

Examensarbete 15 hp 2013

Lärarexamen

Musik, pedagogik och samhälle

Handledare: Ronny Lindeborg

Sebastian Bergström

Improvisation i tidig instrumentalundervisning

Abstract

This study aims to elucidate the presence of improvisation in early instrumental teaching in culture- and music schools. Two issues will be explored within this context. Firstly I intended to examine how instrumental teachers describe their teaching and the extent to which they use improvisation in class, by inviting a selection of teachers to answer a questionnaire. The second aspect of the work consisted of the study of 25 piano books for young beginners. In these teaching materials the presence and frequency of improvisational moments were examined. The results suggested that the use of improvisation during lessons varies between respondents. Furthermore, the findings from the study of piano books for young beginners demonstrate that improvising material is relatively rare and occurs only sporadically. Suggestions are made for how improvisation can be integrated into instrumental teaching to encourage students to develop creativity and personality in their music. It is hoped that this study can encourage teachers to support their students to improvise on their instruments. This would likely increase students' creativity and achieve positive effects associated with improvisation.

Keywords: improvisation, piano school, piano teaching, improvisation methodology, instrumental methodology, instrumental teaching

Sammanfattning

Uppsatsen handlar om förekomst av improvisation i tidig instrumentalundervisning på kultur- och musikskolor. Jag avsåg undersöka hur instrumentallärare beskriver sin undervisning, i vilken utsträckning de använder improvisation på lektionerna, genom att låta ett urval av lärare svara på frågor i en enkät. En annan del av arbetet bestod av att studera 25 pianoböcker som riktar sig till unga nybörjare. I dessa läromedel letade jag efter hur vanligt förekommande improvisationsmoment var. Det framgår av min enkät att användande av improvisation under lektionen varierar bland respondenterna. I min läromedelstudie visar det sig improvisationsmaterial vara relativt ovanligt och förekommer endast sporadiskt. Jag talar i uppsatsen också om hur improvisation kan integreras i instrumentalundervisningen med syfte att ge eleven rum för kreativitet och personlighet. Jag önskar att mitt arbete kan motivera lärare att låta sina elever improvisera på sina instrument för att öka spelglädjen och nå de positiva effekter improvisation kan ge.

Sökord: improvisation, pianoskolor, pianoundervisning, improvisationsmetodik, instrumentalmetik

Innehållsförteckning

1. Bakgrund	1
2. Tidigare forskning	3
Problematisering.....	9
3. Syfte	9
4. Metoder	10
4.1 Enkät.....	10
4.2 Metodkritik.....	11
4.3 Pianoskolorna.....	11
5. Resultat	13
5.1 Resultat – läromedel för pianoundervisning.....	13
5.2 Analys – läromedel.....	16
5.3 Resultat – enkät.....	20
5.4 Analys – enkät.....	20
Slutsats.....	21
7. Diskussion	22
7.1 Frågeställning och problematisering.....	26
7.2 Några praktiska ord till pianolärare.....	27
10. Slutord och framtida forskning	28
Referenslista	29
Bilaga	31

1. Bakgrund

Hos mig föddes intresset för improvisation tidigt. Mina första pianolektioner vid sex års ålder avslutades ofta med improvisationsmoment i form av fritt spel på de vita eller svarta tangenterna till lärarkomp. Det var höjdpunkten på lektionen samtidigt som det till en början kändes obekvämt och utsatt, en vanlig upplevelse då eleven är ovan vid situationen. De blandade känslorna försvann efter ett par lektionstillfällen då glädjen av att improvisera till lärarens ackompanjemang tog över känslan av utsatthet. Jag minns att känslan återkom när jag under den första jazzpianolektionen skulle improvisera över en given ackordföljd vilket var nytt för mig. Osäkerheten uppstår ofta med nya moment där erfarenhet saknas.

I flera år hade jag en pianolärare på musikskolan som använde en metodik som innebar någon form av improvisation på så gott som varje lektion. När jag lärde mig ett komp eller en melodi så fanns det möjlighet för variation där jag fick chans att exempelvis ändra på rytm eller meloditoner, pröva olika idéer och kanske på så sätt få fram personlighet i mitt spel. I efterhand kan jag ana att det var viktigt att tidigt komma i kontakt med improvisation för att avdramatisera spänningen kring att spela fritt och för att utveckla större kreativitet.

Improvisation har varit en väsentlig del av mina studier och mitt musikutövande de senaste tio åren. Den har berikat mitt spel och påverkat min attityd och syn på musik samt givit mig en djupare inblick i den musik jag lyssnar på. Jag vill också hävda att läraren genom improvisation kan lyfta de musikaliska aspekterna på ett naturligt sett, mer om det senare.

Flera av mina vänner och kollegor som är klassiska musiker och som inte kommit i kontakt med improvisation under de tidiga spelåren upplever ett motstånd inför att överhuvudtaget prova improvisation. En orsak kan vara den nya otryggheten, att känslan av kontroll försvinner. Samma känslor upplevde även jag till en början men dessa övergick i glädje och trygghet. Tryggheten kan vara en essentiell sak i sammanhanget.

Motståndet kan också bero på att musiken som uppstår blir personlig och därför blottande. Trots att jag som barn upplevde ett visst motstånd till improvisation var det inte så pass starkt att jag inte ville prova. För att undvika aversion mot improvisation senare i livet anser jag som pianopedagog att det är viktigt att börja improvisera redan tidigt i instrumentalundervisningen. En kollega i min omgivning som är frilansande musiker och förtrogen med den klassiska repertoaren uttryckte sig om improvisation: ”jag är rädd för att det låter dåligt, nybörjarmässigt. Jag vill i mitt eget musicerande spela det jag är bra på och sådant jag känner mig trygg i, att spela och tolka noterad musik”.

Givetvis är min vision inte att alla instrumentalister bör ägna sin speltid åt att spela improvisationsbaserad musik uteslutande, men att komma i kontakt med fenomenet tidigt kanske kan ge möjlighet att berika spelet oavsett vilken stil som utövas. Min uppfattning är att improvisation kan tillföra saker till utövare av klassisk repertoar och omvänt ger instrumentalstudier av den klassiska musiken viktiga och essentiella verktyg för en improvisationsmusiker.

Jag vill tillägga att instrumentalister inte behöver vara det ena eller andra, de kan befina sig mittemellan improvisation och noterad musik. Ett sätt att se på noterad musik är att noterna ibland kan blockera vägen för spelet, speciellt vid tidig undervisning. Jag tror att spel efter noter i vissa fall kan motverka förutsättningar till kreativitet som underlättas vid utantillspel. På samma sätt som improvisation kan ge utrymme för kreativitet och skapande skulle noterad musik, som man lär sig utantill, innebära rum för kreativitet och egna tolkningar.

Med det sagt känner jag lust att undersöka hur läromedel för nybörjare, i 7–19 års ålder, hjälper lärare och uppmuntrar elever att improvisera på sina instrument. Jag är också nyfiken på vad lärare säger om användande av improvisationspel i deras egna undervisning.

2. Tidigare forskning

Det finns mycket skrivet om musikimprovisation. Fenomenet har beskrivits i avhandlingar, skolböcker, kurslitteratur och tidningsartiklar där olika definitioner ges. Det kan vara på sin plats att se improvisationens plats i det västerländska musikklimatet ur ett historiskt perspektiv.

Historiskt sett så förekom improvisation redan på renässansen ≈ 1400 – 1600 , och barocken ≈ 1600 – 1760 vidare in i klassicismen ≈ 1730 – 1820) romantiken ≈ 1815 – 1910 . De tidigaste manualerna som beskriver uppförandep Praxis under renässansen är skrivna av Silvestro Ganassis och Diego Ortiz. Medans Ganassis exempel är invecklade och talar om vikten av att efterlikna den mänskliga rösten är Ortiz exempel enkla och förmodas rikta sig till amatörer.¹

¹ Kite-Powell, 2007, s. 309

Inom barocken är det essentiellt att smycka melodin, framförallt i långsamma satser. Improvisationsaspekten förstärks om utsmyckningen, ornamenteringen, inte är helt förbestämd utan sker i stunden. Oftast fanns i noterna inte ornamenteringen utskrivna vilket innebar att kompositörerna hade tilltro till musikernas förkunskaper om uppförandep Praxis. Noterna var snarare ett "skelett" som musikerna skulle skapa musik av genom improvisation.²

Under klassicismen begränsas musikernas frihet. Improvisationen kom till stor del att bestå av kadenser i stycken där musikern gavs möjlighet att improvisera och lyfta fram sin tekniska och kreativa sida (Klingfors, 1990).

Under slutet av romantiken komponerade Ludwig van Beethoven kadenser till sina pianokonsalter (Hultberg, 1995), det skulle kunna ses som en händelse i ett led där utvecklingen går mot slutet av musikens fria tolkning av notbilden.

När romantiken tog över blev respekten för kompositörens integritet viktigare och musikernas möjlighet till improvisation genom bland annat ornamentering inskränktes ytterligare. Dock förekom fortfarande improvisation i virtuosa verk av bland andra Chopin, Liszt samt i italiensk opera (Brown, 2002). Under senare delen av 1800-talet minskade improvisationens roll ytterligare vilket slutligen ledde till att improvisation i den klassiska musiken mer eller mindre försvann.

I uppsatsen tar jag upp:

- * Improvisation
- * Noterad musik
- * Utantillspel
- * Komponerad musik

Kommentarer

Jag vill poängtera att begreppen inte behöver vara varandras motsatser eller på något sätt utesluta varandra. Jag är inte intresserad av att skapa en dikotomi här, snarare diskutera problematiken med att fokusera för mycket på en del samt hur de kan komplettera varandra. Ett komponerat stycke kan innehålla improviserade delar där allt spelas utantill, det vill säga utan noter. En komposition skulle också kunna vara komponerad utan att noteras. Eller kan ett stycke innehålla delar där improvisation förekommer. Ett musikstycke skulle mycket väl kunna beskrivas med hjälp av alla fyra punkter. Gränsen kan vara hårfin mellan komposition och improvisation, vissa menar att det är samma sak med enda skillnaden att en person som komponerar ett stycke har längre tid på sig att skapa musiken än en person som improviserar.

² Söderberg, 2008

Jazzen stod för stor del av improvisationsfenomenet och den blev inte helt rumsren förrän närmare 1960-talet. När jazzmusiken började komma till Sverige på 1930- och 1940-talet sågs den av många som primitiv och oseriös. Det var inte ovanligt med nedvärderande eller rent rasistiska uttalanden kring jazzen som var förpassad till rökiga mörka klubbar vid sidan av den klassiska västerländska musiken som var väletablerad och hade särklass störst plats i den akademiska musikvärlden. Utdraget nedan är från en artikel ur tidningen Hembygden och är skrivet 1930 av Karl-Erik Forsslund.

Nigger-jazzbandens jamande banjo och skrällande saxofon – är det instrument för svenskar? Skola de – överrösta och tränga ut fiol och klarinett och nyckelharpa – för att inte tala om vallhorn, näverlur och träpipa?³

Även om improvisationsmusik idag är mycket underrepresenterad i den kommersiella musikvärlden har den en etablerad plats både på musikhögskolor, jazzklubbar och konserthus.⁴

I sin bok om musikterapi och improvisation ger Kenneth Bruscia (1986), professor i musikterapi, en definition av begreppet improvisation som kan ge en inblick i vad det innebär att improvisera. "Musical improvisation is the unprepared creation of expressive sound forms or music".⁵ Bruscias beskrivning av musikalisk improvisation som oförberett skapande av musik stämmer till viss del överens med Susan Hallams (1998) beskrivning av termen. "Broadly speaking, improvisation is the performance of music which is not written down".⁶ Vi kan här se att dessa två uppfattningar om improvisation har tydliga likheter. Att helt oförberett utföra en musikalisk handling samt skapa musik som inte finns noterat kan onekligen ses som två sidor av samma mynt.

Improvisation- och kompositionsläraryn Ros Mcmillan konstaterar i följande utdrag att den första musiken som skapades med stor sannolikhet var av improvisatorisk art.

Musical improvisation has a long history. Indeed, it is likely that the earliest forms of music-making were created through improvisatory activity, possibly incorporating sounds of the natural world such as seed-pods, stones and wood. Throughout the ages improvisation has played an important part in many musics.⁷

Vidare till Susan Hallam, professor i musikpsykologi och pedagogik. Hon sammanfattar sin beskrivning av termen med att tala om improvisation som utförande av ej noterad musik. När hon talar vidare om improvisation menar hon att det i en bredare bemärkelse kan innebära allt från en liten avvikelse i

³ Bjerstedt, 2004

⁴ Kjellberg, 1985

⁵ Bruscia, 1986, s. 11

⁶ Hallam, 1998, s. 218

⁷ Mcmillan, 1999, s. 263

rytm eller artikulering från vad som repeterats in eller en variation av en redan noterad melodi till att spela fritt till grafik av olika slag.⁸ Improvisation skulle därmed kunna ses som en tolkning av ett noterat stycke, eller en variation av en melodi. I ett annat sammanhang refererar Hallam (2012) improvisation till att ”producera nya idéer på plats snarare än att återskapa redan komponerade sådana”.⁹ Här finns möjlig problematik, nämligen svårigheten att avgöra vad som är en ny genuin idé. Man kan hävda att trots att viss musik är improviserad är det ett komplext återskapande av tidigare idéer och en kombination av en uppsjö inlärdade mönster och idéer.

En annan tongivande person inom litteratur om improvisation är Stephen Nachmanovitch (2010), improvisationsmusiker, lärare och författare till *Free Play*. Han visar tydligt sin kärlek till improvisationens värld när han konstaterar att den kan betraktas som källan till all kreativitet.¹⁰ Till skillnad från Hallam och Bruscia talar Nachmanovitch ofta om improvisation i en vidare bemärkelse som kan tillämpas på flera håll än musik. Som en del av det vardagliga livet, språket och inom andra yrken ej förknippade med musik.

Improvisation är en komplex kognitiv process. I samma stund som en idé formas skall den realiseras i form av toner, ljud, rytm och harmonik och sedan skall det material som skapats utvecklas och tas vidare. För att ha ett rikt urval av idéer och byggstenar till improvisationen krävs erfarenhet och övning. Ju mer erfarenhet desto större möjlighet till konstnärliga och uttrycksfulla improvisationer. Vid nybörjarstadium kan alltså barnets improvisation uppfattas som mekanisk eller enkelspårig, på samma sätt som språket är till en början. Men när erfarenhet adderas finns förutsättningar för mer utvecklade, mogna och medvetna uttryck i improvisationen.

Den japanske violinisten och pedagogen Shinichi Suzuki (1978) kopplar sin pedagogik till hur ett barn lär sig sitt modersmål. Därför anser han det viktigt att både lyssna på musik och att spela instrument tidigt likt språkets utveckling börjar tidigt (swesuzuki.org). Det är alltså inte om improvisation Suzuki talar utan om instrumentalundervisning generellt.

En person som har betytt mycket för användande av improvisation inom nybörjarundervisning är Emile Jaques-Dalcroze (1997). I skriften *Rytm, musik och utbildning* beskriver han lakoniskt improvisation som ”snabbt skapande”.¹¹ Jaques-Dalcroze grundlade metoden med samma namn som

⁸ Hallam, 1998, s. 218

⁹ Hallam, Cross & Thaut, 2012, s. 418

¹⁰ Nachmanovitch, 2010, s. 14

¹¹ Jaques-Dalcroze, 1997, s. 98

består av tre fundamentala områden: rytmik, solfegè och improvisation.¹² Hans metod har varit tongivande inom musikpedagogiken i sin strävan att med kroppsrörelser och övningar i improvisation stärka individualiteten, det inre lyssnandet, den rytmiska känsligheten och därigenom kreativiteten och musikaliteten.¹³ Metoden är fortfarande en viktig del av pedagogiska institutioner på musikhögskolorna i Sverige. Jaques-Dalcroze lägger stort fokus på rytm och rörelse och manar till att oavsett huvudinstrument improvisera vokalt. På så sätt ska utövaren utveckla inre bilder av musiken och förmåga att höra och förstå melodier.

Det kan vara intressant att studera elevernas egna syn på improvisation. En sådan studie ingår inte i min undersökningen men när jag sökte forskning inom området upptäckte jag en undersökning Bath College of Higher Education 1997 som gjorde ett försök till att kartlägga barns uppfattning om improvisation och komposition.

Boxen visar en sammanställning av resultatet från studien vid Bath College of Higher Education.¹⁴

Constructs	Composition	Improvisation
Judgements	proper	not proper
	judged	into music
	self-awareness	in your own
	fits	doesn't always
	boring	fun
	fixed	fresh
	a piece	not a piece
	finished	unfinished
	perfect	fluffy
	planned	unplanned
	supposed to	need to listen
	for me	with others
	worked	less worked
Process	thought on	felt
	front of mind	back of mind
	practised	not practised
	owned	shared
	play for	play about
	can change	unpredictable
	made for others	made with
	made alone	played with
same as me	ours	

Barnen var instrumentalelever och deras beskrivningar som ses i rutan kan tyckas visa förutfattade meningar och kanske också en fördomsfull syn på komposition och improvisation. Samtidigt kan det tyckas som att flera av

¹² Mead, 1996, s. 39–41

¹³ Aulin, 1965, s. 35

¹⁴ Hallam, 1998, s. 220

dessa konstruktioner är passande, som till exempel synen på komposition som planerad och improvisation som oplanerad, eller ”front of mind” kontra ”back of mind” som ger en nästan filosofisk association.

En annan aspekt av improvisation i undervisningen är att ”felspel” inte längre har samma innebörd som när noterad musik skall spelas. Möjligen kan känslan av att kunna spela vad som helst efter behag frigöra eleven, om så för en stund, från eventuella prestationskrav att spela rätt.

Dan Alkenäs (2007), musiker och lektor vid Växjö Universitet skriver om improvisationens betydelse i musikundervisning i sin C-uppsats *Får man spela fel*. Bland annat vill han med sitt arbete ”ifrågasätta notskriftens monopol inom musikundervisning och söka ett större användande av improvisation”.¹⁵ Alkenäs menar att många musklärare inte anser sig behärska improvisation som metod. Han säger att det kan vara en följd av att improvisationsmetodik länge enbart existerade på s.k. afroamerikanska lärarutbildningar.

Graham Welch, professor i musikpsykologi, talar om hur läromedel är ett viktigt hjälpmedel för elevens utveckling och för att läraren skall få hjälp med att förmedla kunskaperna. Läromedel är också essentiella för att musiktraditioner och kulturer skall kunna föras vidare och bevaras.¹⁶

Givetvis finns närmast oändligt många olika ingångar i hur improvisation kan användas i till exempel pianoundervisning. När den estniske pianisten Anto Pett (2007) ger en beskrivning av hur det kan se ut när han börjar improvisera med sina elever berättar han att de börjar med att spela en enstämig melodisk linje. De väljer att spela på de vita eller svarta tangenterna och han uppmanar eleverna att lyssna på klangen av dennes eget spel för att skapa en medvetenhet kring improvisationen och för att på sikt få kontroll över sitt eget skapande. Han påpekar också att det är viktigt att som lärare på lektionerna spela tillsammans med sina elever för att stötta och ge direkt inspiration.¹⁷

Pett anser att läraren bör ge eleven förutsättningar att utveckla vissa egenskaper genom improvisation: motoriskt minne, naturliga fraseringsfärdigheter, tänka snabbare, att hålla koncentrationen och uppmärksamhet samt att kunna bryta den invanda tankeprocessen.¹⁸

Robert Schenck (2006), flöjtist och lektor vid Musikhögskolan i Göteborg, talar också om vikten av improvisation i musikundervisning. Han pekar på det märkliga i att improvisation inte har en större och mer självklar plats i all musikundervisning när det är en så pass viktig del av i stort sett alla

¹⁵ Alkenäs, 2007

¹⁶ Hallam, Cross, & Thaut, 2012, s. 307–308

¹⁷ Pett, 2007, s. 6

¹⁸ Ibid, s. 5

musikgenrer. Han påstår också att instrumentalundervisningen i stor utsträckning är skild från spontant skapande.¹⁹

Sally Chappell (1999), pianopedagog och föreläsare, talar om hur mängden forskning kring instrumentallektioners innehåll är begränsad och att den forskning som finns tillgänglig visar på att teknik, noter och repertoar är dominerande innehåll i pianolektioner.²⁰ En undersökning som hon lyfter fram handlar om innehållet i privata instrumentallektioner. Den är utförd av Louise Gibbs, jazzsångerska och lärare och resultatet visar att alla lärare som deltog i undersökningen inkluderar skalor och repertoar i deras metodik och nästan alla har med övning, uppspelningsförberedelse och teori. Dock använder sig bara 63 procent av gehörsspel, 54 procent av improvisation och 49 procent av komposition och många avfärdade de sistnämnda momenten som oviktiga.

Chappell belyser annan forskning av Gellrich och Parncutt (1998) som förklarar att det innan 1850 var rutin för pianister att inte enbart lära sig interpretation av stycken utan också improvisation och komposition. De hävdar att pianospelet därefter gradvis ändrades till att bli inriktat på reproduktion av redan komponerad musik där teknik och interpretation blev det väsentliga.

Vidare menar hon att improvisation idag är ett ovanligt inslag i en pianists utbildning förutsatt att han eller hon inte är jazzpianist. Detta trots att flera studier visar på många fördelar med improvisation i undervisningen. Utdraget beskriver studier som visar på positiva effekter av att improvisera.

Both Azzara (1993) and Rooke (1991) found that students who were encouraged to improvise not only developed an increased awareness and a clearer understanding of what was actually on their printed music, they were also able to get closer to the heart of the music. A possible reason for this could be that improvising and playing music by ear are mainly functions of the right-hemisphere, where intuition dominates. A second benefit of improvisation is the way that it helps students to develop a problem-solving approach to their playing. Both Priest (1989) and Rooke (1991) found that students who improvised developed a more independent and discovery-led method of learning, often finding their own solutions to technical problems that arose in their playing. Increased levels of enjoyment for students who improvised were also shown to be significant. Over 90 per cent of Rooke's pupils stated that they had obtained more interest and enjoyment from the lessons that emphasised improvisation and composition than from those dominated by printed music. Despite this focus, Rooke found that the note-reading abilities of students actually improved and furthermore, they seemed to have fewer problems overall.²¹

I texten ovan belyser Chappell de positiva musikaliska egenskaper som studenter kan tillgodogöra sig av att improvisera. Hon hänvisar till forskning av Christopher Azzara, lektor i musikpedagogik, och Marion Rooke, violinlärare och forskare som menar att eleven genom improvisation utvecklar förmåga av självständigt lärande, en vilja att utforska och likaså själv hitta egna lösningar på tekniska problem. Forskningen hävdar också en påtaglig ökning av spelglädje hos de elever som improviserade.

¹⁹ Schenck, 2006, s. 247

²⁰ Chappell, 1999, s. 253–254

²¹ Ibid, s. 256

En annan viktig fråga som Chappell tar upp är hjärnans roll. Hon visar att i musikaliska sammanhang står vänster hjärnhalva till störst del för ”notläsning, musikanalys, tillgodogörande av sig tekniska färdigheter och steg för steg-inläring. Höger hjärnhalva däremot, bearbetar mönster i musik, rumsuppfattning, och hjälper till att utveckla en fantasifull och kreativ ingång till interpretation”. Här påpekas vikten av ”whole-brain approach” det vill säga att eleven får möjlighet att kombinera båda hjärnhalvor i spelet, och därigenom undvika överrepresentation i vänster hjärnhalva.

Gunnar Lif (1994) är forskare inom nybörjarundervisning. Han var tidigare också instrumentallärare och lärarutbildare vid Ingesunds Musikhögskola. Gunnar ställde sig frågan om det kanske är musikundervisningens viktigaste uppgift att vidareutveckla och utnyttja barns förmåga och vilja att utforska och skapa.²²

Problematisering

Att improvisationen ur ett historiskt perspektiv minskat avsevärt ser jag som olyckligt. Mycket talar för att improvisation har positiva effekter för den som utövar musik och den kan bidra till ökad kreativitet och frihet för musikern och musiken vilket riskerar att inskränkas vid ett alltför låst format. En del av den forskning jag beskriver i föregående kapitel visar tendenser på att improvisation är ett relativt ovanligt i instrumentalundervisningen.

En problematik vid undervisning kan vara att lärare i stor utsträckning lär ut som de själva blivit undervisade, ofta utan improvisation. En annan aspekt är den korta lektionstiden som kan innebära att läraren väljer bort improvisation då mer grundläggande delar av instrumentspelet prioriteras. Att det i pianoundervisning ofta bara finns ett instrument att tillgå kan också bidra till att läraren inte blir uppmuntrad av att spela utförliga lärarkomp till en improviserande elev, då det ofta blir trångt vid pianot.

3. Syfte

Jag avser i uppsatsen diskutera och undersöka förekomst av improvisation i instrumentalundervisning på kulturskolor och musikskolor i Sverige. Min ambition är att genom en enkät kartlägga hur instrumentallärare beskriver sin egen undervisning.

Uppsatsarbetet skall innehålla en läromedelsanalys där material för tidig pianoundervisning analyseras med fokus på improvisationsmoment för att ta reda i vilken omfattning improvisationsövningar förekommer.

²² Lif, 1994, s. 49

4. Metoder

Jag har i mitt arbete använt mig av två olika metoder. Dels text- och materialanalys av läromedel för pianoundervisning samt en webbaserad enkätundersökning riktad till instrumentallärare på musik- och kulturskolor. När det gäller undersökningen av läromedel fanns det mot bakgrund av mina syften och mål egentligen inget lämpligt alternativ till den metod som valdes. Den andra undersökningen däremot skulle kunna ha genomförts på många olika sätt. Webbenkät som undersökningsmetod var emellertid ett naturligt val för att kunna nå ut till en större region än enbart Stockholm. Detta för att det finns en chans att undervisningen skiljer sig i stor- och småstad. Att undersökningen är internetbaserad gör också med största sannolikhet processen smidigare, snabbare och sparar material. Analys av enkätsvar underlättas också då resultaten kan sammanställas automatiskt, det ger både bättre överblick och underlättar jämförelser av de olika svaren.

4.1 Enkät

Inför genomförandet av enkätundersökningen läste jag *Enkäten i praktiken* av Göran Ejlertsson (2005) som är professor i folkhälsovetenskap och undervisar i forskningsmetodik. Det gav grundläggande kunskap om hur enkäter kan utformas och genomföras.

I min population av tänkbara deltagare till enkäten ingick instrumentallärare på kommunala kultur- och musikskolor i Sverige. Jag gjorde sedan en avgränsning till kommunala skolor och handplockade därefter ett urval av dessa från Sveriges Musik- och Kulturskoleråds hemsida (SMoK). Det föreföll vara en naturlig huvudgrupp som utövar instrumentalundervisning för nybörjare. Enkät som undersökningsmetod blev ett naturligt val då det var viktigt att nå ut till många lärare genom en kvantitativ undersökning. Enkäten skickades ut till de handplockade skolorna i Stockholmsområdet, Västra Götaland och Uppland. Dessa var kulturskolan i Solna, Uppsala, Lidköping och Botkyrka.

Utskicket av länk till undersökningen riktades till rektor eller annan ansvarig person, som ombads att skicka länken till de instrumentallärare som arbetar på skolan. Sammanlagt skickades enkäten till fem skolor och jag gjorde valet att inte avgränsa till enbart pianopedagoger utan innefatta även andra instrumentgrupper då det kan vara intressant att se resultat från flera instrumentalgrupper. För att kunna göra en jämförelse mellan lärare i de olika instrumentgrupperna skulle instrument anges i enkäten. 72 personer fick enkäten skickad till sig.

Den viktigaste orsaken till att jag valde att inte ta med gymnasielärare som undersökningsgrupp var att fokus skulle vara på undervisning i de första spelåren och generellt sätt så har elever på till exempel musikgymnasier spelat en längre tid och har därför passerat nybörjarstadium.

4.2 Metodkritik

Till en början mailade jag ut enkäter i form av öppna dokument, redo att kryssas i. Den metoden visade sig snabbt vara bristfällig på flera sätt. Det blev komplicerat att som deltagare vara anonym och det innebär troligen större bortfall än om anonymitet garanteras. Mottagandet av ifyllda dokument kräver en omfattande manuell analys av materialet i jämförelse med användande av en webbaserad enkättjänst.

Jag avbröt därför den påbörjade enkäten för att istället använda mig av en webbenkät genom www.webbenkater.com som ger anonymitet, skapar diagram av resultat samt sammanställer alla svar så att det på ett effektivt sätt går att avläsa resultatet av undersökningen.

Vad jag insåg under utvärdering av resultatet var att validitet och reliabilitet kunde ha blivit tydligare om jag valt att ha med enbart pianolärare i studien. Det skulle kunna ha givit ett mer specifikt resultat med fokus på pianoundervisning. Nu visar resultatet på flera instrumentalgrupper vilket visserligen också är intressant och tillika en del av den ursprungliga syftet med uppsatsen. En sådan avgränsning är något som jag kan ha i åtanke till eventuella framtida undersökningar i ämnet.

Fler enkätrespondenter hade varit att föredra för att öka reliabiliteten. Mer tid hade gjort det möjligt att i ett tidigt skede kontakta fler skolor och på så vis ökat chanserna till fler respondenter, något att tänka på inför framtida arbete. Min önskan var till en början att ta reda på hur instrumentallärares undervisning ser ut, i vilken grad improvisation förekommer. Jag insåg också att det finns en risk att svaren från undersökningen skulle komma att spegla lärarnas syn eller attityd på hur undervisningen bör se ut istället för hur den faktiskt ser ut. Läraren kommer att beskriva sin undervisning med hjälp av enkätens svarsalternativ. Det finns ingen observation med som kan avgöra hur undervisningen verkligen ser ut. Resultatet kommer trots det säga något om undervisningen och därför vara av intresse för arbetet.

4.2 Pianoskolorna

Ur mängden pianomaterial för nybörjare gjordes valet att fokusera på de böcker som är vanligast i Sverige och som riktar sig till unga nybörjare som befinner sig på den nivå som materialet i studien riktar sig till. Generellt är dessa böcker därmed riktade till barn som är den största målgruppen inom nybörjarundervisningen.

Urvalet av pianoböcker baserades delvis på de upplysningar jag fick från notförlag i Sverige, och delvis de stora notförsäljarna på internet däribland notlagret.se. Jag gjorde en bedömning av vilka förlag som är störst i branchen och därefter kontaktades dessa via telefon om vilka böcker det säljs mest av, därigenom man anta att de har stor plats på musik- och kulturskolor. Jag har också tagit med böcker som fortfarande är vanliga ute på skolorna trots att det inte säljs så mycket av dessa längre. Det handlar om klassiska skolor som Bastien, Aaron, eller Suzuki som köpts in för en längre tid sedan och fortfarande används. Vetskap om dessa skolor fick jag genom att höra mig för på musikskolor.

Följande 25 böcker ingick i undersökningen:

- * *Piano, Bastien bit för bit Förberedande +del 1, 2 och 3.* James & Jane Bastien
- * *Michael Aaron pianoskola del 1 och 2.* Michael Aaron
- * *Pianoprisma 1 och 2.* Carl-Bertil Agnestic
- * *Vi spelar piano 1, 2 och 3.* Carl-Bertil Agnestic
- * *Pianopyssel 1 och 2.* Carl-Bertil Agnestic
- * *Lilla och Stora pianoraketen.* Margareta Strömblad
- * *Spela piano första boken.* Margareta Strömblad
- * *Suzuku Piano school vol 1 och 2.* Shinichi Suzuki
- * *Pianobus 1, 2 och 3.* Jan Utbult
- * *Pianogehör 1, 2 och 3.* Åse Söderqvist-Spering
- * *Tema Pop & Film.* Åse Söderqvist-Spering

Två av böckerna som finns med, *Pianoprisma 1 och 2* av Agnestic (1985), låg i gränslandet för om de skulle tas med i undersökningen. Det berodde på att de riktar sig till elever som spelat ett tag och befinner sig på mellanstadienivå i musikskolan. Jag fann dessa ändå tillräckligt relevanta för att ha med då de är mycket vanligt förekommande.

I min undersökning av pianoskolor riktade till de första spelåren har jag letat efter moment som uppmuntrar eleven till improvisation. Konkret har jag noterat hur många gånger ordet improvisation används i böckerna. Resultat för en bok kan då se ut exempelvis: improvisation nämns i 3 av 43 låtar. Man kan tänka sig att improvisation förmedlas utan att ordet nämns och det har jag tagit hänsyn till. Vid fall där det framkommer tydligt har jag räknat in det, om det exempelvis uttrycks ”spela nu fritt över tonerna D, E och A”. Undersökningen innebar en granskning av 25 olika böcker. En central fråga jag ställde mig under genomgången av materialet var: hur stor andel av materialet i läromedlen utgörs av moment som innehåller improvisation?

I min sökning uteslöt jag moment som innebär att eleven skall nyansera dynamik genom att själv välja var det ska spelas starkt eller svagt. Jag har också uteslutit experiment med artikulering, legato och staccato som del av improvisation för att istället definiera improvisation som spontant melodi- och/eller rytmiskapande.

5. Resultat

I min resultatredovisning beskriver jag de pianoskolor jag undersökt genom deras innehåll och repertoar Jag fokuserar på om och hur läromedlen tar upp improvisation och gör en sammanställande analys av vad jag kommit fram till. Jag redovisar därefter resultatet av min enkät som följs av en analys.

5.1 Resultat – läromedel för pianoundervisning

Bastien bit för bit är en serie läromedel på tre böcker plus en förberedande bok som riktar sig till unga elever och innehåller en blandning av originalkompositioner, populärmusik och folksånger samt repetition av förberedande baskunskap. Ingen av de tre böckerna i serien innehåller material för improvisation. Det förekommer skalor i tredje boken som skulle kunna användas i improvisationssammanhang men det sker inte. Böckerna gavs först ut 1963 och de av mig granskade versionerna är senare utgivningar från 1985. Improvisation tas inte upp i några av dessa böcker.

Michael Aaron pianoskola del 1 och 2 är en amerikansk pianoskola som länge varit populär i Sverige och riktar sig till sex års ålder och uppåt, men illustrationer och språk antyder att målgruppen är främst barn. ”Särskilt utformad för att öka elevens intresse och framsteg genom en kombination av grundläggande pianoteknik och melodiska element” är skrivet i inledningen i bok två.²³ Dessa böcker innehåller inget om improvisation. Första utgivning 1945 men de utgåvor jag studerat är reviderade upplagor från 1994.

Vi spelar piano 1 och *2*, som också ofta kallas ”den röda boken”, är skrivna av Carl-Bertil Agnestic som kanske har varit den mest inflytelserika pianopedagogen i Sverige. Med bland annat dessa böcker har han präglat pianoundervisningen för nybörjare sedan 1958 då den först gavs ut. Trots det tidsspänn som ligger mellan tiden för böckernas födelse och nu, 2012, kan materialet upplevas som modernt i sin strävan efter spelglädje hos eleven. I förordet talar Agnestic om ett ”sunt pianospel, fritt från spänningar (= levande musik)”.²⁴ Han talar också om att anknyta materialet till barnens intressevärld och att undervisningen och pianospelet sker i musikantisk anda. När han säger så är det inte svårt att ana en modern anda hos Agnestic i 50-talets Sverige där striktare pianoundervisning tidigare haft större plats.

Gruppundervisning och att låta eleverna ackompanjera varandra är något som uppmuntras i materialet. Dessa metoder kan också tyckas höra hemma i nutida svensk pianoundervisning. Improvisationsmoment är dock inte

²³ Aaron, 1994, s. 1–2

²⁴ Agnestic, 1990, s. 2

närvarande i detta Agnestigs material och inte heller hänvisas till någon kompletterande bok innehållande improvisationsövningar eller liknande. Senare utgavs *Pianopyssel* (1990) som ett bredvidmaterial innehållande uppgifter om ackord, rytmer, transponering, intervall och en sida av 48 om improvisation.

Pianoprisma 1 och *2* är också dem författade av Agnestig och de är riktade till elever som befinner sig i musikskolans mellanstadium. Eleven bör alltså ha spelat igenom Agnestigs *Vi spelar piano*-serie innan dessa används. Materialet består till stor del av klassisk repertoar som musik av Bach, Beethoven och Mozart samt några originallåtar av Agnestig och svenska folkmelodier. Svårighetsgraden på materialet är betydligt mer krävande än *Vi spelar piano* och de barnvänliga illustrationerna i de första böckerna är nu helt borta till förmån för en notbild och layout i linje med läromedel för vuxna. I böckerna finns inget om improvisation. Agnestig uttrycker i förordet att *Pianoprisma* utgör ”en länk mellan skolmusiken och den »riktiga» pianolitteraturen.”²⁵

Pianopyssel 1 och *2* Är bredvidmaterial som fungerar som komplement till *Vi spelar piano*. För varje sida i *Vi spelar piano* finns en sida i *Pianopyssel*. *Pianopyssel* är som namnet antyder en bok med pyssel i, det vill säga uppgifter av olika slag. Eleven fyller själv i svar på olika frågor som kan handla om notkunskap, fingersättning, musiktermer, rytmer och andra essentiella komponenter av musik och pianospel. *Pianopyssel 1* utgavs 1977, 19 år efter *Vi spelar piano 1* och innehåller moment av improvisation. Det sker i form av fråga-svar, det vill säga att eleven hittar i toner på ett ”svar” till en redan given ”fråga”. I andra boken tas improvisation upp vid ett tillfälle där eleven improviserar i anknytning till ord eller beskrivning, exempelvis ”fjärilslek”.²⁶

Spela piano, första boken är Margareta Strömblads föregångare till *Lilla Pianoraketten*. Utgiven 1981 och innehåller många av de låtar som sedan hamnar i *Lilla pianoraketten*. Det medföljer CD till boken innehållande melodi och pianokomp som eleven kan spela till hemma. Boken riktar sig till nybörjare i barnår.

Pianoraketerna av Strömblad har varit tongivande i pianometodik för nybörjare sedan början på 2000-talet. *Lilla pianoraketten* (2006) som är en utveckling av *Spela piano* utkom först 2001 och följdes upp av *Stora pianoraketten*. Den vänder sig likt *Spela piano* till nybörjare från ca 5 år och uppåt och uppföljaren tar vid därefter. Materialet utgår från gehörs spel och är anpassat till samspel mellan flera elever i gruppundervisning. Böckerna skiljer sig från annat material på flera punkter.

²⁵ Agnestig, 1985, s. 2

²⁶ Agnestig, 1982, s. 30

Lilla pianoraketens hjälpreda är en bok som finns som resurs till lärare och föräldrar. I boken finns förslag på utvecklade ackompanjemang och förenklade ackompanjemang. Det finns också improvisationskomp som är anpassade till att och stötta eleven under improvisationsmoment i låtarna. I hjälpredan talas det om improvisation i 9 av 26 låtar. Det kan handla om komp anpassade för improvisation, ostinaton, improvisationsskalor eller valfria toner på utskrivna slag.²⁷ Även i Stora pianoraketens uppmuntras improvisation på flera ställen. Där hittas allt från uppmaningen ”Improvisera fram din egen blues. Så här blev min!”²⁸ till improvisationsövningar på ett givet tonmaterial eller byta ut ett noterat mellanspel mot ett improviserat sådant.²⁹

Suzuki Piano school vol 1 och 2 är liksom de flesta av de böcker jag tar upp för nybörjare. De är skapade av Shinichi Suzuki och lägger stor fokus på teknik och tonkvalitet. En viktig del är också att eleven i stor mån skall lära sig övningar och låtar utantill. Materialet sticker ut genom att inte ha någon som helst illustration med barnanpassade figurer vilket möjligen gör den lämplig inte bara för barn utan även för vuxna nybörjare. I vol 1 består materialet till störst del av folkmelodier och i vol 2 av klassisk repertoar såsom Bach, Beethoven och Mozart.

I inledningen av första boken uttrycker Suzuki att det är först när eleven kan spela ett helt stycke utan några som helst felspelningar vad gäller toner och fingersättning, som eleven är redo att odla ett musikerskap, kanske speglar det ett synsätt som präglar hela materialet.³⁰

Pianobus 1, 2 och 3 är böcker för nybörjare på piano eller keyboard och är gjorda av Jan Utbult. En sak som särskiljer dessa böcker från de flesta andra är att det finns förslag på ackompanjemang riktade till eleven till de flesta av låtarna och det uppmuntras till egna variationer av komp. Till böckerna medföljer CD med komp som eleven kan spela till både på lektionen och hemma. Låtmaterialet är en blandning av poplåtar, visor, filmmusik och ytterst få klassiska låtar så som Beethoven, Bach, Mozart eller liknande. Fyra klassiska stycken sammanlagt från alla tre böcker.

Improvisationsmomenten är här av annat slag än övriga pianoskolor. De förekommer i form av ett tonmaterial eller en skala som skall användas för improvisation till ett komp. Det kan exempelvis stå ”Hitta på egna melodier med alla vita tangenter”.³¹ Kompet finns att spela till på tillhörande CD och ackordföljden står nedskrivna i anslutning till låten i boken.

²⁷ Strömblad, 2001, s. 28

²⁸ Strömblad, 2004, s. 43

²⁹ Ibid, s. 13

³⁰ Suzuki, 1978, s. 5

³¹ Utbult, 2006, s. 23

Pianogehör 1, 2 och 3 från 1988–1989 av Åse Söderqvist-Spering är tre böcker för nybörjare som följer en progression från grundläggande pianospel till mer avancerad nivå. Här är gehörsbaserat pianospel centralt med nyckelorden ”TITTA! LYSSNA! SPELA!”. Dessa innehåller som de flesta av böckerna i undersökningen illustrationer till låtarna.

Tema Pop & Film från 2007 är en bok som innehåller 26 låtar som hos eleven kräver viss spelvana. Det rör sig om repertoar från populärmusik och musik från film som är framtagna och arrangerade, också i denna bok, av Åse Söderqvist-Spering. Det är inte ett nybörjarmaterial likt *Lilla pianoraketten* men skulle kunna användas inom de fem första spelåren. Dock skall den, enligt upplysningar från Gehrman's förlag, ses som ett bredvidmaterial. Detta innebär ett komplement till en eller flera mer heltäckande pianoskolor innehållande moment som teknikövningar, gehör, teori och låtar.

5.2 Analys, läromedel

Det förefaller som att improvisation är relativt sällsynt förekommande i läromedel för nybörjare i piano, åtminstone i det material jag har med i undersökningen. I 10 av 25 böcker nämns improvisation, oftast i ett fåtal låtar och inte sällan i form av en uppmaning som ”improvisera över komp eller hitta på egna melodier”. En sådan uppmaning skulle kunna uppfattas som lösryckt utan att vidare ge exempel på hur eleven kan improvisera, exempelvis med hjälp av en rytm eller tonmaterial. Här följer en sammanställande analys av resultatet från läromedelsstudien där det framgår huruvida dessa innehåller improvisationsmoment eller inte.

* *Piano, Bastien bit för bit Förberedande + del 1–3*. James & Jane Smisor Bastien
Inget om improvisation.

* *Michael Aaron pianoskola del 1 och 2*. Michael Aaron
Inget om improvisation.

* *Pianoprisma 1 och 2*. Carl-Bertil Agnestic
Inget om improvisation.

* *Vi spelar piano 1, 2 och 3*. Carl-Bertil Agnestic
Inget om improvisation.

* *Pianopyssel 1 och 2*. Carl-Bertil Agnestic
Bok 1 tar upp improvisation i 1 av 43 uppgifter.

Bok 2 tar upp improvisation i 1 av 45 uppgifter.

* *Lilla och Stora pianoraketten*. Margareta Strömblad

Lilla pianoraketten nämner improvisation vid 2 av 43 låtar men det förekommer desto mer i tillhörande hjälpreda, 9 av 26 låtar.

Stora pianoraketten nämner improvisation vid 7 av 56 låtar.

* *Spela piano första boken*. Margareta Strömblad
I 3 av 43 låtar nämns improvisation.

* *Suzuki Piano school vol 1 och 2*. Shinichi Suzuki
Inget om improvisation.

* **Pianobus 1, 2 och 3.** Jan Utbult

Bok 1 nämner improvisation i 3 av 45 låtar.

Bok 2 nämner improvisation i 3 av 46 låtar.

Bok 3 nämner improvisation i 3 av 46 låtar.

* **Pianogehör 1, 2 och 3.** Åse Söderqvist-Spering

Bok 1 nämner improvisation i 4 av 54 låtar.

Bok 2 nämner improvisation i 3 av 44 låtar.

Bok 3 nämner improvisation i 1 av 39 låtar + 5 separata improvisationsövningar.

* **Tema Pop & Film.** Åse Söderqvist-Spering

Inget om improvisation.

Som framgår av sammanställningen varierar förekomsten av improvisation i böckerna. I Söderqvist-Sperings och Strömblads böcker dyker improvisation upp flera gånger i olika former. I Söderqvist-Sperings *Pianogehör 3* finns ett avsnitt på två sidor som ägnar sig åt improvisationsövningar. Exempel på sammanhang där improvisation nämns: ”Gör små ändringar i melodin, improvisera en egen melodi till rundgången”,³² ”improvisera på svarta tangenter. Låt dem prata med varandra”³³ eller ”Improvisera! Gör egen melodi till ackorden”.³⁴ De improvisatmaterial som kan ses som ger begränsat med information om vilka möjligheter som finns till improvisation.

Jag vill poängtera tidsaspekten när jag talar om dessa skolor. Flera av de läromedel jag tagit upp är skapade för länge sedan i en tid då improvisation kunde ses som tveksamt. Agnestigs *Vi spelar piano* gavs ut 1958 och *Michael Aarons pianoskola* 1945. Att dessa böcker inte innehåller improvisation är ingen märklig sak med tanke på att det inte var en vedertagen del av musikundervisningen i skolan som bestod mestadels av psalmer och andra traditionella låtar. På musikhögskolan fanns det ingen inriktning för improvisation och jazz förrän 1975 vilket eventuellt kan spegla den sena acceptansen av improvisationsmusik i den akademiska världen.

Margareta Strömblads *Lilla och Stora Pianoraketten* är några av de böcker som talar mest om improvisation. I första bokens hjälprede ges många förslag på komp och ostinatton som kan användas när eleven improviserar och tonmaterial som kan tänkas passa. I inledningen placerar Strömblad improvisation bland andra viktiga parametrar som hon alla kallar för ”kosttillskott”.³⁵

*Transponering
*Improvisation
*Handens utveckling – teknik
*Notläsning – teori

³² Söderqvist-Spering, 2000, s. 27

³³ Ibid, s. 54

³⁴ Ibid, s. 21

³⁵ Strömblad, 2001, s. 5

De olika punkterna ger, tillsammans med att hon i sina läromedel återkommande tar upp improvisation, intrycket av att hon ser improvisation som en viktig del av instrumentalundervisning och något som bör uppmuntras.

I *Pianogehör 1* av Söderqvist-Spering finns ett exempel på hur improvisation kan förekomma. I det här fallet är det en låt där två elever kan spela tillsammans, en elev spelar med båda händerna och den andra eleven spelar en överstämma med en hand. ”Improviser! Gör en egen melodi till ackorden. Avsluta improvisationen med en vers där båda spelar som det står.”³⁶ Det är ett exempel på hur improvisation kan integreras i undervisningen. Och i det här fallet kräver det inte mycket förkunskaper om improvisation från lärarens håll då det är harmonik på den mest grundläggande nivå, vilken man får hoppas läraren besitter. Söderqvist-Spering har inte likt Strömlad något separat material till läraren.

I jämförelse med *Pianogehör* integrerar inte Utbults *Pianobus* improvisation i låtarna. Istället finns det några få improvisationsbitar som består av ett tonmaterial som är avsett att improvisera på. I den typen av upplägg blir inte improvisationen en del av en låt med skriven melodi. Med en melodi som grund att utgå ifrån kan improvisationen till en början innebära variation av melodi för att sedan utvecklas till helt egna melodier men som ändå kan anknyta till den ursprungliga kompositionen. När bara skala anges är risken att eleven går miste om den kvaliteten.

I kontrast till serierna *Pianogehör*, *Pianobus* och *Pianoraketerna* innehåller varken Suzukiskolan, Aarons skola eller Bastien något om improvisation. Att tradition och repertoar är av stor vikt för dessa skolor märks bland annat i Aarons skola där han uttrycker ”Lätta arrangemang för att väcka lusten att lära känna de stora mästarna”³⁷ med syftning på bland andra Beethoven, Brahms och Schubert som är några av kompositörerna bakom de omarrangerade låtarna i böckerna. Och att Aaron inte tar upp improvisation är ingen överraskning då den utgavs 1945 då knappast något västerländskt läromedel fokuserade på improvisation, utom möjligen tidig klassisk musik. Visserligen skulle senare utgåvor kunna ha omarbetats, men så är inte fallet.

Det är uppenbarligen sällsynt med nybörjarläromedel för barn inriktat på improvisation enbart, om det alls existerar. Det är inte bristen på improvisationsböcker som är problematisk, tvärtom finns det mycket av den varan både för erfarna instrumentalister och nybörjare, men den litteraturen riktar sig till vuxna.

När jag i min undersökning ställer de utländska pianoskolorna mot de svenska så ser jag en skillnad vad gäller improvisationsinnehåll, men repertoar, stil och tradition skiljer sig också åt. Det är svårt att bedöma dessa

³⁶ Söderqvist-Spering, 2000, s. 21

³⁷ Aaron, 1994, s. 2

rättvist då det är många faktorer som spelar in. Det mest rättvisa skulle kunna vara att gämföra material som utgivits ungefär samtidigt. Men det kan märkas att man lägger större vikt vid tradition i det utländska materialet än det svenska som andas en modern strävan, inte minst Agnestigs röda bok från 1950-talet.

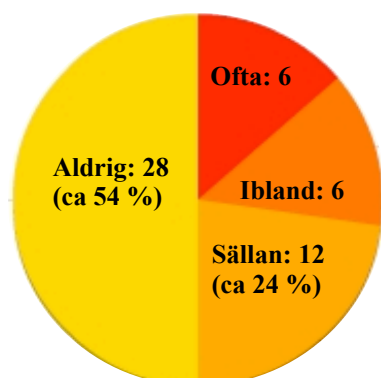
Bristen på improvisation i populära läromedel i Sverige är anmärkningsvärd då forskning visar att positiva effekter ges av att jobba med improvisation, effekter som lyfts i forskning av bland andra Azzara, Rooke och Priest.³⁸

5.3 Resultat, enkät

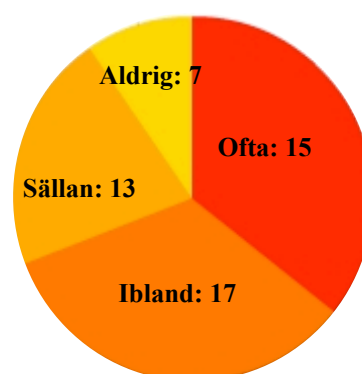
I följande resultatkapitel redovisar jag mitt försök att med enkätundersökning kartlägga hur lärare beskriver sin bakgrund i musikskolan, sina erfarenheter av att själv improvisera och undervisa i improvisation. Enkäten finns i sin helhet som bilaga på sida 30.

- 1) Av 72 personer som fick enkäten skickad till sig deltog 52 lärare, 28 män och 24 kvinnor. Genomsnittsålder på respondenterna är 48 år. Den yngsta deltagaren var 27 år och den äldsta 66 år. Medianen = 50.
- 2) Så här såg instrumenttillhörigheten ut bland lärarna: piano: 24, sång: 2, gitarr: 6, stråk: 5, tvärflöjt: 3, brass: 3, trumset/slagverk: 3, bleckblås: 3, blockflöjt: 3.
- 3) Deltagarnas elever hade ett åldersspann mellan 8–20 år.
- 4) Figur 1 visar svaren på i vilken utsträckning lärarna själva fick improvisera på sitt instrument under de första spelåren. Siffrorna visar antal personer.
- 5) Figur 2 visar hur lärarna har svarat på frågan om hur ofta denne använder sig av improvisation i sin egen undervisning av elever i sina fem första spelår.

Figur 1

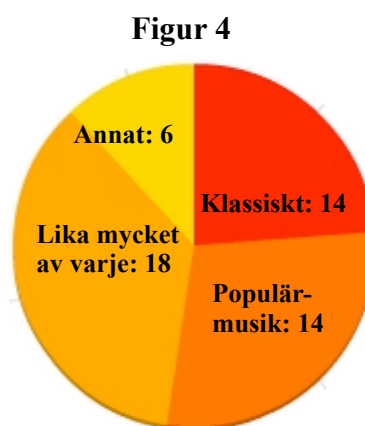
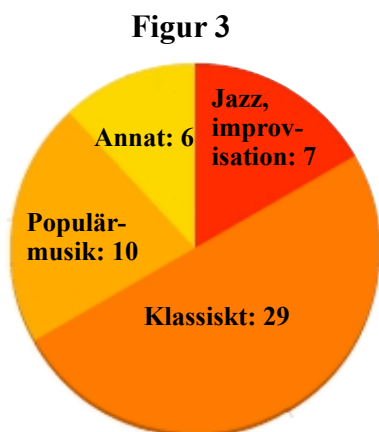


Figur 2



³⁸ Chappell, 1999, s. 256–257

- 6) På frågan om vilken musiktradition läraren själv anser sig utöva mest svarade de som figur 3 visar.
- 7) Figur 4 redovisar svaren på frågan: Vilken musikstil skulle du säga att du undervisar i mestadels?



5.4 Analys, enkät

I resultaten på föregående sida säger på punkt 5 mer än hälften av lärarna att de aldrig fick improvisera på sina instrument under sina fem första spelår och en fjärdedel säger att de sällan fick göra det. Då medelåldern ligger runt 50 år kan man tänka sig att deras musikskoleår eller privatlektioner präglades av en mer traditionell undervisning än den som är idag.

Att många lärare inte kom i kontakt med improvisation tidigt skulle kunna ha betydelse för deras framtida val av musikutövande. Om en elev ges förutsättningar för att prova olika saker ges denne senare även möjlighet att göra ett val gällande vilken musik han eller hon vill syssla med.

En koppling skulle kunna göras mellan att hälften av respondenterna inte uppmuntrades att improvisera och att mer än hälften i undersökningen anser sig till störst del spela klassisk musik (punkt 6) i resultat på föregående sida. De flesta svarade att de utövar klassisk musik mestadels, det är med största sannolikhet naturligt att då också undervisa i det.

Genomsnittsåldern på lärarnas elever var 8–20 år, då är man i allra högsta grad redo för att syssla med improvisation enligt min mening. Inget pekar på att denna åldersgrupp inte är lämpad för improvisation.

En av punkterna i enkäten handlar om användningen av improvisation i den egna undervisningen. Där svarar 20 av 52 att de sällan eller aldrig använder improvisation på instrumentlektionerna. Det väcker funderingar kring *varför*

dessa lärare inte har med improvisation. Det skulle bland annat kunna vara en konsekvens av att det finns lite stöd för improvisation i de läromedel som används, i kombination med bristande erfarenhet.

Möjligheten att eleverna själva av olika anledningar inte vill improvisera finns också, dessa kan istället föredra att spela noterad musik eller gehörsbaserat spela låtar utan improvisation.

Det var 14 lärare som ansåg sig undervisa mestadels i klassisk musik, 14 populärmusik och 18 svarade att de undervisar lika mycket av de musikstilar som anges som alternativ. Möjligheten att svara annan genre fanns. Också möjligheten att i så fall precisera, exempelvis *blues* eller *kletzmer*. Det var 6 personer som angav annat och bara 1 av dem som skrev jazz, improvisation. Av 52 instrumentlärare var det alltså bara 1 person som ansåg sig utöva detta till störst del.

Det kan tyckas vara anmärkningsvärt att så många som 20 personer sällan eller aldrig har med improvisation i sin undervisning. Om medelåldern på dessa skolor är relativt hög, som hos mina deltagare skulle brist på improvisation och åldern på lärare kunna ha ett orsakssamband. Detta resonemang förutsätter att man drar en parallell till att yngre lärare har närmare till att använda improvisation i undervisningen vilket inte behöver vara fallet.

Slutsats

Tidsapekten är en viktig del av diskussionen om improvisation i musik- och kulturskolor. Den ofta 20 minuter korta lektionstiden sätter stor press på att läraren har en väldisponerad och planerad lektion för att hinna med essentiella delar av instrumentspelet. Detta är en faktor som kan bidra till att improvisation bortprioriteras. Det finns idag också ett högt tryck på att behålla elever och rekrytera nya då det framförallt i storstäderna är hög konkurrens bland de skolor som erbjuder instrumentundervisning.

Det är också många olika delar som skall få plats i en bok, några av dem är teknik, notläsning, pulsuppfattning, gehör, ackompanjemang, musikteori och andra musikaliska parametrar som dynamik och frasering. Det finns en risk att improvisationen blir lidande när ett nybörjarmaterial skall utvecklas, kanske finns det helt enkelt inte plats för den när så mycket annat måste finnas med.

7. Diskussion

Det är möjligt att bristen på improvisation i läromedel är en bidragande orsak till att, om jag tillåter mig tro på svaren från enkäten, många lärare har med relativt lite improvisation i sin undervisning. Om en lärare känner sig osäker på hur denne skall närma sig improvisation skulle denna kunna vara hjälpt av ett material med tydliga tips och förslag på improvisationsövningar och förslag på ackompanjemang till dessa. På så sätt skulle även improvisation ges möjlighet att få mer utrymme i undervisningen, mer om det senare.

Det är svårt att se vilka orsaker som ligger till grund för att 20 av 52 lärare aldrig eller sällan har med improvisation i undervisningen. En möjlighet är att det till störst del hör ihop med den musikaliska bakgrunden hos läraren men också att det är ovanligt med improvisation i läromedel. Enkätsvaren visar att 40 av 52 lärare sällan eller aldrig fick improvisera på instrumenten i deras nybörjarstadium och 29 av 52 lärare utövar övervägande klassisk musik.

Improvisation kan av flera anledningar ses som ett viktigt inslag i instrumentalundervisningen. Dels för att distansera eleven, och kanske också läraren, från perfektionismen som kan verka som en blockering, eller "ett dömande spöke" som Nachmanovitch (1990) uttrycker det.

Många undrar hur man improviserar, hur man lär sig improvisation. På detta svarar Nachmanovitch med en motfråga; "Vad är det som hindrar oss?". Han menar att frågan om hur man lär sig i det här fallet är en oxymoron, att improvisationen kräver spontanitet och kreativitet och dessa hämmas i det ögonblick någon annan, exempelvis läraren, ber eleven om att vara spontan och kreativ.³⁹

Han säger också att vi alla är improvisatörer i vårt dagliga tal där vi med vårt ordförråd som bas skapar meningar, diskuterar och kommunicerar med varandra. "Varje konversation är en form av jazz. Att skapa i ögonblicket är för oss lika naturligt som att andas".⁴⁰

Liksom Nachmanovitch drar även Jaques-Dalcroze paralleller till språket "Ju större ordförråd vi har, desto rikare blir våra tankar".⁴¹

Med det här synsättet kan man, om man drar paralleller till språkinlärning, tycka att improvisation bör vara en viktig och kanske även högst naturlig del i instrumentundervisningen redan på ett tidigt stadium. Det skulle kunna ge eleven möjligheter att utveckla personlighet och kreativitet i dennes musicerande samt utforska musikens väsen. Improvisation ger eleven en

³⁹ Nachmanovitch, 1990, s. 17

⁴⁰ Ibid s. 23

⁴¹ Dalcroze, 1997, s. 95

plattform på vilken den kan utforska och orientera sig musikaliskt i viktiga parametrar såsom harmonik, rytmik och melodik. Dessa moment kan också utvecklas genom att integrera improvisation i undervisningen.

Trots det upplever jag att många musicerande, lärare och musiker, har en negativ laddning till improvisation.

Jag vill också belysa en individanpassad undervisning. På samma sätt som en strikt klassiskt notbaserad undervisning inte alltid är eftersträvansvärd för läraren behöver inte heller en undervisning som alltför mycket kretsar kring improvisation vara det. I nybörjarundervisningen är det viktigt att grundlägga fundamental pianoteknik, utveckla gehör och vidare få uppfattning om puls och rytmik.

Nachmanovitch påstår att improvisation är den vanligaste och mest utbredda formen av musik i världen.⁴² Vilken kontext han syftar på är oklart; radio, musikskolor, TV? Men borde inte improvisationsmusik märkas av mer om så är fallet? Improvisationsmusikern Derek Bailey (1993) skriver också om att det är den mest utbredda ”musikaliska formen” av alla men också den minst erkända och förstådda.⁴³ Vad det beror på tänker jag inte spekulera i här, men jag önskar och hoppas att instrumentlärare runtom i landet erbjuder sina elever att utforska improvisation då barn tycker om att skapa och upptäcka nya saker, speciellt små barn. Det kan också gälla vuxna men då det inte förekommer vuxna elever på musikskolorna pratar jag inte i någon större utsträckning om det här. Jag vill dock poängtera att det finns vuxna nybörjare, men de är troligtvis ingen stor målgrupp då nästan allt nybörjarmaterial är riktat till yngre åldrar. Detta kan användas till äldre elever också men materialet utstrålar ofta en lekfullhet och banalitet om man så vill som möjligen skulle kunna krocka med den äldre eleven.

En lärare kan ha, likväl som klassisk inriktning, en improvisationsinriktning redan på musikskolan. I många musiktraditioner som innehåller improvisation, exempelvis nordindisk hindustanitradition, västafrikansk musik eller flamenco, börjar eleven tidigt. Dessa traditioner innebär inte fri improvisation utan har ofta strikta regelverk och ramar för improvisationen och innebär mycket teorikunskaper och teknikövning. En stor skillnad är att den västerländska musiken i stor utsträckning är noterad till skillnad från de ovan nämnda traditionerna som är baserade på gehörsinlärning, mästarelärlingtradition. Jag tror vi kan lära oss mycket av den typen av instrumentinlärning som på många sätt liknar språkinlärning – lyssna och härma. (Bailey, 1993)

Kanske kan det Gunnar Lif talar om gällande elevens vilja att utforska och skapa vara riktigt, att den väsentliga delen i musikundervisning för barn

⁴² Nachmanovitch, 2010, s. 14

⁴³ Bailey, 1993, s. 9

innebär att lyfta fram och ta vara på dess egenskaper. Det är också kanske den största utmaningen med undervisningen, att hos eleven starta ett självgående intresse och en ”drive” att fortsätta upptäcka musiken och instrumentspelet.

Jag har fått intrycket att en del lärare undviker viss repertoar som till en början kan upplevas vara ”kämpigt” att lära sig. Jag väljer att säga kämpigt istället för tråkigt för de behöver inte hänga ihop. Men det kämpiga kan vara ett steg i utvecklingen och också något nödvändigt när man kommer i kontakt med något nytt och utmanande som i längden berikar och belönar. Kanske är improvisation just något sådant som känns krångligt och riskabelt att ge sig in på.

Min upplevelse är att många elever uppskattar improvisationsmomenten mycket. Till en början kan det upplevas som svårt och ovanligt att spela helt spontant, men så fort den tröskeln är passerad uppstår ofta en glädje över att kunna spela egna och andras melodier. Dessa kan sedan noteras och på så sätt ligger komposition inte långt ifrån improvisationen.

Det skulle vara intressant att se om det skulle visas intresse för en gehörs- och improvisationsinriktning på musikskolan. Grundidéen skulle kunna innebära att det i samband med varje låt improviseras, och att undervisningen huvudsakligen är gehörsbaserad för att stärka kopplingen mellan tangenterna och örat, då improvisation och gehör onekligen är en syntes.

I min undersökning av ett urval av pianoskolor riktade till de första spelåren kom jag att inse att det är få böcker som på allvar jobbar med improvisationsmoment, inte bara som något enstaka moment. Det förekommer i några böcker som till exempel *Lilla och Stora Pianoraketten* av Strömblad som jag tycker integrerar improvisation på ett naturligt och avdramatiserat sätt. *Pianobus* av Utbult eller *Pianogehör* av Söderqvist-Spering är också exempel på böcker där improvisationsmoment förekommer.

Det kan mycket väl vara så att många pianolärare besitter kunskaper om improvisationsövningar eller har eget brevidmaterial som kompletterar de böcker som används i undervisningen. Om en lärare inte gör på det sättet utan till större del, eller rent av uteslutande bygger sin undervisning på böcker fria från improvisationsmoment, så ser jag det som oroväckande.

I de mer traditionella böckerna, vilka också är flitigt använda, tas ämnet inte upp alls. En av de mest sålda och älskade pianoskolorna i Sverige; *Vi spelar piano* av Carl-Bertil Agnestig är en sådan bok. Den har en pedagogik som är älskad av många och är en allmänt, också av mig, uppskattad pianoskola för nybörjare. Förutom ett 70-tal melodier innehåller Agnestigs pianoskola musikteori, gehör, ackordspel och rytmik, men inget om improvisation. Det

gör den inte till en sämre bok men kanske skulle det då vara lämpligt med ett sidomaterial innehållande improvisation. Om en lärare till en elev som är intresserad av att jobba mycket med improvisation till största delen utgår från en sådan bok förutsätter det erfarenhet och insikt i improvisationsvärlden. Men till en elev som helst spelar lite av varje skulle det kunna passa bättre med just ett sådant material.

Då improvisation är av naturen spontan kan det tyckas som en given del i undervisningen av barn. Min tes är att många pianopedagoger inom nybörjarundervisning har begränsad kunskap om improvisation och hur den kan användas i undervisningssammanhang. Den tanken föddes i samband med praktiktillfällena under min utbildning på Kungl. Musikhögskolan, då improvisation var en sällsynt förekomst på de pianolektioner jag besökte.

Som vanligt finns det kanske ingen generell modell för hur instrumentlärare ska förhålla sig till detta utan snarare är en individanpassad och inkännande undervisning eftersträvs värdefull. Men om Agnestig används i nybörjarundervisningen, används då ett annat sidomaterial till eventuell improvisation? Eller är det förutsatt att alla pianolärare har insikt i ämnet och har kännedom om lämpliga ackompanjemang för att stötta elevens spel. Och kanske ännu viktigare; framhäva det och på så sätt förhoppningsvis ge eleven en känsla av att skapa musik och uttryck på ett sätt som denne annars inte skulle uppnå.

Om en lärare kommer från en klassisk bakgrund skulle det kunna vara så att denne inte har så stor erfarenhet av improvisation och passande ackompanjemang. Det leder en brist på improvisationsmetodik på den klassiskt inriktade pianolärarytbildningen och inte heller blir studenter på musikhögskolornas klassiska musikerutbildningen undervisade i improvisation. Detta skulle också kunna bidra till att improvisation undviks i musikskolorna.

Strömblad använder sig av en bok som hjälpredda till läraren vilken kan tyckas vara en bra idé. Där ges förslag på lämpliga kompositioner till olika låtar för att förhöja musiken. Detta koncept skulle kunna utvecklas och kombineras med en mer improvisationsorienterad vinkel.

Även om det i ett fåtal böcker, exempelvis i *Lilla pianoraketens hjälpredda*, talas rikligt om improvisation så upplever jag att det aldrig finns plats att landa i ämnet. Jag vill hävda att det improvisationsmaterial som kan hittas i vanliga pianoskolor är sporadiskt och inte får så mycket plats. Det kan till exempel se ut på ett sådant sätt att efter en låt står uppmaningen: ”Improvisera över kompet”⁴⁴, eller ”Varva melodin med improvisationer”.⁴⁵ Exemplet är från *Stora pianoraket* som jag själv är förtjust i och använder

⁴⁴ Strömblad, 2004, s. 17

⁴⁵ Ibid, s. 16

i min pianoundervisning. Men improvisationsmomenten är relativt få även i denna bok som ändå innehåller mer improvisation än någon annan nybörjarskola jag studerat.

Som jag beskriver i analysdelen på sida 17 så använder Söderström-Spering improvisationsmoment i sin bok *Pianogehör 1*. Exemplet som jag beskriver säger ”Improvisera! Gör en egen melodi till ackorden. Avsluta improvisationen med en vers där båda spelar som det står.” Jag tycker att det är ett bra sätt att få in improvisation på ett naturligt och avdramatiserat sätt i undervisningen. Samtidigt kan jag tycka att en kort beskrivning av passande tonmaterial skulle ha funnits med trots den enkla harmonik och melodik som låten består av. Det står nämligen ingenting om vilket tonmaterial som kan låta bra till kompet.

I studien ställdes frågan i vilken utsträckning improvisation förekom när lärarna gick i musikskola eller liknande. På frågan svarade nästan hälften av deltagarna att de aldrig fick testa på improvisation.

Det är svårt att avgöra hur respondenterna uppfattar frågorna i enkäten. Det hade varit lämpligt att göra en pilotundersökning för att testa frågorna och se responsen på dessa.

Trots att flera av böckerna i min undersökning innehåller någon form av improvisationsmaterial är det i mycket liten utsträckning, speciellt om en lärare utan erfarenhet av improvisation med materialet som underlag skall använda improvisationsövningar på ett bra sätt. Det är svårt att kritisera detta då böckerna har utgivits för olika länge sedan och vad som var nytänkande i en tid är inte det i en annan. Kritiken ligger snarare i ett alltför ensidigt användande av enbart ett läromedel.

7.1 Frågeställning, problematisering

Jag ställer mig under arbetets gång frågan om de pianopedagoger som skapar pianoskolor för nybörjare själva improviserar i sitt instrumentspel? Har de tillräcklig erfarenhet av improvisation? För god erfarenhet ser jag som en förutsättning för att kommunicera ut vad improvisation handlar om i ett läromedel. En författare till nybörjarmaterial bör enligt min mening ha stor insikt i improvisationsmetodik för att kunna konstruera fungerande övningar i ämnet samt kunna ge tips till läraren när det gäller ackompanjemang och förhållningssätt.

Kan det vara så att ett nybörjarmaterial som exempelvis Agnestigs *Vi spelar piano* inte behöver innehålla material för improvisation på grund av att elevens nivå inte tillåter den typen av musikalisk utövning. Eller är det aldrig för tidigt att börja improvisera med sina elever oavsett stadium eller ålder? Detta är tankar som uppstår i mig under arbetet.

Jag tror här på idén om att med små medel och enkla ramar skapa så stor musik som möjligt, och att eleven upplever att hon eller han själv skapar den. Läromedel är trots allt en viktig del av undervisningen och fungerar som stöd för lärare och elev. Detta är något som prof. Graham Welch talar om och som jag har med i min faktadel.⁴⁶

I enkätresultaten säger på punkt 5 mer än hälften av lärarna att de aldrig fick improvisera på sina instrument under sina fem första spelår och en fjärdedel säger att de sällan fick göra det. Jag tycker att det finns något bekymmersamt i detta. Problematiken anser jag ligger i risken att de lärare som inte kom i kontakt med improvisation tidigt därigenom inte fick möjlighet att etablera intresse för det. Givetvis finns det gått om tid att komma i kontakt med improvisation senare i den musikaliska utvecklingen, men jag vill hävda att mycket pekar på det positiva med att börja tidigt. På samma sätt som instrumentspel uppmuntras att studeras tidigt kan även improvisationen vara en del av tidigt musicerande.

När 20 av 52 säger att de sällan eller aldrig använder improvisation på instrumentlektionerna väcker det funderingar kring *varför* dessa lärare inte har med improvisation. Anser de inte att det är viktigt, vet de inte hur det kan användas, har det låg prioritet eller finns det inte tillräckligt med tid för att ha med det i undervisningen? Min egen erfarenhet säger tyvärr att många lärare inte integrerar improvisation i undervisningen. Mina upplevelser bygger på 3 års arbete på musikskolor samt flertal praktiktillfällen under min utbildning på Kungl. Musikhögskolan.

7.2 Några praktiska ord till pianolärare

Jag upplever att Utbults böcker *Pianobus* har försökt förnya repertoaren något så att den skall tala till elevens referensramar, exempelvis genom att ha med musik från Harry Potter som ju många unga elever säkerligen känner igen och uppskattar. Det skulle vara kul att se exempel på improvisationsövning även i sådan musik. Av någon anledning så har jag inte märkt att improvisation integreras i vanliga komponerade välkända låtar, utan oftast förekommer det i av bokförfattaren konstruerade övningar eller egenkomponerade låtar. Jag tror att det skulle vara nyttigt att även låta eleverna, om de vill, göra improvisationer över låtar de känner igen och har hört förut. Exempelvis genom att välja toner som genomgående låter bra att spela över den harmonik låten har. En annan möjlighet är att som intro spela över ett ostinato som anknyter till den låt som spelas och där kan ges plats för elevimprovisationer.

För att inte separera låtens melodi från improvisationen kan variationer av temat göras, eller kan en del av temat bytas ut mot improvisation och resten

⁴⁶ Hallam, Cross & Thaut, 2012, s. 307–308

spelas som det står noterat. Detta skulle kunna göras över alla låtar, Mozart såväl som filmmusik, visor eller popmusik.

På så sätt får de upplevelsen att det är möjligt att improvisera över all musik och att låtarna då skulle kunna bli mer levande i stället för att vara stängda för variation i en låst form. Variation går att göra på många sätt med andra musikaliska medel än improvisation men jag tror ändå att det skulle kunna vara en positiv sak att ha med i flera låtar.

8. Slutord och framtida forskning

Om det är så att improvisationsomfattningen har något samband med lärares ålder kan man tänka sig att vi i framtiden ser mer integration av improvisation i undervisningen, jag tror att det finns ett samband mellan dessa.

Det är ligger nära till hands att för min egen del se ett samband mellan att jag som elev tidigt fick improvisera och att improvisation senare till stor del blev min musikaliska inriktning. Det får mig också att inse hur mycket läraren kan betyda för vilken musikaliska bana eleven får, eller inte får då en negativ erfarenhet också skulle kunna innebära att eleven slutar.

Oavsett improvisation eller ej kanske det mest fundamentala är lärarens förmåga att entusiasmera eleven att spela. Men improvisation skulle mycket väl kunna vara ett verktyg för att uppnå entusiasm och motivation till att spela. Om det är på det viset att många lärare saknar erfarenhet av improvisation skulle inte bara läromedel, utan också vidareutbildning kunna vara ett alternativ till större förståelse för improvisationsanvändning på instrumentallektioner.

Trots det omöjliga i att få reda på hur undervisningen faktiskt ser ut, skulle det vara intressant att observera instrumentlektioner ute i landet för att se i vilken omfattning improvisation förekommer. Observationer skulle vara intressant att göra i en framtida studie för att komplettera de enkätsvar jag fått med resultat från den verkliga undervisningen.

Jag vill hävda att det behövs kompletterande bredvidmaterial som inriktar sig på improvisation för nybörjarundervisning. På så sätt skulle det ges utrymme för förankring i ämnet. Ett fylligare, renodlat improvisationsmaterial som innehåller övningar för eleven och förslag på hur läraren kan ackompanjera för att förhöja elevens upplevelse av musiken. Det skulle kunna användas parallellt med en pianoskola som i sin tur syftar till att erbjuda ett fundament i pianospel. Generellt gillar jag idén om att använda många olika material och skapa eget läromedel för att nå sina mål med undervisning. Jag tror att det skulle kunna underlätta mycket för lärare som inte är bekväma med att skapa egna improvisationsövningar och ackompanjemang

Min önskan är att framtida läromedel utvecklas till att erbjuda elever improvisation i undervisningen, jag skall själv försöka bidra till ett sådant.

Referenslista

- Azzara, C. (1993). Audiation Based Improvisation Techniques and Elementary Instrumental Students: Music Achievement. *Journal of Research in Music Education*, 41/4
- Aulin, A. (1965). *Musikpedagogisk handbok*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Bailey, D. (1993). *Improvisation: Its Nature and Practise in Music*. Boston: Da Capo Press.
- Bjerstedt, S (2004). Folkhemmet och den farliga jazzen. *Kristianstadsbladet*, Publicerad 6 maj, 2004. Hämtad 20 december, 2012 från www.kristianstadsbladet.se/kultur/article848517/Folkhemmet-och-den-farliga-jazzen.html
- Brown, C. (2002). Notation and interpretation. In *A performer's guide to music of the romantic period*. A. Burton (ed.). London: The associated board of the royal schools of music.
- Chappell, S. (1999). Developing the complete pianist: a study of the importance of a whole-brain approach to piano teaching. *British Journal of Music Education/ Volume 16/ Issue 03*. Hämtad 13 november, 2012 från <http://journals.cambridge.org/action/displayAbstract?fromPage=online&aid=34747>
- Ejlertsson, G (2005). *Enkäten i praktiken: En handbok i enkätmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Gellrich, M. & Parncutt, R. (1998). Piano Technique and Fingering. *British Journal of Music Education*, 15/1.
- Hallam, S., Cross T. & Taut, M. (2012) *The Oxford Handbook of Music Psychology*. Oxford: Oxford University Press.
- Hallam, S. (1998). *Instrumental Teaching*. Oxford: Heinemann Educational publishers.
- Jaques-Dalcroze, E. (1997). *Rytm, musik och utbildning*. Stockholm: KMH.
- Kjellberg, E. (1985). *Svensk jazzhistoria: En översikt*. Stockholm: Norstedt.
- Klingfors, G. (1990). *Med Mozart i tiden*. Stockholm: Gehrman's.
- Kite-Powell, J. (2007). *A Performers guide to renaissance music*. Bloomington: Indiana University Press.
- Lif, G. (1998). *Konsten att undervisa i musik: 2. Att lära ut*. Stockholm: Gehrman's.
- Mead, V (1996). *Dalcroze Eurhythmics: In today's music classroom*. New York: Schott Music.

McMillan, R (1999). To say something that was me: developing a personal voice through improvisation, *British Journal of Music Education/ Volume 16/ Issue 03*. Hämtad 13 november, 2012 från <http://journals.cambridge.org/action/displayAbstract?fromPage=online&aid=34749>

Nachmanovitch, S. (2010). *Fritt Spel*. Göteborg: Bo Ejeby.

Pett, A. (2007) *Teaching System*. Bressuire: Editions Fuzeau Classique.

Schenck, R. (2000). *Spelrum*. Göteborg: Bo Ejeby.

Läromedel för pianoundervisning

Agnestig, C.-B. (1985). *Pianoprisma 1*. Stockholm: Gehrman.

Agnestig, C.-B. (1985). *Pianoprisma 2*. Stockholm: Gehrman.

Agnestig, C.-B. (2008). *Pianopyssel 1*. Stockholm: Gehrman.

Agnestig, C.-B. (1982). *Pianopyssel 2*. Stockholm: Gehrman.

Agnestig, C.-B. (1990). *Vi spelar piano 1*. Stockholm: Gehrman.

Agnestig, C.-B. (1973). *Vi spelar piano 2*. Stockholm: Gehrman.

Bastien, J. & Bastien, J. (1985). *Bastien bit för bit: Förberedande*. San Diego: Neil A. Kjos music company, Warner/Chappell Music Scandinavia.

Bastien, J. & Bastien, J. (1985). *Bastien bit för bit: Del 1*. San Diego: Neil A. Kjos music company, Warner/Chappell Music Scandinavia.

Bastien, J. & Bastien, J. (1985). *Bastien bit för bit: Del 2*. San Diego: Neil A. Kjos music company, Warner/Chappell Music Scandinavia.

Bastien, J. & Bastien, J. (1985). *Bastien bit för bit: Del 3*. San Diego: Neil A. Kjos music company, Warner/Chappell Music Scandinavia.

Söderqvist-Spering, Å. (2000). *Pianogehör 1*. Stockholm: Gehrman.

Söderqvist-Spering, Å. (1988). *Pianogehör 2*. Stockholm: Gehrman.

Söderqvist-Spering, Å. (1989). *Pianogehör 3*. Stockholm: Gehrman.

Svenska suzukiförbundet. Hämtad 5 december, 2012 från <http://www.swesuzuki.org/Suzukifolder.pdf>

Söderqvist-Spering, Å. (2007). *Tema Pop & Film*. Stockholm. Gehrman.

Suzuki, S (1978). *Suzuki Piano School: Vol 1*. Tokyo: Zen-On Music Company, Ltd.

Suzuki, S (1978) *Suzuki Piano School: Vol 2*. Tokyo: Zen-On Music Company, Ltd.

Utbult, J. (2005) *Pianobus 1*. Moholm: Notposten.

Utbult, J. (2006) *Pianobus 2*. Moholm: Notposten.

Utbult, J. (2008) *Pianobus 3*. Moholm: Notposten.

Bilaga

Enkät om instrumentalundervisning

1. Jag är *

- Kvinna
- Man

2. I vilket/vilka instrument undervisar du? *

3. Inom vilka åldrar undervisar du? Svara till exempel 7-12 års ålder *

4. I vilken utsträckning fick du under dina första spelår improvisera på ditt instrument? *

- Ofta
- Ibland
- Sällan
- Aldrig

5. Hur ofta använder du dig av improvisation på instrumentet i din egen undervisning för elever i sina fem första spelår? *

- Ofta
- Ibland
- Sällan
- Aldrig

6. Vilken musikstil skulle du säga att du undervisar i mestadels. *

- Klassisk musik
- Populärmusik
- Improvisationsbaserad musik
- Lika mycket av varje
- Annan genre: _____

7. Vilken musiktradition anser du dig utöva till störst del? *

- Jazz, improvisation
- Klassiskt
- Populärmusik
- Annan genre: _____

8. I vilken ålder befinner du dig?



Kungl. Musikhögskolan
i Stockholm
Royal College of Music
Valhallavägen 105
Box 27711
SE-115 91 Stockholm
Sweden

+46 8 16 18 00 Tel
+46 8 664 14 24 Fax
info@kmh.se
www.kmh.se