

Våga improvisera!

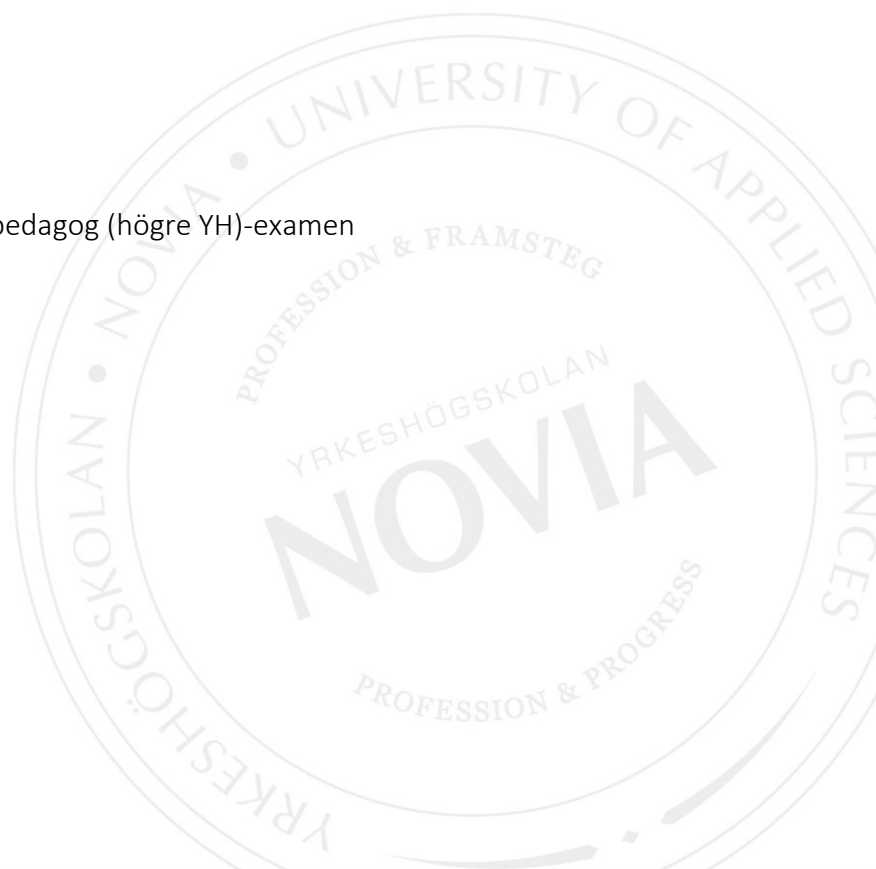
En fältstudie i unga gitarristers improvisationsprocesser

Niclas Buss

Examensarbete för Musikpedagog (högre YH)-examen

Yrkehögskolan Novia

Jakobstad 2021



EXAMENSARBETE

Författare: Niclas Buss

Utbildning och ort: Högre yrkeshögskoleexamen inom kultur, Jakobstad

Inriktningsalternativ/Fördjupning: Musikpedagog

Handledare: Benny Ojala

Titel: Våga improvisera! En fältstudie i unga gitarristers improvisationsprocesser

Datum 22.9.2021

Sidantal 42

Bilagor 2

Abstrakt

Syftet med examensarbetet är att undersöka unga gitarristers processer i musikalisk improvisation inom ramarna för undervisningssituationer. En stark drivkraft till att forska inom detta ämnesområde är Utbildningsstyrelsens grunder för läroplanen i grundläggande konstundervisning från 2017, som nämner att improvisation ska inkluderas i studier inom den fördjupade lärokursen. Befintligt material för introducering av musikalisk improvisation i undervisningen på svenska är minimal, och därför är ett stort delmål i examensarbetet att skapa en egen guide. Den kallas *Improvisationsverktyg för nybörjare – en guide i musikalisk improvisation* och är ämnad att användas som tilläggsmaterial i undervisningen av musiklejare inom flera olika instrumentgrupper. För att kunna genomföra detta åtagande har jag följande forskningsfrågor:

- Hur kan gitarrlärare på ett lättförståeligt sätt introducera musikalisk improvisation till elever i samband med gitarrektioner?
- Vilka hinder kan man stöta på under lektionernas improvisationsstunder, och hur övervinner man hindren?

För att svara på forskningsfrågorna har jag studerat relevant litteratur och utifrån upptäckterna sammanställt övningar i musikalisk improvisation. Jag har prövat en del av dessa övningar i en fältstudie, med deltagande observation som metod för datainsamling. Forskningsansatsen har således varit hermeneutisk-etnografisk. Fältstudien pågick i tre månader under våren 2021 med unga klassiska gitarrister individuellt och i grupp vid två musikinstitut i Österbotten.

Forskningsresultatet visar på några utgångspunkter som främjar introducering av musikalisk improvisation i undervisningen. Bland annat är det gynnsamt att repetera övningar flera gånger, att ge tydliga instruktioner och att eleven får begränsat eller obegränsat val av toner beroende på improvisationsövningens natur. Några hinder som uppstod skedde vid för otydliga instruktioner eller för abstrakta teman som grund. Dessa hinder kunde övervinnas genom att läraren gav egna exempel och hittade en förståelig startpunkt tillsammans med eleven genom diskussion.

Språk: Svenska

Nyckelord: musikalisk improvisation, gitarrundervisning, etnografi

OPINNÄYTETYÖ

Tekijä: Niclas Buss

Koulutus ja paikkakunta: Kulttuurialan ylempi AMK-tutkinto, Pietarsaari

Suuntautumisvaihtoehto/Syventävät opinnot: Musiikkipedagogi

Ohjaaja: Benny Ojala

Nimike: Uskalla improvisoida! Kenttätutkimus nuorien kitaristien improvisoinnin prosesseista

Päivämäärä 22.9.2021

Sivumäärä 42

Liitteet 2

Tiivistelmä

Opinnäytetyön tarkoituksena on tutkia nuorten kitaristien prosesseja musiikillisessa improvisoinnissa opetustilanteissa. Vahva motivaatio tutkia aihetta perustuu Opetushallituksen määräykseen taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista vuodelta 2017. Määräyksessä mainitaan, että laajan oppimäärän opintojen pitäisi sisältää musiikillista improvisaatiota. Olemassa oleva ruotsinkielinen opetusmateriaali, joka edistää musiikillisen improvisaation käyttöön ottamista opetuksessa on vähäistä, siksi suuri tavoite tässä opinnäytetyössä on luoda oma opas nimeltään *Musiikillisen improvisaation opas aloittelijoille*. Opas on tarkoitettu opetuksen lisämateriaaliksi eri soitinryhmien musiikinopettajille. Toteuttaakseni tämän tehtävän, minun tutkimuskysymykseni ovat:

- Miten kitaransoitonopettajat voivat helposti ymmärrettävällä tavalla ottaa käyttöön musiikillista improvisaatiota kitaratuntien yhteydessä?
- Mitä esteitä voi esiintyä oppituntien improvisaatiohetkissä ja kuinka niitä ratkaistaan?

Vastatakseni tutkimuskysymyksiini olen lukenut olennaista kirjallisuutta ja koennut löydöistä musiikillisen improvisaation harjoituksia. Olen testannut näitä harjoituksia kenttätutkimuksessa, missä tiedonhankinnan menetelmä on ollut osallistuva havainnointi. Tutkimuksen lähestymistapa on siksi ollut hermeneuttis-etnografinen. Kenttätutkimus kesti kolme kuukautta keväällä 2021 kahdessa musiikkiopistossa Pohjanmaalla. Tutkimuksessa keskityttiin nuoriin klassisiin kitaristeihin, jotka osallistuivat oppitunteihin yksittäin ja ryhmänä.

Tutkimuksen tulos viittaa lähtökohtiin, jotka edistävät musiikillisen improvisaation käyttöön ottamista opetuksessa, mm., että on hyvää toistaa harjoituksia monta kertaa, että on tärkeää antaa selkeitä ohjeita ja että oppilas saa rajoitetun tai rajoittamattoman määrän säveleitä riippuen improvisaatioharjoituksen luonteesta. Muutamia esteitä esiintyi, kun ohjeet olivat epäselviä tai kun lähtökohtien aiheet olivat liian abstrakteja. Näitä esteitä ratkaistiin opettajan näyttämällä esimerkeillä ja keskustelemalla oppilaan kanssa, jolloin yhdessä ymmärrettävä aloituskohta löydettiin.

Kieli: Ruotsi

Avainsanat: musiikillinen improvisaatio, kitaransoiton opetus, etnografia

MASTER'S THESIS

Author: Niclas Buss

Degree Programme: Master of Culture and Arts

Specialization: Music Pedagogy

Supervisor: Benny Ojala

Title: Dare to improvise! An ethnographic field study in processes of improvisation with young guitarists

Date 22.9.2021 Number of pages 42

Appendices 2

Abstract

The purpose of this master's thesis is to examine processes of musical improvisation with young guitarists in the context of regular lessons. A strong incentive for researching this derives from the National Core Curriculum for Basic Education in the Arts, created 2017 by the Finnish National Agency for Education. It states that improvisation should be included in studies of the Advanced Syllabus. Due to the lack of material for introducing improvisation in music education, especially in Swedish, a major goal in this thesis is to create my own guide. It is called *Tools for improvisation for beginners – a handbook in musical improvisation* and is intended to be used as additional material by music teachers within different types of instrument groups. To realize this undertaking, I have the following research questions:

- How can guitar teachers introduce musical improvisation to students in a way that is easy and understandable, in connection to guitar lessons?
- What difficulties can one encounter during moments of improvisation within the lessons and how can they be solved?

To answer the research questions, I have studied literature of relevancy and from the discoveries collected exercises in musical improvisation. I have tested a number of these exercises in a field study where participant observation has been the method of acquiring data. My research approach has therefore been hermeneutic-ethnographic. The field study lasted three months during the spring of 2021 at two music institutes in Pohjanmaa, Finland. The focus was on young classical guitarists that participated in individual and group lessons.

The results of the study show that: it is favorable to repeat exercises, it is important to give clear instructions and that the student gets a limited or unlimited range of notes to use, depending on the nature of the exercise in improvisation. Some difficulties that emerged happened because of unclear instructions or themes that were too abstract as a base. These obstacles could be overcome, when the teacher gave their own examples and found an understandable starting point together with the student through discussion.

Language: Swedish

Key words: Musical improvisation, teaching guitar playing, ethnography

Innehållsförteckning

1	Inledning	1
1.1	Syfte och forskningsfrågor	2
1.2	Examensarbetets disposition	4
2	Teoretiska referensramar om musikalisk improvisation	5
2.1	Teorier om musikalisk improvisation	5
2.2	Fördelar med improvisation i undervisningen.....	6
2.3	En trygg undervisningsmiljö.....	7
2.4	Utgångspunkter för improvisation i instrumentundervisning.....	7
3	Metodkapitel.....	12
3.1	Forskningsansats och forskningsmetodiska överväganden	12
3.2	Urval av deltagare och etiska ställningstaganden	13
3.3	Improvisationsövningar	14
3.3.1	Övningar i fri improvisation.....	15
3.3.2	Övningar i gränslandet	15
3.3.3	Övningar i stil- & konceptbaserad improvisation.....	16
3.4	Planering, utförande och dokumentation av observationerna	17
4	Resultat av fältstudien.....	18
4.1	Dialoger och framgångar	18
4.2	Betydelsen av lärarens input vid utmaningar	22
4.3	Gruppdynamik och motgångar	27
4.3.1	Grupp 1	28
4.3.2	Grupp 2	30
4.3.3	Sammanfattning.....	33
4.4	Reflektion och uppmuntran.....	33
4.5	Positiva överraskningar	34
5	Sammanfattande diskussion.....	35
5.1	Resultatdiskussion och återkoppling till teorin	35
5.2	Metoddiskussion och användning av resultatet i praktiken	38
5.3	Förslag på vidare forskning och egna tankar	40
6	Källförteckning.....	41

Bilaga 1 Samtyckesblanketter

Bilaga 2 Improvisationsverktyg för nybörjare – en guide i musikalisk improvisation

1 Inledning

Det är en tisdagskväll och regnet slår mot rutan i klassrummet i en skola ute på landsbygden. Framför mig sitter en mängd unga gitarrister i lågstadieåldern. Majoriteten är välbekanta från min enskilda undervisning, men en kille med elgitarr är obekant för mig. ”Nu ska vi improvisera tillsammans”, säger jag. Eleverna sitter tysta ett tag, tills en av dem frågar: ”Hur gör vi då?” ”Vi ska hitta på en låt tillsammans på något sätt. Kanske vi kan hitta på något som låter läskigt? Halloween är på kommande snart, kan vi utgå från det?” svarar jag. ”Joo, det låter kul”, svarar en av tjejerna. Hon fortsätter: ”Men först måste vi väl ha ett bandnamn?” ”Spökpumporna!” ropar hennes tvillingsyster. ”Okej, varför inte”, säger jag. Jag visar sedan några olika effekter och intressanta ljud man kan skapa med gitarren och hoppas att någon får en spontan idé så vi kan komma igång med att skapa en improviserad komposition, eller i alla fall något som har greppbar struktur. Vi har trots allt bara en timme på oss tills vi ska samlas med de andra instrumentgrupperna för att förevisa det vi har fått till stånd.

För mig var detta en ögonöppnande, inspirerande och annorlunda kväll som musikpedagog. För en del av mina kollegor på musikinstitutet var det kanske rent av en mardrömssituation. Under mina tidigare år som klassisk musikstuderande hade jag fått väldigt skral vägledning inom improvisationskonsten, och det mesta hade jag bara lärt mig genom lyckade och mindre lyckade försök. Under denna period i mitt liv hade jag inte heller stött på fördjupande litteratur som kunde ha hjälpt mig.

Förutom denna tisdagskväll på ett musikinstitut har jag flera gånger funderat mera ingående på hur man på ett naturligt sätt kan få in mera improvisation i undervisningen. Det borde man sträva efter att göra, om man ska följa de nya grunderna för läroplanen i grundläggande konstundervisning som Utbildningsstyrelsen i Finland godkände september 2017 och som trädde i kraft i augusti 2018. I den fördjupade lärokursen finns en sektion som är benämnd *komposition och improvisation*. Utbildningsstyrelsen (2017, s. 48) beskriver undervisningens mål som att dels ”handleda eleven i att skapa sina egna musikaliska idéer och lösningar”, dels ”uppmuntra eleven att öva de grundläggande färdigheterna i improvisation, arrangemang och komposition”. Det finns alltså starka riktlinjer som säger att man ska ha med dessa ämnesområden, men det står inte något konkret om genomförandet. Detta faktum har fått mig att tänka på hur man kunde gå tillväga i det egna arbetet. Avsaknaden av tydliga verktyg gör att ett närmande inte känns speciellt lätt. När jag frågat kollegor om hjälp är det stor del som inte kunnat säga så mycket ingående om hur de gör. ”Lek med skalor till enkla ackordföljder”, var det mest konkreta jag fick höra. Det kanske fungerar, men jag tror att det finns så mycket mera man kan göra än att leka med skalor.

Improvisation är en intressant del av musicerandet, trots att det som företeelse är väldigt abstrakt och svårt att definiera och konkretisera i ord och tydlig handling. Improvisation är dock den metod jag använder mest för att komponera egen musik: det börjar med ett riff på gitarren, olika ackordföljder, eller en melodi jag hör i huvudet och försöker få fram på ett instrument i den skapande stunden. Känslan man får när kreativiteten flödar kan vara enormt givande, och det skulle jag vilja att andra kunde få uppleva. Tack vare många år av erfarenhet och spelande har jag börjat förstå hur några musikstilar brukar ta sig i uttryck. Jag har gått en lång väg för att utveckla en fingertoppskänsla i hur man kan improvisera inom t.ex. metalmusik. Att introducera improvisationskonst till mina adepter känns som en mycket svårare process att hitta gångbara metoder för, eftersom eleverna inte genast har kunskap om gitarrens alla möjligheter eller hur en viss musikstil borde låta. Hos en del elever jag tagit upp improvisation och komposition, verkar det finnas en medfödd oräddhet och lekfullhet att skapa något eget under lektionen eller som läxa till följande lektion. Andra elever kan bli helt ställda och låsta, och vet inte överhuvudtaget hur de ska gå till väga. Vad kan man göra för att hjälpa till att öppna dörren till glädjen i kreativitet? Hur hjälper jag dem som redan verkar ha en bra inställning till improvisation att utvecklas ytterligare? Alla stunder av improvisation leder inte till kompositioner, så vilka andra möjligheter finns det, som går att definiera? Jag tror att improvisation kan vara ett mycket värdefullt moment för alla som musicerar och att det kan vara ett komplement för att skapa varierade instrumentlektioner.

1.1 Syfte och forskningsfrågor

Det övergripande syftet med mitt examensarbete är att dokumentera och sedan reflektera över improvisationsprocessen i undervisningssituationer med unga gitarrelever enskilt och i grupp. Detta förfarande ger förhoppningsvis en klarare bild av vad som sker under dessa omständigheter och mera kunskap om olika metoder som jag kan använda i det fortsatta yrkeslivet. Jag vill kunna vägleda elever i musikalisk improvisation och hjälpa andra musklärare som känner att de saknar verktyg. Ett stort delmål är därför också skapandet av en egen handbok i musikalisk improvisation för nybörjare, som ska vara ett tilläggsmaterial i undervisningen. Den ska ha sin grund i befintlig litteratur, allmänna utgångspunkter för musikalisk improvisation och det som jag kommit fram till själv efter praktiskt testande i den egna undervisningen.

För att kunna sammanställa och precisera fungerande övningar i musikalisk improvisation och skapa en egen vägledande guide behöver jag söka svar på två följande forskningsfrågor:

- Hur kan gitarrlärare på ett lättförståeligt sätt introducera musikalisk improvisation till elever i samband med gitarrlektioner?

- Vilka hinder kan man stöta på under lektionernas improvisationsstunder, och hur övervinner man hindren?

Den första frågan syftar till att söka olika sätt läraren kan hjälpa unga klassiska gitarrister att utforska färdigheter i musikalisk improvisation. Den andra frågan belyser utmaningar som kan uppstå på vägen och vill lyfta fram dem för att hitta fungerande lösningar. I min studie fokuserar jag på gitarrister i lågstadieåldern vid två musikinstitut i Österbotten. Med klassisk gitarr syftar jag på de elever som använder gitarrer som antingen har nylon- eller stålsträngar och i sina studier har fokus på solo- eller melodispel enligt västerländsk konstmusiktradition.

En annan drivkraft som gör att jag vill fördjupa mig i ämnesområdet är att det inte finns så mycket nerskrivet om musikaliska improvisationsprocesser på svenska. Det närmaste jag hittat på akademisk nivå är Dan Alkenäs C-uppsats *Får man spela fel? Studier kring improvisationens betydelse i musikundervisning* (2007). Han beskriver vad som händer när han håller tretton musiklektioner för en större klass, som vikarierande lärare i årskurs sju vid Ringsbergskolan i Växjö. Hans utgångspunkt var att improvisation skulle ha en ledande roll under varje musiklektion, varav de flesta lektionerna introducerade musik från olika delar av världen – som en musikalisk resa. Hans studier pekar på att improvisationsbaserad pedagogik har ett positivt inflytande på växelverkan mellan elever med olika intressen, nivå av kunskap och utveckling. Improvisation i grupp skapade sammanhang av frihet där alla fick spela utifrån sin egen förmåga. Eleverna fick inspiration av varandra och kunde gå vidare i sin väg att utveckla den egna kreativiteten. Alkenäs föreslår att det finns orsak till djupare forskning i musikalisk improvisation som uttrycksmedel och att utvidga mängden metoder i att lära studenter att våga improvisera (Alkenäs, 2007, s. 47–51).

Två andra aktuella svenska examensarbeten som berör improvisation i undervisning, som jag läst och tycker kan nämnas här, är Martin Andréassons *Improvisera bara! En diskursanalytisk studie om instrumentlärares syn på och arbete med improvisation inom enskild instrumentundervisning* (2019) och *Improvisation i tidig instrumentalundervisning* av Sebastian Bergström (2013). Dessa är välutförda arbeten, men de beskriver inte improvisationsprocesser i någon vidare mening. Stommen för studerandenas empiri ligger främst i intervjuer, enkäter och observation av fokusgrupper av instrumentlärare med varierande längd av arbetserfarenhet. Bergström gör även en analys av 25 svenska pianoskolor för nybörjare och hittar väldigt få tips för improvisation i dem. Han framför att det finns ett behov av att skapa extra material vid sidan av befintliga pianoskolor, i vilket det skulle finnas tips och metoder för att komma igång med musikalisk improvisation. Något som båda musiklärarstuderandena får fram i empirin är att de medverkande lärarna har väldigt olika syn på användandet av improvisation i undervisningen. En pedagog som aldrig fått öva på improvisation under sin uppväxt eller formella utbildning, och känner sig högst osäker i färdigheten, tar antagligen inte upp det med sina elever. Resultat visar ändå på att det finns pedagoger som

vågar ta sig utanför bekvämlighetszonen, där både lärare och elever kan lära sig av varandra i kreativa processer.

Sammanfattningsvis finns det relativt lite forskning som beskriver improvisationsprocesser i undervisningen på svenska, och en efterfrågan på tilläggsmaterial i musikalisk improvisation är aktuell. Dessutom innehar en del musikpedagoger en attityd som resulterar i att elever inte får ta del av improvisation under sina studier. Därför upplever jag att det är ytterst relevant att forska i och bidra till en positiv utveckling inom kunskapsområdet.

1.2 Examensarbetets disposition

I det första kapitlet berättar jag om bakgrunden till min forskning och preciserar examensarbetets syfte och forskningsfrågor. Kapitel två innefattar den teoretiska referensramen som jag delat upp i fyra avsnitt:

- andra forskares och pedagogers syn på musikalisk improvisation
- fördelar med improvisation i undervisningen
- grundförutsättningar för att kreativitet ska kunna vara närvarande i undervisningen
- befintliga utgångspunkter och verktyg om improvisation i instrumentalundervisning.

I kapitel tre beskriver jag val av forskningsansats och metod för utförande av datainsamlingen och analysarbetet. Här finns även en översikt och förklaring av improvisationsövningar jag har testat med unga gitarrelever i fältstudien. Kapitel fyra presenterar resultatet av fältstudien. I kapitel fem diskuterar jag hur resultatet av fältstudien relaterar till forskningsfrågorna och den teoretiska referensramen. Jag gör också en metoddiskussion och funderar över resultatets praktiska nytta. Jag avslutar kapitlet med att ge förslag på vidare forskning och ta upp egna tankar. Till bilagorna hör blanketter på svenska och finska som skickades till elevernas föräldrar angående förfrågan av samtycke till deltagande i forskningen (bilaga 1), samt min egen handbok i musikalisk improvisation (bilaga 2) som hela examensarbetet har utmynnat i.

2 Teoretiska referensramar om musikalisk improvisation

2.1 Teorier om musikalisk improvisation

Det var viktigt att definiera centrala begrepp innan jag kunde börja söka verktyg för musikalisk improvisation i gitarrundervisningen. I det här fallet var det speciellt viktigt att undersöka vad *improvisation* och *komposition* betyder och hur de uppfattas av andra musikpedagoger och forskare.

Enligt Bonniers Musiklexikon (2003, s. 221) har ordet improvisation sitt ursprung i latinets *improvisus*, vilket betyder oförutsedd. Det innefattar musik som skapas i stunder av framförande. Improvisationen kan ha en melodisk eller harmonisk grund, följa en viss form eller vara helt fri. Begreppet komposition har å andra sidan sin uppkomst i *componere* på latin, och motsvarar ordet sammanställa (Bonniers Musiklexikon, 2003, s. 254). I en musikalisk kontext syftar man i den västerländska musiken på den enskilda kompositionen och själva hantverksläran av musikskapandet.

Violinisten och utövaren av Suzukimetoden Danielle Gomez (2013) konstaterar i sin e-bok att improvisation är en färdighet och inte en naturligt förekommande kreativ reaktion på musik. Som all annan färdighet på ett instrument krävs det att man lägger tid på att bli bättre genom övning och uthållighet för att bli bättre på att improvisera. Om en elev får en god grogrund inom färdigheten så kan improvisation i något skede bli en kreativ reaktion på musik. Gomez (2013) lyfter också fram att man som lärare även bör kunna identifiera vad det är som gör att en del elever har problem i den kreativa processen, och hitta lösningar för dessa. Att träna sina öron genom att lyssna och att utforska vilka ljudmöjligheter ens eget instrument kan producera, bidrar till att eleven ofta blir en bättre musiker i allmänhet.

I min egen samling av läromedel för klassisk gitarr är det en bråkdel som tar upp improvisation i allmänhet. Där det finns, vägleds läsaren att man kan "leka med toner" (Sandqvist, 2016). Sallmann & Silén (2006) talar om att man hittar på, "spelar solo", man använder sig av toner från en skala som passar till den tonarten som låten går i. Referensen till att lära sig ett nytt språk tas också upp, där utövaren efter att ha lärt sig alfabetet måste kunna bilda ord med bokstäverna och sedan skapa meningar. Dessa musikaliska meningar eller korta melodilinjer kallas ofta för *licks*.

John Kratus (1991) förespråkar att förmågan att höra musik invändigt med förståelse (*to audiate*) är en nödvändig förutsättning att kunna utföra meningsfull musikalisk improvisation. Morin (2017) jämför begreppet *audiate* med den spontana tankeprocess som vi har när vi kommunicerar med språket.

Bratt (2013) beskriver att komposition och improvisation går hand i hand. Improvisation kan ses som musikalisk komposition i realtid, där hjärnan åstadkommer små melodier och rytmiska fragment som har sin grund i låtar som musikern redan har lärt sig eller hört. För improvisatören sätts fraserna ihop på nya sätt och spelas på instrumentet, och för kompositören är mediet ett blankt notpapper där hjärnan och fingrarna arbetar tillsammans i perfekt harmoni för att skapa musik. Bratt nämner Bach och Chopin som några klassiska kompositörer som utövade improvisation. I den moderna världen är improvisationskonsten främst kopplad till jazzgenren, men Bratt poängterar att vilken stil som helst kan användas som bas för improvisation.

2.2 Fördelar med improvisation i undervisningen

Improvisation är kopplat till kreativitet. Enligt ny forskning genomförd av Europas onlineplattform för skolutbildning (2020) poängteras att kreativitet är en av de viktigaste processerna och en kombination av färdigheter och attitydtänkande, som kan hjälpa ungdomar under uppväxten i världen idag. Att förkovras inom kreativt handlande och tänkande kan ge barnen god kompetens i framtiden att vara både vara delaktiga i och kunna förbättra samhället. Enligt undersökningen har flera av de tillfrågade lärarna en positiv inställning till kreativitet i skolan, men att det behövs betydligt flera möjligheter och sammanhang för att kunna utträta detta, helst inom alla ämnesområden. Att inkludera mera improvisation i instrumentalundervisning kan alltså vara en bra möjlighet att skapa flera möjligheter för ungdomar att nå sin fulla potential på sikt.

Musikalisk lek och improvisation har flera olika fördelar för eleverna. Genom att öva sig inom improvisationskonsten kan en person enligt Crozier & Harris (2000, s. 68–70):

- utveckla sitt gehör och förmågan att tänka musikaliskt
- utveckla sin kreativitet och känslighet
- utveckla förmågor i problemlösning
- förbättra sin självkänsla
- få mod att våga utföra egna tolkningar
- ”släppa loss” från noter och lära sig att spela utantill.

I sin bok *Simultaneous Learning* beskriver Paul Harris (2014, s. 21–25) att flera ingredienser behöver vara närvarande, för att man ska kunna skapa och upprätthålla en positiv atmosfär och kontinuerligt lärande i undervisningen. En av dessa viktiga ingredienser är användandet av improvisation. Det ges exempel att improvisation bland annat kan användas i samband med att förstå ett nytt musikstycke genom skalor och improvisation med dessa, för att skapa egna korta kompositioner vid mötet av nya rytmnotationer, eller för att komma bort från rädslan för att spela ”fel”. Han poängterar också att de flesta elever lär sig nya saker på sina olika sätt. Därför behöver

musikpedagogen kunna anpassa sin undervisning – alltså våga vara kreativ och utmana sig själv för att kunna förklara en viss sak från många olika vinklar.

2.3 En trygg undervisningsmiljö

Grundförutsättningen för att kreativa arbetssätt ska kunna infinna sig under instrumentlektioner är närvaron av en hälsosam atmosfär, där en fungerande växelverkan mellan lärare och elev är central. För att en elev ska kunna börja med t.ex. improvisation så behöver hen ha tillåtelse att få göra misstag och att vara sig själv under lektionerna. Läraren kan även bidra till en lugn och trygg miljö med att vara närvarande på ett lugnt sätt i musikaliskt experimenterande (Puutio, 2014, s. 11). Hakkarainen (2009, s. 42) skriver att det krävs tid, mod och en atmosfär av trygghet under spellektioner för att eleven ska kunna våga improvisera fullt ut.

Puutio (2014, s. 12) lyfter även fram att pedagogen behöver kunna signalera till eleven på ett tydligt sätt att hens människovärde inte beror på hens spelförmåga. Det är alltså viktigt att elevens identitet inte byggs upp på fel sätt via instrumentet, dvs. att hen inte är en misslyckad människa om hen misslyckas i spelet någon gång.

Campbell & Higgins (2010, s. 12–13) nämner även att en känsla av trygghet behöver vara närvarande för att kreativa processer ska kunna hända människor emellan. I övningar av improvisation i grupp behöver deltagare kunna känna ett fysiskt och psykiskt lugn. Att improvisera medför i sig också en del risktagande och risker att göra ”fel”. Campbell & Higgins förespråkar att misstag är lika viktiga som att lyckas i kreativa processer, eftersom man kan skapa sig en uppfattning om vad som låter bättre och mindre bra. Musikaliska experiment kan bäst ske när allting är tillåtet i en trygg miljö.

2.4 Utgångspunkter för improvisation i instrumentundervisning

Hur går man då tillväga för att implementera improvisation i instrumentundervisningen? Det verkar finnas en hel del olika startpunkter för musikalisk improvisation som man kan hitta när man börjar söka på djupet. Bailey (1992, s. xi–xii) använder sig av termerna *idiomatic* och *non-idiomatic* för att beskriva de två huvudsakliga sätten att improvisera. Idiomatisk improvisation, som enligt Bailey är mest allmänt förekommande, har sin grund inom välkända musikstilar som t.ex. jazz, flamenco eller barockmusik. Man kan sträva efter att ta till sig en viss identitet och tradition, ett idiom. Ett lättare begrepp man kunde använda sig av är *stilbunden improvisation*. Icke-idiomatisk, som också kan betecknas *fri improvisation*, är ofta inte bunden till någon specifik genre eller identitet, enligt Bailey. Stewart (2016, s. 35) tar steget vidare från Baileys (1992) ståndpunkt om icke-idiomatisk

improvisation, och väljer att uttrycka sig med termen *pan-idiomatic*, som gärna tar influens av alla musikstilar vid interaktion i kollektiva skapandeprocesser. I en grupp kan deltagarna istället lyssna på varandra och ta inspiration av allas olika bakgrund och utvidga sin musikaliska vokabulär.

De första tipsen i att introducera improvisation i gitarrundervisningen fick jag egentligen för många år sedan genom bekantskapen med gitarrskolan *Gitarren och jag*, som finns i fyra delar. Redan när en gitarrelev lärt sig tre toner presenterar Sandqvist (2016) den första möjligheten till att improvisera. Det finns en förövning där tre toner ska läras in utantill. Därefter kan de spelas i vilken ordning som helst som fjärdedelsnoter och halvnoter. Det finns en melodisk fråga nerskriven i sex toner, och sedan tomma takter för eleven själv att komma på och eventuellt skriva in något eget som "svar". Dessutom ges exempel på en ackordföljd som läraren kan spela i bakgrunden när eleven leker med toner. Senare utvidgas improvisationstipsen med flera toner som ska kunna behärskas utantill och flera tips på olika rytmer vid utförandet. I fjärde volymen (Sandqvist, 1997) tas det upp flera skalor, t.ex. pentatoniska skalorna i moll och dur, några utskrivna melodier som ska läras ut genom att härma läraren, och tips på hur man kan få ut en basstämma från ackordbeteckningarna i ett musikstycke. Betoningen verkar ligga mest på att kunna improvisera inom blues, där skalorna nämnda ovan används.

Gomez (2013) har många intressanta synpunkter i sin korta e-bok *7 steps for introducing improvisation to young musicians*. Hon börjar med att beskriva tryggheten som finns om man spelar klassisk musik, där allting som ska spelas är nerskrivet – fingersättningar för svåra melodiska passager, beteckningar för musikaliska uttryck, m.m. På grund av mängden information som ges i noterna, kan detta ändå bidra att skapa en rädsla för att "spela fel". Som kontrast till detta är improvisation enligt henne en ypperlig miljö för att bygga upp elevernas självförtroende som musikaliska utövare, när det inte finns några "fel toner". För att komma igång med att öva improvisationskonsten behövs en startpunkt, och enligt Gomez är det att lära sig skalor. Hon betonar att man inte ska överförklara musikteori, utan ge eleven den information hen behöver för stunden. Eleverna behöver inte genast förstå varför en skala är som den är i ett teoretiskt sammanhang, utan fokus ska ligga på hur den spelas rent praktiskt och hur den låter. När eleven kan spela en viss skala utan problem och med olika sorters rytmer kan man sätta igång med improvisation. Sammanfattat innefattar hennes tankar dessa olika steg: 1) introducering av skalor 2) tillåt "fel" 3) ta små steg av framgång 4) improvisera över lätta befintliga stycken 5) läraren ackompanjerar eleven eller sätter på ett bakgrundsljudspår 6) hitta ackordens grundtoner 7) be eleven att ackompanjera läraren (Gomez, 2013).

John Kratus (1991) har också sju moment eller sekvenser av nivåer som musiklärare kan använda sig av för att fostra unga musiker att bli bättre improvisatörer. Han poängterar att det finns två

villkor för avanceringen av nivåerna: att man inte bör hoppa över något steg, utan de ska helst följas i rätt ordning, och för att komma vidare till nästa nivå bör man ha tillräckligt med kunskap om den nivå som kommer före. Det går dock att gå tillbaka en eller flera nivåer om svårighetsgraden ökar för mycket, t.ex. vid bekantskap av en helt ny musikstil. En lärare kan blanda in olika nivåer i undervisningen, men kan inte förvänta sig underverk. En elev kan inte ha stilkännedom i början av sitt musicerande på samma sätt som en som hållit på länge.

Enligt Kratus (1991, s. 39) är nivåerna enligt följande:

- 1) **Utforskande improvisation.** En elev undersöker olika ljudeffekter och möjligheter på sitt instrument och kan kombinera dessa inom en löst strukturerad kontext.
- 2) **Processororienterad improvisation.** Eleven kan producera mera sammanhängande och uppfattningsbara mönster vid improvisation. På denna nivå kan eleven njuta av sitt eget skapande men kanske inte direkt kan förmedla en viss innebörd till åhörare.
- 3) **Produktorienterad improvisation.** Eleven är medveten om strukturella principer inom musik, som tonalitet och rytmik. Läraren kan ge en viss begränsad ram som eleven arbetar med, som att ge en fixerad rytm eller ackordföljd att spela över.
- 4) **Flödande improvisation.** Den musikutövande eleven har större grad av tekniska färdigheter på sitt instrument och spelet kan ske på ett avslappnat sätt. Lärarens roll är ge möjligheter för improvisation med olika tonarter, modes, taktarter och tempi.
- 5) **Strukturell improvisation.** En elev är medveten om allmänna strukturer i improvisation och utvecklar en repertoar av musikaliska idéer för att kunna strukturera egen improvisation.
- 6) **Stilbunden improvisation.** Eleven kan improvisera inom en specifik stil med dess olika melodiska, harmoniska och rytmiska karaktärsdrag i behärskning.
- 7) **Personlig improvisation.** Musikern kan på något sätt gå vidare från befintliga stilistiska former av improvisation och skapa något som är genuint eget och nytt. Läraren kan endast uppmuntra till experimenterande, eftersom det är något oförutsägbart som eftersträvas.

Inom ramarna för fri improvisation, eller *pan-idiomatic improvisation*, har Jesse Stewart (2016, s. 33) insikter för improvisation i grupp. Han använder sig av en enkel dialogisk modell som deltagarna improviserar inom och efteråt diskuterar vad som hände. Istället för att evaluera eller kritisera det nyligen skedda uppmanar Stewart deltagarna att hellre beskriva och analysera vad som hände, med frågor som: Vad hände just? Vad hörde du? Vad kunde du inte höra? Vilka mönster av musikalisk interaktion kände du att du var en del av – eller inte var en del av och varför i sådana fall? Kände

du dig uppbackad musikaliskt? Varför, eller varför inte? Med det här sättet att undersöka improvisationsprocesser kan man på ett kreativt sätt förbättra gruppdynamik och skapa en positiv inställning till improvisation.

Higgins & Campell (2010) har sammanställt tips för improvisation i grupp genom 21 olika *events*, där grundtanken är hitta stigar till frihet i personligt och kollektivt musikaliskt uttryck. De förespråkar att alla människor innehar en kapacitet att kunna delta i en socialt interaktiv process av musikskapande. I processen finns inga fel sätt, utan bara olika möjligheter som de deltagande väljer att ta. Lärarens roll i dessa sammanhang går mera ut på att utöva facilitering än att lära ut, vilket i praktiken är att vara en person som vill upprätthålla en öppen dialog mellan olika individer i en grupp som har olika perspektiv och som tillsammans skapar en musikalisk kontext. Några *events* som kunde prövas med gitarrister under individuella lektioner eller i grupp är t.ex. *Blues*, *Be Free*, *Drone on*, *Musical realization of art*, *Pentagroove*, *On becoming a character* och *Riffing around*. *Blues*, *Pentagroove* och *Riffing around* har blues eller pentatoniska skalor som grund, medan de andra *eventen* inte är kopplade till någon skala, utan det poängteras att deltagarna ska kunna uttrycka sig helt fritt utan ett förutbestämt tonspråk. I *eventet Drone on*, spelar någon, t.ex. läraren, en pågående fast bordun och deltagarna får en i gången utforska hur valda toner låter tillsammans med bakgrunden, dvs. ett utforskande av hur olika intervall låter.

Marjukka Puutio har en samling tips för hur musikpedagoger kan främja skapandeprocesser under spellektioner i sin guide *Kohti luovaa instrumenttipedagogiikkaa* (2014). De övningar för improvisation som finns omnämnda är bl.a.:

- spela hur den här dagen känns (soita tämän päivän fiilis)
- improvisationsövningar som har sin utgångspunkt i en känsla, atmosfär, färg, form, bild, målning, dikt, saga, minne, talrytm eller rörelse
- improvisation som kan ha sin startpunkt i ett bestämt intervall, en specifik tonart, ett begränsat urval av toner, pentatoniska skalor, modala skalor, frasering eller artikulation, dynamik eller en känd musikstil.

Puutio (2014, s. 14) poängterar även att det är viktigt att läraren ger tydliga instruktioner och att övningarna begränsas tillräckligt mycket i början. Om en elev får för många valmöjligheter kan det försvåra processen att komma igång överhuvudtaget.

Leena Hakkarainen (2009), flöjtpedagog med tilläggskompetens inom musikterapi, har även skapat en samling konkreta övningar i improvisation. Enligt andra forskares idéer och egna erfarenheter av improvisation i den egna undervisningen räknar hon upp några arbetssätt som man kan ha som utgångspunkt. Dessa är fri och strukturerad improvisation, improvisation ensam eller tillsammans

med lärare, och inläring av speltekniska och musikteoretiska ting med hjälp av improvisation. Olika övergripande ämnen eller teman som även kan tas som inspiration delar hon upp i musikaliska och icke-musikaliska. Till de musikaliska ämnena hör: förhandsgivna toner (ofta begränsat antal), rytm/tempo, harmoni (spel över lätta ackordföljder), melodisnuttar (som läraren eller eleven hittar på i stunden) eller lyssning till inspelad musik (försök att spela något i liknande stil). Till de icke-musikaliska teman nämns vykort, en viss stämning/atmosfär, sagor och teckningar (Hakkarainen, 2009, s. 29–33).

Ett annorlunda sätt att se på improvisation i undervisning har Tim Carlstedt (2016), som utfört en mikroetnografisk studie som examensarbete vid Lunds universitet. I arbetet undersöker han tre gymnasielevs uppfattningar om improvisation under gitarrlektioner. Istället för att ta sig an ämnesområdet ifrån ett rent teoribaserat perspektiv söker han kopplingen mellan vardagliga spontana situationer och hur det kan kopplas till improvisation på gitarr. Studien visar att eleverna kunde få bättre förståelse av musikalisk kreativitet om de jämförde med situationer de upplevde att har spontanitet i det vanliga livet, såsom att plötsligt hålla ett tal för t.ex. skolklassen, kreativitet som finns när man spelar fotboll eller när man håller en konversation. Att skraddarsy undervisningen med varje elev och hitta tydliga exempel de kunde relatera till var enligt Carlstedt ett nytt sätt att försöka översätta information till den musikaliska världen.

3 Metodkapitel

3.1 Forskningsansats och forskningsmetodiska överväganden

I min forskning använder jag mig av ett hermeneutiskt perspektiv, och metodologiskt använder jag mig av etnografi, varav båda är kvalitativa till sin natur. Enligt Olsson & Sörensen (2011, s. 162–165) är hermeneutik en form av filosofi som har lång tradition att av studera språk, kommunikation och tolkning av texter för att på så sätt öka förståelse. Genom att ha ett hermeneutiskt forskningsperspektiv vill forskaren fånga upplevelser, tolka, förstå sammanhang och kunna förklara dessa. I tolkningsprocessen är det främsta syftet att försöka uppnå en ökad förståelse med att ställa frågor som t.ex. börjar med *vad, var, hur* och *varför*. En forskare med detta perspektiv utgår ifrån sin *förförståelse*, alltså samlingen av egna erfarenheter och egen kunskap som styr tolkningsförfarandet. Ett viktigt begrepp är den *hermeneutiska spiralen*, där det är vitalt att kunna se helheten vid förståelse. Forskaren bör kunna pendla mellan att analysera delar och helheter, komma fram till hur dessa är relaterade till varandra och hur de fungerar i en större kontext. Detta skapar en form av tolkning och bidrar till ökad förståelse ju längre undersökningen pågår, liksom en spiralrörelse.

Användningen av ett hermeneutiskt perspektiv hjälper mig speciellt när jag vill läsa ny litteratur och forskning om improvisation i undervisning, vilket jag gör i kapitel 2. Utifrån teorin har jag gjort egna tolkningar för att skapa det som jag tror att kan vara goda verktyg för improvisation i kapitel 3.3. Dessa verktyg har jag testat med egna elever.

När det gäller dokumentering, dataskapande, analys och diskussion och av det jag testat i undervisningssituationer använder jag mig av etnografi som metod. Olson & Sörensen (2011, s. 167) beskriver att kärnan inom denna metod är forskarens deltagande och närvarande i vardagen, där alla sinnesförnimmelser räknas. Observation och deltagande är sammanfogade i en och samma metod. Etnografien omfattar också *holism*, ett synsätt där människors handlande och tankar är påverkade av det som sker i omgivningen och i deras liv. Etnografi kan också ha sina begränsningar, eftersom forskaren inte kan avskilja och styra alla variabler i en miljö. Trots att alla sinnen räknas till godo, så bör jag ta i beaktande deras ofullkomlighet. En etnografisk forskare behöver bestämma sig för vad som registreras och vad som utelämnas (Olsson & Sörensen, 2011, s. 169).

Historiskt sett utvecklades etnografien över en lång tidsperiod när det behövdes arbetsredskap och metodiska redskap inom antropologi och etnologi för att regelmässigt generera, samla in, bearbeta, analysera och tolka data. När en forskare bedriver en studie med etnografi som metod kallas den ofta för *fältstudie*. En sådan undersökning baserar sig på att forskaren under en längre tid befinner sig i den miljö där fenomenet som ska studeras finns (Kullberg, 2014, s. 13–15). Jag har alltså, som

titeln säger, bedrivit en fältstudie där jag undersökt improvisationsprocesser hos unga gitarrister, inom ramen för undervisningstillfällen. Angående själva datainsamlandet är det ytterst viktigt att det sker noggrant och systematiskt. Detta görs i formen av fältanteckningar med datumnoteringar som senare sammanfogas till en logg eller dagbok. Att spara information för senare bruk med hjälp av ljud och videoinspelning samt andra digitala hjälpmedel är mycket vanliga förfaranden inom etnografien (Kullberg, 2014, s. 16).

3.2 Urval av deltagare och etiska ställningstaganden

Vid urval av deltagare i fältstudier behöver en forskare få samtycke till datainsamling av alla inblandade parter, i detta fall från föräldrar och vårdnadshavare till mina elever på musikinstitutet. Mitt mål var att ha åtminstone 4–6 individuella gitarrelever involverade i min etnografiska undersökning. Under februari 2021 delade jag ut en blankett som skickades hem med utvalda elever. Det var en blankett på en A4-sida, som gjordes på svenska och finska (se bilaga 1). Glädjande nog gav precis alla förfrågade sitt samtycke. I brevet nämnde jag t.ex. att alla deltagande hålls anonyma vid datainsamlingen, att inspelat videomaterial raderas inom ett år, samt att det bara är jag och min handledare som får se videorna och observationsanteckningarna. Genom att ha gjort detta borde min forskning således följa de etiska rekommendationerna för examensarbeten på yrkeshögskolor gällande behandling av personuppgifter (Arene, 2018).

I slutändan blev det nio elever som gav samtycke till att delta i forskningen vid de båda musikinstitutet där jag jobbar. För att anonymisera eleverna i min forskning har jag kategoriserat dem med bokstäver och skrivit hur länge de spelat gitarr, från och med undersökningens första tillfälle:

Elev A, tre och ett halvt år

Elev B, två år

Elev C, ett halvt år

Elev D, ett och ett halvt år

Elev E, två och ett halvt år

Elev F, två och ett halvt år

Elev G, ett år

Elev H, ett år

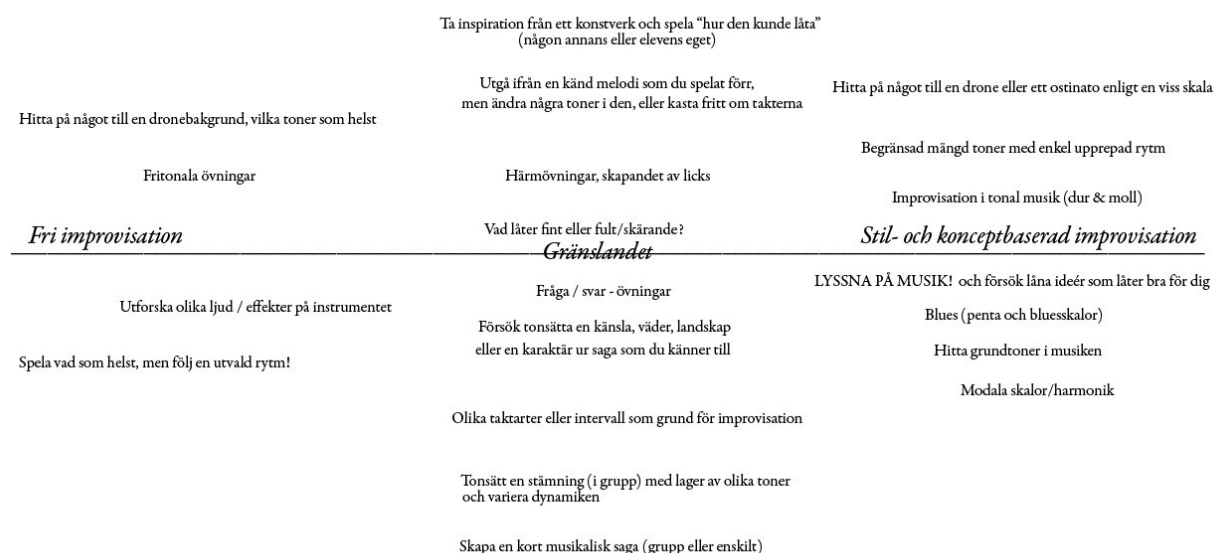
Elev I, ett halvt år

Vid observation och dokumentation av individuella lektioner har främst elev A, B, C och D varit i huvudfokus, men även elev E, G och I vid något enstaka tillfälle. Elev E & F (Grupp 1) samt G, H & I (Grupp 2) har utgjort stommen för de båda grupperna som jag undersökt improvisationsprocesser med. Dessa har skett i samband med tidsmässigt närliggande och kombinerade lektioner, eller extra samspelsövningar av kammarmusik vid oregelbundna tillfällen. Jag bedrev min forskning i tre månader, från mars 2021 till slutet av maj 2021.

3.3 Improvisationsövningar

För att kunna utföra min etnografiska fältstudie i undervisningssituationer har jag samlat ihop olika idéer för övningar i musikalisk improvisation och valt att göra uppdelningen av dem i *fri improvisation* och *stil- & konceptbaserad improvisation*, enligt tankegångarna från Bailey (1992). Som tillägg upplever jag även att det behövdes en tredje kategori: *övningar i gränslandet*, alltså övningar som kan ha element från de två huvudkategorierna nämnda ovan. Vid formulering av övningarna har jag tagit avstamp i teorin jag läst. För att få en tydlig överblick av övningarna har jag gjort en grafisk tankekarta (se bild 1).

Bild 1. Tankekarta över övningar i musikalisk improvisation.



Enligt bilden ovan uppfattar jag att övningarna hamnar någonstans just bredvid eller mellan de olika huvudkategorierna. Härnäst beskriver jag mera ingående vad övningarna kan innebära.

3.3.1 Övningar i fri improvisation

Utforskande av ljud och effekter på instrumentet: Jag berättar om olika möjligheter och vi upptäcker tillsammans med eleven vilka olika sorters ljud man kan skapa med gitarren. Eleven får forska fritt och hittar förhoppningsvis något som låter behagligt enligt eget tyckte.

Fritonal övning: Jag instruerar eleven att spela vilka toner som helst, utan något ackompanjement. Fritt tempo och val av toner.

Fritonal övning till dronebakgrund (bordunbakgrund): Eleven ska hitta toner som hen tycker passar till ett repetitivt ackompanjement som jag spelar (t.ex. ett kvintackord eller en baston). Tonvalen och val av rytm är helt fria för eleven.

Fritonal övning med tydlig rytmisk ram: Jag ger eleven en fast rytm som ska följas under hela övningens gång. Alternativt kan också eleven få välja en egen kort rytm som utgångspunkt. Tonvalen är helt fria.

3.3.2 Övningar i gränslandet

Fråga & svar: Målet är att få det att låta som om instrumenten diskuterar med varandra. Den ena parten (eleven eller läraren) börjar med en "fråga" i formen av korta fraser och med enkla rytmer och få toner. Den andra "svarar", sedan håller man på så länge det känns roligt. Ett viktigt mål är att träna gehöret och kunna reagera på vad den andra gör.

Intervall, tonvärde eller taktart som grund: I improvisationsmomentet ligger fokuset på ett visst intervall (kräver mera kunskap!), ett visst fast notvärde eller en taktart.

Inspiration av ett konstverk: Jag frågar om eleven gillar någon speciell form av konst, t.ex. bild eller tavla. Vi söker om det finns något i rummet att ta fasta på, söker på internet eller ser på något som läraren har med sig till lektionen som objekt för inspiration. Därefter får eleven i uppgift att hitta toner som hen tycker passar ihop med konstverket.

Vad låter fint eller fult? Vi experimenterar och ser om det går att hitta toner som låter fina eller fula. Att spela två toner samtidigt, att hitta intervall kan vara en bra början för detta.

Egna ändringar i känd melodi: Jag ber eleven repetera någon enkel kort melodi som hen kan från förr och förhoppningsvis har med på noter. Därefter ska eleven ändra en eller flera toner på valfritt ställe i melodin, men bibehålla tonvärdena vid uppspelning. En annan vinkling kan vara att kasta om takterna huller om buller enligt eget tycke och sedan spela upp det, eller rentav spela någon fras eller något parti baklänges.

Känsla/väder/karaktär/ljudsaga/ljudlandskap: Eleven ska försöka hitta toner eller en greppbar helhet som motsvarar en utvald känsla, dagens väder, atmosfärisk stämning eller karaktär ur en favoritsaga. I grupp kan man pröva med olika lager av toner med enkel rytm som grund och variera dynamiken. Detta kan t.ex. skapa ett intressant ljudlandskap eller en form av fortlöpande ljudsaga.

Imitationsövningar/licks: Läraren spelar korta melodilinjer som eleven ska härma exakt med rytm och tonhöjd. Börja med en ton i enkel rytm och öka gradvis svårigheten när eleven förstår och kan utföra uppgiften.

3.3.3 Övningar i stil- & konceptbaserad improvisation

Improvisation i tonal musik: Gå igenom enkla skalor i en oktav i dur och moll, t.ex. C-dur och a-moll. När eleven vet vilka toner som finns inom en skala och kan spela den felfritt upp och ner, väljer läraren ut ett rytmvärde som eleven ska följa med enstaka toner ur den övade skalan. Flera toner och svårare rytmer läggs till efterhand. Läraren ackompanjerar eleven med flera ackord i tonarten. Imitationsövningar eller fråga & svar kan även göras i den tonala kontexten.

Improvisation i blues: Liknar föregående övning. När eleven behärskar en viss skala, t.ex. e-moll pentatonisk eller e-bluesskala i en oktav, kan eleven börja leka med dem när läraren ackompanjerar i tonarten, eller genom licks/imitationsövningar utan ackompanjemang.

Improvisation i modal kontext: Elever som kommit litet längre i sitt spel och redan behärskar de grundläggande skalorna (dur, moll, pentatonisk och blues) kunde försöka sig på att improvisera till ackordföljder med betoning på modal harmonik. Modalitet finns inom många olika musikgenrer och används i varierande grad i tonspråket, t.ex. jazz, folkmusik, latin och rock. Om eleven ändå är villig att ta sig an en utmaning, så kan man i princip börja med denna övning vid det skedet när eleven behärskar C-durskalan.

Improvisation till drone(bordun)/riff eller ostinato: Läraren ackompanjerar eleven med enkelt repetitivt riff, ostinato eller kvintackord som eleven ska hitta passande toner till, enligt en vald skala inom tonalt, modalt eller pentatoniskt tonspråk.

Hitta grundtoner i musiken: Genom att träna gehöret ska eleven hitta grundtonerna i en låt som läraren spelar upp i formen av ackordföljder, eller från att lyssna på en lätt låt från internet.

Lyssna på musik: Läraren ber eleven att kontinuerligt lyssna på musik hen gillar och försöka snappa upp något som tilltalar och försöka plocka ut och spela dessa melodiska idéer, för att bygga upp sitt eget "lick-förråd".

3.4 Planering, utförande och dokumentation av observationerna

Inför varje lektion hade jag min översikt av improvisationsövningar (bild 1) som utgångspunkt när jag valde vad som skulle kunna vara dagens övning eller övningar. Dessa stunder av musikalisk lek skulle ändå bara vara en del av de vanliga instrumentlektionerna på musikinstitutet och inte vara i huvudfokus, så i snitt kändes det bra om man kunde hålla på 5–10 minuter av 30 minuter under de dokumenterade tillfällena. Vid träffarna när vi improviserade i grupp fick jag mera tid för ändamålet. Ibland videofilmade jag improvisationsstunderna med min smarttelefon, och när jag inte gjorde det så blev det anteckningar i ett litet häfte. Observationerna utfördes i de utrymmen där eleverna regelbundet har sina spellektioner, så det medförde en känsla av något bekant och tryggt.

Redan i början av fältstudien märkte jag hur dåligt det egna minnet var, när jag har flera elever att hålla reda på under en arbetsvecka. Därför försökte jag så gott det gick att skriva täta beskrivningar efter arbetet, samma dag som lektionerna, utgående från de korta anteckningarna. Det var något lättare att dokumentera vad som hände utifrån videoinspelningarna, eftersom man kan spola fram och tillbaka hur många gånger som helst. I efterhand är jag tacksam att jag t.ex. videofilmade majoriteten av tillfällena med grupperna. För varje dokumenterat tillfälle antecknade jag även datum och klockslag.

Mitt mål var att få testa de flesta typer av övningar med eleverna A–D under de tre månaderna, och en del av övningarna med grupperna. Jag valde ändå att vi inte hade några improvisationsövningar de gångerna som en elev var på dåligt humör, var frånvarande, eller vi hade en elevkonsert på kommande. Jag upplevde det vara viktigt att kunna känna efter hur eleven mådde den dagen, eller om vi hade något annat som var viktigare att prioritera.

Vid bearbetning och analys av datamaterialet använde jag mig av färgkodning för att tydligt kunna åtskilja de olika aspekterna en forskare ska ha med i etnografiska texter. Enligt Kullberg (2014, s. 189) ska det finnas berättande, beskrivande, analyserande och tolkande karaktär i texterna som ska användas som grund för den slutliga analysen eller det slutliga resultatet.

4 Resultat av fältstudien

I detta kapitel presenterar jag resultatet av fältstudierna, och delar in materialet från analysen i fem huvudkategorier: *dialoger och framgångar, betydelsen av lärarens input vid utmaningar, gruppdynamik och motgångar, reflektion och uppmuntran* samt *positiva överraskningar*. Under hela analysprocessens gång har jag haft mina två forskningsfrågor starkt i åtanke.

4.1 Dialoger och framgångar

Under vårterminen 2021 har flera stunder av naturlig interaktion mellan mig som lärare/forskare och elever infunnit sig när vi hållit på med musikalisk improvisation. Det finns vissa övningar som visat sig vara mera lättförståeliga och applicerbara i undervisningen än andra, och som har gett tydliga resultat. Att hålla på med specifika övningar vid flera tillfällen verkar också ha varit en bidragande faktor för att en klar utveckling i personligt uttryck och initiativtagande hos berörda elever har kunnat noteras. Följande övningar förlöpte utmärkt: *Fråga & svar, fast och kort rytm som grund för improvisation och improvisation över en fast bakgrund/drone*.

Fältstudien visar på positiva resultat när övningen *fråga & svar* varit en utgångspunkt för musikalisk improvisation. Kortfattat kan den övningen beskrivas som att instrumenten talar med varandra. Den första gången började jag alltid att spela en ”fråga”, och eleven spelade ”svaret”. Jag höll mig till enkla och korta fraser. Tonmaterialet eleverna producerade var allt från 3–4 toners fraser (kromatiskt, tonalt och fritonalt tonspråk) till flerstämmighet och användande av gitarrspecifika specialeffekter. Redan vid andra tillfället när övningen användes kunde vi byta roller utan problem. Beskrivande för hur det kunde gå till är den andra gången elev D inledde övningen:

D börjar med fyra toner nära varandra i normalt lätt register (kring h1–g2). Tonvalen klingar delvis tonalt och kromatiskt. Jag svarar med en fras som åtminstone innehåller en av samma toner som D valde, och med exakt samma rytm. En diskussion utvecklar sig med toner utförda som glissandon och senare till naturliga övertoner. Vi får båda inspiration av varandra – så uppfattar jag det i alla fall. Olika rytmer tar form, där inte endast ett härmande sker utan det känns som en naturlig dialog. Vi gör detta i kanske en minut högst. Elev D vågade verkligen ta ledningen idag och vi hade en fin musikalisk kommunikation! (Utdrag ur fältdagbok, 24.3.2021)

Elev B:s tredje tillfälle med samma övningskoncept förflöt också fint:

Jag låter B börja. Hen spelar ackorden C–Am–C. Jag svarar med C–D–G. Därefter spelar elev B ett D-ackord och flyttar samma grepp till höger några olika bandrader. Jag svarar med en likande idé på greppbrädan med olika ”D-ackord-former”. Sen övergår elev B till glissandon upp och ner, på två olika strängar. Jag svarar med motsvarande idé, men på ännu ljusare strängar. B övergår sen till det när man spelar bakom sadeln vid gitarrhuvudet och får häftiga klingande sound/effekter när man knäpper strängarna, som är extra spända just där.

Därefter spelar jag de lösa strängarna en i gången, från E till e2 i medelsnabb takt. B börjar sedan med tvåstämmighet, genom att hitta välklingande intervall i högt register på två tunnaste

strängarna. Jag gör något liknande men byter baston efter varje ljus ton jag spelar. B avslutar momentet med en ton per sträng, en passande fallande linje som landar på låga E i slutet. (Jag tycker vi har väldigt bra flyt, B behöver inte fundera speciellt länge på fråga/svaret, utan är rätt bestämd, och tonerna infinner sig snabbt. Jag tror att det är p.g.a. vi gjort denna övning flera gånger?) (Utdrag ur fältdagbok, 6.4.2021)

Denna övning provades 2–4 gånger med elev A, B, C och D. Under flera av dessa stunder förlöpte själva förfarandet på ett naturligt sätt utan verbal kommunikation. Alla elever som provade på övningen vågade testa kreativa idéer på gitarren, på sitt eget sätt. Något överraskande skedde en gång med elev C, när vi egentligen höll på med en annan övning (fast och kort rytm som grund för improvisation) som sedan spontant övergick till fråga & svar:

Jag gav instruktionen åt elev C att härma min givna rytm med vilken ton som helst i ta, ta, ta-a (fjärdedel, fjärdedel, halvnot). Hen hittade spännande klanger i olika register, i läge 1. Det blev stundvis två lager av toner på varandra, då jag också fortsatte med samma rytm men något helt annat tonmaterial. Det övergick i något skede till "fråga & svar", när C avvek från den fasta rytmen och jag hakade på (kändes naturligt att över gå till den övningen). C ledde denna gång. Vi hade en trevlig "diskussion", som gick på utan några längre pauser mellan våra musikaliska meningar (Bra flow!) Elev C hittade på enstämiga och flerstämmiga idéer. Vid flerstämmighet var det mest slagkomp över de lösa strängarna (dra över alla strängarna med tummen, upp eller ner). C verkade vara glad i alla moment när vi var i lekfull-mode. (Utdrag ur fältdagbok, 14.4.2021)

Att ha en *fast och kort rytm som grund för improvisation* visade sig också vara relativt lätt att ta till sig för mina elever. För att inleda övningen hittade jag på, uttalade högt eller spelade en kort rytm (två till fyra taktslags passager) som eleven skulle repetera kontinuerligt, men fick välja vilket tonmaterial som helst. Elev B tyckte om att leka med tvåstämmighet, så i denna övning hittade hen olika former av konsonanser (välklingande intervall) och dissonanser (skärande intervall). Elev A och C kunde också de följa mina instruktioner och skapa enkla fraser med den givna rytmen som grund. Ibland spelade jag med i bakgrunden, för att hjälpa att upprätthålla pulsen eller att indikera att rytmen kunde ändras. Denna övning blev speciellt intressant när vi utförde den med grupp 2 och var fyra gitarrister i rummet. Tillsammans skapade vi en något mera intrikat klangvärld och testade även på att variera dynamiken – att utföra ett starkt crescendo till att gå mot total tystnad. Det kanske är befriande att bara behöva tänka på tonvalen när man har en puls som ska hållas likadan hela tiden?

Övningen där jag spelade *en fast bakgrund, eller s.k. drone* (bordun) fungerade ypperligt när eleverna både fick välja toner och rytmer fritt eller hade en begränsad mängd toner att använda sig av i tonal kontext (ofta en oktav). Elev B fick en gång instruktionen att hitta toner som hen tyckte passade till mitt ackompanjemang med brutet G-durackord. Det blev en blandning av välklingande och skärande klanger under processens gång. B uttryckte efteråt att det lät konstigt när det skar sig, vilket var hens sätt att beskriva dissonanser. Elev D fick pröva övningen en gång i samband med repetition av F-durskalan. Jag ackompanjerade med ett F5-powerackord (terslöst ackord) och hen fick testa hur skalans toner lät i förhållande till bakgrunden, en ton i gången med enkel rytm:

D hittar på 3–4 toners fraser först ... Det blir svårt efter en stund. Jag säger att det inte behöver gå fort, så hen hinner tänka på vad som ska spelas. Vi håller på en bra stund och D spelar enkla 3 toners fraser på flera olika strängar, men mest på b- och g-strängarna. Fraserna hen skapar innehåller en dur-tonalitet med enkla medel. D gör klart upprepade fraser nu och då, som ger en känsla av en helhet. Hen hittar och slutar lämpligt på grundtonen efter jag slutat ackompanjera. (Utdrag ur fältdagbok, 24.3.2021)

Några andra övningar som varit framgångsrika och värda att nämnas är: *att tonsätta en egen teckning, improvisation till blues, improvisation i tonal kontext, improvisation i modal kontext och egna ändringar i känd melodi*. Dessa hann däremot inte testas i samma utsträckning som de tre förstnämnda övningarna.

Elev A och elev E hade båda intressanta vinklingar på hur man kan *tonsätta en egen teckning*. Instruktionen jag gav var att försöka hitta något i det egna konstverket som kan "spelas", t.ex. en sak i gången av små komponenter som fanns identifierbara, eller om man kunde uttrycka en viss känsla eller stämning som bilden utstrålade. Elev A hade ritat ett morsdagskort i blyerts och med färgpenna, som föreställde blommor, droppar, blad, grönska och stjälkar och texten "grattis mamma" i mitten. Hen hittade först ljusa toner med glissandon, som jag kommenterade att lät som regndropparna. Sedan frågade jag hur blommorna låter och A spelade andra toner i ljust register och med fritonalt ljudspråk. Under hela övningen blev det i allmänhet ljusa toner i korta fraser. För elev E gick det enligt följande:

Idag har elev E och F inte gemensam gitarrlektion. E hade varit en stund på bildkonstlektion i formen av klubbverksamhet efter skolan. Hen brukar inte annars hinna vara på det, men p.g.a. att vi började lektionen senare (jag kom till skolan senare) så hanns det med. Därför frågar jag om vi kan hitta på hur ett konstverk/teckning låter, något som E själv ritat?

E har inget befintligt i förvar i klassrummet, men vill genast rita något på baksidan av ett papper – och frågar därför efter en penna. Hen börjar rita, t.o.m. utan att titta på pappret, för att se hur det blir sen i slutändan. (Det fanns en tydlig idé bakom, jag såg fort vad som var målet). E ritade en palm, havsvågor, en sol och några fåglar. Teckningen liknar en ö ut i havet, tycker jag. Vi försöker oss på att tonsätta den snabbt skapade bilden. Jag åtar mig att spela hur fåglarna låter, med glissandon hit och dit i ljust register. E försöker sig på hur havet, solen och den svajande palmen kunde tänkas låta. Det blir enkla fritonala linjer ut av det, med enkla rytmer och begränsat val av toner. (Utdrag ur fältdagbok, 19.4.2021)

Improvisation till bluesackompanjemang fick elev A, elev E och elev G & H (från Grupp 2) pröva på vid ett tillfälle. Innan övningen inleddes repeterades toner i skalan. Elev A var något bekant med bluesskalan som koncept, så hen fick repetera en oktav av A-blues. Med elev E, G och H genomgicks endast 4–5 toner ur skalan. Med samtliga elever ackompanjerade jag på ett stiltypiskt sätt i shuffletakt och enligt en 12-tacters standardblues. Efter ett kort intro visade jag att eleverna gärna kunde leka med det angivna tonmaterialet.

Elev A producerade upprepade fraser med långa toner i långsamt tempo. Efter en runda av 12-tactersformen frågade jag om hen kunde variera rytmiken för att göra det mera spännande, men hen tog inte fasta på den idén. Hen hittade heller inte shuffletaktkänslan i de egna fraserna.

Däremot hittades den "blå tonen" ett par gånger under processen. Elev A valde att ta det lugnt och inte äventyra med stora och oväntade utsvävningar. Elev E hade fått spela en kort bluesmelodi ur en lärobok och klarat av korta stiltypiska melodislingor genom en imitationsövning för att komma i "rätt stämning". Hen kom fort in ett kreativt flöde och hittade fina men lätta melodilinjer som passade till mitt ackompanjemang i shuffletakt. Elev E använde sig av de bestämda tonerna, men vågade också gå utanför och på gehör hitta sådant som passade. Jag tyckte mig avläsa att E var nöjd under hela processen av det kreativa flödet. Att ha gått igenom korta stiltypiska licks före bluesimprovisationen påverkade antagligen till stor del hur det sedan utspelade sig. Elev G & H (utan elev I, för hen var frånvarande den gången) klarade av övningen såhär:

Som sista moment av kvällens improvisationsövningar, visar jag några toner ur A-bluesskalan, i högt register: d2, d#2, e2, g2 och a2. Vi letar och spelar tonerna ett par gånger. Sedan instruerar jag dem att jag kommer att ackompanjera och de får turvis spela "solo". Jag börjar med ett typisk a-bluesriff i mörkt register och i shuffle. Jag håller mig till en 12-takts form.

Elev G börjar genast spela några 2- eller 3-toners fraser med lite pauser mellan, av tonmaterialet vi gick igenom. H börjar sin tur när jag säger att hen ska börja. Till först kommer H in lite "off", sedan i synkoper. Men efter ett tag hittar hen taktslagen med sina kontinuerliga fjärdedelar. De får båda två hela 12-takters varv att improvisera över. Någonstans halvvägs ger jag kommentaren att de kan pröva spela långsammare rytmer, mera upprepningar – att det inte behöver gå snabbt undan och kan hjälpa på det sättet. Efter den inputen så gör båda mera variationer i deras licks. Jag upplever att G hittade mera "laidback" eller "stiltypiska" idéer jämfört med H i denna övning. Jag avslutar med ett A7-ackord och stänger sedan videofilmandet. (Utdrag ur fältdagbok, 18.5.2021)

Att *improvisera i tonal kontext*, som gick skapligt, gjorde elev C och elev G vid ett tillfälle. Till elev C visade jag C-durskalan i en oktav (c1–c2) och valde sedan ut fyra toner som hen skulle använda (g1, a1, h1, och c2). Under improvisationens gång ackompanjerade jag en vanlig och lätt ackordföljd i tonarten (C, F, G7, C) med långsamt tempo och i fyrtakt. Elev C producerade fraser som innehöll upprepningar, olika sorters rytmik och val av toner. Jag upplevde att hen gjorde det på ett varierat och intressant sätt. Elev C kommenterade efteråt att "det lät konstigt". Intressant kommentar för något som i princip borde ha låtit glatt!

Elev G fick istället improvisera över en traditionell och känd låt, *House of the rising sun*. Hen hade spelat den enstämmiga melodin och klarat av att ackompanjera till den enligt ackordbeteckningarna under samma lektion. G hade också hört originalversionen av låten flera gånger tidigare. Jag berättade att det är en ypperlig låt att hitta på ett solo till och visade en oktav av a-moll naturlig skala (a1–a2), som G fick öva på en stund före själva soloskapandet. Jag instruerade att hen ska börja med att använda endast fyra toner ur skalan, i detta fall: e2, f2, g2 och a2. Ganska fort efter att jag börjat ackompanjera låten, som går i 6/8-takt, testade elev G olika idéer. Det blev korta och varierande melodilinjer. Efteråt frågade jag hur G tyckte att det lät och hen svarade: "Det lät förvånansvärt bra!" med nöjd min. Att improvisera över en låt som är känd för eleven kan således vara en gångbar inkörsport till musikalisk kreativitet.

Elev D var den enda under fältstudiens gång som kort hann testa på konceptet att *improvisera i modal kontext*. Vid ett lektionstillfälle när hen hade spelat upp F-durskalan i en oktav utantill fick jag idén att vi kunde testa att jag ackompanjerar andra ackord i bakgrunden och hen fick leka med tonerna i skalan och se hurdana stämningar som kunde skapas. Jag började med att repetitivt spela F-durackordet och gav instruktionen att elev D skulle börja leka med tonerna som hen behärskade. D spelade av de angivna tonerna, lugnt och behärskat. Liknande förfarande hände när jag bytte till G-moll respektive A-moll i bakgrunden. Tillsammans hittade vi på ett enkelt sätt klanger i F-jonisk, G-dorisk och A-frygisk tonvärld. Intressant nog avvek elev D ibland från skalan och spelade C# ett par gånger. Hen verkade tydligen gilla spänningen som tonen skapade, fast jag kommenterade att C# inte hör till skalan. Efteråt hade D ingen kommentar om hur det lät, men såg glad ut.

Att göra *egna ändringar i en känd melodi* förlöpte extra positivt för elev C vid ett tillfälle. Utgångspunkten för övningen var att hitta en mycket enkel enstämmig sång. Vi valde gemensamt "Spanien", som innehåller tre toner och är fyra takter lång. Först repeterade vi melodin som den i vanliga fall ska spelas. Sedan fick elev C fritt vrida och vända på tonerna. Vissa takter bytte plats, och några fraser blev melodin bakvänt. Det blev som en ny låt till slut. Att få experimentera fritt verkade ha varit ett roligt förfarande för elev C.

Sammanfattningsvis verkar det alltså som om det är fördelaktigt att: repetera en viss improvisationsövning flera gånger, söka efter en fungerande interaktion mellan lärare och elev, ge tydliga instruktioner, ge eleven obegränsat eller begränsat val av toner beroende på övningens kontext, ta fram lekfullheten i att våga experimentera med befintlig musik och hitta en musikgenre eller musikstycke som eleven kan relatera till och improvisera över denna.

4.2 Betydelsen av lärarens input vid utmaningar

Flera av de prövade övningarna för improvisation har inte alltid varit lättförståeliga och kunde därmed inte inledas med kvicka instruktioner, jämfört med de som nämndes i 4.1. Jag upplever att det varit viktigt att jag som lärare/forskare behövt ge input och extra vägledning för att vi kunde komma vidare, när eleverna haft mycket litet eller inte den blekaste aning om hur man kunde börja. I dessa sammanhang har det krävts att jag gett tydliga exempel på mitt instrument, diskuterat en stund med eleven och hittat något att starta ifrån, förklarat något med musikteoretiska ramar eller gett mera tid åt eleven att utföra uppgiften. Vid vissa av dessa tillfällen konstaterar jag i efterhand att jag borde ha gett ännu tydligare ramar. Exempel på övningar i denna kategori är: *att tonsätta en abstrakt tavla, att spela en viss känsla/stämning/atmosfär, improvisation i tonal kontext* (med för många toner att välja mellan), *hitta på en temamelodi till en karaktär och egna ändringar i tidigare spelad låt*.

Jag gav fem elever (elev A, B, C, D och I) uppgiften att *tonsätta en abstrakt tavla*. Jag använde mig av en akryltavla som heter "Genom alla hinder" och som är målad av en nära släkting till mig (se bild 2).



Bild 2. *Genom alla hinder*, målad av Mona Niemelä (född Laurén), 2018.

Elev A tyckte det såg ut som gräs, men hittade inte på något sätt att spela som gräset låter och bara stirrade på sitt instrument en stund. Jag inflikade därefter med en fråga: "Kan man tänka sig att det är en scen från våren eller hösten, när det är kallt och ruskigt? Kan man få fram det i toner?" Direkt började A spela långsamma och olika toner i mörkt register. Det som hen spelade uppfattade jag att vara ganska fritonalt. Tonsättningen varade något mellan 30 sekunder och en minut.

Elev B och elev C såg också gräset i tavlan. Jag frågade om de kunde spela något som händer i tavlan, men det räckte inte som instruktion. Till elev B gav jag följdfrågan: "Nå, om vi tänker oss att det blåser i gräset, som där ute – vindljud?" Därefter gjorde elev B perkussiva effekter på gitarren, som låter lite som när vinden blåser genom att föra båda handflatorna i olika riktning över strängarna. Det var hens enda idé till mitt inflikande. Min följdfråga till elev C var liknande som till elev B: "Nå, om vi tänker oss vindljud – det blåser på gräset?" Hen svarar att gräs har ett speciellt ljud om man blåser eller visslar genom det. Varken elev C eller jag hade i den stunden en bra idé hur man tonsätter just den saken. Jag utvecklar situationen och föreslår att vi hittar på något som låter slött eller trögt, på grund av att färgerna skapar en något tråkig atmosfär eller känsla. Därefter kommer vi igång:

Jag börjar föra handflatorna över gitarrens strängar i sidled för att skapa vindliknande ljud – ett lätt susande och gör gester till C att pröva hitta på något till det jag gör. Hen går direkt till låga registret i första läget, alltså tre tjockaste strängarna på gitarren. Hen testar sig fram med olika toner i långsamt tempo, kanske halvnoter? C byter tonerna ofta, inte så mycket repetitioner, och det ljuder bl.a. E, D, A, D#, B, A#. Tonen D#1 verkar dyka upp ett par gånger, kanske hen gillar den? Tillsammans skapar vi en ljudvärld, ett kort scenario som vår tolkning av akrylmålningen. Vi håller kanske på 1–2 minuter? (Utdrag ur fältdagbok, 28.4.2021)

Elev D hade något lättare att komma igång med denna övning jämfört med de andra, och såg direkt fåglar och tält någonstans i konstverket. Hen spelade hur fåglarna lät med två korta fraser i ljust

register (a2, a2, a2, g2, f#2, e2 - g2, g2, g2, f#2, e2). Jag ackompanjerade spontant A-moll och E-moll i bakgrunden. Efteråt konstaterade vi båda att tavlan är aningen svår att beskriva och tonsätta, men elev D var inte missnöjd över hur det lät. Elev I såg först ett flygplan i konstverket, men varken hen eller jag kom på hur man kan spela hur det låter på gitarr. Jag gav därför idén om att det ser lite ut som om man är under vattnet och allting går långsammare, och frågade hur det kunde låta? Med den innebörden kom vi igång:

Elev I börjar spela 2–3 toner, repetitivt mönster på låga A-strängen. Jag: "Coolt, fortsatt sådär!" Jag spelar långsamma toner ovan på hans ostinato, i mera okonventionella grepp, för att liksom bygga upp en ljudvärld, nästan som en "saga under vattnet". Det blir fritonala tongångar. Jag har trefingersgrepp med lite extra ljusa naturliga övertoner vid band 12, samtidigt som jag låter de mörkare tonerna klinga. I ler och tycker det här är roligt. Vi håller på ett tag och får intressanta klanger att skapas i stunden. Jag frågar vad elev I tyckte om övningen och hur det lät? "Bra lät det väl nog", svarar hen och har därefter inget annat att säga. (Utdrag ur fältdagbok, 22.4.2021)

Att *tonsätta en viss känsla, stämning eller atmosfär* visade sig vara utmanande för eleverna. Grupp 2 fick vid två tillfällen prova på att försöka tonsätta olika stämningar eller atmosfärer. Första gången frågade jag om vi tillsammans som grupp kunde producera toner som låter glada eller producera en glad stämning. Jag började spela ett G-durackord och frågade om de kunde hitta på något som passade ovanpå mitt ackompanjemang. Till en början hittade eleverna mest skärande tonkombinationer, kanske för att de egentligen inte visste vad de skulle välja för toner. Elev H skakade på huvudet efter en stund och uttryckte att det var lite svårt. Jag valde då att pausa övningen och istället gå igenom några toner i C-durskalan. När eleverna hade fått ett mera begränsat omfång av toner att välja emellan gjorde vi ett nytt försök. Jag ändrade mitt ackompanjemang till ett brutet ostinato med C5-ackordet, ibland med lite variationer. Därefter kunde gruppen tillsammans skapa betydligt mer välklingande harmonik, när de hade en durskala att gå enligt.

Vid ett annat tillfälle, när bara elev G och H var närvarande, frågade jag om man kan spela något som låter "coolt". Den instruktionen fungerade inte alls. Elev G tänkte börja spela något med ångrade sig. Elev H hade ingen idé heller. Efter lite funderande hittade jag på att fråga om vi kunde spela hur det kunde låta när det är varmt och tungt att vara i tillvaron, som det råkade vara i klassrummet, just då en dag i mitten av maj. Elev G började då spela mörka och långsamma toner. Jag spelade spontant ett repetitivt ostinato med halvnoter i lågt register (E, H, E, C). Efter denna stund kom vi igång som grupp och vi hittade tillsammans dova klanger som ljud tillsammans. Jag kommenterade att det lät spännande och förstärkte känslan vi var ute efter (se 4.3.2 för mera detaljerat berättande).

Till elev A ställde jag under en lektion frågan om det går att spela något som låter fult och som låter fint, och det gick enligt följande:

"Går det att spela nåt som låter 'fult', när man spelar två toner samtidigt?" frågar jag. A tänker efter längre nu på vad som ska spelas. (A har fundersam min, hur ska man göra?). A hittar och spelar ett kvintackord. "Intressant", säger jag och föreslår ett alternativ (jag dömer inte utan föreslår alternativ, för att se om vi uppfattar dissonanser på samma sätt). Jag visar en dissonans, d# och e samtidigt och ett kort utdrag ur *Angry Birds*-spelets temamelodi, där liknande dissonanser finns med. Hen nickar lätt medgivande om hur en dissonans, "fula toner" kan låta. A hittar en dissonans på andra strängar än mig, efter jag berättat om när två toner är extra nära varandra, så "skär de sig". Hen har inte ännu haft om intervaller och deras namn på musikteori, men verkar nu gehörmässigt förstå vad det handlar om. Vi prövar också motsatsen. "Kan vi hitta något som låter 'fint' med två toner samtidigt?" frågar jag. Elev A hittar en kvart och senare en ters. Jag medger att de är mera välklingande. (Utdrag ur fältdagbok, 22.3.2021)

Att hitta klanger som låter "fina" eller "fula" verkar vara en bra övning för gehöret och för att förstå koncepten konsonans och dissonans, men det behövdes lite tydligare exempel från min sida. Jag tolkade det som om elev A i alla fall fick en sorts aha-upplevelse om vad som är välklingande och skärande. Förstås kan vi alla ha olika uppfattningar om hur något låter, så i detta fall lät jag min egen åsikt påverka utförandet.

Att *improvisera i tonal kontext* kunde också vara utmanande, speciellt när en skala var helt ny för eleven och den skulle appliceras direkt. Elev B hade vid ett tillfälle med ett stycke hen printat ut själv och kunde spela enligt ackordbeteckningarna. Jag konstaterade att låten gick i A-moll och berättade att låtar oftast går en viss tonart. Därefter visade jag vilka toner som finns i en oktav av a-moll naturlig, och vi övade på dem en stund. Jag ackompanjerade två takter på ett repetitivt sätt ur stycket och frågade om B kunde leka med tonerna vi nyss gick igenom. B testade sig fram med toner ur skalan, på olika strängar och med enkla varierande rytmer. Hen spelade relativt slumpmässiga toner och jag uppfattade inga tydliga fraser. Jag konstaterade efteråt att jag kanske borde ha gett instruktionen att använda färre toner ur skalan. Elev B fick dock använda sig av samma skala två veckor senare, och då tyckte jag att hen hade mera varierande melodiska idéer att visa upp. Då konstaterade vi också att den skalan skapar en något ledsen stämning.

Vid ett senare tillfälle prövade vi en oktav av A-durskalan med elev B, tills hen hittade tonerna. När jag sedan började ackompanjera ett A-durackord, frågade jag om hen kunde använda sig av tonerna vi nyss spelade. B spelade bara skalan rakt upp och ner, tonerna i följd, och hade inga andra idéer om hur man kunde spela. Det fungerade, men lät kanske inte så kreativt. Jag borde kanske också här ha begränsat antalet toner som skulle användas? Därefter gav jag förslaget att eleven kunde hitta på *en egen kort melodi eller temamelodi till karaktär* med toner ur A-durskalan. Elev B kom inte på någon speciell karaktär, men hittade på en melodilinje, en takt lång. Jag hjälpte till att skriva ner tonerna i tabulaturskrift på ett papper. Jag gav hen i läxa att hitta på en fortsättning tills nästa lektion, som råkade vara två veckor framåt. Vid följande tillfälle hade det som började som improvisation blivit en tvåstämmig komposition (utan titel) på fyra takter. Elev B kommenterade att det var en svår läxa och att den därför inte blev längre. Jag uppmuntrade elev B med att säga

att hens musikstycke lät spännande. Elev B hade ändå lyckats skapa en viss känsla av dur-tonalitet med några små avvikelser.

Att göra *egna ändringar i en tidigare spelad låt/ändringar i en känd melodi* har visat sig vara lätt för elev C (se 4.1) men något mer utmanande för andra, som elev A, B och D. Elev A prövade på övningskonceptet vid två olika tillfällen, med några olika stycken. Först testade vi en kort och enstämig version av Vivaldis "Winter", som A spelat flera gånger tidigare. Jag gav instruktionen att hen gärna får kasta om takterna i stycket, hur som helst, som det infaller sig:

A börjar som melodin börjar på pappret, men redan takt två är hen någon annanstans. Hen väljer ut 1–2 närliggande takter och hoppar hur som helst. Hen håller på lite längre än vad själva låten är i längd (ca 1 min), så jag avbryter. (Det känns som hen inte vet när det ska ta slut, så jag upplever att ett ingripande behövdes, jag gav ingen instruktion om hur länge det skulle hålla på.) (Utdrag ur fältdagbok, 10.5.2021)

Jag kommenterade efteråt att utförande var bra, men tänker för mig själv att jag borde ha gett tydligare instruktioner om längden på övningen. Jag frågade sedan om elev A vill testa att kasta om takter i ett annat solostycke som är tvåstämmigt, men bara första sektionen av låten.

A gör på liknande sätt, börjar låten enligt första takten, spelar antingen 1–2 närliggande och hoppar sedan lite hur som helst. Det blir intressanta ackordföljder, eftersom denna låt är flerstämig och man hör tydligt om det är Em eller B7, som är grund i takterna hen väljer. Hen håller på längre än de 8 takterna som första delen av stycket uppbyggt av. (Utdrag ur fältdagbok, 10.5.2021)

Efter andra försöket märkte jag att jag inte gett tillräckligt tydliga instruktioner i frågan om längden på övningen trots allt. Jag kommenterade i alla fall att elev A hittade intressanta lösningar och frågade hur det var att göra på detta sätt. Hen sade att det var svårt. Å andra sidan behövde jag inte ge någon input under själva processens gång, för att A verkade helt klart ha bestämt vilka takter som skulle spelas när och hade inte mycket till paus mellan dem. Några veckor senare prövade vi att leka med en enstämig version av "Idas Sommarvisa" och jag gav då instruktionen att första och sista takten ska vara samma som originalet, men allt där emellan får kastas om. Det skapade en bättre helhet och möjlighet att veta när övningen kunde ta slut.

Elev B fick också anvisningen att göra små egna ändringar i "Idas sommarvisa", en tvåstämmig version av stycket, som jag upplever att hen haft som favoritlåt en längre tid. Intressant nog fastnade B efter första frasen, upprepade den flera gånger med litet ändrade toner, men kom sedan inte vidare på något bra sätt. Jag avbröt efter att jag såg en aning frustration infinna sig, och föreslog att vi kunde pröva med en enklare melodi, "Björnen sover". B mindes inte den helt utantill, så vi repeterade melodin på gehör några gånger. Hen fick därefter spela den och ändra valfritt ställe i stycket. B framförde melodin felfritt och gjorde en liten ändring i sista frasen, en ton som dessutom verkade hålla sig till tonarten! Efteråt kommenterade jag att det passade fint! Det kanske gick lättare eftersom melodin inte var för svår och enstämig istället för tvåstämmig.

Elev D prövade på att göra ändringar i tidigare spelade låtar under två lektionstillfällen. Första gången valde vi ut melodin till "Kycklingpolka" att experimentera med, eftersom har D kunnat den felfritt under en lång tid. Spontant spelade D melodin som den vanligen var, och råkade endast ändra på tersen i melodin, vilket resulterade att det blev en ledsen version istället en för glad. Jag undrar om hen märkte hur själva karaktären i låten ändrades? Jag sade att hen kunde pröva leka med en annan melodi som hen varit duktig på, "Amazonas". Det var däremot svårare, eftersom det är en tvåstämmig låt. D försökte några takter, men stannade upp efter en stund och sade att det blev litet knepigt. Jag tolkar det som att hen tyckte att det var för många toner att tänka på och samtidigt fundera ut var det kunde göras ändringar. Andra gången D fick pröva att göra ändringar i en melodi var det på temat till "Rosa pantern":

För att komma igång försöker jag instruera att D kan börja på samma sätt som originalet och sedan ändra något i det. Hen funderar en bra stund (tänker så det knakar). Redan andra tonen och flera andra blir ändrade, så temat får en mera mystisk känsla, nästan lite vrickad jämfört med originalversionen. Hen pendlar mellan de nya idéerna hur originalet går (antagligen för att komma igång, hitta referenspunkter?). Hen fokuserar bara på de två första takterna i temat. D säger att hen "huvudet blir snurrigt av detta", men på ett humoristiskt sätt. Jag skrattar lätt medgivande och säger att det låter häftigt, det som elev D kommer på. (Utdrag ur fältdagbok, 24.3.2021)

För att sammanfatta denna sektion har det vid en del övningar krävts att jag som lärare diskuterat med eleverna för att hitta en greppbar startpunkt för improvisationen, om den första instruktionen eller temat i allmänhet varit för otydligt och eleverna inte haft någon idé själva. I några sammanhang hade jag personligen inte heller direkta lösningar att demonstrera för en viss sak, så då var det bäst att hitta en ny gångbar infallsvinkel. Vid användande av skalor verkar det vara, liksom tidigare nämnt, fördelaktigt att begränsa antalet toner som ska användas, alltså att inte ens använda en hel oktav om skalan t.ex. är helt ny för en elev. Om en skala är ny och för många toner används finns det risk att det bara blir en mekanisk övning med tonerna i följd, och inte så varierat användande av dessa. I allmänhet behöver övningar ytterligare preciseras, annars kan en del förvirring uppstå, som i övningen där man ska ändra på en befintlig melodi – att veta hur länge man borde hålla på och på vilket sätt man kan ändra om något. Det verkar också vara aningen bättre att använda sig av enstämiga och enkla melodier när en elev ska hitta på egna ändringar, så att det inte blir för mycket att tänka på. När man utforskar hur två toner låter tillsammans (fint eller fult), visade det sig vara fruktbart att ge tydliga exempel så att eleven bättre förstår vad man är ute efter.

4.3 Gruppdynamik och motgångar

När vi improviserade med grupp 1 (elev E och F) och grupp 2 (elev G, H och I) fanns det andra typer av möjligheter än när man bara är två individer, och därför har jag valt att kategorisera en del av resultaten här. Jag har också valt att delge det som hände i kronologisk ordning och i mera detalj,

eftersom det var så få tillfällen jag gjorde observationer med grupperna. I allmänhet märkte jag att det fanns olika grader av initiativtagande inom grupperna, och att humöret eller temperamenten hos eleverna starkt kunde påverka vad som hände. Med grupp 2 var den verbala kommunikation något kortfattad, vilket gjorde att jag blev tvungen att tolka en del saker. Ibland förekom stora utmaningar, eller t.o.m. koncept på övningar som inte alls fungerade. Som motvikt till detta fanns även utgångspunkter för musikalisk improvisation som gick utmärkt, t.ex. skapandet av en *ljudsaga* och *ljudvärldar/stämningar*.

4.3.1 Grupp 1

Första sessionen med grupp 1 var något kaotisk, mest på grund av att elev E och F var på ett rastlöst och okoncentrerat humör. Efter en stunds övande på en trio föreslog jag att vi kunde pröva lite kreativt skapande tillsammans. Jag frågade om man kunde *spela känslan att vara "busig"* på gitarr, eftersom de var på ett sådant humör. Elev F kommenterade direkt: "Nä, hur gör man det? Kan du?" Tyvärr insåg jag då att jag inte hade ett exempel att ge och det var en dålig instruktion från min sida. Jag föreslog då istället att vi kan hitta på något som *låter som att gitarrerna talar med varandra* och att de skulle imitera min rytm för att vi kunde komma igång. Jag började spela på en av gitarrens lösa strängar i fjärdedelar:

E hakar på med slumpmässiga toner, spelar på några av gitarrens lösa strängar, en eller flera av dessa samtidigt. F kan inte sitta still, står upp och vänder på gitarren och håller den ovanför huvudet. Det verkar som om hen inte vill vara med först. Det är kaos. (Varför är F så orolig?). Som tur får F för sig att sitta normalt med gitarren efter en stund och då kommer vi igång. Då lyckas vi spela nåt som låter som en helhet, i fri tonalitet. F härmar inte samma rytmer som mig, när E gör det, utan gör några egna melodislingor med tatte-ta (två åttondelar och fjärdedel). Det som F spelar blir som något sorts komplement som nog fungerar i sammanhanget ändå, mest på gitarrens lösa strängar. När jag byter till andra toner, regerar de inte enligt förändringen utan håller på med samma sak. Det går kanske i 1–2 minuter, sen avbryter jag, när det verkar som om de inte orkar koncentrera sig något mera. Det är inte lätt det här, att hålla i improvisation i grupp med två oroliga själar. Hoppas de är på bättre humör om någon vecka. (Utdrag ur fältdagbok, 15.3.2021)

Den andra sessionen förlöpte betydligt bättre och vi hann testa på olika sorters övningar, trots att båda eleverna ändå var på ett ganska oseriöst humör. Vi började med övningen *fråga & svar*, där en i gången skulle spela något och turen roterade, enligt en cirkel som vi satt i just då:

Jag spelar g1, a1, b1, g1. Elev F svara med en kort, starkt och bestämd låg E-sträng. Elev E svara med b1, b1, e2, f2. Nästa runda spelar jag g2, g2, g2, f#. Elev F imiterar min rytm på låga E-strängen. Elev F ändrar det rytmiska utförandet en aning och hittar: e2 g2, g#2, a2. Följaktligen väljer jag att spela tre jämna varv bakom sadeln och hinner inte tänka på avslutning av frasen, förrän elev F igen väljer en kort och kraftig låg e-sträng. Jag frågar om F kan välja nån annan ton, men hen spelar samma, om och om igen ett par gånger. (Jag uppfattar att F är på bråkhumör också idag?). Elev E däremot hittar på ett svar med att trumma på gitarrlocket, för att hitta på något helt annat. (Utdrag ur fältdagbok, 29.3.2021)

Därefter följde en kort stund av att se om de kunde *imitera en kort melodisk fras* som jag spelade på en ton. Elev F härmade detta exakt, men lade till sin låga och bestämda baston efteråt. Elev E härmade sedan min melodi utan problem, men lade sedan till en arsenal av slumpmässiga toner som till slut övergick till temamelodin till *Pippi Långstrump*. Övningen som sedan följde tyckte jag att gick bäst av alla, nämligen att *skapa en ljudsaga*:

Vi försöker hitta på ett tema som kan förverkligas i toner. Först frågar jag: "Hur låter regnet?" Elev E vänder gitarren på sidan i famnen och börjar leka med naglarna på gitarlocket. "Det passar", uttrycker jag! Jag imiterar elev E:s knottrande ljud med naglarna i snabb rytm på gitarlocket. "Å sen kommer åskan", utropar elev F och spelar åter igen den lösa bas E-strängen med stark volym och i staccato. Jag svarar med att "Ja, där är blixarna va!" och elev F börjar spela dem ännu starkare, med Bartók-pizzicato (starkt smättande toner). Då jag håller på med "knottrande regn" på locket, sköter elev F blixarna och elev E övergår till att hitta kromatiska toner på tunnaste strängen, en fras som hen upprepar ett par gånger (g#2, g2, f#2, f2). I något skede byter jag till en upprepad fras: d#, d, d#, d. F utropar: "Det kommer en tornado!" och fortsätter med den starka låga tonen.

I något skede spelar F samma sträng med båda händernas tummar för att ännu öka på ljudstyrkan. Elev E väljer sen ljudeffekten bakom sadeln på gitarrhuvudet. Efter en stund av "omelodiskt kaos" säger jag: "Men någon gång måst väl solen titta fram?" Elev E spelar kromatiskt på tunnaste strängen, från band 1 och går ända till sista bandet på greppbrädan, upprepar den tonen och säger: "Hackspett!" Därefter väljer F äntligen något annat: e-mollackordet med jämn rytm, som jag sedan hakar på med. Elev E härmar ackordens rytm och spelar istället G-dur. Dvs. e-moll och G-dur klingar på samma gång. Elev F byter till D-durgreppet, så nu klingar alltså tre olika ackord på samma gång. "Häftigt", kommenterar jag! Vi testar kombinationer av olika ackord ovanpå varandra med stark ljudstyrka. "Solen tittar fram", säger jag. Ackord som vi testat är t.ex. A, Em, C, Am. Elev F återgår till att upprepa låga e-strängen istället för ackord.

Här väljer jag att spela naturliga övertoner vid band 12, på e- och b-strängen för att skapa någonting nytt. Båda eleverna pausar en stund och tittar på vad jag gör. "En fågel börjar sjunga", säger jag. Elev F spelar favorittonen igen och säger: "Men kråkorna åt upp fågeln!" med bestämd min. Vi skrattar alla en stund. Jag avslutar övningen och kommenterar: "Det där blev väl en hemsk historia, det började med regn och sedan blev något uppäten!" "Jaa", medger elev F med lustig min. (Utdrag ur fältdagbok, 29.3.2021)

I slutet på denna session testade vi dessutom två övningar som förlöpte helt skapligt, men de blev inte lika detaljerade som den första ljudsagan. Jag gav instruktionen att försöka skapa en snällare *ljudsaga* med påskharen som utgångspunkt:

Elev E inleder med att göra en studsande och perkussiv rörelse på gitarrens lock, för att imitera harens hoppande. Jag frågar om vi kan utveckla idén om att "haren hoppar" i toner. Jag spelar lös tunna e-strängen och från f2, ett långt glissando över greppbrädan till höger. Elev E härmar mig med något liknande på tunnaste strängen. Elev F envisas igen med sin favoritton: låga E, starkt. Efter nån sekund väljer hen nog att härmas mina glissandon, men på tjockaste strängen. Elev E spelar *Pippi Långstrump* ovanpå allt detta. Efter en stund tynar detta moment bort när jag slutar spela och försöker lugna dem. (Utdrag ur fältdagbok, 29.3.2021)

Som sista övning testade vi på att göra en ändring i en låt de spelat tidigare. Vi diskuterade vilken som kunde vara lämplig för detta och valet landade på enkel melodi med tre toner, *Det ensamma trollet* ur Gitarmästaren 1:

Elev F börjar spela melodin, elev E kan den inte lika bra. Så vi övar den skilt med E och sedan repeterar stycket i långsamt tempo alla tre tillsammans. Sen frågar jag hur man kan ändra på melodin där ibland. F får idén att hoppa mellan låga och ljusa toner, alltså 2–3 toner enligt originalversionen, och hoppar sedan fram och tillbaka i registerna för att ändra på den. Elev E börjar skratta som reaktionen till utförandet. Jag frågar om det var roligt att göra så, men får inget gensvar. Nu märker jag att det räcker för idag med improviserandet och stänger av inspelningen på telefonen. (Utdrag ur fältdagbok, 29.3.2021)

4.3.2 Grupp 2

Med grupp 2 hann vi testa många olika sorters utgångspunkter för musikalisk improvisation under två tillfällen. Första sessionen, då alla tre elever var på plats, inleddes med övning av tre korta ensemblestycken innan vi började med *fråga & svar*:

Jag instruerar att vi kan pröva en "fråga & svar"-övning, där jag spelar något först och eleverna i tur och ordning något annat. Jag förklarar att de kan härma min rytm, eller göra en annan, som svar på min "fråga". Jag säger: "Min gitarr låter såhär idag" och spelar en kort fyratonsfras (g1, a1, b1, a#1). Elev G svarar med ett glissando på tunnaste e-strängen. Elev H svarar med betydligt flera toner, på olika strängar och med helt annan rytm. Elev I svarar med en ton: kort och studsande låga E. Nästa gång spelar jag alla lösa strängarna i tur: 6, 5, 4, och sträng 3/2 samtidigt. Elev G spelar också lösta strängar, 5, 5, 4, 3 med helt annan rytm. Elev H drar över alla lösa strängarna direkt. Elev I spelar även lösa strängarna i tur och ordning, 6, 5, 4, 3, 2, en liten paus, och sen sträng 1, kort. (Utdrag ur fältdagbok, 1.4.2021)

Därefter frågade jag om gruppen kunde *imitera min rytm, med vilken ton som helst ovanpå*, för att bygga upp ett lager av olika toner.

Jag börjar med låga E: ta, ta, ta-a (fjärdedel, fjärdedel, halvnot). Elev G väljer lösa D-strängen och hittar rätt fort samma rytm och håller den igång. Elev H väljer två toner, jag uppfattar dem att vara bb1 och d2. Elev I hakar på med g2. Vi håller på med denna häftiga klang i en stund (Gm/E?) och jag säger efter ett tag att vi kan testa variera dynamiken. Vi gör ett crescendo och senare ett ganska abrupt diminuendo, tills allting har tystnat.

Jag sätter igång en ny runda och skapar en fras med halvnoter: d2–c#2, d2–c#2. Elev G tar fasta på min idé att hoppa mellan två toner och spelar repetitivt i lågt register: B–G, B–G. Elev H väljer samma takt och spelar bb1–b1, bb1–b1. Elev I bygger sedan på med G–F#, G–F# i låga registret. Det blir en intressant klang igen, mera dissonanser denna gång. Vi gör samma dynamiska färd, mot starkare och tillbakafallande mot tystnad. (Utdrag ur fältdagbok, 1.4.2021)

Efter vi slutförde denna övning frågade jag hur de upplevde att det lät. Eleverna i gruppen tittade tyst på mig och gjorde lite småroliga miner. De kanske inte visste vad man skulle svara på detta? Jag förtydligade därför min fråga: "Lät det fint, fult, konstigt?" Elev G tog då till ordet och instämde kortfattat att det lät konstigt. Efteråt berättade jag litet om dissonanser, när toner skär sig, och gav exempel på sådana. Eleverna nickade lätt förstående till det jag hade sagt. Eftersom påsken var i antågande frågade jag om vi kunde försöka *spela som om kycklingar är ute och springer eller någonting som låter snabbt*:

Elev G tar initiativ igen och spelar repetitivt mellan två ljusa toner. Jag säger att det är en bra idé och instruerar att vi kan öva växelknäppning när vi ska spela snabbare toner. Jag gör åttondelar i halvsnabbt tempo på höga e-strängen. Alla i gruppen hakar på med samma ton och rytm, ibland lite efter. Jag valde för snabbt utgångstempo, märker jag, och säger att vi kan ta

det lite långsammare. Vi bromsar in litet och håller ett ostinato i fjärdedelar på e2. Sen ger jag instruktionen att andra kycklingar kommer med och har andra toner, hur låter de? Elev I väljer g2, Elev H spelar e3 och Elev G lösa D-strängen. (Det blir nån form av Em/D utan kvint?)

Vi håller på en stund och sen ändrar jag mina val av toner och säger att de gärna kan ändra sina. Gruppen hittar både välklingande och skärande kombinationer i ljudbilden. Efter ett tag varierar jag min rytm med snabba och långsamma toner, samt längre enstämmiga fraser. Det blir som en kort musikalisk berättelse om kycklingar, där jag har den ledande melodin, som ständigt är rörlig och eleverna samma långsamma fjärdelsrytm med olika toner och håller därmed ett ackompanjemang. Ibland lägger jag in lite specialeffekter (dra bakom sadeln), elev G hakar på med det också som "svar". I något skede avbryter jag och kommenterar att det lät häftigt! "Kycklingarna kanske kom nära nån fara där det lät extra skärande?" frågar jag. Ingen av eleverna svarar direkt, de rör lite på huvudena, men ser ut att göra instämmande miner. (Utdrag ur fältdagbok, 1.4.2021)

Som nästa moment bad jag eleverna att hitta *toner som de tyckte att kunde passa ihop med ett repetitivt ostinato som jag spelade*:

Elev I väljer en låg ton, men slutar fort och verkar inte tycka att den låter bra ihop. (Hen skakar lätt på huvudet.) Elev H spelar något tvåstämmigt. Jag ger tipset att bara spela en ton i gången, så att det ska bli mindre att hålla reda på, lättare att utföra? Rätt snabbt spelar alla i gruppen något och vi får en intressant ljudvärld, e-moll med färgningar igång. Alla verkar härma min ostinatorytm helt och hållet. Efter en stund säger jag att de kunde göra nån annan rytm än vad jag gör, för att skapa något intressantare. Elev G hakar på med halvnoter, H och I med fjärdedelar. Det blir en något skräckinjagande stämning av allting. När vi avslutat det så kommenterar jag att det lät "läskigt" och frågar vad de tycker. Åter igen svarar ingen rakt ut, men de har instämmande miner, tycker jag. (Utdrag ur fältdagbok, 1.4.2021)

Därefter följde en stund när jag frågade vad de kände till för specialeffekter man kan göra på gitarren, och det ledde till ett gemensamt utforskande. Vi hittade hur strängarna bakom sadeln låter, trumliknande ljud på olika delar av gitarren, glissandon, tekniken när man slår till strängarna med vänster hand (utan att knäppa dem med höger hand), "vindljud" och andra trumliknande ting. Efter det började jag spela en annan form av ostinato, till vilken de fick instruktionen att leka med olika perkussiva effekter ovanpå. Det blev en ganska skräckinjagande stämning, som jag upplevde att lät som om man var i ett maskinrum, där olika sorts ljud och rytmer ljuder ovanpå varandra. Som sista moment frågade jag hur vi istället kunde spela något om låter gladare, eftersom vi varit så bra att skapa läskiga tongångar (se 4.2, om att tonsätta en viss känsla, stämning eller atmosfär med grupp 2).

Vid den andra sessionen med grupp 2 var elev I frånvarande, men det stoppade inte oss från att pröva en del intressanta övningar åter igen. Efter en del övande av kammarmusik, ställde jag en picture disc (grammofonskiva med bildtryck) på notstället och frågade om de hört musiken. Det var albumet *Powerslave* av Iron Maiden som har stark inspiration av Egypten, med pyramider och öken som mest framträdande i omslagskonstverket. Elev G och H nickade att de kände till vad det är frågan om för musik. Jag inledde med att fråga om man kan spela något som finns i bildomslaget, *att försöka tonsätta konstverket?* Båda eleverna satt då tysta och stirrade på omslaget och spelade ingenting. Jag berättade att jag tycker att omslagsdesignen ser cool ut –*kan man spela något som*

låter coolt? Elev H borstade sig i håret, men gav ingen verbal respons. Efter en stund lyfte elev G sin hand som om hen tänkte spela något, men ångrade sig. Därefter kommenterade jag att pyramider finns i Egypten, där det är varmt. Jag elaborerade: "Kanske man kan spela som om det är tungt att vara? Det lite varmt här inne idag också, kan vi ta vara på något av den känslan?":

Elev G börjar söka sig till toner i mörkaste registret på gitarren. "Långsamma mörka toner, det är en bra idé", utbrister jag. Jag börjar spela ett ostinato: E, B, E, C som halvnoter i lägsta registret. Efter det vågar G & H börja spela något mera distinkt, de kommer liksom "igång". De väljer toner i liknande omfång, med lite olika rytmer som överlappar varandra något. Det bildar en intressant mörk och dov klangvärld. (Ibland kollar G på H, som om det ser ut som att hen antingen vill göra samma sak eller något annat, lite "pejlar" läget. Det är bra, någon sorts kommunikation på gång!) Efter ett tag går jag över till att spela övertoner vid tolfte band på ljusa B- och E-strängen i ett annat ostinato. G och H fortsätter spela i det mörka registret. Vi håller på kanske 10–15 sekunder tills jag tar de sista övertonerna som dör bort, och de följer med i att avsluta detta moment. (Utdrag ur fältdagbok, 18.5.2021)

Jag frågade efteråt om det fanns något annat som man kan tonsätta i bildvinylens omslagsbild, t.ex. *en orm som väser*:

H börjar skrapa på de tjockaste strängarna i sidled. Jag instämmer och försöker hitta andra kontinuerliga väsande, visslande eller skrapande ljud. G kopierar det jag gör. Efter en stund gör jag ett repetitivt sound, genom att skrapa bakom sadeln på gitarren och ett ännu mera skräckinjagande ljud skapas. Båda eleverna följer med och gör den grejen ett tag. Jag skrattar till och kommenterar att det nog inte är så lätt att hitta på hur en orm, eller något på bilden "låter" på vårt instrument. (Utdrag ur fältdagbok, 18.5.2021)

Vi övergick sedan istället till att försöka hitta något som *låter egyptiskt*. Jag förklarade att man kan få fram en sådan stämning när man använder sig av a-moll harmonisk skala. Jag visade en oktav av skalan och demonstrerade stiltypiska licks. Elev G och H började le och nickade mycket förstående till vad jag förevisat. Vi övade på skalan ett tag, tills jag såg att de verkade veta vilka toner det var frågan om. Jag gav instruktionen att de bara skulle använda sig av fyra toner (e2, f2, g#2 och a2) när de skulle få improvisera över mitt ackompanjemang:

Jag börjar ackompanjera a-moll som ett plockkomp med växelbas, i fyrtakt. Ganska fort hakar elev G på med att leka lite med de fyra angivna tonerna. Jag kör en kadens några varv i medelsnabbt tempo, för att få en utvidgad känsla av a-moll (Am–Dm–E7–Am). Båda eleverna spelar likande och långsamma melodilinjer, som ibland råkar skapa tersstämmor eller andra närliggande intervall. Jag tillägger att de gärna kan använda några toner till som vi också hade i skalan, på sträng 2 och 3. De vågar sedan ta med såna toner också. Efter vi kanske hållit på i en minut saktar jag in och gör ett tydligt slutackord. "Bra!" utropar jag i glad ton. Hur tycker ni det lät"? Elev H tar till ordet och ser finurlig och glad ut på samma gång: "Konstigt!" Jag: "Konstigt, aha okej ... men det lät väl lite egyptiskt?" Båda nickar med huvudena. (Utdrag ur fältdagbok, 18.5.2021)

Efter det tog jag bort vinylskivan och frågade om vi kunde hitta på något spelsätt på gitarren som *låter stressande eller irriterande*. Elev G och H utförde skrapande ljud på tjockaste strängarna och snabba glissandon på tunnaste strängen. Jag förklarade sedan att man kanske också kan skapa en sådan stämning på ett annat sätt:

Jag börjar därefter förklara att man kan få något att låta "stressande" genom göra ett kraftigt vibrato på ljusa närliggande toner. De försöker, men vi har inte hållit på med tekniken förr så det kan inte kopiera min idé på ett liknande sätt. Jag för då istället en sträng så den går över kanten av greppbrädan, t.ex. sträng 1 och 6 går att föra på det viset, när man håller nertryckt ett band. Det skapar ett annorlunda sound. Vi leker en stund med mörka toner som "åker över kanten". Sedan visar jag lite Barók-pizzicato, där man knäpper en lös sträng väldigt starkt med två fingrar (istället för ett finger), det skapar extra starka, kanske "irriterande" toner? G och H följer med mitt exempel och vi får en väldigt starkt klingande mörk ljudmatta att ljuda i ett tag. De prövar att knäppa olika lösa strängar med den här speciella klapptechniken. Jag slutar och väntar ett tag tills de andra också tystar. H ser glad ut igen. Jag frågar om hen tycker om hur det lät, och H instämmer nickande åter igen. H tittar på G som också börjar småflina. (Antingen gillar de detta eller så tycker de att det är dumt? Jag har ingen aning, men jag tänker att om något är roligt och förgyller dagen så kan det inte vara fel!) (Utdrag ur fältdagbok, 18.5.2021)

Som sista moment för den andra sessionen med grupp 2 prövade vi på en improvisation med toner ur A-bluesskalan (se 4.1, improvisation till bluesackompanjemang), och sedan avslutades lektionen.

4.3.3 Sammanfattning

Det skedde en hel del olika ting under sessionerna med grupp 1 och grupp 2, som kan läsas ovan. Med grupp 1 handlade det mest om att hålla ledningen, på grund av elevernas temperament, envishet och rastlöshet. I slutändan lyckades vi ändå prestera intressanta resultat. Det verkar vara ytterst viktigt att ge tydliga instruktioner och kunna demonstrera något själv som man frågar eleverna om. Trots sin vildhet hade elev E och F istället mycket intressanta musikaliska idéer att komma med, och de höll inte tillbaka på något och visade sina känslor i tal och handling. De gjorde ibland utsvävningar som inte följde mina direktiv, men det gjorde sist och slutligen inte så mycket. Vi kunde ha kul och skratta åt saker som hände under improvisationsstunderna. Eleverna i grupp 2 var något mindre verbala och antydde saker med miner och nickningar, men också de vågade "släppa loss" i sitt spel. I motsats till grupp 1 var alla i grupp 2 mycket bra på att lyssna och försöka följa instruktionerna. Att improvisera i grupp upplever jag att har andra sorters möjligheter än när man är två musikanter. I en grupp kanske man kan få en känsla av trygghet, ta inspiration av vad någon annan hittar på i stunden och utgå från det, alltså att man kan ha mera att reagera på. Musikaliskt sett kunde vi skapa ett större sound med flera instrument som klingar samtidigt och spela solo turvis, vilket möjliggör att man kanske lyssnar mera aktivt på vad som händer i stunden.

4.4 Reflektion och uppmuntran

Efter att övningarna i musikalisk improvisation var utförda, försökte jag i de flesta fallen fråga hur det gick för eleven eller vad elevens egen åsikt var om hur det improviserade lät. Eleverna reagerade på olika sätt, men många liknande drag fanns närvarande, speciell när de vanligaste svaren som kom fram var: "Bra lät det väl nog", "Det lät konstigt", "Det var svårt", "Jag vet inte". Jag kan tänka

mig att det inte är lätt att uttrycka sig i ord om det man spelar på instrumentet, men det kan vara en bra början på den vandringen. Elev A, C, D, E och F hade nästan alltid något svar att ge, medan elev B, G, H och I till sin natur verkade vara fåordigare. Ingen verkade ha något stort behov att göra några större utläggningar. Ibland framkom, som jag nämnt, en del aha-stunder, när elever förstått betydelsen av vissa koncept, t.ex. dissonanser, eller att en mollskala kan låta ledsen. Elev G var extra glad en gång när hen verkade ha överträffat sina egna förväntningar när vi improviserade med en mollskala till *House of the rising sun*, och det var fint att se. I alla sammanhang försökte jag ge positiv feedback till hur det gick för att hålla den allmänna motivationen igång. Jag upplever att det kan vara viktigt att ständigt ge uppmuntran för att eleven ska våga ta nya steg i sitt kreativa musicerande.

4.5 Positiva överraskningar

I denna sista kategori vill jag avslutningsvis lyfta fram att det ibland skedde stunder av positiv överraskning, när en elev utfört en uppgift extra bra och spontant gjorde något kreativt musikaliskt utan mitt initierande.

Elev D fick i slutet på en lektion uppgiften att försöka hitta på *en temamelodi till en fiktiv karaktär*. Hen valde den energiska och spralliga karaktären "Pipsa Possu", som är en tecknad seriefigur. Jag gav instruktionen att hen fritt skulle leka med toner där hemma, skriva ner något som låter häftigt och passar som seriefigurens temamelodi. Jag gav ett papper med tomma notlinjer, som hen då skulle fylla i. Två veckor senare fick jag höra resultatet, som var cirka 10–12 takter långt. Den innehöll t.o.m. två och tre-stämmighet på vissa ställen, men inga rytmer fanns indikerade på pappret. Däremot hade elev D total koll på hur rytmerna skulle spelas vid själva utförande, för hen fick spela upp den två gånger och det lät likadant. Spännande nog fanns en del skärande spänningar med ibland, och hen tyckte att det litet lät som en skräckfilm, fast utgångspunkten var att låta spralligt eller glatt. Hursomhelst kommenterade jag att det lät mycket väluttänkt och att hen jobbat bra. Elev D:s utförande tycker jag att är ett bra exempel på att man också kan använda improvisation med avsikten att skapa en komposition, att man testat sig fram och skriver ner det man tycker låter intressant.

Elev B började vid slutet av en lektion helt spontant att *improvisera över en blueslåt* hen spelat på en elevkonsert. Hen använde precis samma rytmik, men ändrade tonerna. Improvisationen hade likande känsla av frasering, och lät just därför som en variation av originalet. Hen gjorde långa hopp på greppbrädan genom stilenliga glissandon. Jag kommenterade att det lät mycket fint och att hen gärna får göra mera sådant experimenterade med tidigare spelade låtar.

5 Sammanfattande diskussion

Syftet med detta examensarbete har varit att utforska vad som händer i processer av musikalisk improvisation under lektionstid med unga klassiska gitarrister (enskilt och i grupp) och därifrån hitta svar på mina två forskningsfrågor: 1) Hur kan gitarr lärare på ett lättförståeligt sätt introducera musikalisk improvisation till elever i samband med gitarrlektioner? 2) Vilka hinder kan man stöta på under lektionernas improvisationsstunder, och hur övervinner man hindren?

5.1 Resultatdiskussion och återkoppling till teorin

Resultaten av min etnografiska fältstudie visar på en del faktorer som ger svar på forskningsfrågorna. I samband med min första forskningsfråga vill jag påstå att det är gynnsamt att repetera improvisationsövningar flera gånger, att hitta och upprätthålla en fungerande kommunikation mellan lärare och elev, att läraren ger tydliga instruktioner samt att läraren ger obegränsat eller begränsat val av toner till eleven beroende på övningens karaktär. Det verkar även vara viktigt att läraren ständigt ger uppmuntrande ord efter stunder av musikalisk improvisation samt att läraren hittar en musikgenre eller musikstycke som eleven kan relatera till och improvisera över. Att improvisera i grupp medför andra möjligheter än att improvisera med enskilda elever, eftersom man kan reagera och lyssna på vad en annan i gruppen gör, byta rollen för vem som leder övningen och skapa en massivare värld av ljud från flera instrument.

Att repetera en övning flera gånger för att uppnå större grad av framgång upplever jag är jämförbart med att öva en färdighet. Gomez (2013) talar om att improvisation är en färdighet som alla andra vi innehar, och som behöver tid för att utvecklas. Detta faktum tycker jag stämmer in på när övningen *fråga & svar* testades flera gånger i min studie och gav positiva resultat. Kratus (1991), Morin (2017) och Sallmann & Silén (2006) jämför musikalisk improvisation med processen då man lär sig och använder ett språk. Detta tycker jag också kan kopplas ihop med faktumet att det är en färdighet man övar upp genom att just improvisera. Att använda ett språk är också att kommunicera. Jag håller med Puutio (2014, s. 12), i tankarna om att en fungerande kommunikation mellan lärare och elev är en viktig grundförutsättning som bidrar till lyckade stunder av kreativ interaktion. Under min fältstudie upplevde jag flera gånger när kommunikationen mellan mig och eleven fungerade smidigt och spännande musikaliska dialoger infann sig.

Puutio (2014, s.14) talar också om att det är viktigt att läraren ger tydliga instruktioner inför övningar i musikalisk improvisation och att dessa ska begränsas tillräckligt i början. Min studie visar på liknande tendenser, nämligen att det är mycket viktigt att ge tydliga instruktioner för att undvika förvirring eller misslyckanden och att det är bra att begränsa tonmaterialet som en elev ska använda

sig av. Hakkarainen (2009, s. 29) nämner också att det är fördelaktigt att ha förhandsgivna toner som bas i improvisation. I *fråga & svar* visade det sig att vara fördelaktigt att inte begränsa eleverna, medan däremot improvisationsövningar med en viss skala (dur, moll) som grund verkade bli för svåra att initiera med för många toner tillgängliga. Till exempel spelade elev B A-durskalan upp och ner mekaniskt efter att ha lärt sig en oktav av den, och det resulterade inte i ett speciellt intressant klingande utförande som improvisation första gången.

När man kommenterar eleverna och deras utförda improvisationer förespråkar Gomez (2013) att man ska tillåta eleverna att göra "fel", i sammanhanget att de genom egen gehörsträning ska komma fram till toner som i olika kontexter låter bra eller mindre bra. När elev A i min fältstudie verkade ha en aha-upplevelse i hur välklingande och skärande intervall faktiskt lät, korrelerar detta bra med Gomez tankar. Genom att spela "fel" kan man komma till nya insikter, och det ska inte ses ner på. Campbell & Higgins (2010) talar också om att improvisation medför risktagande, och att göra misstag är lika viktiga som att lyckas i kreativa processer. Jag valde att inte göra uppdelningen och säga om en improvisation var dålig eller bra. Ifall en elev kom igång och hittade på något efter bästa förmåga, försökte jag kommentera på ett uppbyggande sätt. När jag frågade eleverna vad de själva tyckte om hur det gick, eller hur det lät i deras öron, fick jag i allmänhet mycket korta svar. "Bra", "bra lät det väl nog", "det lät konstigt", "det var svårt", "jag vet inte" förekom flest gånger i detta sammanhang. Jag antar att det inte är så lätt för barn att sätta ord på det de upplever.

Improvisation anser Gomez (2013) är ett fint verktyg att använda sig av i undervisningssituationer som motvikt till den fasta notbilden. Att improvisera kan också enligt henne bidra till att stärka elevernas självförtroende. Liknande tankegångar har Crozier (Crozier & Harris, 2000) när han räknar upp fördelarna med musikalisk lek och improvisation i undervisningen, där en punkt är att kunna stärka självförtroendet hos den unga musikern. Det hände sig för flera av mina elever, att jag såg en tydlig utveckling där elevernas självförtroende växte, och de vågade ta mera plats och göra mera varierande saker i sitt eget musikaliska uttryck.

Att improvisera över en känd låt eller musikgenre som är lättförståelig för nybörjarelever, t.ex. blues, har också gett goda resultat. Sandqvist (1997) och Sallmann & Silén (2006) använder sig av blues och pentatonisk skala som en användbar startpunkt för musikalisk improvisation i sina läroböcker för gitarrspel. I min studie prövades improvisation i blues både med enskilda elever och i grupp, och gav spännande resultat bara med några enstaka toner i användning. Elev B och E hittade stundvis stiltypiska melodilinjer när de fick improvisera i blues.

En annan faktor som jag tror att bidrog till att improvisationsstunderna förlöpte positivt var existensen av en trygg undervisningsmiljö, som Hakkarainen (2009), Campbell & Higgins (2010) och Puutio (2014) beskriver som ett viktigt kriterium. Mina elever hade som minst spelat 0,5 år till 3,5

år med mig som lärare, och vi hade då skapat någon slags fungerande tillit. I fältstudiens början märkte jag att spontaniteten hos eleverna hämmades en aning vid de första tillfällena då jag satte på videospelningen. En del kände sig antagligen stressade av detta, medan det inte var någon skillnad för andra. Lyckligtvis gick det över relativt fort, när det blev mer av en vana.

Att improvisera i grupp visade sig vara litet annorlunda än mellan två personer, lärare och en elev. Jag upplever att det fanns högre grad av inspiration i luften och möjligheten att ta stöd av varandra, fastän det inte var stora grupper. Jag tycker att detta överensstämmer med tankarna som Higgins & Campbell (2010, s. 1) beskriver, nämligen att alla människor har en kapacitet att kunna delta i en socialt interaktiv process av musikskapande. I denna process finns inga fel sätt, utan bara möjligheter. När grupp 1 skapade *en ljudsaga* om regn, tornado, blixnar och storm, var vi alla nästan likvärdigt ledande i rollerna om vad som skulle hända sen. En idé förlöste den nästa, och avslutningen bestämdes av elev F. Detta var en av de få gånger som jag tycker att jag hade rollen som facilitator, och det var vi alla tre som tillsammans skapade en musikalisk kontext.

I relation till Kratus (1991) sjugradiga skala (som vill försöka kategorisera individers nivå av kunnande i musikalisk improvisation) tycker jag att mina observerade elever hållit sig till de tre första nivåerna: *utforskande improvisation*, *processororienterad improvisation* och *produktorienterad improvisation*. Vid den första nivån undersöker eleven olika ljudeffekter och allmänna möjligheter på sitt instrument och kan kombinera dessa till en löst strukturerad kontext. Vid andra nivån är mera sammanhängande och greppbara mönster närvarande. Eleven kan njuta av sitt eget skapande, men inte alltid förmedla en viss innebörd till den som lyssnar. Den tredje nivån belyser att eleven är medveten om musikteoretiska principer som tonalitet och rytmik. Vid denna nivå kan en begränsad ram ges, t.ex. fixerad rytm eller ackordföljd att improvisera över. Enligt Kratus ska man följa stegen i skalan i följd och inte hoppa över något av dem. Jag upplever att det nog går att hoppa mellan de första nivåerna, beroende på vilken improvisationsövning som varit i fokus. Många av mina elever kunde stundvis skapa en känsla av tonalitet, leka med olika ljud som gitarren erbjuder på slumpmässigt sätt och njuta av ett kort blueslick som gick förträffligt och på ett avslappnat sätt. Allt detta bara inom tre månaders tid.

För att belysa den andra forskningsfrågan, så uppstod mycket riktigt en del hinder på vägen vid improvisationstillfällena. Jag upplever att det märkbaraste hindret var när en övning var för svår att initiera, eftersom instruktionen, det utvalda ämnet eller själva utgångspunkten var för otydlig. I många fall gick det att jag diskuterade med eleverna, och tillsammans kom vi till en greppbar startpunkt som sedan åstadkom kreativt musicerande. Att ställa olika frågor för att väcka nya tankegångar behövdes alltså, och detta korrelerar med Stewart (2016, s. 33) och hans sätt att närma sig improvisation genom diskussion. Övningarna när eleverna skulle *tonsätta en abstrakt tavla* eller

att *spela en viss känsla/stämning/atmosfär* är speciellt belysande i detta sammanhang. Ibland var det viktigt att jag som lärare behövde ge konkreta exempel på hur någonting kunde utföras, t.ex. hur någonting *välklingande* eller *skärande* kunde låta, eller hur *stressande/irriterande toner* kan produceras på gitarren. Vid några tillfällen när jag däremot inte hade något bra exempel att komma med sökte jag efter en ny infallsvinkel, eller valde helt enkelt att byta till en annan typ av improvisationsövning. Det hände bl.a. när jag inte kunde demonstrera till grupp 1 hur *känslan att vara busig* spelas på gitarr, utan hellre övergick till *fråga & svar*.

När kommunikationen inte riktigt fungerade uppstod också ett sorts hinder, t.ex. när grupp 1 var på rastlöst humör och ville göra annat än vad jag gav instruktion till, eller när grupp 2 var mycket sparsam att uttrycka sig verbalt. Med grupp 1 behövde jag acceptera deras kaotiska beteende och på ett lugnt sätt försöka hitta något som kunde intressera dem i att leka musikaliskt, vilket uppnåddes bl.a. i *Ijdsagan* som började med *hur regnet låter* eller när *egna ändringar i en tidigare spelad låt* gjordes. Eleverna i grupp 2 var förvisso bra på att lyssna till instruktionerna jag gav, men hade i många sammanhang korta eller inga svar på mina frågor om hur man kunde börja en viss övning. Detta gjorde att jag blev tvungen att tolka hur de upplevde någonting genom deras kroppsspråk. Elev G (ur grupp 2) verkade i viss mån ha större grad av initiativtagande, när hen kommenterade något och inledde en övning så att de andra sedan vågade fortsätta.

Det uppstod dock aldrig situationer när en elev vägrade improvisera eller blev rädd och låste sig helt, så jag är mycket tacksam över de individer jag fått arbeta med under hela fältstudien. Ibland valde jag att hoppa över improvisationsmoment under en lektion, om eleven var stressad, på dåligt humör, eller om vi hade något annat brådskande att öva inför, t.ex. elevkonsert på musikinstitutet.

5.2 Metoddiskussion och användning av resultatet i praktiken

För att följa god vetenskaplig praxis är det viktigt att en forskare diskuterar sitt val av metod och hur graden av validitet och reliabilitet är närvarande i det egna forskningsarbetet. Enligt Kullberg (2014, s. 78) kommer begreppet *validitet* från den latinska termen *validitas* och betyder styrka. I en vetenskaplig kontext syftar begreppet på om forskaren undersökt det som hen hade för avsikt att undersöka. I mitt sammanhang har jag observerat undervisningssituationer med unga klassiska gitarrister för att få en större förståelse för vad det är som sker när man bedriver musikalisk improvisation, och därmed hållit mig till det som var planerat.

Reliabilitet har sitt ursprung i den engelska termen *reliability* och betyder tillförlitlighet eller pålitlighet. I ett vetenskapligt arbete syftar termen på måttet av noggrannhet och säkerhet i användningen av metoden, så att resultatet inte är slumpmässigt utan trovärdigt, enligt Kullberg

(2014, s. 78). Jag valde deltagande observation som min primära metod av datainsamlande. Inom etnografen talar man om att det kan vara bra att använda flera sorters metoder för att komma fram till resultat, såsom deltagande observation och olika former av intervjuer. Eftersom mina deltagare var relativt unga och inte så verbala av sig enligt tidigare kännedom, valde jag att inte göra några intervjuer med dem, och inte heller med andra lärare inom musikinstitutvärlden, för att begränsa studien tillräckligt mycket. Jag upplever att andra forskningsarbeten som jag läst om musikalisk improvisation i undervisningen har haft sitt fokus på intervjuer med musklärare, och därför valde jag att göra på annat sätt.

Det faktum att jag bedrivit fältstudien i tre månader torde styrka trovärdigheten och resultaten jag kommit fram till. Enligt Kullberg (2014, s. 81) höjer den etnografiska studiens kontinuitet i fältet trovärdigheten på grund av möjligheten att upptäcka när situationer och händelser upprepas, och ifall dessa bildar liknande mönster eller likvärdiga resultat som inte är slumpmässiga. I mitt sammanhang hann jag testa några av övningarna i improvisation vid flera tillfällen, och såg att dessa var gångbara och lättförståeliga för eleverna. Min studie ger ändå inga heltäckande svar eller absoluta sanningar nationellt sett, eftersom min fältstudie endast gällde nio gitarrelever vid två musikinstitut i Österbotten. I det stora hela var det bara en liten del av övningarna som prövades flera än två gånger med vissa elever, därav många andra övningar som endast kunde testas vid ett eller två tillfällen. Vid presentationen av fältstudiens resultat valde jag att lämna bort en del material för att jag upplevde att det inte bidrog till någon vidare insikt och för att själva resultatkapitlet inte skulle bli längre än nödvändigt.

Som jag även nämnde i 3.4 var det en svår uppgift att delge och komma ihåg exakt allt relevant som hänt under en lektion, trots att anteckningar gjordes samma dag som de observerade lektionerna skedde. Att videofilma improvisationstillfällen hjälpte enormt när jag skulle skriva fältdagboken. Vid de flera olika stegen av analysprocessen sållades information bort, t.ex. anteckningar som inte direkt hade något att göra med mina forskningsfrågor. Fältdagboken, som till en början var 25 sidor råmaterial, reviderades till en sammanfattning av alla observationer till 13 sidor med färgkodning för olika innebörder och återkommande mönster. Denna sammanfattning hade jag som grund till den slutliga rapporten och tolkningen av fältstudien i kapitel 4.

Mitt forskningsarbete har resulterat i en kort handbok som jag kallar *Improvisationsverktyg för nybörjare – en guide i musikalisk improvisation*. Meningen är att guiden ska kunna användas av instrumentlärare och allmänna musklärare oavsett huvudinstrument. Utgångspunkten var att samla befintliga teorier och övningar i musikalisk improvisation i handboken och kombinera det med lärdomarna från min egen forskning. Min guide kan i förlängningen eventuellt sporra någon

annan att skapa ett officiellt läromedel i musikalisk improvisation, med mina sammanställda improvisationsövningar som avstamp.

5.3 Förslag på vidare forskning och egna tankar

Att forska i musikalisk improvisation med etnografiska glasögon är något som kunde göras oftare i framtiden. Min forskning grundar sig endast på upptäckter bland klassiska gitarrister i ett litet begränsat område av Finland. Därför tycker jag att vidare forskning kunde beröra flera olika typer av instrument av de traditionella eller klassiska instrumenten, en större skara elever och från ett större område i vårt land, samt att fältstudien kunde bedrivas under en mycket länge tidsperiod för att generera data. Detta kunde göras av flera intresserade musikpedagoger på samma gång, som tillsammans kunde stödja varandra under alla faser av forskningen.

I det stora hela har det varit mycket intressant att genomföra denna forskning, men det har också varit otroligt krävande. Litteraturen jag använt mig av för att förstå hur etnografi som metod genomförs föreslog t.ex. att man skulle läsa andra etnografiska arbeten och bilda stödgrupper för att lära sig av varandra. I mitt fall var dessa tips inte möjliga att genomföra. Med bra litteratur, stödjande hjälp av min handledare och input från Yrkeshögskolan Novias sida lyckades jag ändå genomföra min första etnografiska fältstudie. Trots att resultatet inte kanske kommer med något omskakande nytt, bekräftar min studie en stor del påståenden och teorier som andra har kommit fram till före mig. En del tillvägagångssätt i musikalisk improvisation som jag själv tidigare haft hypoteser om har jag också nu hittat belegg för. Jag upplever att forskningsarbetet hjälpt mig att utvecklas som musikpedagog och att jag fått betydligt bättre inblick i fungerande situationer när man håller på med musikalisk improvisation med unga musiker. Det har varit värdefullt att vistas i situationer där alla parter har något att lära sig av varandra.

6 Källförteckning

Alkenäs, D., 2007. *Får man spela fel? Studier kring improvisationens betydelse i musikundervisning*. C-uppsats i musikvetenskap. Växjö Universitet.

Andréasson, M., 2019. *Improvisera bara! En diskursanalytisk studie om instrumentlärares syn på och arbete med improvisation inom enskild instrumentundervisning*. Självständigt arbete 2, musiklärarprogrammet. Musikhögskolan Ingesund.

Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry, 2018. *Etiska rekommendationer för examensarbeten på yrkeshögskolor*. [Online]

Bailey, D., 1992. *Improvisation. Its nature and practice in music*. Ashbourne: Da Capo Press, Inc.

Bergström, S., 2013. *Improvisation i tidig instrumentalundervisning*. Examensarbete, lärarexamen. Kungliga musikhögskolan.

Bratt, R., 2013. The Skill of Improvisation (foreword). i: Gomez, D., *7 Steps for Introducing Improvisation to Young Musicians*. Smashwords. [e-bok]

Bonniers Musiklexikon, 2003. Stockholm: Albert Bonniers förlag AB.

Carlstedt, T., 2016. *Vardag blir musik. En pedagogisk studie om improvisation i vardagen och i musiken*. Examensarbete, lärarutbildningen i musik. Lunds universitet.

Crozier, R. & Harris, P., 2000. *The Music Teacher's Companion, A Practical Guide*. London: ABRSM Publishing.

Europas onlineplattform för skolutbildning / SchoolEducationGateway, 2020. Undersökning om kreativitet – resultat. [Online]

Gomez, D., 2013. *7 Steps for Introducing Improvisation to Young Musicians*. Smashwords. [e-bok]

Hakkarainen, L., 2009. *Impro Soi! Improvisoinnista iloa ja osaamista soitonopiskeluun*. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 48. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy - Juvenes Print.

Harris, P., 2014. *Simultaneous Learning. The definitive guide*. Faber music Ltd. [e-bok]

Higgins, L. & Campbell, P.S., 2010. *Free to Be Musical: Group Improvisation in Music*. R&L Education.

Kratz, J., 1991. *Growing with improvisation. Music Educators Journal, december 1991, s. 35–40*. Sage Publications.

Kullberg, B., 2014. *Etnografi i klassrummet*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Morin, J., 2017. *Music Learning Theory. What is Audiation, exactly?* [Online]

Olsson, H. & Sörensen, S., 2011. *Forskningsprocessen. Kvalitativa och kvantitativa perspektiv*. 3. uppl. Stockholm: Liber AB.

Puutio, M., 2014. *"Kuuntele ope, ihana ääni!"*. Kohti luovaa instrumenttipedagogiikkaa. Opettajan Opas. Marjukka Puutio. Kokkola: Kirjapaino Välikangas.

Sallman, I. & Silén, H., 2006. *Rockgitarristen*. Notfabriken Music Publishing AB.

Sandqvist, H.-O., 1997. *Gitarren och jag 4*. Thore Erling Musik AB.

Sandqvist, H.-O., 2016. *Gitarren och jag 1* (nyutgåva). Notfabriken Music Publishing AB.

Stewart, J., 2016. Improvisation Pedagogy in Theory and Practice. i: Heble, A. & Laver, M. red. *Improvisation and Music Education: Beyond the Classroom (Routledge Studies in Music Education)*. Routledge.

Utbildningsstyrelsen, 2017. *Grunderna för läroplanen för den fördjupade lärokursen i grundläggande konstundervisning 2017. Föreskrifter och anvisningar 2017:12b*. Helsingfors: Juvenes Print – Suomen Ylioppilaspaino Oy.

Bästa förälder/vårdnadshavare!

Som en del av mitt magistersarbete vid Yrkeshögskolan Novia vill jag samla in material, alltså dokumentera unga gitarristers upplevelser och delaktighet i improvisationsmoment som sker under instrumentlektionerna och ibland när det är möjligt, i grupp. En del gitarrelever har redan fått testa på att improvisera under lektionerna. Jag vill göra en djupdykning för att uppnå mera förståelse om improvisationsprocesser som företeelser och i slutändan sikta på att göra en samling riktlinjer eller verktyg som kan hjälpa mig och andra musiklärare att ha med improvisation i undervisningen.

Detta påverkar inte lektionerna på något särskilt sätt, förutom att jag skulle anteckna observationer i ett häfte under eller efter en lektion. Jag frågar ert barn något kort om upplevelsen och känslor som uppstod från dessa stunder. Dessutom vill jag gärna spela in en del material ibland via telefon (video), för att bättre komma ihåg vad som skett. Tidsramen för min undersökning skulle vara resten av vårterminen 2021, för att skapa tillräckligt med data för analys. För att utforska improvisation i grupp, skulle några elevers lektioner ibland kombineras för detta ändamål. Min handledare för examensarbetet är Benny Ojala, musikledare för Närpes skolmusikkår, som är insatt i ämnesområdet och också utbildad elgitarrlärare.

För att göra detta möjligt, frågar jag nu efter samtycke att ert barn kunde tänka sig att vara med i denna spännande forskning. Alla medverkande hålls fullständigt anonyma under processen och i texter i examensarbetet. All data jag skapar har bara jag tillgång till och delar den inte med någon utomstående. Videomaterialet kommer att raderas inom ett år efter inspelningen. Det är också okej att avbryta samtycket för datainsamlingen när som helst under perioden.

Med varma hälsningar,

Niclas Buss

Gitarrlärare och studerande på Yrkeshögskolan Novia

Förfrågan om samtycke av datainsamling under vårens gitarrlektioner

Jag, _____, samtycker att Niclas Buss får samla in följande material där mitt barn _____ är delaktig i forskningen genom:

___ Anteckningar av lektioner och svar på frågor

___ Videoklipp av improvisationstillfällen

Datum, ort _____

Hyvä vanhempi / huoltaja!

Teen lopputyötä Yrkeshögskolan Noviaan, jossa tarkoitukseni on havainnoida ja tutkia, miten nuoret nuoret kitaristit osallistuvat ja suhtautuvat improvisointiin osana kitaratunteja. Voidakseni tehdä tämän tutkimuksen, kysyn suostumustanne aineiston keräämiseen oppilaalta tämän lukukauden aikana.

Musiikkiopiston uudessa opetussuunnitelmassa mainitaan yhtenä tavoitteena kehittää oppilaiden luovuutta. Tällä tarkoitetaan esimerkiksi improvisointia ja säveltämistä. Tutkimuksen tarkoitus on selvittää, miten improvisointi saadaan luonnolliseksi osaksi kitaratunteja. Osana tutkimusta määritellään suosituksia ja ohjeita, jota kuka tahansa musiikinopettaja voi tulevaisuudessa käyttää. Tällaista opetuksen tukea ei tällä hetkellä ole olemassa, siksi niitä tarvitaan kipeästi. Tätä opinnäytetyötä ohjaa Benny Ojala, Närpiön koulusoittokunnan johtaja.

Tiedonkeruu ei juurikaan vaikuta varsinaisiin oppitunteihin. Lähinnä tulen tekemään jonkin verran muistiinpanoja tunnin aikana ja sen jälkeen sekä esitän tunnin yhteydessä oppilaille joitain kysymyksiä liittyen heidän kokemukseensa improvisoinnista. Tutkimusta helpottaa, mikäli annatte lisäksi luvan kuvata puhelimella videoita oppilasta oppitunnin aikana. Tällöin tärkeät asiat eivät pääsisi unohtumaan, mikäli niitä ei ehdi tunnin aikana kirjoittaa ylös.

Tutkimuksen onnistumisen kannalta tärkeää on saada mahdollisimman laaja ja monipuolinen aineisto. Siksi toivon, että annatte suostumuksenne aineiston keräämiseen oppilaalta. Tutkimus tullaan tekemään nimettömänä, eikä osallistujista kerrota kuin ikäryhmä ja soittokokemuksen määrä. Kerättyä materiaalia ei myöskään käytetä mihinkään muuhun tarkoitukseen ja siihen pääsee käsiksi minun lisäksi vain tutkimuksen ohjaaja. Videomateriaali tullaan tuhoamaan vuoden sisällä videoiden ottamisesta. Voitte lisäksi lopettaa tutkimukseen osallistumisen missä vaiheessa tahansa, jos niin haluatte.

Ystävällisin terveisin,

Niclas Buss

Kitaransoitonopettaja ja Novia ammattikorkeakoulun opiskelija

Suostumus tiedonkeruuseen kitaratunneilla keväällä 2021.

Minä, _____, annan suostumukseni siihen, että Niclas Buss saa kerätä seuraavaa materiaali lapsestani, _____, tutkimukseen:

___ Muistiinpanot tunteista ja vastaukset kysymyksiin

___ Videoita improvisoinnista

Päivämäärä, paikka _____



IMPROVISATIONSVERKTYG FÖR NYBÖRJARE
En guide i musikalisk improvisation

Niclas Buss

Lärarens handbok

INNEHÅLL

1 Förord	2
2 Improvisationsverktyg för nybörjare, översikt	3
3 Övningar i fri improvisation.....	5
4 Övningar i gränslandet	6
5 Övningar i stil- & konceptbaserad improvisation.....	9
6 Slutord	12
7 Litteraturförteckning	13

Pämbildsdesign: Zacharias Holmberg

Förord

Något jag länge har letat efter under min karriär som klassisk gitarrlärare är en lättförståelig och svenskspråkig guide i musikalisk improvisation för nybörjare. Eftersom jag inte har kunnat hitta något material med dessa kriterier, valde jag att anta utmaningen och sammanställa en guide själv. *Improvisationsverktyg för nybörjare* är ett tilläggsmaterial för instrumentalundervisning som kom till i samband med mitt examensarbete på Yrkeshögskolan Novia, med inriktningen Musikpedagog (Högre YH) år 2020–2021. Bakgrunden till övningarna finns i olika forskares, läromedelsförfattares, musikers och pedagogers utgångspunkter för musikalisk improvisation, och i resultat från en egen etnografisk fältstudie med klassiska gitarrister i grundskoleåldern i Österbotten.

Guiden är ämnad för nyblivna eller länge verksamma musikpedagoger som är nyfikna på att introducera improvisation till unga instrumentelever, men som saknar egna idéer och tillvägagångssätt. Tröskeln att våga utmana sig som lärare och kliva in i det okända, vilket att improvisera ofta innebär, kan vara enormt hög. Om man inte är van vid att improvisera på sitt eget instrument är det med största sannolikhet svårt att hjälpa andra i denna oförutsägbara uttrycksform. Min grundtanke är att denna samling övningar och tips kan sänka ribban och locka fram lekfullhet och en vilja att växa som lärare, genom att pröva på kreativa stunder med elever enskilt och i grupp. Jag upplever att man aldrig blir färdig i läraryrket, och det är således fint att man kan fortsätta utvecklas i lärandeprocesser med sina elever. Alla är vi olika och har saker att lära av varandra.

En grundförutsättning för att komma igång med musikalisk improvisation i undervisningen är att det finns en trygg miljö för de medverkande, god kommunikation mellan lärare och elev och en anda av uppmuntran. Jag anser att det inte är fruktbart att dela upp resultat av improvisation i bra och dåligt, eller att poängtera när en elev spelar ”fel” toner. Det är bättre att uppmuntra och sporra varandra att experimentera, att gå på gång ta nya tag för att genom improvisation kunna sträva efter att kunna hjälpa varandra i färdigheten att musikaliskt förmedla det som finns inombords. Att lära sig improvisera är som att lära sig ett nytt språk – det krävs tid och man lär sig bäst genom övning, oavsett hur det går.

Övningarna i denna guide borde kunna användas både med de som nyligen börjat spela ett instrument och kan producera rena toner, och med de som spelat några år eller längre, eftersom övningarna kan anpassas utifrån elevens nivå. Övningarna har sin grund i olika utgångspunkter, så det som kan väcka inspiration i en person, fungerar kanske sämre för en annan. Därför tycker jag det har varit viktigt att sammanställa en mångfald av tillvägagångssätt att pröva fritt och hitta något som fungerar för elever i olika tidiga skeden av musicerande.

Jag önskar alla användare av guiden lycka till på sin upptäcktsfärd i improvisationskonstens värld!

Improvisationsverktyg för nybörjare

När man hör uttrycket "musikalisk improvisation" tänker man kanske främst att man ska spela ett i stunden skapat solo över en låt som hör till en viss stil, som jazz, blues, pop, hårdrock eller folkmusik. Jag vill påstå att man kan improvisera och leka med toner inom vilken stil som helst, i ett sammanhang som inte behöver vara definierad som en "stil", eller någonstans mittemellan. Som ung studerande på ett instrument har man knappast en större stilkännedom eller förståelse för "hur något borde låta". Därför tycker jag det har varit viktigt att hitta övningar där man inte behöver kunna så mycket för att komma igång med kreativt skapande och utforska ett personligt uttryckssätt. Improvisation kan vara mycket befriande och roligt att ha som verktyg och som komplement till nerskrivna noter på papper när man musicerar. Ibland kan även spontana idéer som råkar infinna sig vara grunden till egna kompositioner!

Allmänna tips när man ska börja med musikalisk improvisation i undervisningen:

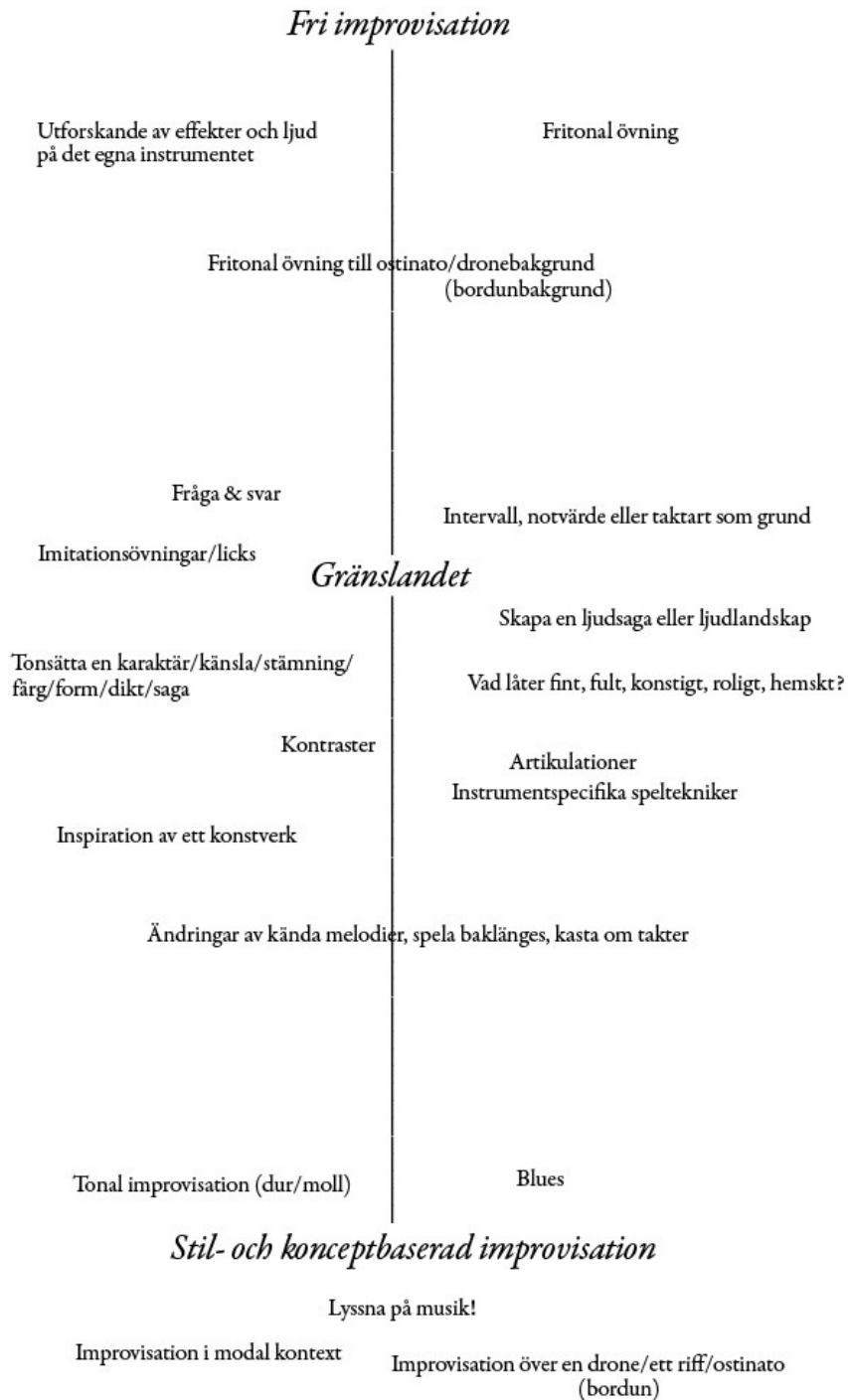
- Ge tydliga instruktioner. Bestäm hur länge en övning ska hålla på. Ha konkreta exempel på lager hur du skulle spela en viss sak (t.ex. hur låter glada toner?) om eleven inte har några idéer alls. Otydlighet kan skapa onödig förvirring och frustration. Förenkla instruktionerna vid behov om eleven inte är van vid musikteoretiska termer.
- Att begränsa är ett bra verktyg! Begränsa antalet toner som eleven ska använda sig av från en traditionell skala (dur/moll/pentatonisk). En övning med en ton kan bli spännande om man leker med olika rytmer, och när tonen är densamma har man ett moment färre att tänka på. Öka antalet toner efterhand. För mycket frihet kan vara ett hinder.
- Uppmuntra! Ge positiv och konstruktiv kritik när det går, då ökar kanske chansen att eleven vågar fortsätta improvisera flera gånger. Om hen verkar missnöjd med hur improvisationen utspelade sig – fråga varför och försök hitta en lösning tillsammans. Att improvisera är en del i sökandet av det egna musikaliska uttryckssättet, och det tar tid.
- Övning ger färdighet. Repetition av en och samma övning kan resultera i spännande resultat över tiden – ge inte upp!
- Ge eleven tillräckligt med tid att fundera hur hen ska utföra något under improvisationsprocesserna. Stressa inte.
- Byt roller! Många av denna handboks olika övningar kan ge en annan sorts infallsvinkel och övning i kommunikation om t.ex. rollerna för vem som inleder eller ackompanjerar byts.

Jag har tagit inspiration av Derek Bailey (1992) och hans syn på uppdelning av improvisation och formulerat tre huvudkategorier inom vilka denna guides övningar finns:

- Fri improvisation
- Gränslandet
- Stil- och konceptbaserad improvisation

Med *Fri improvisation* menas utgångspunkter som inte har sin grund inom en traditionell musikstil utan är helt fri och obunden, där allting är möjligt och inget är "fel". Inom begreppet *Stil- och konceptbaserad improvisation* menar jag riktlinjer som har koppling till tydligare ramverk och strukturer som grund för kreativt utövande, som just en viss traditionell musikstil eller ett traditionellt koncept. En del utgångspunkter tycker jag att kan ta inspiration från bägge kategorier, så därför har jag själv skapat en tredje huvudkategori kallad *Gränslandet*. I *figur 1* finns en översikt av huvudkategorierna och övningarna som hör till dessa.

Figur 1, översikt av improvisationsövningar och huvudkategorierna



Övningar i fri improvisation

Utforskande av effekter och ljud på eget instrument

Beskrivning: Berätta om och demonstrera några häftiga instrumentspecifika specialeffekter och lek med dem en stund. Om eleven tycker att det verkar spännande, utforska tillsammans vad man ytterligare kan skapa för ljud. Med stränginstrument kan man t.ex. göra perkussiva (trumliknande) ljud på olika delar av instrumentet, få strängarna att ljuda på olika sätt: knäpp med fingrarna (violin), olika sätt att använda violinstråken, skrapa med naglarna längs bassträngarna (gitarr), osv. Inom denna övningskontext kan man även härma varandra, öva rytmer eller utforska enkla dynamikskillnader. En kul idé kunde även vara att tillsammans hitta på hur man kunde nedteckna en viss specialeffekt på papper. I förlängningen kunde denna övning användas vid introducering av olika sorters instrumentspecifika klangfärger.

Poängen är att eleven ska kunna utforska fritt och förhoppningsvis hitta något som hen fattar tycke för, eller kan koppla ihop med något som är bekant i det vardagliga livet (knackning på en dörr, något som låter som ett djur, osv.). I grupp med flera elever kan man använda specialeffekter för att skapa en viss stämning eller ljudlandskap med olika lager av sound ovanpå varandra.

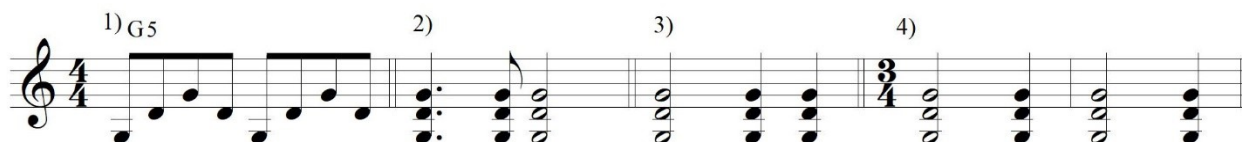
Fritonal övning

Beskrivning: Instruera eleven att hen får spela vilka toner som helst i fritt tempo, utan ackompanjemang. Berätta hur länge övningen ska pågå. I grupp kan man spela turvis en stund eller alla samtidigt, där poängen ska vara att hitta något som låter häftigt i eget tycke, eller att se om det går att spela "omedvetet". I bästa fall hittas något som låter snärtigt, som kan läggas på minnet. Med fritonalitet menar jag detsamma som atonalitet.

Fritonal övning till ostinato/drone(bordun)bakgrund

Beskrivning: Hitta på ett enkelt repetitivt ackompanjemang i långsamt tempo som du spelar, och låt eleven utforska toner som hen tycker passar i sammanhanget. Dronen (bordunen) eller ostinatot kan t.ex. vara ett kvintackord (för att inte skapa dur- eller mollkänsla) eller en ton. Det kan vara bra att bestämma en längd på övningen, eller, om ni har bra ickeverbalt kommunikation, gå på känsla och hitta gemensamt slutet på övningen. Tonvalen och rytterna som eleven gör ska få vara helt fria.

Exempel på ostinato med kvintackord:



Exempel på ostinato med en ton:



Fritonal övning med fast rytm

Beskrivning: Du eller eleven hittar på en kort rytm, som ska vara grund för hela övningen. Tonvalen som eleven tar får vara helt fria och enstämmiga. Övningen kan göras tillsammans eller utan något ackompanjemang. Om eleven har svårt att kontinuerligt spela en viss rytm är det bra om du spelar till något enkelt med den uttänkta rytmen för att förstärka taktkänslan. Ifall enstämmighet blir för lätt kan man säga att eleven prövar spela två toner eller flera på samma gång (med instrument som det går att spela mera än en ton samtidigt, förstås!).

Övningar i gränslandet

Fråga & svar

Beskrivning: Utgångspunkten är att få det att låta som om instrumenten diskuterar med varandra. Den ena parten (du eller eleven) börjar med en "fråga" i formen av korta fraser och med enkla rytmer. Det kan vara vanligt klingande toner (en- eller flerstämmigt) eller perkussiva effekter. Den andra "svarar", och sedan håller man på så länge det känns roligt. I grupp kan man sitta i en cirkel och låta allas instrument "tala" turvis. En lämpligt kort fras att börja med är t.ex. 3–4 toner eller en takt i längd. Efter ett tag kan man hitta ett trevligt flow, där det inte blir långa pauser mellan de som "talar". Ett viktigt mål är att träna gehöret och att kunna reagera på vad andra gör. På engelska är denna övning känd som *call & response*. Tonmaterialet kan vara fritonalt eller ha en viss skala eller tonalitet som grund. Allt är möjligt!

Exempel på korta fraser, fråga eller svar:

The image displays ten musical phrases, numbered 1 through 10, written on a single staff in 4/4 time. The key signature has one sharp (F#).
1) Quarter notes: G4, A4, B4, C5.
2) Quarter notes: D5, E5, F#5, G5.
3) Quarter notes: A4, B4, C5, D5.
4) Quarter notes: E5, F#5, G5, A4.
5) Quarter notes: B4, C5, D5, E5.
6) Chords: G4, A4, B4, C5.
7) Chords: D5, E5, F#5, G5.
8) Quarter notes: A4, B4, C5, D5.
9) Quarter notes: E5, F#5, G5, A4.
10) Chords: G4, A4, B4, C5.

Intervall, notvärde eller taktart som grund

Beskrivning: I denna övning ligger fokuset på att börja övningen ifrån ett bestämt intervall, en grundläggande taktart eller ett visst fast notvärde. Inled övningen med att bestämma ett intervall som är lätt att spela på ert instrument. På piano kan sekunder eller terser vara betydligt lättare att hitta visuellt sett än t.ex. på gitarr. För stränginstrument kanske det är bättre att börja med kvinter eller kvarter, alltså att hoppa mellan de olika lösa strängarna. Idéen är att börja med ett visst intervall som initierar improvisationen, och sedan utforskar eleven andra hopp mellan toner enligt eget infall.

För en lägre hunnen elev kan det vara en lämplig utmaning att förstå hur intervall låter och hur de hittas. Med ett fast notvärde som grund skulle jag välja ett grundläggande notvärde, t.ex. helnot, halvnot eller fjärdedel – som ska hållas samma genom hela övningen. För taktart som grund skulle jag välja något som går i två-, tre- eller fyrtakt. I början är det bra att spela enstämmiga fraser. Att ha ett fast notvärde eller taktart som grund borde också fungera ypperligt i grupp, där alla spelar samtidigt. Längden på övningen kan variera mycket beroende på hur det känns vid tillfället. Jag kan tänka mig att någon elev vill hålla på i flera minuter, medan det räcker med en kortare stund för andra.

Imitationsövningar/licks

Beskrivning: Spela korta melodilinjer som den andra ska härma med exakt rytm och toner. Börja med en ton i enkel rytm och öka gradvis svårigheten när eleven förstår och kan utföra uppgiften. Det här är ett bra sätt att öva gehöret, minnet och att kunna lokalisera hur man reproducerar det som nyss hördes. Termen *licks* används ofta i läromaterial för elgitarr. Det är en annan benämning för korta melodisnuttar. Genom att ha övat olika sorters licks utantill (jämför med ord), kan man bygga upp en repertoar (jämför med uttalade meningar) av idéer man själv tycker om och använda sig av dessa i improvisationsmoment. Övningen borde kunna göras i grupp, där en i gången upprepar det läraren visat. Det kan då jämföras med leken "trasiga telefonen", ifall det händer några ändringar på vägen.

Tonsätta en karaktär/känsla/stämning/färg/form/dikt/saga

Beskrivning: Målet med denna övning är att eleven eller gruppen ska leta efter toner eller en greppbar helhet som kunde motsvara en utvald och bekant känsla, hur dagen känns (från finskans *soita tämän päivän fiillis*), en överliggande stämning, hur en färg eller form låter, hur en karaktär i en favoritsaga kunde låta (figurens "temamelodi") eller hur något i en dikt eller saga kunde låta på det egna instrumentet.

Det som spelas kan vara fritonalt eller följa någon form av tonal, pentatonisk eller modal kontext, beroende på vad eleven är bekant med. Den här övningen kan vara lite svårare än andra, och är därför inte den bästa första improvisationsövningen att försöka sig på. Men har eleven någon sorts aning om vad hen är bekväm med eller tycker om i sitt eget spelande och har utvecklat en början i eget musikaliska uttryck, kan det resultera i intressanta improvisationer. Utförandet kan variera mycket i längd, från en kort fras till ett större sammanhang.

Skapa en ljudsaga eller ljudlandskap

Beskrivning: Denna övning liknar till viss del den föregående, men poängen är att skapa ett länge "verk" eller sammanhang. I grupp kan man pröva skapa olika lager av toner som låter på varandra (alla spelar enstämigt) med enkla rytmer som grund och variation i dynamiken. Redan det brukar skapa intressanta ljudlandskap.

När man siktar på att hitta på en ljudsaga kan det vara bra att ha ett enkelt koncept som start, t.ex. "det regnar", och eleven eller gruppen ska försöka skapa ljud på instrumentet som låter som att det regnar. Du, eller vem annan som helst, kan spontant komma på något som borde hända i ljudsagan, säger det och alla medverkande reagerar på den nya instruktionen. En naturlig fortsättning kunde vara "stormen tilltar och det blixtrar", osv. Man kan hålla på så länge som det känns roligt, men det är bra att i något skede sikta på att sagan får en sorts avslutning. Det kan uppstå intressanta förslag när det är flera som har möjligheten att ta ledningen. Det handlar om att var lyhörd och skapa en fungerande kommunikation. Övningen borde fungera att användas med en elev, där endera du eller eleven hittar på vad som händer i berättelsen, och tillsammans söks ett musikaliskt uttryck. Hur man upplever att saker borde låta från den vanliga världen överförd till den musikaliska kan vara helt subjektivt, så det finns inte endast en lösning.

Vad låter fint, fult, konstigt, roligt, hemskt?

Beskrivning: Improvisationsmomentet går ut på att hitta toner som låter enligt en viss anvisning, t.ex. vad låter fult, fint, glatt, konstigt, roligt, hemskt? Att spela två toner samtidigt, intervall kan vara en bra utgångspunkt för detta, men enstämmiga melodilinjer går också bra. Inom övningens ramar kan eleven experimentera själv, eller tillsammans med dig. Jag har märkt att man lätt kan ha olika uppfattningar om hur något låter, så omfamna alla olika uttryck som dyker upp.

Artikulation, instrumentspecifika speltekniker

Beskrivning: Ett sätt att komma igång med lekfullt spelande kan vara att ta en artikulation som utgångspunkt, exempelvis staccato. Det borde vara relativt lätt för eleven att spela korta toner, om inte är det ett bra sätt att först introducera en ny sak i musicerandet. När eleven vet vad det är frågan om och kan spela toner på det sättet är ett bra att köra igång, med fria val av toner – så länge eleven spelar alla på samma sätt. Det är bra att ge instruktioner i hur länge övningen ska hålla på.

En annan vinkling kunde vara att introducera en spelteknik som är specifik för just ert instrument. På gitarr kunde premissen utmytna i en övning att knäppa med växelknäppning i höger handen (att öva den motoriska färdigheten med två fingrar i en fortlöpande rörelse) med vilka toner som helst. På piano kunde det vara att använda alla fingrar på båda händerna, på violin att öva något speciellt med stråken, osv. Alla instrument har sina säregna tekniker som behöver läras in, och då kan improvisation vara ett ypperligt verktyg.

Kontraster

Beskrivning: Utforska skillnaden mellan stark och svag volym, långsamt och snabbt tempo, mjuk eller skarp klangfärg. Alla former av motsatser man kan åstadkomma med sitt instrument kan vara en gångbar utgångspunkt för improvisation. Det kan förhoppningsvis ge en insikt om hur kraftfullt kontraster kan bidra till det musikaliska uttrycket. Med nybörjaren kan man göra det med t.ex. en ton. Övningsidéen borde även fungera bra i grupp. Man kan ta med övningen som krydda i en annan övning, bl.a. skapa en ljudsaga eller ljudlandskap.

Inspiration av ett konstverk (tavla, teckning, foto, skulptur osv.)

Beskrivning: Ta inspiration av något icke-musikaliskt. Om en person har ett starkt visuellt sinne kan det vara en bra lösning att ta inspiration av andra konstformer. I denna övning är mitt förslag att ha en tavla, teckning, ett vykort, foto, en skulptur eller dylikt som utgångspunkt. Till en början föreslår jag att konsten är lättolkad, så att eleven inte behöver tänka alltför länge vad det föreställer. För en äldre elev kanske något mera abstrakt kunde vara en intressant utmaning. Uppgiften är att spela en eller flera saker som händer i konstverket eller en tydlig känsla som uppfattas, och tonsätta det med valfri längd och valfritt tonspråk.

Higgins och Campbell (2010) föreslår att man kan översätta element i visuell konst till musik enligt följande: linjer kan vara tolkas som melodier eller olika tonhöjder, färg representerar olika klangfärger/timbren, texturer kan likna harmonier/ackompanjemang eller polyfona linjer och form kan höras i repeterade musikaliska mönster och kontraster. En del klassiska kompositörer tog inspiration direkt av konstverk till sin musik, t.ex. *Pictures at an Exhibition* av Modest Mussorgsky. Det kan vara bra att lyssna på musik där utgångspunkten varit just det, om det hjälper att komma igång. Du kan även spela upp en låt som eleven får teckna till under tiden, där ni sedan tar teckningen som utgångspunkt för musikalisk improvisation. Möjligheterna är många, det gäller bara att våga pröva sig fram.

Ändringar av kända melodier, spela baklänges, kasta om takter

Beskrivning: Att ta en melodi som eleven känner till eller har spelat förr och ändra något i den kan vara ett sätt att börja med improvisation. Hitta ett stycke som inte är för långt, helst bara 4–12 takter långt, och be eleven ändra något i stycket. Man kan börja stycket som det är "som vanligt" och ändra en eller flera toner någonstans, och sluta stycket som det borde vara. Målet är att eleven spelar samma längd som själva stycket är och inte längre, annars vet hen kanske inte när avslutningen är. En annan vinkling är att spela som musikstycket går, men helt enkelt kasta om några takter, huller om buller. Mitt råd är att i alla fall börja och sluta som det vanligtvis är. Man kan även ändra så någon fras går baklänges, om man vill ha större utmaningar. Exempel på melodier att leka med: *Spanien*, *Lilla snigel*, *Björnen sover* och andra korta visor.

Övningar i stil- & konceptbaserad improvisation

Improvisation i tonal kontext, över ackordföljd med begränsat antal toner

Beskrivning: Gå igenom en oktav av någon pentatonisk skala, dur- eller mollskala som är lätt att spela på ert instrument. Om eleven aldrig spelat någon skala tidigare, ange bara 1–3 toner för dem att leka med. Öka till en oktav eller mera, när det finns ett sug efter mera utmaning. Ackompanjera en typisk kadens inom den givna tonarten och be eleven leka med de enstaka tonerna, för att hitta på något som hen tycker låter bra. Håll på med övningen i någon minut. Denna övning borde även fungera bra i grupp, om en i gången har "solo", eller om alla spelar på en gång (med det kan tendera att bli mera kaotiskt då). Melodiinstrument kanske kan spela grundtoner istället om man inte är van att ackompanjera t.ex. på piano, eller om man hittar lämpliga bakgrundsspår på internet.

Exempel på vanliga ackordföljder:

4/4: I – V7 eller i – V7, t.ex. i G: G – D7 eller am: am – E7.

4/4: I – IV – V7 – I eller i – iv – V7 – i, t.ex. i C: C – F – G7 – C eller am: am – dm – E7 – am.

4/4: i – VI – III – V/III, t.ex. i am: am – F – C – G (välanvänd ackordföljd i poplåtar).

Om eleven är längre hunnen i sitt spel och fattat tycke för en viss musikstil, eller hört en låt flera gånger förr, kan det hjälpa att ha den som grund till improvisation i tonal kontext. Det finns flera tacksamma evergreens som man kan ha i bakgrunden för att hitta på till: *House of the rising sun*, *We will rock you*, *Yellow submarine*, *Idas sommarvisa*, m.fl. Det kan även vara lika bra att låta eleven själv välja ut en låt som hen lyssnar på, och så kan ni ha den som bakgrund/ackompanjemang till improvisation. Ett annat sätt är att läraren tar ut en ackordföljd eller bit av elevens utvalda låt på gehör, skriver ner på papper och ackompanjerar därefter.

Blues

Beskrivning: Denna liknar föregående övning, men du ackompanjerar något stiltypiskt riff eller ackordföljd (bluestolva), antingen med rak eller svängig (shuffle) känsla. Om eleven inte spelat blues eller pentatonisk skala, låt eleven börja med 1–3 toner som du visar, och öka tonmängden senare. Det kan hjälpa om eleven hört någon blueslåt tidigare, för att lite veta vilken sorts känsla ni är ute efter att skapa. Om inte, kan ni lyssna på någon låt under lektionen och börja med några imitationsövningar med få toner. Det kan hjälpa att bygga en uppfattning till hur blues-licks kan låta. Fortsätt därefter med att ackompanjera och eleven leker med enstaka toner och söker typiska blueslinjer. Enligt min erfarenhet är blues som musikstil på något sätt

”lättförståelig” och kan snabbt ge känsla av att det låter ”coolt” genom användning av några få toner. I grupp kan du exempelvis köra ett stadigt komp och låta en elev i gången spela ”solo” över 12-takter, tills nästa i tur tar över och det går i en roterande riktning i rummet.

Exempel på blues-ackompanjemang i C, rakt eller med triolkänsla:

The musical notation is presented in five staves of bass clef, 4/4 time signature. The first staff shows a steady eighth-note accompaniment for 4 measures with a C7 chord. The second staff continues for 4 measures with chords C7, G7, F7, C7, and G7. The third staff shows a triplet eighth-note pattern for 4 measures with a C7 chord. The fourth staff continues for 4 measures with chords F7, C7, and G7. The fifth staff concludes for 4 measures with chords G7, F7, C7, and G7.

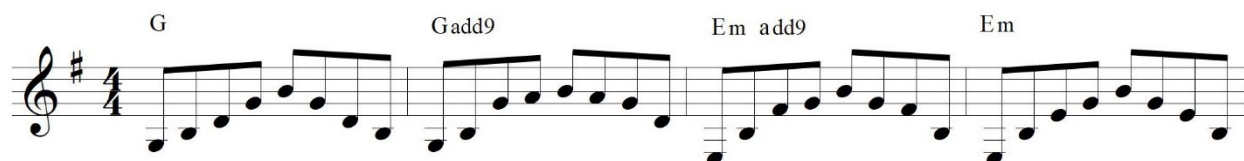
Lyssna på musik!

Beskrivning: Be eleven att kontinuerligt lyssna på musik och försöka snappa upp något som tilltalar hen och med gehöret till hjälp plocka ut och spela dessa melodiska idéer, för att bygga upp sitt eget ”tonförråd”. Det här är en process som behöver mycket tid, men som är mycket viktig om man vill bli bekantare med en specifik musikstil. Med nybörjare kan man lyssna på musik under en lektion och ställa frågor om vad eleven hör och uppfattar. Ett mål är att hjälpa hen att identifiera och kunna sätta ord på det som hörs och upplevs. I en del pop- och rockmusik finns det ofta kännspaka och korta ”melodihooks” eller riff som man ta ut och visa eleven hur man kan gå tillväga för att transkribera dessa, för att lära sig korta licks. Exempel: Avicii: *Wake me up* och *Hey brother*, AC/DC: *TNT* och *Back in Black*, Katrina & The Waves: *Walking on Sunshine* m.fl. Fråga vad eleven lyssnar på i allmänhet och börja där, ifall det finns något som kan användas i detta syfte för att plocka ut något på gehör.

Improvisation över en drone (bordun)/ett riff eller ostinato

Beskrivning: Den här liknar övningen *Fritonal övning till ostinato/dronebakgrund*, men betoningen ska ligga på att använda tonmaterial inom tonal kontext (dur, moll eller pentatoniskt) och begränsa antalet toner. Hitta alltså på ett enkelt repetitivt riff, ostinato eller brutet ackord, till vilken eleven ska leka med utvalda toner. Till en början är det återigen lämpligt om eleven använder 1–3 toner att leka omkring med, i lätt spelbart register på ert instrument. När det löper fint, öka gradvis antalet toner. Om man har ett brutet ackord som grund, kan man pendla med tonerna i treklängen med lite färgningar ibland, om man tycker det blir för statiskt. Man kan även ackompanjera med grundtoner i olika sorters rytmer, om man vill hålla det väldigt simpelt.

Exempel på ostinatoackompanjemang:



Improvisation i modal kontext

Beskrivning: När eleven behärskar en oktav av några vanliga durskalor kan man mycket väl pröva att utforska klanger inom modal harmonik. För att komma igång kan ni använda er av korta ackordföljder som skapar en känsla av sådan harmonik som exempelvis finns i modal jazz, latin, reggae, m.fl. Eleven börjar med några enstaka toner och ökar gradvis till alla toner inom en oktav. Du kan ackompanjera som exemplen nedan i någon bestämd och enkel taktart, där varje ackord spelas en eller flera takter innan det byts, och sedan börja om från början. Målet är att eleven får hålla på så länge det verkar intressant och hen har musikaliska idéer. Prova olika variationer med rytmerna i ackordkompet, det kan ge nya impulser att improvisera över. På internet kan man även hitta många ypperliga bakgrundsspår till de flesta modala tonarterna att öva till.

Exempel på enkelt ackompanjemang:

C-jonisk: Cmaj7 – Fmaj7 (Använd toner ur C-dur).

A-dorisk: Am7 – D (Använd toner ur G-dur).

E-frygisk: Em – F (Använd toner ur C-dur).

C-lydisk: C – D/C (Använd toner ur G-dur).

D-mixolydisk: D – C (Använd toner ur G-dur).

E-aeolisk: Em – C (Använd toner ur G-dur).

B-lokrisk eller H-lokrisk: Bm7b5 eller Hm7b5 – G7 (Använd toner ur C-dur).

Slutord

Jag hoppas att denna handbok i musikalisk improvisation har inspirerat dig att våga musicera kreativt i undervisningssituationer med elever, samt skapat nya tankegångar om hur man kan närma sig detta något komplicerade ämnesområde. Detta material är ingalunda hugget i sten, utan utgångspunkter som säkerligen kan förbättras och i bästa fall leda till helt nya och annorlunda övningar.

När man hållit på ett tag med musikalisk improvisation och känner att denna samling övningar känns för lätt, kan jag rekommendera att man söker sig till litteratur med specifika genreriktningar. För de som vill göra en djupdykning i jazzens värld är bl.a. Mark Levines *The Jazz Theory Book* värd att kolla in. *Sävel on vapaa* av Annika Gummerus-Putkinen & Katri Rehnström ger vägledning i musikalisk improvisation för C-instrument inom olika stilar (reggae, blues, country, funk, samba, m.fl.). Att diskutera med kollegor vid er läroinrättning hur de behandlar improvisation i sin undervisning kan också vara ett bra sätt att hitta mera användbart och fördjupande material. Ett annat sätt att utmana sig själv och bli bättre i musikalisk improvisation kunde vara att spela in video och ljud på egna kreativa stunder, och efteråt reflektera över hur det gick och var förbättring kunde behövas.

Slutligen vill jag rikta ett stort tack till min handledare Benny Ojala och mina kollegor på musikinstitutet som gett respons till några av övningarna som finns med här.

September 2021

Niclas Buss

Litteraturförteckning

Källor som varit viktig inspiration till denna handboks övningar i musikalisk improvisation:

Bailey, Derek (1992). *Improvisation. Its nature and practice in music*. Ashbourne: Da Capo Press, Inc.

Gomez, Danielle (2013). *7 Steps for Introducing Improvisation to Young Musicians*. Smashwords. [e-bok]

Hakkarainen, Leena (2009). *Impro Soi! Improvisoinnista iloa ja osaamista soitonopiskeluun*. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 48. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy - Juvenes Print.

Harris, Paul (2014). *Simultaneous Learning. The definitive guide*. Faber music Ltd. [e-bok]

Higgins, Lee & Campbell, Patricia Shenan (2010). *Free to Be Musical: Group Improvisation in Music*. R&L Education.

Kratus, John (1991). *Growing with improvisation*. *Music Educators Journal*, december 1991, s. 35–40. Sage Publications.

Puutio, Marjukka (2014). *"Kuuntele ope, ihana ääni!". Kohti luovaa instrumenttipedagogiikkaa. Opettajan Opas*. Marjukka Puutio. Kokkola: Kirjapaino Välikangas.

Sallmann, Ingemar & Silén, Hasse (2006). *Rockgitarristen*. Notfabriken Music Publishing AB.

Sandqvist, Hans-Olof (1997). *Gitarr och jag 4*. Thore Erling Musik AB.

Sandqvist, Hans-Olof (2016). *Gitarr och jag 1 (nyutgåva)*. Notfabriken Music Publishing AB.

Stewart, Jesse. (2016). *Improvisation Pedagogy in Theory and Practice*. i: Heble, A. & Laver, M. red. *Improvisation and Music Education: Beyond the Classroom (Routledge Studies in Music Education)*. Routledge.