78), dels genom utveckling av det egna språket, vilket innebär att “bättre språkanvändare genom att använda språket” (s. 79), det vill säga det språk man redan kan. Får eleverna möjlighet att möta och analysera både andras musikaliska uttryck och praktisera de egna kunskaperna menar jag att det finns goda förutsättningar för att det egna musikaliska språket utvecklas och förbättras.

Även vid mina lektionstillfällen i min undervisningslab försökte jag, i likhet med Alerby och Elíðóttir (2006), förankra och relatera lektionsinnehållet i elevens tidigare kunskap. Vikten av detta betonas även hos Schenck (2000) som menar att sökande inom nya kunskapsområden bör kombineras med vidareutveckling av de kunskaper eleven redan har. Om inte arbetet med nytt material blandas med redan tillägnad kunskap riskerar eleven att bli omotiverad genom en känsla av att aldrig nå fram eller aldrig få spela det den kan (Schenk, 2000).

7.2 Frigörande begränsningar och laddad tystnad

Efter att ha analyserat både min process och mitt resultat anser jag att min undersökning visar goda förutsättningar för användandet av prepareringar i pianoundervisning, eftersom det både kräver och öppnar för elevens utforskande av sitt instrument, liksom av hans uttryck och musikaliska språk. I avsnitt 5.4, *Improvisatoriskt utforskande av verktygen*, nämndes prepareringar som ett sätt att utveckla ett personligt band till pianot, något som betonas av Mayas (2019). Även hon ser prepareringar som något som bidrar både till att utveckla en intim relation till sitt instrument och till verktygen i sig, vilket i mitt utforskande blev tydligt även för mig. Detta väcker frågor hos mig gällande de projekt som jag nämnde i avsnitt 3.4, *Samtida forskningsprojekt* – projekt som berör digitala varianter av preparerat piano för digitalt bruk. Dessa projekt är intressanta och ger intryck av att ligga i framkant gällande

digitalt musikskapande. Däremot ställer jag mig något skeptisk till dessa typer av verktyg. Inte gentemot det bakomliggande arbetet, då det av allt att döma varit gediget och väl utfört, utan snarare då jag anar att digitala verktyg som dessa riskerar att både kommodifiera prepareringar och även banalisera det faktiska arbetet med prepareringar, vilket jag anser både präglas av intimitet, och kräva detta, mellan musiker och instrument. Därför är dessa typer av verktyg inte något jag anser kunna ersätta fysiskt utforskande och användande av prepareringar, varken inom musikskapande eller undervisning. Jag menar att den fysiska kontakten, både med instrumentet och prepareringsverktygen, processen att placera verktygen, pröva och ompröva olika tekniker och vara i samma rum som klangbildningen inte går att reproducera digitalt. Denna dimension, anser jag, riskeras försvinna helt om prepareringarna blir digitala eller artificiella, då de i det formatet blir "stängda".

Som jag underströk i kapitel 5, *Diskuterande processredovisning*, är även tystnaden helt central i den skapande processen och kan därför ses både som ett skapande verktyg och ett ramverk. Detta bekräftas av Mayas (2019) som betonar vikten av att, i ett musikaliskt sammanhang vara medveten om när man *inte* bör spela, som till och med likvärdigt med goda speltekniska färdigheter. Därför anser jag att tystnad och samtal om dess funktion i skapande- och improvisationsprocessen vara något som borde inkluderas mer i undervisning, exempelvis genom metoderna som presenterats i avsnitt 5.6, *Begränsningar och ramverk*, och i intervjun med Sten Sandell.

Användandet av olika begränsningar och ramar visade tydliga resultat gällande effektivitet i kreativitetsutveckling, både i min processtudie och i undervisningslab. Även Sten Sandell är tydlig med att begränsningar kan stärka hans kreativitet och berättar under intervjun att han under den senaste tiden valt att begränsa sig till traditionella speltekniker och undvika mera komplicerade, eller fixerade prepareringar: "min egen utmaning är att verkligen spela genom klaviaturen, så att jag ser 'vad är begränsningarna då' och så där. Sista året så har jag faktiskt jobbat nästan bara med 'rent' pianospel." (Sandell).

Jag använde ett liknande förhållningssätt till ramverken som prepareringarna presenterade i samband med min processtudie. Begränsningarna gjorde att jag var tvungen att släppa mina förväntningar på vilket musikaliskt resultat prepareringsverktygen skulle ge, och istället rikta hela mitt engagemang på att utforska dem utan förutfattade meningar. Både i min övning, när jag analyserade verktygen och när jag arbetade med prepareringar i min undervisning blev det tydligt att musiken och utforskandet formades efter och av verktygen. I det avseendet kan prepareringar ses som både dörröppnare och begränsande ramverk,

samtidigt. Detta bekräftas av Strandberg (2009) som menar att våra idéer och vår gestaltning av dem “inspireras av verktyg” (s. 107).

Vid ett samtal med eleven efter en av lektionerna som beskrivs i avsnitt 5.3, *Resultat från undervisningslab*, då vi ägnat lektionen till att jobba med en av de presenterade improvisations- och prepareringsövningarna i samma avsnitt, beskrev hen sin upplevelse så här: “Man har ju saker som man vet funkar, men nu kan man inte använda dem. Man blir tvungen till att tänka om.” Verktögen inspirerar alltså till idéerna, samtidigt som de skapar incitament för utövaren till att anpassa eller forma om sina idéer.

Även Mayas (2019) nämner prepareringar som ett slags ramverk, eftersom oväntade eller för utövaren ovanliga placeringar av objekten kan tvinga fram överraskningsmoment – “force a surprise” (s. 78) – i det musikaliska skapandet och på så vis låta prepareringarna styra musikens riktning. På så sätt bekräftar Mayas (2019), genom detta synsätt, resultatet av min studie. Även hos henne beskrivs ramar som ett sätt att skapa förutsättningar för improvisation, då de begränsningar som väljs både avgränsar ens möjligheter samtidigt som de erbjuder valmöjligheter och kreativ frihet som man inte kunnat nå utan just dessa begränsningar.

7.3 Framtida forskning

Detta arbete har främst fokuserat på min process och mitt arbete med prepareringar i mitt eget musicerande, och vilka pedagogiska perspektiv detta arbete erbjuder. De verktyg jag använt mig av i denna studie visade sig i större utsträckning bidra till vad som kan kallas *perkussiva klanger*. Därför hade jag även velat bredda utforskningsområdet gällande prepareringsverktyg genom objekt som möjliggör längre, ihållande klanger. Ett exempel på ett sådant verktyg är en fiskelina, som nämns av Mayas (2019) och beskrivs som ett sätt att skapa längre klanger, genom att använda fiskelinan som en slags stråke. I framtiden skulle jag därför vilja utforska ett bredare urval av prepareringsverktyg, både rent akustiska som i denna studie, men även elektroniska verktyg i form av exempelvis mikrofoner, högtalare eller liknande.

Vidare hade forskningsområdet även kunnat göras i samspel med, och utifrån, vissa beröringspunkter som diskuteras i Sten Sandells (2013) doktorsavhandling, däribland rummets och musikens växlande påverkan av och på varandra, och vilken roll denna växelverkan har i musikskapande.

Eftersom prepareringar både är en form av, och leder till, alternativa speltekniker väcks för mig även frågor och vidare intresse för alternativ notation och forskning kring

detta. Ett exempel är den norske basisten Michael Duch (2015) som i essän *Cornelius Cardew's Experimental Music of the Sixties* bland annat behandlar kompositören Cornelius Cardews (1936 – 1981) verk *Treatise* (1963 – 1967), som utgörs av grafiska partiturer (se Bilaga 4).

Förutom sådana projekt skulle vidare undersökningar kunna bestå av mera noggrann och systematisk utprovning och studium av idéer kring preparering, improvisation och alternativ notation i praktisk undervisning. Detta exempelvis genom att komponera utifrån ett begränsat tonmaterial, först *utan* prepareringar och därefter *med*, för att undersöka om, hur och varför resultaten skiljer sig åt. Man kan också tänka sig att studera hur man som pedagog kan hjälpa elever utveckla egna strategier och metoder för vidare utforskning av sina instrument och sin musik. Detta skulle exempelvis kunna ske genom att, utifrån de frågor som väcks i användandet av och utforskandet med prepareringar, utveckla övningsscheman, repertoar, verktyg och strategier för att ge eleverna möjlighet att ta nästa steg framåt i sin musikaliska utveckling. Min undersökning väckte även tankar kring begreppen *ensemblemässig* och *individuell tystnad*, som tidigare nämns i avsnitt 5.5, *Tystnad*, runt vilka en undersökning hade kunnat göras i samband med prepareringar, ovan nämnda alternativ notation och komposition, och vidare utforska dessa element i både individuell och ensembleundervisning.

Sammanfattningsvis anser jag att denna undersökning varit lärorik för mig personligen både genom den själva konkreta praktiska och reflekterande processen, och på grund av att jag anar områdets stora konstnärliga och vetenskapliga potential. Arbetet har gett mig djupare insikt gällande klangbildning och hur jag som pianist, musiker och improvisatör både kan forma men även anpassa mig efter detta. Jag har fått nya tankar och idéer till musikalisk utforskning och utveckling, vilka jag kan tänka mig att så småningom i en avhandling utveckla och förfina till olika metoder, både inom pedagogisk och konstnärlig forskning när det gäller den fängslande kombinationen av prepareringar, improvisation, komposition och undervisning.

8. Referenslista

- Alerby, E., & Elíðóttir, J. (red.). (2006). *Lärandets konst: betraktelser av estetiska dimensioner i lärandet*. Lund: Studentlitteratur.
- Andersson, Y., Franzén, B., Gårdfeldt, G., Karlsson Häikiö, T., & Nielsen, E. (2012). *Processdagbok – ett reflekterande instrument för kvalitet i konstnärligt och konstnärligt pedagogiskt arbete*. (PU-rapport, 2012). Göteborg: Högskolan för Scen och Musik.
- Benham, H., & Wightman, A. (2017). *Edexcel as and a Level Music Listening Tests*. London: Rhinegold Education.
- Benyamine, I. (2019). *Konstnärliga undervisningspraktiker. Genealogier, diskurser och makt* [Doktorsavhandling, Doktorsavhandlingar från Institutionen för pedagogik och didaktik, 56, 978-91-7797-617-2]. Stockholm: Institutionen för pedagogik och didaktik, Stockholms universitet. Tillgänglig:
<http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:1286061/FULLTEXT01.pdf>
- Broms Sandberg, H., Kreuger, A., & Sandberg, R. (2002). *Dagboksanteckningar 1945–1972*. Stockholm: Atlantis.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber.
- Cardew, C. (Kompositör). (1963 – 1967). *Treatise [Noter]* (n.d.).
- Dewey, J. (1934/2005). *Art as Experience*. New York: Penguin Books.
- Duch, M. (2015). *Cornelius Cardew's Experimental Music of the Sixties. Free Improvisation – Music and Genre*. Trondheim: Norwegian Institute of Science and Technology.
Hämtad 2021-01-04 från <https://www.researchcatalogue.net/view/110382/110385/0/0>
- Holmberg, J-E. (2017, 15 november). "Sluta med den där skiten!". *Hufvudstadsbladet*.
Hämtad 2020-01-07 från <https://www.hbl.fi/artikel/sluta-med-den-dar-skiten/>

Huisman, M. (2006). *Modern aktionsforskning – kontextualiserad forskning syftande till enbart kunskapsproduktion?* [Magisteruppsats, Pedagogiska institutionen, Lunds universitet].

Tillgänglig:

<https://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordOid=1328601&fileOid=1328602>

Hultberg, A. (2020). Musiklärare, improvisera mera!. *Grundskolläraren*. Tillgänglig:

<https://www.lararen.se/grundskollararen/skapande-amnen/musiklarare-improvisera-mera>

Ione, A. (2000). An Inquiry into Paul Cézanne: The Role of the Artist in Studies of Perception and Consciousness. *Journal of Consciousness Studies*, volym(7), start 57-slut 74.

Jeong, S. (2019). *A Performer's Guide to the Prepared Piano of John Cage: The 1930s to 1950s*. [Doctoral thesis, DMA University of Cincinnati]. Cincinnati: College-Conservatory of Music: Piano. Tillgänglig:

https://etd.ohiolink.edu/apexprod/rws_etd/send_file/send?accession=ucin155239910934567&disposition=inline

IRCAM., & UVI. (2020). *IRCAM Prepared Piano* (2020). UVI.

<https://www.uvi.net/en/pianos-keyboards/ircam-prepared-piano.html>

Kylén, L. (2018). Pedagogisk dokumentation och estetiska läroprocesser i förskolan.

[Examensarbete, Institutionen för pedagogiska studier, Karlstads universitet] Tillgänglig:

<http://kau.diva-portal.org/smash/get/diva2:1253242/FULLTEXT01.pdf>

Larsson, C. (2019) *Att lära genom improvisation. En didaktisk studie i grundskolans musikundervisning*. [Doktorsavhandling. Örebro studies in Music Education, 10. Örebro Studies in Educational Sciences with an emphasis on Didactics, 20.] Örebro: Örebro Universitet 2019. Tillgänglig:

<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1359697/FULLTEXT01.pdf>

Lilliestam, L. (1995). *Gehörsmusik: blues, rock och muntlig tradering*. Göteborg: Akademikerförlaget.

Martin, M. (1992). "Wayne Shorter". *Saxophone Journal*, volym 16 (4).

Mayas, M. (2019). *Orchestrating Timbre: Unfolding Processes of Timbre and Memory In Improvisational Piano Performance* [Doctoral thesis, ArtMonitor doktorsavhandlingar och licentiatuppsatser, 76, 9789178337224]. Göteborg: Academy of Music and Drama, Faculty of Fine Arts, Applied and Performing Arts, University of Gothenburg. Tillgänglig: <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/62283>

Nichols, R. (1992). *Debussy Remembered*. London: Amadeus Press.

Niecks, F. (1973). *Frederick Chopin: As a Man and Musician*. New York: Cooper Square Publishers.

Nielsen, F. (2012). "En skala går att leka" – en studie om hur musikpedagoger ser på sambandet mellan lek och musik samt hur de för in lek i sin verksamhet. [Examensarbete, Stockholms musikpedagogiska institut, SMI, Stockholm].

Peters, G. (2009). *The Philosophy of Improvisation*. Chicago: University of Chicago Press.

Princeton University. (2021). *Reinventing the Piano*. Princeton Online. <https://online.princeton.edu/node/226>

Pritchett, J. (1996). *The Music of John Cage*. Cambridge: Cambridge University Press.

Sandell, S. (2013). *På insidan av tystnaden. En studie* [Doctoral thesis, ArtMonitor doktorsavhandlingar och licentiatuppsatser, 36, 9789197999335]. Göteborg: Academy of Music and Drama, Faculty of Fine Arts, Applied and Performing Arts, University of Gothenburg. Tillgänglig: <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/32196>

Schenck, R. (2000). *Spelrum: en metodikbok för sång- och instrumentalpedagoger*. Göteborg: Ejeby.

Schonberg, H.C. (1987). *The Great Pianists: From Mozart to the Present*. New York: Simon & Schuster.

Shockley, A. (2018). *The Contemporary Piano: A Performer and Composer's Guide to Techniques and Resources*. Lanham: The Rowman & Littlefield Publishing Group.

Strandberg, L. (2009). *Vygotskij i praktiken: bland plugghästar och fusklappar*. Stockholm: Norstedt.

Bilagor

Ragamalika

à Rose FÉART


1

Ragamalika

Complainte doucement expressive, écrite pour le registre grave d'un Soprano. - Ne pas trop articuler. - Tonalité générale et vocalises nasales. - Prononcer A comme dans mât et eu comme dans peur.

MAURICE DELAGE


The musical score is written for voice and piano. It consists of four systems of music. The first system is for the vocal part, with a tempo marking of quarter note = 66. The lyrics are: "Yain - - - - - Yénn Pâ - dit - tâ - - -". The piano part is marked *pp* and *ppp*. The second system continues the vocal line with lyrics: "- l, Mou-guet - ti - l - - - inn A am - ba - la - ta - al Neú veúr keú -". The piano part continues with various dynamics and articulations. The third system has lyrics: "Yénn Pâ - dit - tâ - - - l Mou-guet - ti - - - inn Am -". The piano part continues with similar dynamics and articulations. The score includes various musical notations such as slurs, accents, and dynamic markings.

(1) On peut amortir le son du  en plaçant un carton léger sous les cordes, à l'endroit où frappe le marteau.

Tous droits d'exécution réservés.
Copyright by Durand & C^{ie} 1915

D. & F. 9267

Paris, 4, Place de la Madeleine.

(1) On peut amortir le son du  en plaçant un carton léger sous les cordes, à l'endroit où frappe le marteau.

Tous droits d'exécution réservés.
Copyright by Durand & C^{ie} 1915

D. & F. 9267

Översättning: Man kan dämpa ljudet av [tonen] genom att placera en kartongbit lätt under strängarna, där hammaren träffar.

Aeolian Harp

10

4. Aeolian Harp

Explanation of Symbols

All of the notes of the "Aeolian Harp" should be pressed down on the keys, without sounding, at the same time being played on the open strings of the piano with the other hand.

sw. indicates that the strings should be swept from the lowest to the highest note of the chord given, or if the arpeggio mark is given with a downward arrow, from the top to the bottom note of the chord.

pizz. indicates the string is to be plucked. Both sweeps and plucks are made with the flesh of the finger unless otherwise indicated.

"inside" indicates that the notes are to be played near the center of the string, inside the steel bar which runs parallel to the keyboard across the strings.

"outside" indicates that the notes are to be played outside this bar, near the tuning pegs.

Except where indicated, the pedal must NEVER BE DOWN while the strings are being swept; as soon as the sweep is made, the pedal should be put down, and held until the time is ready to begin a new sweep, when it must be released.

Henry Cowell
(1923)

Tempo Rubato

Explanation of Symbols

All of the notes of the "Aeolian Harp" should be pressed down on the keys, without sounding, at the same time being played on the open strings of the piano with the other hand.

sw. indicates that the strings should be swept from the lowest to the highest note of the chord given, or if the arpeggio mark is given with a downward arrow, from the top to the bottom note of the chord.

pizz. indicates the string is to be plucked. Both sweeps and plucks are made with the flesh of the finger unless otherwise indicated.

"inside" indicates that the notes are to be played near the center of the string, inside the steel bar which runs parallel to the keyboard across the strings.

"outside" indicates that the notes are to be played outside this bar, near the tuning pegs.

Except where indicated, the pedal must NEVER BE DOWN while the strings are being swept; as soon as the sweep is made, the pedal should be put down, and held until the time is ready to begin a new sweep, when it must be released.

Intervju med Sten Sandell

Här presenteras en renskrift av intervjun med Sten Sandell.

Rui:

Preparerar du mycket?

Sten:

Ja, alltså, det är väl till och från så där. Jag har haft en period nu när jag ser, min egen utmaning är att verkligen spela genom klaviaturen, så att jag ser "vad är begränsningarna då" och så där. Sista året så har jag faktiskt jobbat nästan bara med "rent" piano spel. Men, jag gör ju ofta typer av prepareringar som är "lätta", alltså när man dämpar klangen under tiden man spelar, så det är inga såna här genomgripande Cage-prepareringar som jag har hållit på med, om du förstår vad jag menar?

Rui:

Ja, visst. Alltså, lätta att "slå av och på", eller vad man ska säga?

Sten:

Ja, precis. Du kanske använder, i mitt fall, ofta handdukar som man dämpar med och fäster på sätt så att man får en väldigt kort och dämpad klang. Det, i sin tur egentligen, handlar om att, jag är förvånad för du pratar om det här med prepareringar, man skulle ju kunna gå tillbaks till slutet av 1800-talet och titta på vad, framförallt, det fanns för spännande "hammar-flyglar" då. Känner du till det någonting?

Rui:

Hammar-flyglar från 1800-talet?

Sten:

Ja, det är ju det som är intressant därför att de hade en del såna här specialbyggda [flyglar] som man spelar mycket Schubert-musik på, och då är det ju tre *una corda*-vänsterpedaler där man kunde göra en massa, och det märkliga är att man inte sen utvecklade det vidare utan standardiserade flygeln mer och mer, så att tillslut så fanns det ju bara tre pedaler kvar, eller oftast bara två pedaler. Och det där intresserade mig, så det var därför jag började liksom mycket med att dämpa klangen, precis som när man spelar cembalo att man har [ohörbart].

Rui:

Det kände jag faktiskt inte till!

Sten:

Jag har ett tips där till dig. Det finns en väldigt bra pianist och cembalist som heter Andreas Staier. Han har spelat mycket Schubert med sån här flygel, och det är ju en historisk flygel. Och det låter som, alltså vissa delar av de här satserna, det låter som harpa, i stort sett. Det är bara att han spelar med de här pedalerna.

Rui:
Spännande!

Sten:
Ja, det är väldigt intressant faktiskt. Och på något vis tycker jag man ska se historiskt på det – vad är det som slutade utforskas på 1900-talet och sen kom tillbaks? Och då kommer vi ju alltid in på att John Cage – du vet varför han började preparera, va?

Rui:
Nej, det har jag faktiskt inte lyckats hitta något om.

Sten:
Det är en lite rolig historia, han jobbade ju i många år med, ja, i hela sitt liv, med koreografen Merce Cunningham. Och de hade ju ett speciellt förhållande på alla sätt och vis, men de gjorde väldigt mycket föreställningar. Då var det så att, de hade väl inte råd, men de skulle egentligen ha en lite större orkester tänkte de. Men så började han [John Cage] att prova med skruvar och suddgummin och så märkte han att, det är ju en orkestral klang som man kanske härrör mest till Gamelan-musik då, men då märkte han att “det här kan man ju göra någonting av”. Så det var, vad jag har hört i historien, så handlade det mycket om det – nöden kräver att man hittar på nya sätt att hitta klanger. Sen är det ju många andra som har hållit på med prepareringar, och gör det. Vad jag har förstått bland mina kollegor så är det ju väldigt många som sysslar med det nu, på många sätt. En del spelar ju inte ens konventionellt på det [pianot] och går vidare och har det som en “pianoram” och sånt där, det finns ju mycket sånt som du kan vända dig till. Jag vet inte om du känner till pianisten Andrea Neumann.

Rui:
Jo, det låter bekant!

Sten:
Ja, hon är boende i Berlin, vi spelar tillsammans ibland, och hon har helt enkelt en specialbyggd, lätt pianoram kan man säga. Som hon jobbar med och då är ju det mik-förstärkt, men det är en ram som hon tar med sig. Så den är likasom preparerad, men det är ingen klaviatur till den. Det var väl för att hon såg att hon, i stort sett, bara ville spela i flygeln [ohörbart].

Rui:
Ja, okej, vad kul! Så hon har kapat klaviaturen helt och hållet?

Sten:
Ja, precis. [ohörbart] Hur kom du in på det här?

Rui:
Just med prepareringar?

Sten:
Ja?

Rui:
Jag började väl intressera mig lite för att “gå in i pianot” först. Alltså bara med mina händer. Mest för att utforska och prova, för mig, nya grejer. Sen blev det väl mer och mer, från det gick det till att jag ville kunna använda båda händerna till att, eller jag ville inte behöva använda händerna för att dämpa [strängarna] till exempel, eller för att knäppa [på strängarna], och sådär. Och så ville jag utforska sätt att, “hur kan jag ersätta min händer.” Och så blev det liksom därifrån, kan man säga. [...] Jag har några frågor som jag skulle vilja “bocka av” bara.

Sten:
Ja, det får du gärna göra.

Rui:
Jag tänkte på i din egen, när du själv blev undervisad, hur har du blivit undervisad i improvisation eller kreativitet?

Sten:
Ja. Bra fråga! För då går vi utanför lite och breddar begreppen och vi pratar inte om preparering i första hand, vi pratar om hur jag kom in på det här med att jobba med improvisation, eller?

Rui:
Ja men, precis!

Sten:
För min del så fanns det väldigt, väldigt tidigt att jag helt enkelt kände mig obekvämt med att gå omvägen över ett notpapper framför mig, så att jag kände mig, väldigt tidigt att jag, ville improvisera, utifrån vad som händer när man lyssnar och fortsätter att spela utan noter. Så enkelt var det, egentligen. Sen kom jag i kontakt med mina mentorer som jag fortfarande spelar och samarbetar med, det var Mats Persson och Kristine Scholz då, de här dubbelpianisterna som har gjort hela den här klassiska vägen att, i det här fallet då, preparera och hålla på att jobba med den klassiska prepareringstekniken – John Cage och så. Och de är ju inte i första hand improvisatörer. Sen gick jag fem år för Carl-Axel Dominique och då lärde jag mig liksom att jag behövde ha en grundläggande teknik också för att komma åt de här sakerna för, ju mer man hittar en bra, användbar teknik, utifrån sig själv, desto större utrymme har man ju att uttrycka sig. Och jag är ju fortfarande inne på det att en bra klassisk teknik är bra, därför att jag vill inte begränsa, alltså ju mer man kan uttrycka genom att man hela tiden säger till sig själv, i mitt fall känner jag att jag vill fortfarande bli en bättre pianist. Och det är liksom centralt för mig. Jag sitter precis och skriver om det märkliga att man kan upprepa sig varje dag, för jag märker att man upprepar någonting hela tiden. Väldigt mycket. Alltså man gör ju samma sak, i stort sett varje dag. Och varför man tycker att det egentligen är rätt intressant och att man inte tröttnar på det. Det är ju väldigt speciellt för att jag kan ju se

att kronologiskt så är det ju inte en tydlig utvecklingstanke att jag, för 20 år sen, var en bättre eller sämre improvisatör, jag tycker att det går i cirklar mer. Alltså det går i mån sorts spiralrörelse, att man plockar upp saker av erfarenheter. Sen går man vidare i det här och tar erfarenheter och gör om väldigt gamla erfarenheter också. Man kan säga att, jag ser inte den här expansionsidén så tydlig, utan mer att man jobbar utifrån sin egen referensram som man nog la väldigt tidigt, tror jag, i mitt fall. Jag var säkert, de saker jag fortfarande jobbar med var jag nog inte äldre än femton-sexton-sjutton år sådär, när jag hittade ett sätt att jobba med improvisation. Centralt är fortfarande det här med tonala centrum, alltså modal improvisation är fortfarande jätteviktig för mig. Ackordimprovisation har aldrig intresserat mig. Eller, inte främjat mitt sätt att tänka, när man spaltar upp vertikalt vad man ska göra, om du förstår hur jag tänker. Det horisontella är det intressanta för mig, hur hittar man linjerna över? Över klangerna och över tonala centrum, och då blir ju centraltoner och modala centrum mycket intressantare, alltså skalimprovisation helt enkelt. Och framförallt polytonal, alltså att man jobbar med flera skalor samtidigt, på något vis med eller emot varandra. Jag tror alltid man ska hitta en intressant konflikt i musiken. Ja, för att förklara det så, så är det den vägen jag har gått. För att när du säger att man ska utveckla sin improvisation så handlar det ju väldigt mycket om, jag har under 35 år jobbat till exempel med slagverkaren Raymond Strid och vi har ju fortfarande en dialog och spelar ihop. Alltså det finns hela tiden det där när man diskuterar och spelar tillsammans med andra människor under längre tid. Just nu är det ju lite problematiskt med sånt, men det är väl lite grann det, man utvecklas ju tillsammans också. Men samtidigt så, det här med soloimprovisation har alltid varit centralt för mig också. Och, du som pianist vet ju att, vi har ju ändå en väldigt stor potential att göra solo, just på det instrument vi har. Man kan göra väldigt mycket, polymodalt och polytonalt och allting, polyrytmiskt. Är det någonting där? Du får gärna fråga vidare!

Rui:

Nej men, jag delar uppfattningen av det du säger, det är ju just det här linjära eller horisontella, jag känner igen mig i det. Det blir mycket mer en rörelse framåt på något sätt, även om man då, alltså det linjära kan ju vara cirkulärt också.

Sten:

Ja. Ja, just det! Ja, jag, jo, jag hänger med. Och jag tycker man ska betona också, vi jobbar ju med tiden. Det finns ju ingen konstform som är så, vad ska jag säga, bottnar i tiden fram [ohörbart]. Tiden är ju helt avgörande för hur vi jobbar – skeendet framåt och hur man plockar upp nånting bakifrån och framåt. Till skillnad från många andra konstformer så är det helt avgörande att vi tänker i tidsflödet.

Rui:

Apropå både det här med tidsperspektiv men också det linjära, om du skulle beskriva din syn på improvisation och komposition, alltså relationen däremellan.

Sten:

Ja, det är väl min gamla, som jag skrev i min avhandling om att, det är ju en överenskommelse om du och jag skulle spela ihop så gör vi säkert en överenskommelse att vi

kan byta riktning var vi vill, eller behålla där vi är. Och det kan man aldrig göra om man improviserar i barockmusik, om man inte har bestämt sig för att man kan göra fullständigt oväntade riktningssändringar. Det är det som gör improvisation helt unik, man vet att man kan, i förhållande till någon annan, byta helt riktning. Om vi säger, om vi pratar om två personer så är ju den andra kanske kvar i den situationen som man precis var i, eller annars så följer man varann, och just det där gör att skeendena är öppna. Sen så har man ju erfarenheter och språk tillsammans med de man spelar med som gör att man, kanske inte gör oväntade avvikelser men man kan, man ska veta att man kan göra det. Det är det som är den stora skillnaden mellan det komponerade, alltså det man har bestämt innan på något vis – notation eller vad det nu är. Jag vill bara poängtera att jag tycker att improvisation när den är som bäst är väldigt formmedveten alltså, det är väldigt viktigt att prata om formen i improvisation. Det är därför jag ofta pratar om realtidskomponerande, alltså att det är lika mycket ett sätt att komponera i realtid, att man hela tiden är medveten om, att man är på väg någonstans och förhåller sig till någonting. Alltså det är ingen förutsättningslös improvisation om vi säger så. Man skapar förutsättningar och har man hittat, och hittar under tiden i realtidskompositionen, en bra form så tror jag det är väldigt viktigt att kunna förhålla sig till det. Alltså att man gör det i sonatform, eller vad du vill, men att man betonar det när man improviserar. Det är viktigt!

Rui:

Ja, det känns ju som att det, om man inte gör det så riskerar det att bli riktningsslöst på något sätt.

Sten:

Ja, just det, och riktningsslös, tror jag du och jag är medvetna om att, det ofta blir ofokuserat och på något vis famlande på något sätt. Det kan i och för sig vara en kvalitet men, för slumpen och det som, nu kommer vi tillbaka till John Cage, när man "slår slant" om saker eller använder *I Ching* eller talserier, då är ju det också intressant, men då, då har man bestämt det som form. Och då är den formen egentligen stark, men den är slumpartad.

Rui:

Ja, det är ju superintressant. Det här med att man kan hitta struktur i det som kan anses vara strukturlöst.

Sten:

Just det! Och det där med till synes oregelbundna mönster, alltså det vi pratar om inom, ja, jag är inte matematiker, men alltså det man pratar om inom till synes slumpvisa serier och sånt där, men i själva verket, tittar man närmare på det så märker man att man följer, väldigt mycket, erfarenhetsgrundade upplevelser som man gör nånting av. Jag tror att du märker det om du spelar in så, märker du tillbaks och lyssnar på det, kan man ju se att man följer olika linjer. Utan att man har bestämt det.

Rui:

Jag hoppar vidare här till nästa fråga om det går bra, för att i min studie så har jag velat lägga en viss vikt vid just tystnad i musik, alltså både i musik men också runt musik. Hur skulle du beskriva din syn på tystnad?

Sten:

Ja, det är ju bra att du tar upp det, det är ju liksom min... Jag har skrivit en bok tillsammans med en poet som heter Fredrik Nyberg. Vi jobbade och forskade tillsammans i Göteborg, den heter *Plötsligt infinner sig en oro* och det handlar just om frassluten i både text och musik. Den gav vi ut för några år se, där det också ingår musik och hörspelel men också texten i sig är viktig att se "vad är det som förenar text och musik?" när det gäller att ta vara [på] och ladda pausen som en egen kvalitet. För, om jag skulle säga så här att, värderingsmässigt så är jag väldigt förtjust i fraserad musik, och det kommer ju tillbaks till att, det här med form – en fras är ju en form, blir ju en form. Och att man då är medveten om att man stannar upp, reflekterar och faktiskt tar en paus, och att den pausen blir laddad inför att i nästa ögonblick gå vidare. Vilket du kan göra i improvisation på, också, ett unikt sätt faktiskt, du kan ju frasera som du vill. Alltså du kan ju ta hur lång eller kort paus som du vill. Vilket, naturligtvis, du kan göra i, så att säga, annan genremusik också, men här är det ett mycket större fält att göra det i. Så att, pausen som begrepp är för mig jätteviktigt. Det finns en, vad heter han nu då? Han har skrivit en bok som heter *The Philosophy of Improvisation* som kom för några år sen.

Rui:

Gary Peters, kanske?

Sten:

Ja, precis, tack! Han pratar ju om den här kvaliteten som finns just innan man slår an, alltså den koncentration som finns innan man börjar spela, som också är ju, naturligtvis, en del av det här med pausen. Vilket jag tycker är en kvalitet att ta hand om. Det kan ju vara lätt sådär, jag menar inte att man ska lägga band på sig men, man kan lätt spela på bara. Då blir det ett tätt flöde, men man kan ju också ta hand om pauserna före och efter en ton. Och egentligen handlar ju musik för mig bara om förtätningar och förtunningar, alltså hur gles eller hur tät är musiken, både rytmiskt och harmoniskt. Det är ju det som är grundförutsättningarna

Rui:

Ja, jag håller med, det känns som att, alltså det är ju en kvalitet det också, men det känns som att när det bara är en massa tonal information, eller vad man vill kalla det, utan, alltså om det inte blir satt i kontrast till någonting, som tystnad till exempel eller pauser, då blir det liksom ingenting, eller, det blir mindre, kanske, än vad det hade kunnat vara.

Sten:

Det är bra att du säger kontrast, för att det är kontrastverkan man vill ha reda på, eller ta fram eller på något vis ta hand om. Oavsett om det är svagt eller starkt så vill man ju ta hand om kontrasten inför någonting som har varit eller kommer att bli. Och då kommer du ju fram till det här med tiden igen, att tiden är avgörande i musiken.

Rui:

Nu har vi bara sista punkten, den har vi ju nästan berört lite, både nu och tidigare, men begränsningar eller ramverk, din syn på det?

Sten:

Ja, det berörde vi ju faktiskt, jag nämnde ju i början där att jag tittar ju lite grann på hur jag begränsar mig nu. Mer, faktiskt, än förut. Jag sa ju det här med att nu bestämde jag mig för att “nej, jag ska inte hålla på med”, du vet det här hjälpmedlet *E-bow* har jag hållit på mycket med. Och det är ofta väldigt fruktbart, för då får man ju en helt annan kvalitet i tonen, i och med att det kan ligga hur länge som helst. Men så kan man komma till det här, jag tror det var i maj så bestämde jag mig för att “nu ska jag se om jag jobbar bara med metrik”, alltså att du förhåller dig till en metrisk plan under det du gör. Sen att du jobbar med centraltoner, alltså skalor som byter central bordun eller så. Det har jag gjort sen dess och nu är det ju snart slutet av november, och se “vad är begränsningen i det?” och det är ju många begränsningar, men det är också intressant att se “var går du vidare när du fastnar i det? Hur kan du gå vidare i begränsningen?”. Och det intresserar mig mycket, att kan jag utveckla någonting med att sätta upp regler som jag inte gjorde, kanske, innan eller så där. Då blir jag ju nyfiken på hur du tänker själv, när du spelar.

Rui:

Ja, jag brukar försöka, det är lite svårt att säga hur aktivt val det är, eller hur definierande det är för min musik, men jag brukar tycka om, eller jag tycker nästan det är ofrånkomligt att jobba med begränsningar. Just för att man, som vi pratade om innan, det här med att etablera någon slags formkänsla, det kräver ju någon form av begränsning, eller flera.

Sten:

Ja, det gör det ju på ett sätt. Visst gör det det.

Rui:

Men samtidigt så kan jag tycka att man, framförallt i kombination med, om man nu ska kalla det “total frihet”, så om man tvingar sig själv, på något sätt, om man begränsar sitt tonförråd till exempel – “nu har jag de här tre tonerna att jobba med, och det är de som gäller”, så får man liksom skapa utifrån det. Också kanske för att undvika att komma in i de mönstren som man oftast kommer in i, så är det ju ett sätt att tvinga in sig själv på nya vägar. Så jag försöker att inkludera det [begränsningar och ramverk] så mycket som möjligt, när det känns relevant.

Utdrag ur *Treatise* av Cornelius Cardew

The image displays a page from a musical score, identified as an excerpt from 'Treatise' by Cornelius Cardew. The score is highly complex and abstract, featuring multiple staves of music. The notation is dense and includes various symbols, such as notes, rests, and lines, arranged in a non-traditional, overlapping manner. The score is written on a white background with black lines and text. At the bottom right of the page, the number '183' is visible.