

Kurs: FG1296 **Självständigt arbete,
avancerad nivå inom lärarprogram**

2017

Lärarexamen inriktning musik

Institutionen för musik, pedagogik och
samhälle

Handledare: Annika Falthin

Lena Kolterud

Improvisation - en rörelse framåt

Improvisationens roll i förhållande till lärande och
musikalisk utveckling

Sammanfattning

Denna studie undersöker improvisationens roll i pedagogiska sammanhang i förhållande till lärande och musikalisk utveckling. För att få insikt i hur improvisation kan användas i musikundervisning har intervjuer gjorts med tre personer med gedigen kompetens och erfarenhet om och av improvisation såväl när det gäller eget utövande som i pedagogiska sammanhang. Alla tre informanter jobbar som pedagoger på en musikhögskola. Studien utgår ifrån en generell frågeställning rörande improvisation i musikundervisning. Samtidigt finns även avsikten att genom resultaten av studien försöka förstå vad improvisation kan bidra med mer specifikt i sångundervisning. I analysen av resultaten stöd tagits av delar ur Lev Vygotskijs kulturhistoriska teori om utveckling och lärande, rörande fantasi och kreativitet för att kunna ringa in improvisationens betydelse i musikalisk utveckling.

Resultatet visar på att informanternas gemensamma uppfattning är att studenterna genom improvisatoriska övningar utvecklar både sin egen skapande drivkraft genom att använda den kreativa förmågan, och kommunikationen i musicerandet. Närmare visar undersökningen hur pedagoger via konkret utformade improvisationsövningar kan skapa förutsättningar för studenten att öva på olika musikaliska parametrar och så även forma det personliga uttrycket. Resultatet i denna studie kan ha en betydande roll i en möjligt kommande utformning av improvisation som konkret metod i musikutbildning, med fokus på att utveckla det personliga uttrycket.

Utmaningen med analysarbetet rörande ämnesvalet improvisation var att intervjuerna förde med sig fler abstrakta begrepp så som; fritt flöde, resonans och impuls. Rörande improvisationens kognitiva inverkan i relation till utveckling och lärande skulle vidare forskning kunna bidra till att konkretisera dessa abstrakta begrepp och därmed skapa förutsättningar för vidareutveckling av improvisation i undervisningssammanhang.

Nyckelord: Improvisation, utveckling, lärande, personligt uttryck, musikaliskt uttryck, musikundervisning, pedagogik, skapande, kreativitet, sångundervisning.

Innehållsförteckning

1 Inledning.....	1
Syfte och forskningsfrågor	2
2. Bakgrund och tidigare forskning	3
2.1 Musikalisk improvisation	3
2.1.1 Individuell kreativitet och samspel	5
2.1.2 Kognitivt aspekt av Improvisation.....	6
2.1.3 Närvarande ögonblick	7
2.1.4 Improvisation och lärande.....	8
2.2 Det personliga uttrycket.....	9
2.3 Med rösten som instrument	10
2.3.1 Fysisk och psykisk påverkan på rösten.....	11
2.3.2 Rösten och identiteten	12
2.3.3 Moderna sångtekniker.....	13
2.4 Skapa förutsättningar för lärande	15
3. Teori	17
3.1 Fantasi och kreativitet-en allmänmänsklig kunskapsprocess	17
3.2 Fantasins och skapandets förändring med åldern.....	18
3.3 Dialektiskt förhållande	19
4. Metod	20
4.1 Kvalitativa intervjuer	21
4.1.1 Urval av informanter	21
4.2 Frågeställningar och genomförande	21
4.3 Etiska överväganden.....	23
4.4 Analys och tolkningsprocess	23
4.5 Trovärdighet	24
5. Resultat.....	24

5.1 Beskrivande resultat	25
5.1.1 Studenters behov av improvisation i musikundervisning	25
5.1.2 Varför improvisation i musikundervisning är viktig	26
5.1.3 Pedagogiska metoder	28
5.1.4 Förutsättningar	29
5.1.5 Subjektiva tankar kring upplevelsen av improvisation	30
5.2 Syntes.....	31
5.2.1 Fantasi och kreativitet - En kunskapsprocess	31
5.2.2 Dialektiskt förhållande.....	32
5.2.3 Intuition och kommunikation i balans	32
6. Diskussion.....	33
6.1 Kreativitet, en källa till utveckling	33
6.2 Fantasins mognad i relation till improvisation	35
6.3 Individuell utveckling i relation till dialektiskt förhållande	36
6.3.1 Improvisation - utveckling genom individuell utgångspunkt	37
6.4 Personligt uttryck	38
6.5 Konsekvenser för sångundervisning.....	39
6.6 Slutsats	41
6.6 Metoddiskussion.....	42
6.7 Vidare forskning	43
Referenser.....	44

1 Inledning

Fröet till tankarna kring detta arbete skapades i och med att jag gick en kurs på Kungliga Musikhögskolan (KMH) 2014 ; Vokal Fri improvisation (VFI) som leddes av Lina Nyberg. Vi var sju deltagare som på ett lekfullt men mycket fokuserat sätt experimenterade med våra röster i improvisationer under olika tematiska rubriker och ramverk. För mig personligen hade detta pedagogiska tillvägagångssätt med ingång via improvisation en stor påverkan. Jag upplevde att det skapades en frizon i experimenterandet med olika röstliga ljud i förhållande till varandra i grupp eller par. Dessa få kurstillfällen skulle få mig att förstå att jag kunde öva mig till ett friare uttryck och en större acceptans av min röst.

Det mest väsentliga i den subjektiva positiva effekten handlade om att mina prestationskrav sakta men säkert började slipas bort. I och med detta släppte jag också allteftersom många av de stora förväntningar jag haft på mig själv. Jag hittade en annan ingång till att tolka material som bottnade i mina egna röstresurser istället för en yttre bild av hur jag ville att det skulle låta. Därför har jag kommit närmare acceptandet av och tron på min egen röst som den låter när jag slappnar av och bara släpper ut den. De olika behoven i den musikaliska utveckling är individuella och föränderliga och genomgår olika faser. Jag fick uppleva befrielsen av improvisation precis när jag behövde den som mest.

Det förhållandevis abstrakta innehållet som utanför sin kontext kanske hade uppfattats som svårbegripligt eller flummigt, upplevdes under dessa lektionstillfällen som en konkret arbetsmetod. Jag upplevde att Lina Nyberg skapade en trygg atmosfär i våra utsvävningar i improvisationerna där det i den experimenterande processen inte fanns några fel, bara olika sätt att göra rätt på. Genom detta fria improviserande där inte självrens fick ta plats, hittade jag ett ärligare och mera uppriktigt förhållningssätt till mitt eget musicerande vilket ledde till att jag kom i kontakt med råmaterialet av mitt personliga uttryck. Det var en stor positiv förändring i mig som artist, musiker och pedagog.

Erfarenheterna av kursen har också inneburit en önskan om att fördjupa mig i det pedagogiska tillvägagångssätt som Lina Nyberg, men även andra företrädare för improvisation, jobbar utefter. Att verbalisera de pedagogiska metoder som används i undervisning i improvisation kan i sin tur bidra med kunskap om vad improvisation kan bidra med i musikpedagogiska sammanhang, och vad som särskilt intresserar mig är hur det kan tillämpas i sångundervisning.

Syfte och forskningsfrågor

Studiens syfte är att undersöka hur improvisationsmusiker som också är pedagoger beskriver och uppfattar improvisationens roll i pedagogiska sammanhang i förhållande till lärande och utveckling, med fokus på det personliga uttrycket.

För att nå mitt syfte har jag formulerat följande forskningsfrågor:

På vilka sätt kan improvisation bidra till musikalisk utveckling?

På vilka sätt kan improvisation skapa förutsättningar för att utveckla det personliga uttrycket?

Hur kan improvisation fungera som en konkret pedagogisk metod i musikundervisning och sångundervisning, med betoning på att utveckla ett personligt uttryck?

2. Bakgrund och tidigare forskning

Eftersom den här studien handlar om att undersöka på vilka sätt improvisation kan bidra i musikundervisning lyfter jag fram olika uppfattningar om improvisation och hur det har använts i pedagogiska sammanhang. Fokus är också på de kognitiva aspekter gällande improvisation och vad som händer med oss när vi låter nuet regera och hamnar i ett närvarande ögonblick. Vidare lyfts aspekter som har att göra med förutsättningar för improvisation där pedagogens roll har stor betydelse berörande sitt förhållningssätt och förmåga att skapa en tillitsfull stämning. Detta redovisas i 2.1. Därefter i 2.2 tar jag upp vad personligt uttryck kan uppfattas vara. Jag kommer sedan i 2.3 redovisa för vilka fysiska och psykologiska aspekter som kan påverka rösten som instrument, eftersom det intresserar mig hur improvisation kan tillämpas på sångundervisning. I kapitlets sista avsnitt 2.4 lyfts på vilka sätt pedagogen kan skapa förutsättningar för lärande.

2.1 Musikalisk improvisation

Begreppet improvisation kan vara komplext på grund av att det är mångtydigt. Det kan vara svårt att hitta en tydlig beskrivning på vad improvisation står för och betyder. Begreppet innefattar abstrakta och på gränsen till filosofiska delar, vilket jag kommer in på under kapitlet *närvarande ögonblick*. Jag väljer här att skriva fram olika tidigare synsätt och tolkningar av begreppet för att skapa en allmän begreppsförståelse i relation till improvisationens användningsområde inom ramarna för denna studies syfte.

Med musikalisk improvisation menas antingen skapelsen av någonting nytt eller en förändring eller bearbetning av ett existerande material på ett nytänkande sätt (Burnard, 2012). När jag talar om improvisation i denna uppsats refererar jag till musikalisk improvisation. Vad kännetecknar *fri* Improvisation?

Improvisation kan aldrig vara *het fri* enligt Sawyer (2000), det finns alltid en struktur att förhålla sig till. Antingen musikaliska parametrar så som puls och ett gemensamt tonmaterial eller ett tema och ofta en tidsbegränsning. Improvisation innebär inte att alla gör det första som faller dem in. Ett ramverk som guidar framförandet och som utövaren förhåller sig till är

alltid närvarande. Improvisation kan istället beskrivas som att vara mer eller mindre fri (Sawyer, 2000). Det finns mer eller mindre parametrar att förhålla sig till. Variationerna i improviserat spel kan beskrivas som ett continuum av punkter som mer eller mindre följer och förhåller sig till en given musikalisk form som speglar genren och kulturen man är omgiven av (Burnard, 2012). Det är lättare att prata om vad som *inte* är improvisation. Enligt den europeiska definitionen på begreppet är det när musiker spelar efter noter som är komponerade på förhand av någon annan (Sawyer, 2000). Improvisationens mest konsekventa egenskap är mångfald. Egenskaperna hos fritt improviserad musik fastställs av den musikaliska identiteten hos utövaren. Dels är improvisation individuell och dels skapas den i nuets ögonblick uttrycker Burnard (2012). Hon tar vidare upp hur John Cage utvecklade ett helt nytt sätt att uppträda på en scen genom att frekvent använda sig av improvisation för att föra in ett unikt sätt att skapa en musikalisk upplevelse på. För honom existerade stycket bara under den tiden det framfördes, den fulla kapaciteten av ett stycke var just precis i det ögonblick det framfördes.

Improvisation har också definierats som en form av konversation. Sawyer (2001) tar utgångspunkt i improvisationsteater i jämförelse med verbala konversationer. I improvisationsteater håller sig utövarna till en och samma "improvisationszon", dvs att de håller sig inom en gemensam traditionell kunskapsförståelse i förhållande till en utvald situation. Detta gör vi även i våra dagliga verbala samtalssituationer. Improvisationszonen rymmer balansen av det förutsägbara och det som tänjer på gränserna och kan bli lite för mycket eller oförståeligt. Om en person i ett samtal alltid säger förutsägbara saker tycker vi förmodligen att denne är lite tråkig att lyssna på, därför är kreativitet en viktig ingrediens i konversationen, så som i improvisationen. Enligt Sawyer (2001) är konversation nyckelrollen till improvisation. I en verbal konversation är improvisationszonen stor, här finns ett stort val av vad som kan sägas härnäst. I all Improvisation existerar en balans mellan kreativitet och struktur.

Improvisation kan alltså sägas vara som en konversation men också som en berättelse. Bjerstedt (2014) framställer jazzimprovisation som en typ av berättande "storytelling". Bland de aspekter som finns med inom denna konstform där improvisationen tar en berättande form finns *kommunikation, samspel, förmåga till öppenhet och helhetstänkande*, likväl hur man *förhåller sig till dels traditionen och dels sig själv i utförandet*.

Denna improviserande konstform menar han spelar en roll i såväl kulturella sammanhang som sociala och pedagogiska.

It is a concept that operates within artistic, educational, social, cultural, and historical contexts, at the heart of processes of transformation that change not only the words we use and the music we play and listen to, not only our thoughts and practices, but that in the end also change ourselves. (Bjerstedt, 2014, s 358)

Improvisation är vanligare förekommande i vissa genrer, jazz är en av dem. Jazzmusiker har ofta en gemensam puls och ett gemensamt tonmaterial som ram för improvisationerna. Det finns ett gemensamt intresse för musikerna i att hitta en balans mellan vad som är helt nytt och vad som passar inom ramen för genren. Det är en fördel att musikerna håller sig inom ramarna för vad som är det förväntade för att publiken ska förstå innehållet. För att vinna publikens respekt förväntas musikerna hålla sig inom traditionen samtidigt som de också strävar efter att finna sitt eget unika uttryck igenom improvisationerna (Sawyer, 2001). I improvisationen har musikerna en kreativ och individuell förmåga att hämta inspiration, idéer och motiv utifrån själva genren för att gestalta musiken. Men det är när gestaltningen landar hos medmusikern som alstret kan tolkas. Improvisationen kan pågå eftersom alla tolkar det dem hör på olika sätt (Burnard, 2012). Bjerstedt (2014) poängterar att en tålmodig och reflekterande sinnesstämning har sina förtjänster när det kommer till att bättre förstå den temporära, impulsiva, ogenomskinliga gäckande praxis jazzimprovisation (Bjerstedt 2014, s 358).

2.1.1 Individuell kreativitet och samspel

I jazzimprovisation finns en jämnlighet i spelet som är känd. Det är en kollektiv social process som Sawyer (2000) vill kalla för Collaborative emergence, som på svenska skulle kunna översättas till ett samarbets uppkomst. I en gruppimprovisation skapas kreativiteten i samverkan med andra. Framträdandet växer fram ur interaktionen med gruppen. En individs kreativa uttryck blir bara väsentligt i förhållande till hur det uppfattas av andra och får komma fram i resultatet av interaktionen med andra. Musikerna inspireras av varandra och kan också på så vis även till större grad ta avstånd från genre-betingade klichéer. Sawyer (2000) refererar till Becker (1982) när han beskriver att improvisationsmusiker inom jazz inte är så kreativa för att de påverkas för mycket av de strukturella samhällskrafterna som dem låter bli bestämmande i improvisationerna.

Improvisation är inte en solistisk handling. Det förklaras bäst i form av ett kommunikationssystem som agerar på flera olika plan i ett större sammanhang (Bjerstedt, 2014). Frågor om improvisation vistas i det oklara gränslandet mellan sociologi och psykologi, mellan det kollektiva samspelet och individens kreativa agenda (Sawyer, 2000). Det fria samspelet mellan musiker är bara en av många möjliga slag av estetisk konversation. Det som händer i det kollektiva framträdandet av improvisation är att man lär sig att spåra upp och förstora den kollektiva andningen som Nachmanovitch (1990) uttrycker det. Vidare menar han att man genom att arbeta tillsammans eller förenas i en uppgift erfars en större känsla av koncentration och engagemang. Varje deltagare tillför olika uppsättningar av styrkor och motstånd till det gemensamma arbetet. När samspelet fungerar sker ett utbyte av känsla och information utsökt koordinerat.

2.1.2 Kognitivt aspekt av Improvisation

Eftersom studien undersöker vilken betydelse improvisation kan ha i utvecklande syfte lyfts i detta avsnitt en kortfattad beskrivning på den kognitiva verksamheten vid improvisation.

Det som utgör beteendet i improvisationen är olika typer av referenser eller teman som är angivna innan och som ger en impuls till musikerna att hitta ett uttryck utifrån. Utfallet beror på hur utövaren väljer att tolka referenserna som kan handla om till exempel ett musikaliskt eller strukturellt tema, en känsla, en bild, en dikt, eller en berättelse. Utövarens förhållningssätt till referensen kan vara till exempel imitativ, metaforisk, antagonistisk eller regelmässig. Av referensen skapas ett levande och sammanhängande tema som utövaren blir engagerad av och vill fortsätta utveckla (Pressing, 1984). Ursprunget till handlingen hos improvisatören tycks vara en mix av långtidsminnet, korttidsminnet och nya impulser som resulterar i skapandet av nya idéer. Dessa idéer genererar olika ljud via tekniken som utövaren besitter på sitt instrument. Vidare tar utövaren till sig feedback från utfallet via känsla och hörsel som genererar nya impulser och improvisationen kan fortsätta.

Först sker alltså en perceptuell avkodning av inkommande sensorisk information, som sedan utvecklar olika möjligheter till respons. Sist sker ett verkställande av impulserna som kommer ur responsen och även ett val angående i vilken timing de kommer att framföras (Pressing, 1984).

2.1.3 Närvarande ögonblick

Jazzimprovisationen har beskrivits som en ”art of the present moment” (Bjerstedt 2014, s 14), en konst som sker i nuet som i sig självt alltid är nytt. Rod Paton som är en improviserande jazzmusiker och pedagog berättar under en intervju med Pamela Burnard (2012) att han upplever att under en improvisation så sker det en del saker som definierar kreativitet. En av de sakerna är att musikerna blir uppslukade av handlingen och tagna av stunden i skapandet av musik. Sinnet är helt fokuserat på att vara här och nu. Att *försvinna*, som Nachmanovitch (1990) uttrycker det, är att hamna i ett livligt och kraftfullt sinnestillstånd i vilket man släpper fokus på allt som sker runtomkring. Sinnestillståndet är gynnsamt för att nyskapande konst ska kunna gro, det bottnar i barnets lek och blommar ut som mest i konstnärlig kreativitet. En kompetens som förlorar sina rötter i leken resulterar ofta bara stel professionalism.

I intervjun med Rod Paton visar Burnard (2012) på att improvisation suddar ut barriären mellan medvetande och omedvetande. Det beskrivs som att utövaren hamnar i en drömvärld där tankarna får vandra fritt. Vidare visar den kognitiva aktiviteten i improvisationen på likheter med vad som definierar kreativitet. Framför allt medför det att utövaren snabbt hamnar i sinnestillståndet ”här och nu” och är fullt fokuserad på det ögonblickliga (Burnard, 2012). Ett liknande tillstånd har även beskrivits med hjälp av begreppet *flow*. I flow hägrar en absolut koncentration där vi kan utesluta alla yttre störningsmoment, medvetenheten om tiden försvinner och en euforisk känsla infinner sig. Enligt Csikszentmihalyi (2003) uppstår denna känsla när ens förmåga räcker till för att klara den utmaning man ställs inför och när man utför uppgiften för uppgiftens skull utan att fundera på om den innebär svårigheter eller om det finns något att vinna på att utföra den.

Sawyer (2000) ser på improvisation i liknelse med konversation och drar paralleller mellan improvisationens närvarande-fokus och begreppet flow. I verbala kreativa konversationer kan vi komma att uppleva flow genom att balansera saker som att lyssna till det som uppstår i samband med att komma på nytänkande inlägg som passar in i situationen. Liedman (2001) berättar om jazzmusikern Per-Henrik Wallin som menar att sanningen är ett ögonblicks verk i det improviserade uttryckets kärna.

Att öva på sitt instrument med improvisation som verktyg innebär att experimentera utan rädsla för följderna eller för kritik. Här kan omedvetet

nytt material växa fram utan censur. I övningen får vi möjlighet att prova det vi kan, men även det vi inte kan genom ett utforskande av ljud.

Misstag i framförandet erbjuder oförutsedda möjligheter och är på så sätt en källa till inspiration. Värdet av misstag är råmaterialet för lärande (Nachmanovitch, 1990). I improvisation är det av stor vikt att kunna acceptera och jobba vidare utifrån misstagen, att inkludera möjliga felsepelningar som en del av improvisationen och låta dem föra spelet vidare till nästa impuls, annars kan dessa avbrott förhindra den avslappnade sinnesstämningen och det fokus som behövs för att hålla improvisationen vid liv (Pressing, 1984).

2.1.4 Improvisation och lärande

Gunilla Gårdfeldt som var professor i Scenisk/ musikalisk kommunikation och dramatik vid Högskolan för scen och musik utvecklade bland annat kursen ”Konstnärlig gestaltning som pedagogiskt redskap”. Gårdfeldt (2014) menar att du måste mota bort ditt yttre öga för att kunna nå minnenas och känslornas intelligens, annars finns det risk att du stör dig själv i ditt uttryck. Hon menar att man ska försöka låta nuet härska. ”Dina sinnen gör dig till en sändare som zoomar in sina mottagare” (Gårdfeldt, 2014, s 254). Hon menar att när man involverar sig i situationen och läser av mottagaren via kroppens och sinnenas intelligens ser man inte längre sig själv utifrån och därav lämnar man sig själv ifred. Det är först när man lämnar sig själv ifred som det är möjligt att uppleva ett fritt flöde i uttrycket där man inte hela tiden planerar nästa steg eller dömer sig själv för det som just varit.

Genom en studie ville Hickey (2014) identifiera och studera gemensamma pedagogiska undervisningselement bland tre improvisationspedagoger. I studien framkommer tre faktorer som var ledande i undervisningsmetoderna i improvisatoriska sammanhang. Dels handlade det om lärarens roll gentemot eleverna. Läraren ansåg sig mer som en coach eller guide och det var viktigt att vara hierarkiskt likvärdig med eleverna, till skillnad från att vara en auktoritär person i rummet. En annan faktor handlade om sammanhållningen och tilliten i gruppen som var nödvändig eftersom improvisation kan betraktas som en intim kommunikation. Den tredje faktorn handlade om pedagogens förhållningssätt till den individuella inläringen med betoning på elevens kreativitet till motsats från att endast följa förutbestämda förlagor i form av att läsa noter.

Hickey (2014) refererar till Wright & Kanellopoulos (2010) som menar att sammanhållningen och tilliten i gruppen som en del av den pedagogiska aspekten i improvisationspedagogik stöder grundvärderingarna i individuellt lärande. Improvisation erbjuder i utforskandet av det egna uttrycket en direkt konfrontation med lärande. Pedagogerna använder för övrigt ett mera metafysiskt språkbruk till skillnad från de traditionella musikaliska termer som är vanligare i musikundervisning. Det tillvägagångssätt som pedagogerna i studien står för lägger grunden till demokratiska läroprocesser, bland annat genom att pedagogen kontinuerligt bjuder in till reflektion och låter eleverna själva styra sina utvecklingsprocesser.

2.2 Det personliga uttrycket

Konsten avslöjar något som ligger under ytan. Men den förknippas också med något personligt, något knutet till den egna erfarenhetsvärlden. (Liedman, 2001, s, 101)

En sak som kan antas att alla musiker har gemensamt är att de vill beröra sin publik. Åskådarna ska fångas av någon slags magisk kraft som yttrar sig hos utövaren, som är unik och personlig och som helst resulterar i gåshud hos publiken. Även åhöraren ser en annan typ av tjusning i att gå på ett musikaliskt liveframträdande till skillnad från att lyssna på inspelad musik i sin rätt så platta perfektion. Det som lockar är det unika personliga framträdandet i det aldrig återkommande ögonblickets prestation (Liedman, 2001). Denna unika personliga prestation kan kallas för det personliga uttrycket. Det personliga uttrycket förväntas ofta bara finnas där och anses vara någonting som vissa besitter, medan det fattas andra. Alla har ett personligt uttryck utan tvekan. Inom varje person finns en livskraft och energi som genom personen övergår i handling. Eftersom ingen människa är någon annan lik blir denna handling unik, alltså personlig. Det är en flödande kraft som som har sitt ursprung bortom det personliga uttrycker Nachmanovitch (1990). Detta uttryck inifrån kommer av en spontan kreativitet som ursprungligen finns hos oss alla, vi behöver bara undanröja hinder som bromsar upp och står i vägen för att vi ska kunna nå det naturliga flödet till vår egen spontana kreativitet (Nachmanovitch, 1990). Bastian (1987) menar att musik har en förmåga att väcka och tillåta känslor hos oss människor och för att musikern ska kunna förmedla de känslorna måste hen ha upplevt dem själv. Ingen kan bli en verklig mästare genom

enbart skicklighet enligt Liedman (2001). Mästerskap är personligt och infinner sig inte för än konstnären eller musikern vågar gå sin egen väg.

Begreppet *det personliga uttrycket* verkar tolkas på flera olika sätt. Vissa menar att begreppet handlar om variation av olika musikaliska parametrar så som dynamik, frasering, vibrato (Arder, 2006), medan andra har uppfattningen att det handlar om ett interpretatoriskt arbete genom roll och texttolkningar i musiken (Sadolin, 2000). Bastian (1987), Nachmanovitch (1990) och Liedman (2001) menar att det handlar om att hitta till det naturliga flödet av kreativitet som kommer inifrån oss. Det intressanta är på vilka sett en musiker kan öva på att få kontakt med sitt eget personliga uttryck. Hur bär man sig åt för att hitta detta naturliga flöde av kreativitet som fångar åhöraren i sanningens ögonblick och berör?

Barn som lär sig via noter och inte får uttrycka sig expressivt i gehörsspel eller improvisation kanske alltså missar tillfällena till starka musikupplevelser, då sådana kräver någon form av expressivt musicerande. (Kempe & West, 2010, s 55)

Människor kan lära sig att uttrycka sig med musik om de får bra förutsättningar för lärande (Kempe & West, 2010). Det mest väsentliga för barn och ungers musikaliska utveckling förefaller vara att de får positiva, lekfulla och frekventa erfarenheter som i sin tur bidrar till att utveckla deras musikaliska förmåga. Musikens expressiva kvalitéer är mycket väsentliga och människor söker sig till musikundervisning till stor del för att få uttrycka sina känslor. Ändå kommer de expressiva kvalitéerna in mycket sent i undervisningen, eller uteblir helt. En förklaring till detta kan enligt Kempe & West (2010) vara det stora fokus på notbilden som generellt är mest utbredd idag och som kräver mental ansträngning och inte lämnar någon tid och energi kvar till expressiva aspekter av utförandet.

2.3 Med rösten som instrument

Längre fram i texten redovisar jag kopplingar mellan studiens resultat och sångundervisning med fokus på utveckling av det personliga uttrycket. Av det skälet redovisas översiktligt på vilka sätt funktionerna i rösten som instrument kan påverkas av fysiska och psykiska faktorer. Detta för att försöka tydliggöra vilka förutsättningar som ligger till grund för lärande och utveckling i sång. Sedan lyfts även hur rösten och identiteten på olika sätt är förbundna till varandra för att kunna spåra möjliga psykologiska hinder i utvecklingen av det personliga uttrycket. För att få inblick i olika

förhållningssätt angående det pedagogiska arbetet i sångundervisning redogör jag i slutet av kapitlet för två av de ledande sångtekniker som rör sig i Sverige idag.

2.3.1 Fysisk och psykisk påverkan på rösten

Att sjunga är något som många av oss har gjort sedan vi var barn och för många är det en väldigt naturlig företeelse, ett utlopp för uttryck av olika känslor. För barnet är sången en naturlighet men under uppväxten skapas av olika anledningar ofta olika hinder som gör att utvecklingen stannar av. Det kan vara både psykiska hinder som grundar sig på att du fått höra när du var liten att du var omusikalisk och fysiska hinder så som muskelspänningar (Arder, 2006; Schrenck, 2000). Mycket av sångpedagogens arbete handlar om att frigöra spänningar som sitter i vägen för ett fritt användande av hela instrumentet (Arder, 2006). Ibland kan denna medvetenhet göra att man tänker för mycket och därav stoppar sig själv. Arbetet med att utveckla sin röst är en balans mellan att göra, känna och reflektera.

Sångrösten kan uppfattas som ett instrument som inte liknar något annat. Det faktum att instrumentet sitter inuti kroppen gör det högst personligt och väldigt påverkbart av inre och yttre faktorer. Rösten påverkas både av vårt psykiska och fysiska allmäntillstånd mer än något annat instrument (Arder, 2006; Sundberg, 2001). Det är en naturlighet att rösten speglar utövarens sinnesstämning (Sundberg 2001). Enligt Zangger Borch (2012) har många professionella sångare någon gång upplevt ångest och oro i vissa sceniska lägen. Han tror att anledningen kan vara att branschens ideal pressar sångare till extrema tonlägen utan hänsyn till sångarens naturliga register därmed utvecklar en *tonhöjdstress* bland sångare. En annan anledning kan vara det faktum att det ofta är sångaren som bär huvudansvaret inför publiken även om hela ensemblen bidrar till den sceniska slutprodukten (Zangger Borch, 2012).

I sångsammanhang pratas det ofta om en fri andning, vid en sådan sitter inga spänningar i vägen och stör, det sker ett flexibelt arbete på en holistisk nivå. Andningen har också att göra med stödet som är ett återkommande begrepp inom sångpedagogik. Stödet handlar enligt Arder (2006) om att uppnå en fri andning genom att lära sig att få bukmuskulatur, andningsmuskulatur, strupens och ansatsrörets muskulatur att fungera i balans. En av svårigheterna i detta kan ligga i att öva upp balansen mellan stämbandsmotståndet och lufttrycket, och att behålla struphuvudet i ett lågt

läge för att få en fri fonation utan att spänningar tillkommer (Arder, 2006). Det finns mycket som kan påverka ljudet som skapas i stämbanden: käkens position, hålrummen i munhåla och näshåla, tungas och den mjuka gommens position.

Andningsmönstret påverkar rösten på så sätt att en snabbare andning resulterar i kortare fraser och leder till att röststyrkan och fonationsfrekvensen höjs (Sundberg, 2001). Stress gör att andningen blir högre och med denna så kallade clavikulära andning blir det svårare att komma åt hela röstapparatens användningsområde. Det också en typisk iakttagelse hos foniatriker att stress kan påverka röst användning, ibland till den grad att det medför röstbesvär. En del känslor ger upphov till uttorkade slemhinnor och muntorrhet, som kan vara ett hinder för en sångare medan andra känslor så som nervositet kan påverka muskelstyrningen (Sundberg, 2001).

Diafragman även kallat mellangärdet har en fysiologisk funktion att kontrollera våra känslor, genom att hålla andan kan vi exempelvis hålla tillbaka en känsla. Bär en person på oro eller problem återspeglas detta mest sannolikt i rösten som blir mindre fri på grund av muskelspänningar. Vi kommer lättare i kontakt med våra känslor när andningen är fri (Arder, 2006). Käkmuskulaturen är några av de starkaste musklerna i kroppen och det är inte ovanligt att spänningar i dessa muskler skapar problem för sångare. Spänningar kan skapas i både inre och yttre muskulatur som resultat av felanvändning av röstapparatens eller återhållsamhet av känslor. Att slappna av så pass att man har helt fri tillgång till sitt instrument kan resultera i att många spänningar släpper och därför kan det ibland vara ett känsligt arbete att utveckla sin röst genom att gå till sångpedagog (Arder, 2006).

2.3.2 Rösten och identiteten

Hos framför allt unga sångare ligger rösten nära personligheten och kopplingen är stark mellan sångrösten och självbilden. Rösten har beskrivits som ett högst personligt igenkänningsmärke som i likhet med ett fingeravtryck är unik och speciell för varje individ. Om man hittar till acceptans av sin egen personliga röst leder detta ofta till att börja acceptera den man är eftersom våra röster speglar vår sinnesstämning (Götvall & Källner, 2008).

Zangger Borch (2012) talar om ett röst-id som formas av personens fysiologi och morfologi, samt personens musikaliska influenser. Bland

Yngre sångelever finns ofta idoler man ser upp till och vill kunna sjunga likadant som, vilket kan leda till höga prestationskrav och ibland till känslan av misslyckande och besvikelse. I rollen som sångpedagog kan man stötta eleven när det kommer till den självkritiska delen då det är vanligt att elever är överdrivet kritiska mot sig själva vilket leder till prestationskrav och en bristande självbild. Å andra sidan är det inte ovanligt att elever har en bild av sig själva att vara bättre än vad de egentligen är (Götwall & Källner, 2008). Det största hindret för en elev i sångundervisning kan vara att stå i vägen för sig själv genom att censurera sin röst eller döma bort resultatet innan man ens gett sig själv en chans.

Det finns alltså en del aspekter som kan stå i vägen för elevens strävan efter att utveckla det personliga uttrycket i sitt instrument. Hur kan man då som sångpedagog hjälpa eleven med att hitta ett avslappnat förhållningssätt till sin röst där det finns störst potential till vidare utveckling? Går det att använda konkreta verktyg genom vilka eleven kan öva sig fram till ett personligt uttryck genom en sund inställning till sin egen röst, där nyfikenhet och experimenterande får stå i fokus?

2.3.3 Moderna sångtekniker

I sångundervisning idag finns det flera populära sångtekniker som används. Jag vill lyfta fram två av dessa som fått stor genomslagskraft i Europa och Amerika. Detta för att utforska deras förhållningssätt till metodiskt arbete kring det personliga uttrycket. Den ena är Complete vokal technique, CVT, och den andra är Estill Voice Training. På det sättet vill jag ringa in vad dessa två tekniker betonar som de mest väsentliga och användbara metoderna i sångundervisning. Jag söker mig till grundfilosofin i dessa båda sångtekniker.

Josephine Antoniette Estill, senare kallad Jo Estill, var en amerikansk klassisk sångare. Hon jobbade som sångpedagog i över 30 år i hela världen, och hennes forskning kring sångröstens funktioner ledde fram till tekniken Estill Voicetraining som är uppdelad i sex röstkvaliteter. Tre ingredienser som ska stå för de huvudsakliga arbetet med tekniken framgår via Estill Voice International (2016). Den första är *craft*, hantverket som innebär att lära sig kontrollera de olika komponenterna i sångrösten med vilket syftar till grundteknik som involverar stödarbete, andning och kompressionsbalans. Den andra ingrediensen är *artistry*, framträdandet, på vilket sätt man väljer att tolka materialet och vilken ingång man väljer att

föra fram det. Den tredje ingrediensen är *magic*, som beskrivs som en förmåga att kunna skapa gåshud hos både åhörarna och sig själv under framträdandet. Det poängteras att om man har jobbat med de två första ingredienserna så ökar chanserna att kunna nå detta magiska ögonblick i scenframträdandet (Estill Voice International, 2016). På Estills hemsida refereras till forskning om att våra känslor speglas i vår röst. Att rösten ”bär” våra känslor. Vi uttrycker känslor genom olika kommunikationssätt så som genom ansiktsuttryck och kroppsspråk men också genom vår röst. Rösten avslöjar, vare sig vi vill eller inte, vårt välmående och vårt känslomässiga status (Steinhauer & Estill 2008).

Den danska sångpedagogen Cathrine Sadolin är grundare av CVT. Sadolin (2000) menar att alla sångare är kapabla till att åstadkomma alla ljud och att det inte finns ett ljud som inte kan läras ut, det gäller bara att veta på vilket sätt man ska öva. En teknik måste ge den avsedda effekten med detsamma, annars gör man fel. Den utgivna boken med samma namn som tekniken handlar nästan uteslutande om teknik, men Sadolin menar ändå att det är uttrycket som är det viktigaste inom sång. Tekniken är ett hjälpmedel som vi använder för att kunna uttrycka oss. Det framgår att Sadolins inställning till uttryck är att det är ett personligt konstnärligt val som är upp till varje enskild sångare att själv utforma. Via Complete vocal Institute (2016) presenteras fysiologiska och anatomiska aspekter av röst användningen. Sadolins olika röstkvaliteter redogörs på ett utförligt sätt. Hon menar att de hinder som är vanligast och som stoppar utvecklingen av rösten handlar om spänningar i röstapparaten. Oavsett vilka typer av ljud man använder ska man ”lura” konstriktormuskulerna att slappna av och bibehålla en ”öppen hals”. Konstriktormuskulerna har en förmåga att ”snörpa ihop” halsen (Sundberg, 2001) och om dem jobbar för mycket skapas spänningar som hindrar röst användningen. Sångtekniken handlar om att undvika okontrollerad muskelanvändning menar Sadolin som vidare uttrycker att tekniken har kunnat utformas på ett bra sett tack vare den senaste röstforskningen. Att som sångare kunna se vad du gör är ovärderligt i en lärandesituation, därför är det viktigt att ta fram fysiologisk och anatomisk forskning om rösten så att man kan skapa sig en bild av vad som händer enligt Sadolin. (Complete Vocal Institute, *Our philosophy*, 2016).

De båda teknikerna CVT och Estill Voicetraining innehåller begrepp som berör framför allt tre saker; hantverket som genom fysiska aspekter innefattar grundtekniken i rösten, interpretation som innefattar

tolkningsarbetet och artisteriet som innefattar framförandet och det personliga uttrycket. Sadolin har något mer betoning på en sångteknisk synvinkel medan Estill pratar om alla tre delar som lika bärande, dock fungerar grundtekniken och tolkningsarbetet som förutsättningar för det personliga uttrycket. Sadolin uttrycker att hon tycker att det viktigaste med ett sångframförande är uttrycket, men trots det går inte att hitta någon specifik information om hur hon förhåller sig till metodiskt arbete kring det. Hon uttrycker att grundtekniken i sig ska fungera som ett förutsättning för att hitta sitt uttryck. Via Estill framkommer att, för att hamna i detta tillstånd av magi, som hon beskriver det, krävs en god teknisk grund och även färdigheter gällande interpretation. Utifrån dessa förutsättningar ska då det inre uttrycket och förmågan att beröra människor få chansen att ta plats. Eftersom tankarna inte störs av problem med teknik eller ett ogenomtänkt framförande så kan ”magin” ostört träda fram. Även om Estill refererar till viktig forskning om att vi ger uttryck för våra känslor till stor del genom våra röster, kan jag inte heller här lokalisera något metodiskt förhållningssätt kring det personliga uttryckets formtagande i den utformade tekniken, förutom i innehållet av den tredje ingrediensen magic. Det förefaller vara en högst privat och nästan hemlig angelägenhet att hitta till det personliga uttrycket.

2.4 Skapa förutsättningar för lärande

Varje tid har sina sanningar som är aktuella för tillfället, som uttrycks i media, i forskning och i politiska viljor. Dessa sanningar kan föras ner till en lärares normativa önsknings rörande om eleven anses bete sig normalt i förhållande till dessa. De föränderliga sanningarna talar om hur människor *bör* vara, snarare än vad människan egentligen är (Permer, Perser & Tullgren, 2008). Eftersom improvisation, som tidigare framkom via Burnard (2012) antingen betyder skapelsen av någonting nytt eller en förändring eller bearbetning av ett existerande material på ett nytänkande sätt, blir detta avsnitt intressant i förhållande till denna studies syfte. Att skapa någonting nytt eller förändra något befintligt kan innebära att medvetet bortse från normer och traditioner.

I enskild instrumentalundervisning är det av naturliga skäl enklare att anpassa undervisningen utifrån elevens förutsättningar, samtidigt som vi kan justera innehållet vid behov. Men det finns också utmaningar med enskild

undervisning. För en elev som inte är van kan det vara en stor utmaning att våga sjunga eller spela ensam inför pedagogen (Arder, 2006).

Pedagogen bör vara kapabel till att skapa en atmosfär som ger eleven trygghet och plats för kreativitet där hen törs ge uttryck för sina känslor i musiken menar Arder (2006). Intuition och empati är speciellt viktigt i undervisningssituationen med den enskilda eleven. Läraren bör kunna anpassa sig efter elevens olika förutsättningar och humör genom att ställa in sig på elevens våglängd, som kan innebära hans dagsform, personlighet och utvecklingsnivå. Detta innebär att vara lyhörd för vad eleven säger, eller inte säger, vid varje lektionstillfälle (Arder, 2006).

Pedagogen har ansvar för elevernas välmående i en grupp eller i enskild undervisning. Det innefattar ett outtalat ansvar rörande elevens grundläggande attityd till inläring. Vilka metoder och didaktiska val pedagogen gör kan resultera i läxor för livet som sträcker sig utanför det musikaliska och instrumentala området (Schenck, 2000). Det faktum som Sundberg (2001) berör angående att vår röst är nära sammankopplade med vår sinnesstämning visar på att relationen mellan lärare och elev har en avgörande betydelse för röstundervisningens resultat. Om undervisningen sker i en avspänd och vänskaplig atmosfär är det troligt att eleven anlägger ett avspänt användningssätt av sin röst. Infinner sig en spänd atmosfär i undervisningen är det lika troligt att eleven har svårt att uppnå resultat via en avspänd röst användning. En musiklärares undervisning kan beröra djupt, på både ett positivt och negativt sätt eftersom att musik har en enorm inneboende kraft hos oss alla (Schenck, 2000).

Den pedagogiska konsten innebär bland annat förmågan att kunna identifiera sig med eleven för att förstå dennes attityd, handlingssätt eller känslor (Schenck 2000). Många gånger handlar elevernas prioriteringar angående instrumentalundervisningen om gemenskap, trivsel och humor enligt Schenck (2000), som vidare menar att musikpedagoger har ett stort ansvar i starten av elevens instrumentalspel gällande att eleven ska få komma till uttryck. Det är av vikt att ge utrymme i undervisningen för lek, uttryck, inlevelse, och jag-kan-känsla. Nachmanovitch (1990) uttrycker samma sak, ”för att konsten ska kunna komma fram måste vi träda *tillbaka*” (Nachmanovitch, 1990, s. 51). I avsaknad av detta finns risk för att eleven inte får utlopp för att uttrycka sig känslomässigt genom musiken. Instrumentet kan på så vis stå i vägen för att eleven för uttrycka sig musikaliskt. Vidare menar han angående improvisation att pedagoger ska

bidra till att grundförutsättningarna för ett lustfyllt och ohämmat skapande finns med. Schenck (2000) beskriver att unga musikstuderande ofta dras ur ingivelsen till att improvisera då det ofta finns ett förutbestämt och ”korrekt” sätt att förhålla sig till i lektionens planering och målsättning. Lusten till ett improviserat spel borde istället bejakas i och med att eleven då kommer att utveckla frihetskänslan i förhållande till sitt instrument och sin egen uttrycksfullhet och känna närhet till sitt instrument.

Kempe & West (2010) anser att musicerandet är känslobaserat samtidigt som det ofta står i fokusförhållande till en notbild, och att det kan bidra till prestationsångest eller rädsla för att misslyckas. Dessa känslor är vanligt förekommande hos musikstuderande på alla nivåer. Musikaliskt lärande pågår hela tiden och är länkat till de musikaliska erfarenheter vi har enligt Kempe & West (2010) som vidare uttrycker att musikpedagoger således borde skapa förutsättningar för barn och unga där möjligheter ges att få exponeras för positiva musikaliska upplevelser.

3. Teori

Psykologen, filosofen och pedagogen Lev Vygotskij (1896-1934) har haft stort inflytande på modern utvecklingspsykologi och pedagogik. I teorikapitlet lyfter jag fram delar av hans kulturhistoriska teori om utveckling och lärande, där jag specifikt har riktat in mig på att läsa om fantasi och kreativitet vilket presenteras i 3.1. Fantasins mognad presenteras närmre i 3.2 och i 3.3 lyfter jag fram delar av Vygotskijs förhållningssätt till det dialektiska förhållandet av den omgivande miljön.

3.1 Fantasi och kreativitet-en allmänmänsklig kunskapsprocess

Fantasi och kreativitet menade Vygotskij är allmänmänskliga *kunskapsprocesser* (Vygotskij, 2010). All mänsklig utveckling bottnar i en fantasiförmåga som är grunden till skapande och kreativitet. Fantasin är en impuls till skapande och människan utvecklas genom fantasin i kreativ handling.

Vygotskij studerade människan i förhållande till konst och litteratur och hans idéer om konst och det allmänna tänkandet binds samman och förklarar hur vi tolkar och gestaltar vår föreställningsvärld. Han beskrev

denna kunskapsprocess som en fråga om förhållandet mellan människans två grundläggande handlingar, reproduktion och kreativitet som enligt honom berör hela vidden av människans aktivitet (Vygotskij, 2010). Reproduktion är kopplat till minnet. Det är ett återskapande av tidigare handlingsmönster eller spår av tidigare intryck. Denna handling bygger på en upprepning av någonting som redan hänt och detta beteende hjälper människan att anpassa sig till omvärlden. Den kombinatoriska eller kreativa handlingen rör sig om att kunna föreställa sig en bild eller en uppfattning om någonting i framtiden med hjälp av en kreativ förmåga som inom psykologin benämns som fantasi i bemärkelse av en föreställning om någonting. Fantasins är således grunden till all kreativ aktivitet och människan kan skapa sin framtid och förändra sin nutid, det vill säga utvecklas, tack vare dess kreativa aktivitet.

Fantasi är en kreativ förmåga, en medvetandeform eller kombinationsförmåga och det finns ingen motsättning på begreppen fantasi och verklighet. Genom fantasin tolkar vi erfarenheter och känslor i verkligheten, därför är *fantasiprocessen* en *tolkningsprocess*. Det som utmärker fantasiprocessen är leken. Barnets lek är en kreativ bearbetning av upplevda intryck. När barnet på ett kreativt sätt kombinerar dessa intryck skapar det en ny verklighet som stämmer överens med dess egna behov och intressen. Skapandet är en ständig följeslagare i barnets utveckling (Vygotskij, 2010). I leken finner man grunden till utveckling. Det som skiljer utveckling från lek är att den kännetecknar en större differentiering och medvetenhet.

3.2 Fantasins och skapandets förändring med åldern

De två grundläggande handlingarna reproduktion och kreativitet är sammanlänkande i människans handling. Skapandet är beroende av tidigare upplevelser och erfarenheter. Genom erfarenheter har den vuxna människan ett mera komplext förhållningssätt med större nyansrike till sin omgivande miljö och därför är dennes fantasi rikare. Unga personers allmänna mognad innebär också *fantasins mognad*. Fantasins verksamhet genomgår en förvandling, den övergår från att ha varit *subjektiv* till att bli *objektiv*. (Vygotskij, 2010). Den skapande form som fantasin hade under barnåren förändras nu. Det visar sig genom att barnet tappar intresse för att teckna i och med att en objektiv och självkritisk sida tar mer plats. Det är en stor och

känd sanning som stöds av många att vi i barnets skapande har fullkomligt spontana och rena poetiska bilder utan de vuxnas professionella raffinemang (Lindqvist 1999). I tonåren går den skapande fantasin över till litterärt skapande och i skolåldern framträder det teatrala skapandet, dvs dramatiseringen som binder samman det konstnärliga skapandet med den personliga upplevelsen. De *omedelbara impulser* och skapandet är starkare och klarare hos barn än hos vuxna (Lindqvist 1999; Vygotskij, 2010). Grundregeln i betraktning av barns skapande är att se värdet i dess process och inte i resultat eller produkt. Det viktiga är att barn övar på den skapande fantasin och dess förverkligande. De vuxna ska erkänna barnets originalitet och särart utan att lägga sig i. Varje teckning utav barnet utgår ifrån dess inre lidelse som bör betraktas som grundegenskapen i barnets psyke (Lindqvist 1999).

En vuxen person till skillnad från ett barn, tror mindre på produkterna av sin fantasi och kontrollerar den till större grad. I vuxen ålder finns en utbredd uppfattning om att skapandet tillhör ett fåtal med den rätta begåvningen och en speciell talang. Så är inte fallet. I dess psykologiska betydelse är skapande; skapande av någonting nytt, och detta tillkommer i mer eller mindre grad alla (Lindqvist 1999). Drivkraften i skapandet bottnar sig i fantasins strävan att ta gestalt i verkligheten. Den skapande fantasin strävar efter att bli bekräftad, både av sig själv och av andra. Fantasin behöver förverkligas och praktiskt bekräftas (Vygotskij, 2010).

3.3 Dialektiskt förhållande

Det mänskliga skapandet är beroende av den omgivande miljön och styrs av behovet av anpassning till den miljön. Det finns framför allt två psykologiska faktorer som styr alla dessa enskilda skapandeprocessers förlopp. Dels människans behov av att anpassa sig till en viss miljö. Ett behov, en önskan eller strävan kan tjäna som impuls till skapande och sätta fantasiprocessen i rörelse. ”Fantasins verksamhet är alltså beroende av erfarenheter och behov samt de intressen som dessa behov tar sig uttryck i” (Lindqvist, 1999, s. 36). Den andra styrande faktorn rör sig om skapandets behov av miljön runt omkring. I den skapande stunden tar vi inspiration från saker och händelser i vår omgivande miljö. Varje uppfinnare är ett barn av sin tid och omgivande miljö och i varje skapelse finns bevarade rester av ett anonymt samarbete (Lindqvist, 1999).

Den enda uppfostrare som kan bilda nya reaktioner genom kreativitet i människan är alltså den egna erfarenheten, som bestäms av strukturen på den omgivande miljön. Därför måste den *personliga erfarenheten hos eleven utgöra grunden för det pedagogiska arbetet* (Lindqvist, 1999). Kunskap som inte förvärvats genom egen erfarenhet är ingen kunskap alls. Uppfostran förverkligas genom elevens erfarenhet som bestäms helt och hållet av den sociala miljön som bestämmer formandet av beteendet. Läraren ser till att eleven samverkar med den uppfostrande sociala miljön och är i psykologisk synvinkel en organisatör och regulator av den. Kunskap om den sociala miljöns lagar innebär att vi skaffar oss större möjligheter att aktivt delta i denna process. Detta pedagogiska psykologiska synsätt lär oss hur vi kan behärska uppfostran med stöd av den sociala miljöns lagar. Människan underordnas miljöns inflytande samtidigt som hennes varje reaktion inverkar på miljön. Hon utnyttjar sin sociala erfarenhet i förhållande till den sociala miljön. Uppfostringsprocessen är alltid trefaldigt aktiv, en aktiv elev, en aktiv lärare och en aktiv miljö i förbund med dem (Lindqvist, 1999).

Vygotskij menar alltså att all mänsklig utveckling bottenar i en fantasiförmåga som är grunden till *skapande och kreativitet*. Detta är högst väsentligt i denna studie eftersom jag undersöker improvisationens roll i förhållande till lärande och utveckling, och för att kreativitet verkar vara en viktig drivkraft i improvisation. Det intressanta är även hur kreativiteten eller skapandet är beroende och påverkas av sin *omgivande miljö*. Jag kommer senare i denna studie att dra liknelsen härifrån till improvisation i en undervisningssituation i förhållande till traditionella synsätt på övande och musicerande. Att de *omedelbara impulser* som barnet har dämpas något i vuxen ålder är intressant på så vis att det kan vara en motivation till varför improvisation skulle vara en viktig ingrediens i musikundervisning.

4. Metod

I metodkapitlet presenteras tillvägagångssätt av undersökningen. 4.1 beskriver intervjuformen, kvalitativ intervju och här redogör jag även för mitt urval av informanter. I 4.2 tydliggörs mina frågeställningar och så även mitt genomförande. Vidare lyfts mitt etiska förhållningssätt i 4.3 Analys och tolkningsprocess av intervjuutsagorna redogörs i 4.4, och slutligen redogörs trovärdigheten i metoden i 4.5.

4.1 Kvalitativa intervjuer

I denna undersökning har jag använt mig av kvalitativa intervjuer av strukturerad karaktär, på så vis att de handlade om en och samma ämnesrubrik vilket var improvisation. Frågorna var relativt enkla men av öppen karaktär vilket ledde till varierande följdfrågor och komplexa, innehållsrika och reflekterande svar (Trost, 2010). Kvalitativ undersökning i form av djupintervju gjordes på grund av att jag ville förstå informanternas resonemang och handling kring ämnet improvisation (Trost, 2010). Jag hade en låg grad av standardisering i mina intervjuer. Informanterna besvarade frågorna utifrån sina subjektiva erfarenheter och upplevelser. Djupintervju var nödvändigt i och med att ämnet kan uppfattas som abstrakt eller svårgripbart och jag därför ville ge informanterna tid att formulera sig och förklara från olika infallsvinklar.

4.1.1 Urval av informanter

Tre personer var tillfrågade att delta i separata intervjuer om ca en timma vardera. De tre tillfrågade tackade ja. Dessa personer var utvalda på grund av sin expertis och erfarenhet kring improvisation och pedagogik. Alla tre jobbar på KMH och har därav utgångspunkt i undervisning inom högre utbildning. Informanterna är aktiva inom ämnesramen improvisation, både som professionella musiker och som pedagoger. En av dem har en professur i improvisation och en annan driver just nu ett forskningsprojekt med fokus på improvisation. Av respekt för informanternas expertis och arbete har jag med deras samtycke valt att offentliggöra dem nedan.

Information om informanterna

1. Klas Nevrin, musiker, kompositör. Lektor i improvisation vid KMH i Stockholm.
2. Joakim Milder, jazzmusiker, kompositör. Professor i improvisation och ensemble, ämnesföreträdare masterprogram vid KMH i Stockholm.
3. Lina Nyberg, jazzsångare, kompositör, sångpedagog.

4.2 Frågeställningar och genomförande

I undersökningen fanns sex huvudfrågor som ställdes till alla informanter. Under tiden tillkom följdfrågor av anledning att ringa in väsentligheter, eller att få flera formuleringar på det som informanterna beskrev. För att

undersöka improvisationens betydelse i pedagogiska sammanhang ville jag formulera frågor som inte var specifika i sin natur för att få informanterna att komma in i egna tankegångar och prata mera fritt kring ämnet. Jag lämnade öppen tid för reflektion och väntade ut ytterligare formuleringar för att på så sätt komma åt kärnan i varje frågeställning. På frågor rörande informanternas pedagogiska arbete sökte jag berättande och exemplifierande svar. Intervjuerna spelades in via min mobiltelefon.

Intervjuerna tog plats i ostörd miljö, antingen på informantens kontor eller i enskild lokal i biblioteket på KMH. Varje intervju var en timma lång eller mindre. Intervjuerna såg liknande ut men innehållet blev delvis varierande på grund av att varje informant pratade utifrån individuella erfarenheter och praktik.

Redogörelse av de mest centrala frågorna i min intervjuguide.

1. På vilket sätt undervisar du i improvisation?
Hur kan en övning se ut? Jobbar du fritt från genre? Hur mycket /lite ramverk använder du?
2. Hur kan studenternas behov av improvisation i undervisning te sig?
3. Vilka förutsättningar krävs för att improvisera?
4. Varför tycker du att improvisation är viktig i musikundervisning?
Vad är det man öva på genom att improvisera?
5. Hur stor plats och vilken roll tycker du att improvisation borde ha i musikundervisning?
6. Kan du reflektera kring vad det är som händer i dig när du improviserar?

Genom undersökningen hade jag som avsikt att ringa in kärnan i drivkraften hos personer som har stor erfarenhet av, och aktivt håller på med improvisation. Jag ville sätta fingret på vilka möjligheter improvisation tillhandahåller informanterna med i deras eget musicerande. Det intressanta låg framför allt i att höra om deras upplevelser via den pedagogiska ingången till improvisation i relation till deras studenter. I ett begrepp som improvisation, som kan verka som något mystiskt och svårgripbart var min avsikt att spåra konkreta verktyg rörande i informanternas *metodiska arbete kring improvisation*.

Medvetet formulerade jag inte begreppet *personligt uttryck* i frågeställningarna eftersom att begreppet kan tolkas på så många olika sätt. Jag ville låta informanterna få sätta egna ord på vad processen kring begreppet innebär i deras praktik. Ganska tidigt i analysarbetet såg jag likheter i informanternas påståenden angående ett gemensamt utvecklingsområde som handlade just om begreppet *personligt uttryck*.

Min avsikt var att leta efter likheter angående deras tankegångar för att kunna konkretisera begreppet improvisation i pedagogiska sammanhang, men även att se efter olikheter i deras uttalanden för att utkristallisera subjektiva åsikter. Jag satte det som sagts i relation till deras expertisområde och erfarenheter samt inkluderade på så sätt deras olika aspekter av improvisation i undervisning.

4.3 Etiska överväganden

Jag förhöll mig till de fyra huvudkraven enligt forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning, vilka är:

Informationskravet, som innebär att forskaren skall informera de av forskningen berörda om den aktuella forskningsuppdragets syfte.

Samtyckeskravet, vilket innebär att deltagarna i undersökningen själva har rätt att bestämma över sin medverkan. Konfidentialitetskravet, som innebär att deltagarnas personuppgifter skall behandlas med största möjliga konfidentialitet. Nyttjandekravet, som beskriver att insamlade uppgifter om enskilda personer endast för användas i forskningsändamål.

(Vetenskapsrådet, 2016). Jag förhöll mig också till informerat samtycke enligt råd och riktlinjer från vetenskapsrådet (Vetenskapsrådet, 2016). Jag har valt att nämna alla tre informanter vid namn vilket har skett i samtycke med informanterna. Jag har även varit tydligt gentemot informanterna angående syftet till deras medverkan.

4.4 Analys och tolkningsprocess

Jag förhöll mig till Trost (2010) gällande förhållningsregler angående undersökningen. Först samlades material in, sedan gjordes en analys och därefter tolkades resultaten. Efter den första intervjun gjordes en så ordagrann transkribering som möjligt och ur denna utkristalliserade sig fem stycken temaområden. Temaområdena fungerade som en organisatör i analysarbetet av de två följande intervjuerna. Temaområdena

omformulerades något i vidare analys av de två sista intervjuerna. Dessa temaområden stod för uttalanden kring områden som var gemensamma i informanternas pedagogiska praktik och allmänna åsikter och erfarenheter angående hur improvisation fungerar i musikaliska sammanhang, både ur subjektiv synvinkel och ur ett pedagogiskt perspektiv. Med utgångspunkt från de tematiska områdena bildades tematiska rubriker som presenteras i resultatkapitlet.

I analysarbetet vände jag mig till framför allt tre centrala områden från Vygotskijs (2010) kulturhistoriska teori om utveckling och lärande; Fantasi och kreativitet som grund till skapande processer, fantasins mognad i övergången till vuxen ålder och det dialektiska förhållandet till utveckling och lärande. Jag drog paralleller mellan dessa och studiens resultat. Härur visade sig på vilka sätt improvisation i undervisning kan förstås som en pedagogisk metod i förhållande till musikalisk utveckling.

Jag utgick ifrån vad som kan betraktas vara allmängiltigt vad gäller improvisation för musikundervisning i alla åldrar och på olika nivåer. Teorin jag valt behandlar barn och yngre elever i utveckling. Eftersom studiens informanter utgår ifrån erfarenheter kring studenter på musikhögskola kom resultatet att specificera denna grupp av musikstuderande. Jag ansåg att Vygotskijs teorier om allmänmänskliga kunskapsprocesser kunde översättas även till frågor som berör äldre studenter i utveckling.

4.5 Trovärdighet

Jag har arbetat med materialet så sakligt och konkret som möjligt, genom att i största möjliga mån sammanställa tolkningar av informanternas åsikter och reflektioner utan att beblanda dem med min egen synvinkel. Att till hundra procent lägga sina egna perspektiv helt åt sidan är omöjligt. Jag är medveten om att jag omedvetet analyserat materialet i förhållande till min subjektiva förståelsehorisont. Jag har stävat efter att anpassa mig till de fyra komponenter som står för att upprätthålla reliabilitet i kvalitativa intervjuer vilka är; *kongruens*, *precision*, *objektivitet* och *konstans* (Troost, 2010).

5. Resultat

Kapitlet är uppdelat i två delar. En beskrivande del i 5.1 där jag redovisar de mest centrala resultatet av intervjuerna. I denna del är rubrikerna benämnda

efter de temaområden som presenterades i 4.4 eftersom dessa koncentrerar och specificerar resultaten. Jag redovisar i första hand de tankegångar hos informanterna som tycks vara de mest gemensamma i förhållande till temarubriken, detta för att få tag i deras uppfattning om vad som är mest väsentligt kring varje tema. Den andra delen, 5.2, är i form av en syntes där jag lyfter upp de centrala resultaten och sätter dem i relation till Vygotskijs teori om utveckling och lärande. Här formas nya rubriker som står för kärnan i undersökningen.

I alla tre intervjuerna svarade informanterna på flera av mina frågor i ett enda svar, utan att jag hade ställt alla frågor. Det föll sig naturligt hos informanterna att måla upp en helhetsbild av den pedagogiska verksamheten. Det tydliggjordes att improvisation är ett komplext begrepp som innehåller många olika parametrar av lärande på olika nivåer.

5.1 Beskrivande resultat

5.1.1 Studenters behov av improvisation i musikundervisning

Informanterna uttrycker att det finns olika behov hos studenterna av att improvisera. Vissa behov handlar enligt Nevrin om att frigöra sig från prestation, andra om att gå utanför sin bekvämlighetszon för att söka influenser genom vilka man vill vidga sin kunskap enligt Nyberg, som också upplever att det finns behov av att få genrekännedom för att på så sätt leva upp till genrens eller musikstilens förväntade idiom. För vissa studenter blir behovet tillfredställt bara av att få vara i en tillitsfull och reflekterande miljö menar Nevrin.

Nevrin: Det märks att det finns ett otroligt stort behov hos många av att få vara i en annan relation till musicerandet, en längtan efter att få frigöra sig från prestationer och så. Jag menar vi lever ju i ett väldigt prestationsbaserat, konkurrensbaserat samhälle så det är ju inget konstigt att vi alla är präglade av det.

Nevrin uppfattar det som att studenterna ofta vill söka sig bortom prestationsbelagda beteendemönster och metoder, och det traditionella övningssättet. Ett tydligt behov som visar sig i analysen är studenternas behov av att få experimentera utan värderingar som *rätt eller fel*. Värdet av misstag är också någonting som pedagogen bör uppmuntra genom att föregå med gott exempel därigenom uttrycker Milder.

Studenterna söker utveckling från en ny ingång och vill, genom improvisation, ge sig själv en utmaning genom att gå utanför sin bekvämlighetszon eller utanför ”boxen”, som Nyberg uttrycker det. På detta sätt söker studenterna nya influenser till kunskapsutveckling. Inom jazzgenren handlar behovet många gånger för sångare om att bli känd och trygg med förväntningarna och idiomerna i genren.

5.1.2 Varför improvisation i musikundervisning är viktig

Informanterna uttrycker att studenterna får möjlighet att utforska sina fysiska och psykologiska begränsningar genom improvisation vilket bidrar till att de lär känna sitt instrument bättre, både speltekniskt och uttrycksmässigt. Improvisationen hjälper även studenterna att bli medvetna om normer och kontroversiella, traditionella musikaliska ramar enligt Milder och Nevrin.

Det framkommer av analysen att improvisationens främsta uppgift rörande musikalisk utveckling, enligt informanterna handlar om att; på ett konkret sätt öva upp olika parametrar som formar eller lyfter fram det personliga uttrycket. Nevrin menar att det finns en allmänt utbredd syn på vad det personliga uttrycket är för någonting;

Nevrin: ...det ska liksom bara komma av individens kreativa förmåga eller inspiration, det är ett synsätt som känns ganska förlegat, inte minst ur pedagogisk synvinkel. Tanken på att det ska bara välla upp ur individen på ren inspiration, det är någon sorts romantiskt förhållningssätt till det. Så det jag försöker göra är att jobba väldigt konkret med dom sakerna istället, och då väcker man en massa såna förmågor.

Milder berättar om sitt synsätt på det personliga uttrycket;

Milder: Processen med att hitta sig själv som musiker, att finna sitt personliga uttryck handlar inte om att leta efter någonting. Istället handlar det om att eliminera, ta bort det som inte hör dit, skala bort normer, uppskattning, tradition, uppfylla förväntningar, lyda order ; allt det som faktiskt skapar en barlast av uttryck, som finns där men inte hör dit, och det som återstår är du.

Ta bort lager av överflöd. Det är lätt hänt att man skapar en bild av hur spelet borde vara eller låta på grund av att folk sagt det till dej, dessa normer följer vi omedvetet och blir duktila på saker som egentligen inte har en relevans.

Nyberg menar att vägen till det personliga uttrycket handlar om att träna upp impulsen, som hon beskriver som att våga agera och ge uttryck i nuet utan hämningar. Det förefaller vara så att i nuet, eller det närvarande

ögonblicket utkristalliseras det personliga uttrycket. Här ur går också att spåra en skapande förmåga enligt Nyberg, som menar att kompositionen skapas ur improvisationen.

Nyberg: Ur improvisationen väcks en slags kreativ skapandeförmåga. I skapandet blandar man erfarenhet och influenser när man improviserar sig fram. Att träna improvisation där impulsen sker med någon slags lätthet, påverkar ju också kompositionerna ”Nu kom det här ut, -då skriver jag ner det.

Genom improvisation kan studenten även skapa ett ljudbibliotek som denne kan använda sig av i det interpretatoriska arbetet eller tolkningen av musiken enligt Nyberg. Hon menar att man behöver både improvisation och interpretation. Men att improvisation kan agera som ett förstadie till interpretation. Hon pratar kring detta med utgångspunkt i sång som instrument.

Nyberg: Att utforska sin röst i improvisation är relevant för att interpretationsarbetet ska fungera. Alla musiker oberoende av genre behöver vara medveten om sina egna gränser. -Hur många ljud har jag via mitt instrument, -hur låter dom och hur och när kan jag få användning av dom. Det handlar även om att utforska sin teknik, sin muskelkapacitet och elasticitet. Om jag ska uttrycka en känsla av smärta, så kanske det behövs ett ljud som inte är kliniskt vackert, och om jag aldrig har gjort det ljudet utan gör det för första gången på en scen när jag aldrig förut har provat hur det ljudet låter och känns i mitt muskelminne så finns ju risk för att jag får ont eller att rösten spricker, eller att ljudet inte kommer alls.

Begreppet improvisation har en natur i sig själv som är präglad av en rörelse framåt. Därför bär improvisation med sig en förmåga att skapa utvecklingsprocesser menar Milder.

Milder: I improvisationens natur finns ”att vi hela tiden går vidare” och inte fastnar. Att öva och vidga. Det kan handla om att utsätta sig för nya saker eller situationer som är lite obekväma, men som får oss att växa! Det finns en vikt i att inte stelna. Att låta sitt musikaliska ”jag” hela tiden förändras och utvecklas. Faran med att göra sig själv tydlig är också att man lätt stannar där.

Att öva på musikalisk kommunikation genom improvisation är en gemensam nämnare bland informanternas åsikter. Samspelet står i fokus när dem berättar om utvecklande faktorer som förknippas med improvisation. Det framgår genom två synsätt, dels att öva upp tydligheten i sina egna intentioner och hur man svarar på impulser från medmusikanter, och dels att utforskandet av musiken i en tillitsfull miljö i samspel fungerar som en bro

till det sociala eller sceniska sammanhanget, på så sätt att studenterna skapar en vana i att visa sitt musikaliska uttryck för andra.

Milder: Det gäller att hjälpa studenten med att hitta balansen mellan den intuitiva reaktionen och den musikaliska kommunikationen.

5.1.3 Pedagogiska metoder

Alla informanter verkar utgå från en reflekterande undervisning, där individen är i fokus. Det framgår på lite olika sätt. Milders metodiska förhållningssätt visar på att han låter studenten vara sin egen lärare genom att utsätta hen för situationer där hen själv får reflektera och på så vis komma till insikter och utvecklas genom dem. Han menar vidare att improvisationsundervisning präglas av reflektion som ofta är nödvändig.

Milder: I reflektionerna med eleverna försöker jag att inte komma med påståenden utan istället frågor. På detta sätt kan jag aldrig lära någon att improvisera, jag kan utsätta dem för situationer där dom lär sig själva.

En metod som Milder använder sig av för att göra studenten medveten om normer och traditionellt tänkande kring musik är att ge instruktion om att göra tvärtom än det som är förväntat. Någoting som Nevrin upplever som fungerande är att forma så konkreta övningar som möjligt kring de parametrar man jobbar med, och anpassa övning efter grupp och individ samt att kunna variera ramverk och mängden av instruktioner utefter behov;

Nevrin: Vi jobbar runt olika teman, ett tema varje gång. Och försöker alltid göra övningarna så konkreta som möjligt. Vi gör övningen och sedan diskuterar vi vad som hände och hur det blev. Kursen är i effektiv tid mer reflektioner, mer prat än spel. Det verkar som att eleverna upplever som positivt att man får tid att reflektera över vad som händer. Pröva saker konkret och sedan prata om det.

Nyberg beskriver hur hon strävar efter att plana ut hierarkin mellan sig själv och studenterna.

Nyberg: Jag försöker ofta sätta mig på samma våglängd som studenterna, genom att gå in som en medmusikant. Det kan innebära att jag sitter med i gruppen och sjunger med i övningarna, istället för att ta rollen som coach och alltid leder från pianot.

Liknande arbetssätt framgår när Milder berättar om hur han låter eleven utvärdera sitt eget musicerande själv genom att lyssna på inspelningar av eget material med en mer objektiv syn.

5.1.4 Förutsättningar

Här delas innehållet in i två delar. Dels studenternas förutsättningar och dels pedagogens förmåga att skapa passande förutsättningar.

Om man ser till specifik genrepraxis finns ett hantverk och en grammatik att tillägna sig och förhålla sig till enligt Milder. Här spelar studentens fysiska förutsättningar in i form av spelteknik. Även studentens psykologiska förutsättningar lyfts upp via Milder som poängterar hans förmåga att ignorera sin fåfänga, och via Nyberg som pratar om studentens förmåga till mod att kasta sig ut på okänd mark. Hon menar förvisso att detta är någonting studenten också övar på genom att improvisera. Vidare nämner hon att det kan vara en fördel att inte ha så mycket erfarenhet eller tidigare kunskap eftersom det kan medföra förutfattade idéer om hur det ska låta.

Huvudfokus i svaren på frågan om förutsättningar ligger dock på pedagogens förmåga att skapa förutsättningar. Det metodiska och didaktiska upplägget kring improvisation verkar informanterna vara eniga om är avgörande i improvisatoriska sammanhang. Att pedagogen har förmågan att forma en tillitsfull stämning är en nödvändig förutsättning vid improvisation.

Nevrin: Det finns mycket åsikter som kommer fram hos eleverna gällande vad som är ”bra eller dåligt” gällande instrument eller stil eller vad som helst och det är också jätteviktigt att kunna bemöta som lärare för att kunna skapa en tillitsfull stämning.

För att kunna skapa och bibehålla ett tillitsfullt utrymme som är fritt från värderingar som rätt och fel använder sig Nevrin av det, enligt honom, konkreta verktyget *Nonviolent communication* som fungerar som en metod för empatisk kommunikation. Han menar att det är väsentligt hur pedagogen bemöter olika uttryck av osäkerhet eller fördömanden och med vilken typ av kommunikation hen kan vända dessa till någonting konstruktivt;

Nevrin: Egentligen är det väl mer ett förhållningssätt som man utvecklar men i början så är det en konkret metod, just eftersom det ska bli konkret. Det handlar mycket om hur man uttrycker sig, och bli uppmärksam på vilka värderingar man har, hur man uttrycker sig kring behov och följaktligen också hur man tar emot vad andra säger. Om någon exempelvis uttrycker sig fördömande om någonting, så kan jag försöka omvandla det till någonting konstruktivt, Detta är ingenting som jag tar upp på metanivå i gruppen men mera genom att använda det själv så präglar det atmosfären. jag har upplevt att det tar ett tag innan det bildas en bra stämning, men min upplevelse är att det i de allra flesta fall fungerar.

Att skapa förutsättningar förefaller handla mycket om att bortse från värderingar. Allt är rätt i utforskandet. Här har den reflekterande stämningen som präglar didaktiken kring improvisation en betydande roll.

Nevrin: En plats där man skapar ett utrymme där det finns tillit och öppenhet, där man kan vara sårbar och prata om grejer och bara prova sig fram. Det kan få låta dåligt, det behöver inte ens vara fokus på att det ska bli musik över huvud taget, utan att man bara prövar ljud och allt möjligt. Jag tror att det är väldigt värdefullt att man har något slags forum tillsammans med någon/några där man kan göra det.

5.1.5 Subjektiva tankar kring upplevelsen av improvisation

Milder pratar om fantasi, kreativitet och det personliga uttrycket som komponenter av det som bildar det *fria flödet* som av honom upplevs i improvisation när den fungerar.

Milder: Det fria flödet handlar om fantasi, kreativitet och det personliga uttrycket. För mig existerar en bild av att jag loggar in i ett flöde som redan finns där. Min uppgift är i detta flöde att förmedla detta i ett så oförvanskat skick som möjligt. Alltså att det som var tänkt att komma ut också är det som kommer ut. Flödet skapar en impuls som ska förmedlas.

När vi i spelet får sagt det som vi verkligen ville få sagt, eller när vi lyssnar på musik som landar i oss och skapar ett avtryck, skapas en *resonans* menar Milder. Den resonansen leder oss i processen där vi genom improvisation skapar oss en medvetenhet och skalar bort överflödet för att framhäva det personliga uttrycket.

Nyckeln är att vara så förutsättningslös som möjligt. Improvisationens mäktigaste bidrag är att vi kan artikulera NU. När vi befinner oss i en improvisation som flyter på och fungerar är den delen av hjärnan som är dömande inaktiv menar Milder. Han tror att det hänger ihop med det fria flödet. När vi är uppkopplade till det fria flödet och inte längre dömmar kan resonansen ta plats. Ofta stoppar man sig själv genom tankar som - nu ska jag skapa, eller - nu ska jag vara kreativ, då fastnar man ofta och kan behöva någon form av distraktion för att få igång ”flödet”. Milder beskriver ett tillstånd av lugn när han lyckas låta musiken pågå medan han själv upplever att han står bredvid. Denna känsla kan uppnås av att man är distraherad och på detta sätt kan man befria sig själv från prestation.

För Nevrin har det visat sig vara viktigt att ha den utforskande ingången i relation till musikskapande. Han menar att musiker ofta söker ett tillstånd av flow eller djup involvering i musicerandet genom improvisation där man

tappar uppfattning om tid och rum. Själv kan han uppleva denna känsla ibland och betraktar den som njutbar, men är idag intresserad av andra upplevelser genom improvisation. Känslan av flow kan bli introvert, medan det i växelverkan eller interaktionen med andra bildas en mer komplex upplevelse där flera komponenter är inblandade upplever Nevrin. Här ingår man i en social process där det handlar mer om ett möte. Det intressanta i mötet med andra enligt Nevrin är att man färgas av sig på varandra, samtidigt som man färgas av allting som händer i just den situationen, akustiken i rummet och miljön samt personerna runtomkring. När allting får påverka och färga av sig på den musikaliska situationen sig så händer någonting som han upplever som positivt men för komplext för att reducera till ord som ”bra” eller ”kul”. Nevrin uttrycker för övrigt att han önskade att den improvisatoriska undervisningen löpte parallellt med övrig musikundervisning, så att studenterna alltid kunde få tillgång till ett experimenterande och utforskande forum, i tillägg till den mera notbundna undervisningen.

Genom improvisationen menar Nyberg att man tränar upp en *impuls*, som innebär att våga agera och ge uttryck i nuet utan hämningar. För detta krävs fokus, närvarande och koncentration. Från det meditativa tillstånd som man har nära till i en närvarande situation behöver man träna på att hitta en balans över till att vara uppmärksam på det som händer runtomkring. Att vara i det meditativa stadiet i det närvarande ögonblicket samtidigt som man är i fullt fokus i förhållande till medmusikerna och till händelseförloppet helhet, skulle Nyberg beskriva som målet med musikalisk improvisation. Svårt och naturligtvis någonting som man måste träna på.

5.2 Syntes

5.2.1 Fantasi och kreativitet - En kunskapsprocess

I resultatet framkommer ett gemensamt fokus på ett utvecklingsområde, vilket handlar om att utveckla ett personligt musikaliskt uttryck genom improvisation. En del av det som gör att den musikaliska improvisationen fungerar innefattar ett sinnligt närvarande, för att så förutsättningslöst som möjligt kunna svara på sina inre impulser. I detta närvarande sinnestillstånd kan fantasiförmågan övas upp och forma vår inre kreativitet som gestaltas i ett personliga uttryck. Improvisation triggar alltså förmågorna fantasi och kreativitet genom ett agerande på impulser i det närvarande ögonblicket.

Begreppet improvisation har en förmåga att skapa utvecklingsprocesser genom sin egenskap av en rörelse framåt uttrycker Milder. Fantasin är en impuls till skapande och människan utvecklas genom fantasin i kreativ handling. Improvisation kan därför uppfattas som en utvecklingsprocess i sig. För att utveckling ska vara möjlig behöver undervisningen vara anpassad till individen enligt Vygotskij (2010). I resultaten framgår tydligt att pedagogerna ställer sig hierarkiskt likvärdigt i relationen till sina studenter, genom att låta dem reflektera kring olika händelseförlopp som leder till personliga insikter.

5.2.2 Dialektiskt förhållande

Det framkommer i resultaten att pedagogens förmåga att skapa passande förutsättningar för improvisatoriska moment är avgörande. En tillitsfull och reflekterande stämning är väsentligheter i en fungerande improvisatorisk situation. Många gånger innebär agerandet i improvisationen att gå utanför sin bekvämlighetszon och ibland att agera i motsatts till skapade förväntningar, normer och traditionella idéer. Det kanske inte är så konstigt eftersom människans skapande enligt Vygotskij (2010), både är beroende av den omgivande miljön och styrs av behovet av anpassning till den miljön. Att släppa kontrollen och söka sig bortom prestationsbelagda beteendemönster är inte lätt i ett konkurrensbaserat samhälle. Därav kan behovet av en tillitsfull reflekterande stämning i improvisation förstås. Det improvisatoriska arbetet innebär att man på ett så förutsättningslöst sätt som möjligt kan blanda erfarenheter och influenser med nya impulser som ibland rör sig utanför kontroversiella och traditionella synsätt. Därav bejakas det positiva värdet av misstag.

5.2.3 Intuition och kommunikation i balans

Resultaten visar på att improvisation når sin fulla kapacitet att bidra till utveckling när en balans uppstår mellan den intuitiva reaktionen och den musikaliska kommunikationen. Den intuitiva reaktionen beskrivs också som att få tillgång till ett fritt flöde, eller till en impuls, och att det uppstår en upplevelse av en sorts resonans. För att få fritt flöde till intuitionen måste lärandet utgå från individen. Det framgår tydligt i resultaten att det individuella lärandet är i fokus i pedagogernas didaktiska förhållningssätt. Att ha tillgång till den intuitiva impulsen samtidigt som det finns ett fokus i förhållande till medmusikerna och till händelseförloppets helhet, framgår i resultaten som en av målsättningarna med improvisation i

undervisningssituation. I en social kontext bildas en mer komplex upplevelse, dels genom att öva upp kommunikation i musicerandet men också genom att bli medveten om hur ens eget uttryck landar hos andra. Detta kan ses som en naturlighet i och med att skapandets drivkraft enligt Vygotskij (2010) bottnar i fantasins strävan att ta gestalt i verkligheten, vilket den får göra i samspelet i improvisation.

6. Diskussion

Syftet med studien var att undersöka improvisationens roll i pedagogiska sammanhang i förhållande till lärande och utveckling. Undersökningen bestod också i att ta reda på huruvida improvisation kan skapa förutsättningar för utveckling av det personliga uttrycket i musikundervisning och sångundervisning.

I 6.1 problematiseras huruvida improvisation kan bidra till utveckling och lärande i musikundervisning. Jag problematiserar kring hur skapandets drivkraft kan aktiveras genom improvisation, och därmed verka som en kreativ kunskapsprocess. Vidare i 6.2 lyfts den betydande rollen av fantasins mognad i relation till improvisation i undervisningssammanhang. I 6.3 diskuteras lärande och musikalisk utveckling i ett dialektiskt förhållande till den omgivande miljön och förhållningssätt till, samt medvetande kring traditionella ramar och kontroversiella synsätt. I 6.4 lyfts huruvida möjliga kunskapsprocesser genom improvisation kan översättas till metodiskt arbete kring det personliga uttrycket, och vidare i 6.5 diskuteras vilka konsekvenser detta kan ha i sångundervisning. 6.6 står för metoddiskussion och i 6.7 avrundar jag genom att reflektera kring hur vidare forskning inom ämnet skulle kunna formuleras.

6.1 Kreativitet, en källa till utveckling

Genom att använda improvisation i musikundervisning kan man utveckla flera musikaliska egenskaper. Det framkommer av den här studiens resultat att experimenterande improvisationsövningar har förmågan att locka fram den kreativa friheten som kan bidra till att forma det personliga uttrycket. Kreativitet nämns av många som en betydande komponent i Improvisation. Sawyer (2000) benämner improvisation som en typ av konversation där kreativitet spelar en betydande roll för att kommunikationen ska bli

intressant. Även Rod Paton beskriver i sina intervjuer med Burnard (2012) att under en improvisation sker en del saker som definierar kreativitet. I likhet med föregående påståenden pratar Nachmanovich (1990) om den närvarande sinnesstämningen i improvisationen som är grunden till konstnärlig kreativitet. För informanterna i denna studie kan man utläsa en gemensam betydelse av begreppet kreativitet, som ett slags skapande flöde, som är väsentligt för att improvisationen ska fungera, samtidigt är det möjligt att öva upp den kreativa förmågan genom improvisation. Det förefaller vara så att en skapande förmåga utkristalliserar ur agerandet i det närvarande ögonblicket. Därav kan kreativitet stimuleras genom improvisation och ses som en källa till utvecklingsprocesser.

Improvisation har sagts innehålla en balans mellan kreativitet och struktur (Sawyer 2001). Det finns många olika parametrar att förhålla sig till samtidigt som egenskaperna hos improviserad musik fastställs av den musikaliska identiteten hos utövaren (Burnard, 2012). I denna undersökning syns att balansen mellan kommunikation och intuition har en betydande roll i improvisation. Denna balans kan liknas vid balansen mellan struktur och kreativitet på så vis att improvisation enligt min studies resultat rör sig om ett förhållande mellan två komponenter. Dels kommunikationen till medmusiker som handlar om att vara tydlig i sina egna intentioner samtidigt som man är lyhörd för det som sker runtomkring, och dels själva utforskandet av musiken på en mer individuell och intuitiv nivå som kräver mod att kasta sig ut och agera i det närvarande ögonblicket. I liknelsen mellan de två balanserande begreppen kan kommunikationen ses som strukturen runt improvisationen och kreativiteten kan förstås som det intuitiva agerandet.

Här ifrån drar jag paralleller från undersökningens resultat och tidigare forskning till Vygotskijs tankar om förhållandet mellan människans två grundläggande handlingar, reproduktion och kreativitet. Reproduktion där agerandet utgår ifrån upprepning av tidigare handlingsmönster som kan förstås som de strukturer i den omgivande miljön som improvisatören står i förhållande till, samt influenser och erfarenheter från den omgivande miljön. Den andra, kreativa handlingen tillåter enligt Vygotskij (2010) människan att skapa sin framtid och förändra sin nutid, det vill säga utvecklas. Den hör ihop med kreativiteten som bildar den skapande drivkraften i det närvarande ögonblicket och som i sin tur för improvisationen framåt. Genom fantasins tolkningsprocess i den kreativa

handlingen i relation till den omgivande miljöns struktur, kan således improvisation ha en utvecklande förmåga.

6.2 Fantasins mognad i relation till improvisation

Genom denna studie framkommer informanternas uppfattning om ett behov av improvisation som rör sig om studenternas vilja att söka sig bortom prestationsbelagda beteenden och traditionella övningssätt, att få experimentera utan värderingar som rätt och fel. Varje tid har sina normativa sanningar som förs ner till pedagogens sätt att se på elevens eller studentens handlingar i förhållande till dessa. Enligt Kempe & West (2010) tillhör inte improvisation den normativa bilden av musikundervisning idag, detta stämmer även överens med min egen erfarenhet, istället har fokus på notbilden en generellt övertagande utbredning även om människor idag söker sig till musikundervisning till stor del för att få uttrycka sina känslor. Kanske kan studenternas behov av improvisation bottna i detta.

I denna studie visar sig det improvisatoriska arbetet till stor del handla om att forma ett personligt uttryck. Men att skala bort normer, traditionella idéer, skapade förväntningar för att nå sin inre intuitiva impuls som ska forma ett personligt uttryck kan vara en känslomässig process och kräver därför ett tillitsfullt rum. I min analys framkommer att det metodiska och didaktiska pedagogiska upplägget kring improvisation är avgörande. Att med hjälp av en empatisk kommunikation kunna bibehålla ett tillitsfullt utrymme som är fritt från värderingar som rätt och fel är av största vikt i den pedagogiska utformningen av improvisation i en undervisningssituation.

Orsaken till behovet av det tillitsfulla rummet kan förstås genom att fantasi och kreativitet tar olika skepnader genom livet (Vygotskij, 2010). För barn, till skillnad från vuxna studenter som mina informanter undervisar, visar sig den kreativa processen i deras lek (Vygotskij, 2010) och hos dem är de omedelbara impulserna och skapandet starkare och klarare än hos vuxna (Lindqvist, 1999). I övergången från barnaåren till vuxenålder genomgår fantasin en förändring och mognad. Den blir mer subjektiv än objektiv och den självkritiska sidan tar mer plats. Senare i tonåren binds skapandet ihop med den personliga upplevelsen (Vygotskij, 2010). Det självkritiska ögat kan innebära att man inte får tillgång till det fria flödet som Gårdfeldt (2014) talar om. Som hon uttrycker det måste man mota bort sitt yttre öga för att nå sinnets intelligens. Detta kan upplevas svårare i vuxen ålder på

grund av just fantasins mognad. Enligt Schenck (2000) finns det ofta ett förutbestämt ”korrekt” sätt att förhålla sig till lektionens planering och målsättning, som gör att unga musikstuderande blir rädda för att gå utanför dessa gränser och på så sätt ofta dras ur ingivelsen till att improvisera. Den självkritiska inställningen för med sig rädslan för att göra misstag, men som Nachmanovitch (1990) påpekar så är värdet av misstag råmaterialet för lärande.

Även om fantasiförmågan är mer utvecklad och nyansrik hos en vuxen person därför att den enligt Vygotskij (2010) är beroende av erfarenheter, kan det på grund av det objektiva självkritiska ögat vara svårare för en vuxen person att få tillgång till de omedelbara impulserna i och med att en vuxen person har svårare att tro på produkterna av sin fantasi och i större grad vill kontrollera dem (Vygotskij, 2010). Av denna anledning kan den tillitsfulla stämningen förstås som en naturlig och grundläggande förutsättning till improvisation. Improvisation innebär att vara närvarande i ögonblicket och öva sig på att släppa kontrollen. Genom improvisation förefaller det möjligt att öva på att skapa närhet till omedelbara impulser. Därav kan improvisation bidra till att den vuxna personen får bibehålla tron till produkterna av dennes individuella fantasi och kreativitet som i sin tur gör skapande mer tillgängligt.

6.3 Individuell utveckling i relation till dialektiskt förhållande

I resultatet framgår att Nevrin har upplevt att improvisation kan vara motsträvt för vissa studenter till en början, vilket han tycker är naturligt eftersom vi lever i ett prestationsbaserat och konkurrensbaserat samhälle. Milder menar att utveckling av det personliga uttrycket hellre handlar om att skala av än att lägga på eller hitta något nytt. Han menar att det vi ”lägger på” ofta handlar om normer, förväntningar eller behov av uppskattning. Även Nachmanovitch (1990) tar upp svårigheten med att bortse från både framgång och fiasko och bara skapa. Detta är inte alltid så lätt då blockeringar i form av rädsla drar en ur balansen. Han beskriver perfektionisten i oss som ett spöke som blockerar oss men att det är av vikt att kapitulera inför förvirringen och våga släppa kontrollen.

Enligt Vygotskij (2010) är det mänskliga skapandet beroende av den omgivande miljön och styrs av behovet av anpassning till den miljön. I

relation till improvisation kan detta innebära både att vi behöver influenser från omgivningen som ingredienser till vårt kreativa skapande men också svårigheter med att bortse från normer och förutfattade eller förväntade beteendemönster som är betingade av den omgivande miljön. Här finns en paradox mellan det dialektiska förhållandet som Vygotskij (2010) beskriver och de drivande faktorerna i improvisation. Skapandet är som sagt enligt Vygotskij (2010) beroende av den omgivande miljön och styrs av behovet av anpassning till den. Improvisation å andra sidan är till viss del beroende av en frigörelse från den omgivande miljön, bland annat genom att bortse från förväntningar, normer och behov av uppskattning. Denna motsägelsefulla relation kan vara en av förklaringarna på varför informanterna upplever metodiken och didaktiken kring improvisation i undervisningssammanhang att vara en avgörande förutsättning.

Improvisation tycks enligt denna studies resultat kunna ses som en ventil i dagens metodiska förhållningssätt till musikundervisning, på så sätt att den står i motsats till traditionella undervisningsformer. Improvisation innebär att experimentera utan rädsla för följderna eller för kritik. Här kan omedvetet nytt material växa fram utan censur som Nachmanovitch uttrycker det (1990). Lusten till ett improviserat spel borde bejakas enligt Schenck (2000) i och med att eleven då kommer att utveckla frihetskänslan i förhållande till sitt instrument.

Studiens resultat tyder på att improvisation är en lyckad komponent i musikundervisning, som svarar till studenters behov av att få vara i ett utrymme där experimenterandet och processen står i fokus till skillnad från resultaten. Men frågan är hur pedagogen ska gå tillväga rent metodiskt, och om det går att utveckla fler guidande förhållningssätt. Antagligen behövs fler konkreta metodiska tillvägagångssätt än de som framgår av denna studies resultat. Eftersom att balansen mellan intuition och kommunikation enligt studiens resultat är en målsättning för en givande improvisation behöver det finnas konkreta verktyg för båda dessa beståndsdelar.

6.3.1 Improvisation - utveckling genom individuell utgångspunkt

Fantasin som är grunden till de kreativa skapandet blir rikare av erfarenheter, erfarenheter bestäms i sin tur av strukturen på den omgivande miljön. Därför måste enligt Vygotskij (2010) den personliga erfarenheten utgöra grunden för det pedagogiska arbetet. Eftersom att erfarenhetsvärlden

är personlig så behöver alltså även det pedagogiska förhållningssättet bejaka individen i undervisningssituationen.

En viktig komponent i improvisation i undervisning verkar enligt denna studies resultat vara att studenten får äga sin egen utveckling genom pedagogens inbjudan till reflektion. Även Hickeys (2014) studie visar på liknande didaktik i improvisatoriska sammanhang.

Resultatet av studien visade gemensamma nämnare bland informanterna gällande förhållningssättet av undervisningen som lyfte fram studenternas individuella utgångspunkter, förutsättningar och drivkrafter. Det kan visa sig på så sätt att pedagogen ser sig själv som en medmusikant till skillnad från en auktoritär ledare, eller genom att pedagogen ställer frågor till studenten istället för att komma med påståenden för att på så sätt få studenterna att äga sina egna reflekterande tankeprocesser som resulterar i olika insikter som leder utvecklingen framåt. Den reflekterande stämningen i gruppen bejakar de individuella subjektiva tankarna. Även genom Hickeys studie (2014) visar sig den ledande av undervisningsmetoderna i improvisatoriska sammanhang handla om att pedagogen förhåller sig likvärdigt hierarkiskt till sina elever genom att se sig själv snarare som en coach eller guide istället för en auktoritet.

Dessa pedagogiska tillvägagångssätt står nära Vygotskis tankar om att utveckling bottnar i individuella erfarenheter. Liksom Lindqvist (1999) menar när hon betonar att kunskap som inte förvärvats genom egen erfarenhet inte är någon kunskap alls, är det även i musikundervisning väsentligt att eleven eller studenten får möjlighet att förankra ny kunskap till den individuella erfarenhetsvärlden. Att improvisera innebär enligt mina resultat att öva upp den intuitiva impulsen och den kan förstås i relation till personligheten och därmed också den individuella erfarenhetsvärlden.

6.4 Personligt uttryck

En gemensam nämnare som framkom av resultatet i denna studie var uppfattningen om att improvisation kan fungera som ett verktyg för att skapa förutsättningar för studenter till att forma sitt personliga musikaliska uttryck. Kan man genom improvisation utveckla förhållningssättet till det pedagogiska perspektivet när det kommer till att utveckla det personliga uttrycket?

I resultatet framkommer i informanternas åsikter att det finns en utbredd syn på det personliga uttrycket som någonting magiskt som plötsligt bara ska blomma upp i ett sceniskt sammanhang. I motsats har informanterna en tro på att det är någonting man kan öva sig till på samma sätt som man övar upp andra musikaliska parametrar, och att improvisation kan fungera som ett konkret verktyg i utveckling av det personliga uttrycket. Arbetet med det personliga uttrycket kan innebära att att skala av normer, traditionella idéer, skapade förväntningar och behov av uppskattning, till skillnad från att det personliga uttrycket är någonting man ska hoppas finna, eller kunna skapa. Pressing (1984) beskriver det kognitiva händelseförloppet i hjärnan vid improvisation som börjar med avkodning av inkommande sensorisk information, som går över i ett verkställande av impulserna som mynnar ut i en respons. När man involverar sig själv i situationen lämnar man sig själv ifred och kan på så sätt uppleva ett fritt flöde i uttrycket där man inte hela tiden planerar nästa steg eller dömmar sig själv för det som just varit (Gårdsfelt, 2014). Kanske kan det vara så att det fria flödet som Gårdsfelt (2014) och Milder pratar om, handlar om att låta denna kognitiva process få vara ifred utan att lägga till/lägga på sensur, prestige eller omformatering i rädsla av att inte responsen ska förlöjligas eller inte passa in. Då kan man fråga sig om impulsen handlar om samma sak. Det kanske kan vara så att det är denna process som leder fram till att utveckla det personliga uttrycket.

Det närvarande ögonblicket verkar enligt studiens resultat vara högst väsentligt i det intuitiva sökandet efter det personliga uttrycket genom improvisation. Det närvarande sinnestillståndet bottnar i barnets lek och blommar ut som mest i konstnärlig aktivitet och det är gynnsamt för att nyskapande konst ska kunna gro enligt Nachmanovitch (1990). Att närma sig sitt eget personliga uttryck kanske är det som Gårdfeldt (2014) beskriver som att nå sina sinnens intelligens. Det finns komplexa delar i ett begrepp som improvisation, då det till viss del innefattar ett sinnestillstånd som det närvarande ögonblicket. Resonemang kring detta har en tendens att bli subjektivt och abstrakt.

6.5 Konsekvenser för sångundervisning

Jag har under mina år som sångare aldrig kommit i närheten av att utveckla mitt personliga uttryck på samma sätt som i kursen VFI på KMH 2014 som Lina Nyberg ledde. Jag har däremot i stor utsträckning erfarenhet av att

sångpedagoger jobbar med interpretation och rolltolkning. Denna uppfattning bekräftas till viss del genom Sadolin (2000) och Estill (2016) som förutsätter att tekniska skickligheter är det som behövs för att få fri tillgång till uttrycket i sitt instrument. De anser till stor del att det personliga uttrycket är någonting som man banar väg för genom att öva upp en god sångteknisk grund. Sadolins (2000) inställning till uttryck är att det är viktigt i framförandet, men att det är ett personligt konstnärligt val som är upp till varje enskild sångare att utforma själv. Det verkar vara så att både Sadolin (2000) och Estill (2016) menar att arbetet med det personliga uttrycket är samma sak som att arbeta med interpretation, vilket det kanske är för vissa, men inte för andra.

I resultatet framgår att improvisation och interpretation kan ses som två olika saker. I improvisationen kan studenten utforska sina instrumentella begränsningar. Genom att experimentera med olika ljud och kvalitéer med sin röst kan studenten sedan skapa ett ljudbibliotek som hen vidare kan använda sig av i det interpretatoriska arbetet. Min erfarenhet är upplevelsen av att det interpretatoriska arbetet i sångundervisning känns som någonting jag ska ”lägga till”. I motsats till det handlar utvecklingen av det personliga uttrycket genom improvisation enligt studiens resultat om att ta bort eller skala av. Improvisation verkar kunna erbjuda ett mer genuint och personligt förankrat tillvägagångssätt att öva upp den kreativa förmågan som kan forma det personliga uttrycket.

Vår röst är som sagt nära sammankopplad med vår sinnesstämning, och relationen mellan lärare och elev har en avgörande betydelse för röstundervisningens resultat. Om undervisningen sker i en avspänd och vänskaplig atmosfär är det troligt att eleven anlägger ett avspänt användningssätt av sin röst. Infinner sig en spänd atmosfär i undervisningen är det lika troligt att eleven har svårt att uppnå resultat via en avspänd röst användning (Sundberg 2001). Arder (2006) menar att pedagogen bör vara kapabel till att skapa en atmosfär som ger eleven trygghet och plats för kreativitet där hen törs ge uttryck för sina känslor i musiken. Vissa menar att detta är viktigt när det kommer till rösten som instrument så som Gårdfelt (2014) som uttrycker att det inte är en ovanlighet att elever i sångundervisning är överdrivet självkritiska. Både yttre och inre hinder kan stå i vägen för elevens möjlighet att känna sig avslappnad under sångundervisningen. Bland annat tonhöjdstressen som Zangger Borch (2012) talar om kan skapa stress och oro hos många sångare, och som

tidigare nämnt speglar sig stress på vår kropp i form av att andningen påverkas och så även rösten (Arder, 2006; Sundberg, 2001).

Informanterna i denna studie upplever ett behov av improvisation från sina studenter som handlar om att motverka prestationsbelagda beteenden. Nevrin uttrycker att han önskar att improvisation skulle löpa i ett parallellt spår med övrig musikundervisning, alltid finnas med som ett forum för utforskande och experimenterande utan dömande där möjligheter skapas att bortse från traditionella övningssätt och att få utforska andra relationer till musicerandet. Hur skulle utvecklingen se ut hos en sångare som får bibehålla kontakten till sin konstnärliga frihet genom experimentellt utforskande i kontinuerliga inslag av improvisation i utbildningen? Improvisation skulle kanske kunna fungera som en motvikt till ett överdrivet självkritiskt förhållningssätt, prestationskrav och tonhöjdstress, och skapa en större lekfullhet och frihet i relation till utveckling och lärande.

6.6 Slutsats

Kanske finns ett behov av en mindre prestationsbelagd undervisning hos många musikstudenter. Man kan vidare fråga sig vilket inflytande kontinuerliga inslag av improvisation i undervisningen skulle ha på studenters musikaliska utveckling. Nya sanningar skapas inte över en natt så den förändringen skulle oavsett ta tid. Eftersom improvisation enligt denna studie handlar mycket om att bli medveten om eller att stå emot traditionella synsätt, så kan det vara så att den inte kan bli en normativ undervisningsform, eftersom den alltid strävar efter ett förhållningssätt bortom tradition och normer. Men improvisation har visat sig genom denna studie bära med sig en förmåga att skapa utvecklingsprocesser, där att vistas i nuet lockar fram intuitionen som i sin tur för med sig den skapande förmågan. Av den anledningen skulle det kunna vara en naturlighet att låta improvisation få ta mer plats i musikundervisning.

Improvisation visar sig genom studiens resultat tillåta studenten att utforska sitt instrument utan värderingar som rätt eller fel. Men att gå utanför sin bekvämlighetszon som improvisation ofta innebär, kräver ett öppet mottagande i en tillitsfull miljö. Här blir relationen lärare - elev/student betydelsefull. Den didaktiken som enligt denna studiens resultat används i improvisation kan bistå med förhållandevis konkreta pedagogiska verktyg

för att skapa denna typ av förutsättningar för eleven eller studenten. Men det finns inte riktigt någon allmän beskrivning på vad den didaktiken innehåller. Det ser ut som att de konkreta verktyg och pedagogiska riktlinjer som behövs för att pedagoger ska få grepp om improvisation i undervisning ännu är under utveckling.

De positiva effekter som improvisation enligt den här studien visar sig ha på studenter i musikundervisning, verkar vara självklara för de personer som är vana vid improvisation. För andra kan improvisation upplevas som flummig, svårgripbar, konstig eller till och med obekvämt och obehaglig. Jag hoppas att de förhållandevis konkreta verktyg som framkommit ur den här studien på något sätt ska ha betydelse för att överbygga klyftan mellan dessa två förhållningssätt.

Dessa förhållandevis konkreta verktyg innebär framför allt;

Att sträva efter en reflekterande stämning där pedagogen utgår från individerna i gruppen i planering och utförande av undervisningen.

Att stäva efter en hierarkiskt likvärdighet lärare och elev/student emellan.

Att bygga upp en tillitsfull stämning, med hjälp av exempelvis Nonviolent communication, där det finns konkreta tillvägagångssätt att bemöta studenterna som främjar en konstruktiv kommunikation.

6.6 Metoddiskussion

Kvalitativa intervjuer visade sig vara en passande metod för denna studie. Att utgå ifrån en vid syn för att under vägen genom följdfrågor och mycket öppen tid för reflektion låta tankegångar leda fram till formuleringar, behövdes i ett ämne som är förhållandevis abstrakt. Detta tillvägagångssätt gjorde förvisso analysarbetet till en omfattande process som krävde mycket tankeverksamhet och energi. Men jag hade inte valt något annat sätt i efterhand. Djupdykning kunde ha gjorts rörande vissa abstrakta begrepp, såsom *impuls*, *fritt flöde* och *resonans*. Detta skulle i så fall ha gjorts under intervjuerna i form av mer djupgående följdfrågor.

Studien blev något begränsad i och med att det var tre informanter. Kanske hade en större tydlighet visat sig i analysarbetet om jag valt att låta fler informanter medverka. Det finns en möjlighet att resultatet smalnades av i och med att alla tre informanter är verksamma på KMH, men samtidigt har dem alla tre en gedigen erfarenhet av ett brett verksamhetsfält. Min

uppfattning är ändå att grundmeningen av resultaten inte hade blivit så väldigt annorlunda.

6.7 Vidare forskning

Studien har visat konkreta metodiska tankegångar som kan tänkas fungera i hållbar utveckling av ett personligt musikaliskt uttryck i musikundervisning och så även i sångundervisning. Konkreta tillvägagångssätt har vuxit fram ur min analys gällande att implementera improvisation i undervisning.

Bättre än tidigare kan jag förstå på vilka sätt, och med vilka verktyg pedagoger kan instruera moment av improvisation. Jag kan också se inom vilka utvecklingsområden improvisation kan verka främjande, dels när det gäller den kommunikativa delen i musicerandet, men framför allt gällande att på ett genuint intuitivt sätt utveckla det personliga uttrycket.

Vidare forskning skulle kunna ge svar på de frågor som kom upp i diskussionen, som handlar om att konkretisera det metodiska arbetet med improvisation som bidragande faktor till utvecklingsprocesser i musikundervisning. Även rörande kognitiva händelseförlopp skulle vidare forskning kunna bidra med underlägg för konkretisering av den mer abstrakta innehållsdelen av improvisation, där informanterna använder beskrivningar som att få tillgång till *fritt flöde*, att nå den *inre impulsen* eller att känna en *resonans*. Detta skulle kunna ge underlag till praktiskt utformning av didaktiken och metodiken kring improvisation i undervisningssituation. Det vore också intressant att göra vidare djupdykningar i behovet och effekten av improvisation hos studenter i musikutbildningar.

Genom detta arbete har jag bara börjat förstå vad improvisation kan bidra med i musikundervisning. Förhållandevis saknas forskning för att se konkreta effekter av det som improvisation kan bidra med i relation till lärande och utveckling i musikundervisning. Jag önskar att denna studie kan bli ett frö till möjlig vidare forskning.

Referenser

- Arder, N. (2006). *Sangeleven i fokus*. Oslo: Musikk-husets forlag A/S.
- Attali, J. (1985). *Noise: The political economy of music*. Manchester, UK: Manchester University Press.
- Bailey, Derek. (1980). *Improvisation, its nature and practice in music*. Boston: Da capo press inc.
- Bastian, P. (1987). *In i musiken*. Göteborg: Bo Ejeby förlag.
- Becker, H. (1982). *Art worlds*. Berkeley: University of California Press.
- Bjerstedt, S. (2014). *Storytelling in Jazz Improvisation: Implications of a Rich Intermedial Metaphor*. (Doktorsavhandling, 978-91-981344-3-8). Lund: Media tryck Lund University. Tillgänglig: <https://lup.lub.lu.se/search/publication/a8ce01c9-10c4-47fc-bbb3-c417c600b18c>
- Burnard, P. (2012). *Musical Creativities in Practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Complete vocal Institute. (2016). *Cvt Philosophy och Research*. Hämtad 2016-09-22, från: <https://completevocal.institute>
- Csikszentmihalyi, M. (2003). *Flow*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Estill Voice International. (2016). *Our philosophy och Research*. Hämtad 2016-09-26, från: <https://www.estillvoice.com/pages/philosophy>
- Gårdfeldt, G. (Red). (2014). Estetisk läroprocess via konstnärlig gestaltning – en upplevelsemetod och ett pedagogiskt redskap. I T, Karlsson Häikiö., M, Lindgren., & M, Johansson (red.), *Texter om konstarter och lärande*. Göteborg : Göteborgs Universitet.
- Götvall, J., & Källner, F. (2008). Personligt uttryck och sångteknik. - En studie om hur sångpedagoger arbetar med personligt uttryck kontra sångteknik. (C-uppsats). Göteborg: Sociologiska institutionen, Göteborgs Universitet. Tillgänglig: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/25998/1/gupea_2077_25998_1.pdf
- Hickey, M. (2015). Learning From the Experts: A Study of Free-Improvisation Pedagogues in University Settings. *Journal of Research in Music*, 62 (4), 425-445 DOI: 10.1177/0022429414556319.
- Kempe, A., & West, T. (2010) *Design för lärande i musik*. Stockholm: Norstedts Förlagsgrupp AB.
- Liedman, S. (2001). *Ett oändligt äventyr*. Falun: Albert Bonniers förlag.

- Nachmanovitch, S. (1990). *Spela Fritt*. Göteborg: Bo Ejeby Förlag.
- Permer, K., Permer, L., & Tullgren, C. (2008). *Klassrummets tillfälliga sanningar*: I C. Aili, Blossing, U. & Tornberg, U. (red). *Läraren i blickpunkten -olika perspektiv på lärares liv och arbete*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Pressing, J. (1984). Cognitive processes in the perception of Art: *Cognitive processes in improvisation*, 345-363. North-Holland: Elsevier Science Publishers B.V.
- Sadolin, C. (2000). *Complete Vocal Technique*. Danmark: Aabenraa Bogtrykkeri.
- Sawyer, R. K. (2001). *Creating conversations - improvisation in everyday discourse*. America: Hampton Press Inc.
- Sawyer, R. K. (2000). Improvisational Cultures: Collaborative Emergence and Creativity in Improvisation, I *Mind culture and activity*. 7:3 180-185. DOI: 10.1207/ S15327884MCA0703_05.
- Schenck, R. (2000). *Spelrum*. (Upplaga 2) Göteborg: Bo Ejeby Förlag.
- Steinhauer, K. and Estill, J. (2008). The Estill Voice Model™: Physiology of Emotion. I, K. Izdebski (Ed.) *Emotions of the Human Voice*. San Diego: Plural Publishing.
- Sundberg, J. (2001). *Röstlära: fakta om rösten i tal och sång*. (3., utvidgade uppl). Stockholm: Proprius.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. (Upplaga 4:3). Lund: Studentlitteratur AB.
- Vetenskapsrådet, (2016). *Forskningsetiska principer, inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 17-11-2016 från: <http://codex.vr.se/forskningmanniska.shtml>
- Vygotskij, L. (2010). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.
- Wright, R., & Kanellopoulos, P. (2010). Informal music learning, improvisation and teacher education. *British Journal of Music Education*, 27, 71–87. doi:10.1017/S0265051709990210
- Zangger Borch, D. (2012). *Stora sångguiden - vägen till din ultimata sångröst*. (Upplaga 3:1). Stockholm: Notfabriken Music Publishing AB.

