

Kurs: **FG 1069 Pedagogiskt specialarbete 7,5 hp**

2014

MP 60

Institution: Musik, pedagogik och samhälle

Handledare: Per-Henrik Holgersson

Elin Nilsson

Improvisation i kulturskolans fiolundervisning

Sammanfattning

Denna uppsats handlar om improvisation i fiolundervisning och om vad som avgör om fiollärare använder sig av improvisation i undervisningen eller ej. Tre fiollärare har intervjuats om sina tankar kring improvisation, om sin bakgrund och sin undervisning. Resultatet visar på att fiollärarnas bakgrund och de möjligheter de getts att improvisera som barn och ungdom har stor betydelse för om och hur de använder sig av improvisation i sin undervisning.

Sökord: improvisation, fiolundervisning, violinundervisning, kulturskola

Innehållsförteckning

Sammanfattning.....	III
1. Inledning.....	1
1.1 Bakgrund.....	1
1.1.2 Improvisation	2
1.1.3 Improvisation i instrumentalundervisning	3
1.1.4 Kulturskolan	4
1.1.5 Undervisningstraditioner.....	5
1.1.6 Improvisation i fiolskolor.....	6
1.1.7 Suzukiundervisning.....	7
1.2. Syfte	8
2. Metod	9
2.1 Val av metod	9
2.2 Urval	9
2.2.3 Informanterna	9
2.3 Genomförande och analys	10
3. Resultat	11
3.1 Improvisation	11
3.2 Lärarens bakgrund	14
3.3 Att undervisa.....	17
4. Diskussion	20
4.1 Metod	20
4.2 Resultat	21
Referenser.....	24
Bilaga	26

1. Inledning

När jag gick estetiska programmets musikinriktning på gymnasiet blev jag ibland tillfrågad av klasskompisar om jag ville spela fiol i deras band. Det kändes kul, men svårt och läskigt! Att till exempel improvisera stämmor efter ackordsanalys eller att göra improviserade solon var något som jag aldrig hade fått prova på under alla mina år av fiollektioner, men som jag nu alltså förväntades behärska.

Jag har haft turen att få spela i sammanhang där jag har ”utsatts” för att behöva improvisera. Det har skett i olika genrer och former som att spela stämmor till folkmusiklåtar, ornamentera i barockmusik eller att spela fria improvisationer i samarbete med modern dans. Men trots att jag alltså har en hel del erfarenhet av improvisation har jag ofta känt att detta är något som jag egentligen inte behärskar, något som inte är min hemmaplan och jag upplever att jag inte är ensam om att känna så. Många fiollärare och musiker med liknande bakgrund som jag pratat med om detta uttrycker en osäkerhet kring improvisation. Även om viljan finns, både till att utforska improvisation för egen del och att använda det i sin undervisning, så saknas kunskap och verktyg för att kunna göra detta. Varför är det så? Och vad kan jag göra för att i egenskap av fiollärare förmedla en öppen och nyfiken inställning till improvisation till mina elever? Det är frågor som jag funderat mycket på och det blev min ingång till detta arbete.

För mig är de finaste stunderna av musicerande när jag upplever att det finns inslag av improvisation, oavsett om den musik som spelas är noterad eller ej. Jag vill att improvisation ska ha en viktig plats i min fiolundervisning och min förhoppning är att denna uppsats ska ge mig inspiration och mer på fötterna för att kunna hitta vägar till improvisation i fiolundervisning.

1.1 Bakgrund

I detta kapitel kommer jag titta närmare på olika begrepp som är relevanta för min uppsats samt redogöra för tidigare forskning kring ämnet. Jag börjar med en allmän inledning om begreppet improvisation och fortsätter sedan till improvisationens roll i instrumentalundervisning. En bakgrund om kulturskolans framväxt och dess undervisningstraditioner ges för att visa förutsättningarna för undervisningen inom denna institution. Avslutningsvis, för att rikta in blicken på just fiolundervisning; en redogörelse för hur improvisation framställs i en fiolskola samt en introduktion till suzukiundervisning.

Improvisation 1.1.2

Ordet improvisation förekommer i många skilda sammanhang, från konstutövning till matlagning. Här kommer jag behandla vad begreppet kan innebära i musik generellt och gällande fiolspel i synnerlighet. För att närma mig ämnet har jag sökt efter olika definitioner av begreppet improvisation, och i ordboken står att läsa: *Improvisera*: ”Utföra något utan förberedelser speciellt med avsikt på konstnärligt skapande, kommer från latin *improvisus*: oförutsedd, oväntad.” (Svensk ordbok, 2009, s. 1313) Själva handlingen, *improvisation*, beskrivs som:

Något som utförs utan förberedelser med tillvägagångssättet framväxande under arbetets gång; speciellt om spontant musikaliskt (eller annat konstnärligt) skapande: jazzmusikaliska improvisationer, ett stycke som ger solisten tillfälle till improvisation. (Svensk ordbok, 2009, s. 1313)

Värt att notera är att redan i denna grundförklaring av begreppet görs en referens till en viss sorts musik, nämligen jazzmusik. Enligt dessa definitioner handlar improvisation om något som sker utan förberedelse, det vill säga något spontant. Men vad innebär då det?

Spontan: 1: som sker av en plötslig impuls och därför vanligen är naturlig, även om person som handlar efter sina känslor. 2 som uppkommer av sig själv utan (stor) yttre inverkan. (Svensk ordbok, 2009, s. 2943)

Improvisation är alltså något som förknippas med konstnärligt skapande, spontanitet, naturlighet och känslor. Men det går också att se på improvisation som en allmänmänsklig företeelse, något som vi alla gör i vardagen. Detta synsätt utvecklar Stephen Nachmanovitch i sin bok *Spela fritt*:

Vi är alla improvisatörer. Den vanligaste formen av improvisation är vanligt tal... Att skapa i ögonblicket är för oss lika vanligt som att andas. (Nachmanovitch, 1990, s. 23)

Nachmanovitch sammankopplar improvisation med lek genom att se all skapande verksamhet som en form av lek och att detta är en förutsättning för inlärning och utveckling.

Improvisationens kärna är medvetandets fria lek, när det tecknar, skriver, målar och spelar det råmaterial som stiger fram ur det undermedvetna. (Nachmanovitch, 1990, s. 16)

Då improvisation ofta sammankopplas med begrepp som *spontanitet* och *utan förberedelse* är det begripligt att det kan ses som en motsats till komponerad musik. I Nationalencyklopedin (1992) beskrivs hur *improvisation* har en stark koppling till fri gehörsbaserad musikutövning medan *komposition* kopplas till notskriftbunden musikutövning. Det påpekas också att improvisation tidigare setts med en nedvärderande attityd från ”det västerländska musiketablissemangets sida”, eftersom dess tradition har en stark koppling till notbunden musik och en föreställning om ”det orubbliga konstverket”(Nationalencyklopedin, 1992, s. 382).

Med detta i åtanke är det kanske svårt att tänka sig att notläsning kan innebära möjligheter till improvisation, men också här finns olika sätt att se på saken: ”Även notläsning äger alltså starka inslag av improvisation eftersom noter bara delvis kan representera tonsättarens klingande avsikt.” (Schenck, 2000, s. 247) Vad som räknas till, och uppfattas som improvisation är i högsta grad något relativt, vilket beskrivs i *Groves Dictionary* (2001):

Determining the presence or absence of improvisation in a particular culture depends to a great extent on the culture's own taxonomy of music-making and on its assessing of the relationship between what is memorized or given and the performance. (s. 95)

Detta fenomen undersöks i Fredrik Jensens uppsats *Hur uppfattas improvisation?* (2002) Författaren redogör där för ett experiment i vilket försökspersoner fått lyssna till olika musikexempel med uppgift att avgöra om musiken är improviserad eller komponerad. Den musik som används i experimentet är frijazz, musik från konstmusikens avantgardism på 1950-talet samt genomkomponerad musik med rötter hos Schönberg. Experimentets resultat pekar på att det kan vara svårt att avgöra om musiken är improviserad eller komponerad genom att bara lyssna till den.

1.1.3 Improvisation i instrumentalundervisning

Hur instrumentallärare kan använda improvisation i undervisningen och effekterna av detta beskrivs av Schenck i boken *Spelrum* (2000). Schenck pekar på hur många av instrumentalundervisningens målsättningar kan uppnås genom att arbeta med improvisation och att det därför är konstigt att improvisation inte har en självklar del i all musikundervisning. Dessutom spelar improvisation en fundamental roll i de flesta musikgenrer. ”Improvisation är inte en fråga om en speciell genre eller två, utan om en attityd till musicerande oavsett genre eller instrument.” (Schenck, 2000, s. 247)

Schenck tar upp tre förutsättningar som främjar improvisation i undervisningen:

- *Tillit och trygghet i gruppen* (ju bättre medlemmar i gruppen känner varandra, desto friare blir improvisationen)
- *Ramar* (att musikaliska ramar och givna former är en förutsättning för kreativitet)
- *Allt är tillåtet* (att allt är ok, även att överskrida ramarna, så länge ingen person och inget material kommer till skada) (Schenck, 2000, s. 248)

Lärarens roll som inspiratör poängteras också; att det är viktigt att läraren själv deltar i improvisationsövningarna med eleverna och även i andra improvisatoriska sammanhang. ”Oavsett vad vi säger när allt kommer omkring är det vad vi gör, och hur vi gör det, som är det starkaste budskapet i vår undervisning.” (Schenck, 2000, s. 39)

Kempe & West (2010) argumenterar för att låta improvisation och gehörsspel ta större plats i instrumentalundervisning och att dessa medel bidrar till snabbare musikalisk utveckling eftersom eleven inte måste omvandla både notbild och muntliga instruktioner till klingande musik. Härmning är för många elever ett mer effektivt medel än notläsning vid inläring av nya motoriska mönster, eftersom härmning inte belastar det språkliga medvetandet.

1.1.4 Kulturskolan

De fiollärer jag intervjuat för att samla material till denna uppsats är alla verksamma inom kulturskolan, vilket också är den institution där många fiolspelande barn och unga i Sverige får sin undervisning. Esbjörner (2009) beskriver i sin uppsats hur dagens kulturskola vuxit fram ur efterkrigstidens ekonomiska och kulturella tillväxt. Det fanns en vilja att genom musikundervisning ge ungdomen möjlighet till meningsfull fritidssysselsättning. Kommunala musikledare anställdes och deras uppgift var från början till stor del att samordna kommunens amatörmusikliv. Detta genom att till exempel leda ungdomsorkestern, vars främsta syfte var att säkra rekryteringen till ortens amatörsymfoniorkester, att dirigera amatörorkestern, planera och leda ABF-avdelningens sång- och musikverksamhet samt att vara musikalisk konsult till folkskolestyrelsen. (Lindeborg, 1999)

Under 1960- och 70-talen ökade intresset för musikskolorna starkt. Det var svårt att anställa utbildade lärare och för att tillfredsställa efterfrågan anställdes lärare med annan bakgrund än den tidigare musikledarens, såsom folkmusiker och militärmusiker. Efter den så kallade OMUS-utredningen (organisationskommittén för högre musikutbildning) reformerades musikleäroinriktningen, vilket medförde att musiker med annan bakgrund än den klassiska nu kunde utbilda sig till musiklejare (Rostwall & West, 1998). Idag finns på flera av landets musikhögskolor fiollärerutbildning med både klassisk- och folkmusikalisk inriktning.

Under 1990-talet breddade många kommunala musikskolor sin verksamhet till att även erbjuda undervisning i exempelvis bild, drama, dans och film och i och med detta skedde ett namnbyte, från Kommunala Musikskolan till Kulturskolan. (Esbjörner, 2009)

Instrumentallärare inom kulturskolan har stor möjlighet att utforma undervisningen efter eget huvud eftersom det inte finns några nationella läroplaner. Kommunförbundet, numera Sveriges Kommuner och Landsting, SKL, har dock utvecklat riktlinjer för kulturskolans verksamhet. Där föreslås bland annat att kulturskolans verksamhet ska:

- Ge eleverna kunskaper i musik och utveckla deras färdigheter så att musiken blir en meningsfull och stimulerande del av deras liv.

- Vidga och fördjupa elevernas musikaliska erfarenheter och därigenom bidra till deras utveckling till medvetna och självständiga människor.
- Träna elevernas uttrycksförmåga och därigenom öka deras möjligheter till samverkan och kontakt med andra människor.
- Improvisation bör också ingå som ett självklart moment redan på nybörjarstadiet. (Kempe och West, 2010, s. 136)

Dessa mål skall uppnås genom exempelvis instrumentkunskap, repertoarkännedom, ensemblespel, gehörsspel, rörelse, ljudskapande, improvisation och uttrycksövningar. Kempe och West (2010) har i sina studier jämfört dessa riktlinjer med den undervisning som bedrivs inom kulturskolan idag och kommit fram till att gehörsspel, improvisation och uttrycksövningar ofta får stå tillbaka till förmån för notläsningsträning och teknikövningar. Detta trots att det finns forskning som visar att gehörsspel och improvisation ökar elevernas möjligheter till lärande.

1.1.5 Undervisningstraditioner

Rostvall och West (1998) beskriver två olika utbildningstraditioner som format kulturskolans verksamhet: *borgerlig tradition och folklig tradition*. Den borgerliga traditionen härstammar från 1800-talets individuella instrumentalundervisning för elever med ekonomisk förutsättning till detta, det vill säga ur högre samhällsklasser. Undervisningen i denna tradition är formad som formell utbildning med kunskapsförmedling från mästare till lärling. *Ämnet* och *innehållet*, alltså musiken och det tekniska hantverket, är det centrala i undervisningen. Notläsningsförmåga, regelbundna övningsvanor och god instrumentalt teknik värderas högt. Lärarens uppgift är att vara förebild och visa eleven vad som är rätt och fel, vilket ofta sker genom verbala instruktioner.

Den folkliga traditionen bygger på en mer informell kunskapsförmedling som sker utanför institutioner och utan professionella lärare. Den härrör exempelvis från den militära blåsorkestertraditionen där unga arbetare och jordbrukare rekryterades som orkestermusiker. I denna tradition läggs vikten på musikens sociala funktion, dess *användning* och *form*. Kunskapen förmedlas genom "learning by doing" där samspel och härmande är en viktigare del än verbala anvisningar och korrigeringar. Hårdraget kan en säga att i den borgerliga traditionen ligger fokus på teknik och notläsning och inom den folkliga traditionen på gehörsspel och improvisation.

Lokala musiktraditioner spelar också roll för kulturskolans utformning och innehåll. Bruksorter kan ha en stark blåsorkestertradition och på orter med stark folkmusiktradition finns ofta ett stort intresse för fiol.

Dessa faktorer; de olika undervisningstraditionerna och lokala musiktraditioner, det sätt på vilket kulturskolan vuxit fram och att det inte finns några nationella undervisningsplaner, har format kulturskolan till en

heterogen institution. Det är därför egentligen inte möjligt att tala om kulturskolan som något enhetligt.

I *Design för lärande i musik* (Kempe & West 2010) beskriver författarna hur musiklejare ofta tenderar att undervisa såsom de själva blivit undervisade, snarare än i enlighet med den forskning och de metoder som de tillägnat sig genom utbildning. En orsak till att ny forskning inte sprids bland musiklejarna kan vara att yrket till stor del består av ensamarbete samt på bristande fortbildning.

Utbildningen av musiklejare har byggt på en tradering av erfarna lärares personliga uppfattningar om vad som är vad man brukar kalla "best practice" snarare än på vetenskapliga systematiska studier av hur musikaliskt lärande kan organiseras så att fler elever utvecklas optimalt i relation till sina förutsättningar och intressen. (Kempe & West, 2010, s. 48)

1.1.6 Improvisation i fiolskolor

Fiolskolan *Violinisten* av Ulrik Lundström används som undervisningsmaterial av två av uppsatsens informanter. Det finns förstås många andra fiolskolor, men jag har valt att titta lite närmare på denna som ett stickprov i fiolskoleutbudet. *Violinisten* består av tre böcker som har tillhörande cd-skivor med inspelat komp. Fiolskolan är tänkt att kunna användas i olika undervisningsformer- och metoder, såsom gruppundervisning, enskild undervisning, gehörsinläring och notinläring. (Lundström, 2005)

Innehåll och progression i första boken:

- Bilder på fiolhållning samt stråklekar
- Spel på lösa strängar
- Enkla låtar i D-dur
- Notvärden, musikaliska termer och notläsningsträning
- Upp- och nedstråk samt enklare stråkindelning
- Längre låtar med större omfång i huvudsakligen D-, G-, och C-dur.

Repertoaren består till största del av barnvisor och nykomponerade stycken med pedagogiskt syfte. De improvisatoriska element som förekommer i boken är uppmaningar till att hitta på egna sätt att spela skalor genom egna rytmiseringar och stråksättningar, samt utrymme för att notera en egen komposition. Ordet *improvisation* nämns ingenstans i boken. (Lundström, 2005)

Innehåll och progression i andra boken:

- Utökade tonarter: F-, Bess-, och A-dur samt skalövningar
- Stråkarter som staccato, spiccato och martellato
- Samspelelåtar
- Notpyssel

- Improvisationsövningar

I förordet till den andra delen skriver Lundström (2006):

I den här spelboken finns några improvisationslåtar. Är de flera som spelar samtidigt kan en del elever känna det lite pinsamt att improvisera inför sina kompisar. Låt dem börja med att improvisera tillsammans samtidigt (jag brukar kalla det för att ”sorla”), använd bara tre toner till att börja med. Låt dem sedan träna hemma med skivan så brukar det lossna. Vad är då syftet med att man ska kunna improvisera på fiol? Jo man blir ett med sitt instrument. (2009, s.2)

Här uppmuntras alltså till improvisation, både i förordet och i själva materialet. I boken finns två improvisationslåtar. Den första är en låt med D-moll pentatonisk tonförråd, komponerad av Lundström. Som instruktion till låten finns ett förslag på arrangemang: att spela melodin en gång, därefter improvisera över det pentatoniska tonförrådet och avsluta med att spela melodin en gång till.

Den andra improvisationslåten, en blues komponerad av Lundström, bygger på en G-moll pentatonisk skala och består av en melodi med ett utskrivet fiolkomp. Skalan introduceras först i två oktaver men tonmaterialet att använda i improvisationen begränsas till sex toner. Instruktionen som ges är:

Börja med de tre första tonerna (i skalan, min anm.) och LEK med det tonförrådet. Blanda in fler och fler toner eftersom. Glöm inte att ”andas” när du improviserar, dvs. spela inte på hela tiden, utan ta paus emellanåt. 1. Spela kompet. 2. Improvisera. 3. Spela melodin. (2009, s. 21)

Utöver dessa improvisationslåtar förekommer inga improvisatoriska moment. Även denna bok avslutas med plats att notera en egen komposition.

Innehåll och progression i tredje boken:

Den sista delen i fiolskolan är uppdelad i kapitel med olika genrer, såsom ”pop, rock, jazz”, ”svensk folkmusik” och ”wienklassicismen”. Här finns också ett teknikkapitel med till exempel strängväxlingsövningar och skalövningar. I denna bok finns inga rena improvisationslåtar och improvisation är inget som omnämns. I kapitlet med svensk folkmusik finns dock en låt, ”Låt till Far” där eleven ombeds lyssna till den medföljande cd-skivan där låten spelas utsmyckad med ornament som inte står nedskrivna i noterna och eleven uppmanas att försöka härma det folksliga spelsättet.

1.1.7 Suzukiundervisning

Eftersom det byggs fioler i små storlekar kan barn börja spela i tidig ålder och detta är något som utnyttjas i Suzuki-metoden. Schinichi Suzuki (1898-1998) började spela fiol vid 17-års ålder, studerade i Tyskland och flyttade sedan tillbaka till Japan där han utvecklade sin undervisningsmetod *Talent Education*. Grundtanken i metoden, som Suzuki själv kallade för modersmålsmetoden, är som han formulerade det i sin bok *Kunskap med*

kärlek: ”Alla barn som får en bra fostran och träning kan nå en hög utbildningsnivå, men en sådan fostran och träning måste börja från den dag barnet föds” (Suzuki, 1969, s. 12).

Detta kan tolkas som att alla barn har förmågan att lära sig, men att miljö och stimulans är avgörande. Genom att lyssna och härma lär sig barnet att spela instrument på samma sätt som det lär sig sitt modersmål och därför bygger metoden på gehörsinlärning. Föräldrarnas medverkan i undervisningen är viktig och de får själva gå en kortare utbildning innan deras barn börjar spela, för att så bra som möjligt kunna hjälpa till med övningen. Spel i grupp är ett viktigt inslag i undervisningen vilket ger ett socialt sammanhang och tidiga möjligheter till samspel. Suzuki-lärare använder sig av 10 nivåindelade böcker, där det i varje ny låt introduceras ett nytt tekniskt moment. (Blomstervall, 2008)

Svenska Suzukiförbundet bildades 1983 och dess verksamhet bygger på fyra grundpelare: sprida och förvalta Shinichi Suzukis budskap med Suzuki-metoden, utbilda och vidareutbilda Suzuki-lärare, främja utveckling av metodik för olika instrument samt att anordna olika sorters läger för medlemmarna. Metoden är starkt utbredd i Sverige och används nu även inom andra instrumentgrupper, det finns till exempel orgel-Suzukiundervisning. (www.swesuzuki.org).

Blomstervall (2008) tar i sin uppsats upp kritik som riktats mot Suzuki-metoden. Eftersom metoden bygger på föräldramedverkan kan den vara exkluderande och bidra till klasskillnader eftersom alla föräldrar inte har möjlighet att ställa upp på det sätt som metoden kräver. Men också att de barn som har engagerade föräldrar kan riskera att bli pressade då föräldrarnas roll är så betydande, särskilt under de tidiga åren. Ett annat motargument är att metoden bygger på föråldrade pedagogiska principer, där självständigt tänkande inte uppmuntras och att den inte passar in i dagens samhällssystem. Det finns också en risk att barnen jämför sig mycket med varandra, då repertoaren följer en fastställd progression.

1.2. Syfte

Syftet med denna uppsats är att undersöka ämnet improvisation i förhållande till fiolundervisning. Jag vill undersöka hur fiollärares erfarenhet av, och inställning till improvisation påverkar användandet av improvisation i undervisningen.

Mina frågeställningar är:

- Hur formas fiollärares inställning till improvisation?
- Hur används improvisation i fiolundervisning?

2. Metod

2.1 Val av metod

För att undersöka fiollärares inställning till, och tankar om improvisation har jag genomfört kvalitativa intervjuer med tre fiollärare verksamma vid kulturskolor. Kvalitativ intervju används som forskningsmetod för att undersöka människors sätt att resonera eller reagera (Trost, 2010). Intervjuerna genomfördes i semistrukturerad form, (Dalen, 2007) där jag i ett öppet samtal med informanterna använde en intervjuguide med fyra huvudfrågeområden:

- musikalisk bakgrund
- utbildning
- att undervisa
- eget musicerande

Under dessa huvudfrågeområden spaltade jag upp underfrågor till hjälp och inspiration för mig under intervjuerna. Intervjuguiden finns bifogad som bilaga.

2.2 Urval

Urvalet av informanter skall enligt Trost (2010), helst vara heterogent inom den givna homogeniteten. Jag valde att begränsa mitt urval till fiollärare verksamma vid kulturskolor och inom denna homogenitet har jag sökt informanter med skilda bakgrunder, kön, ålder och yrkeserfarenhet. För att kunna välja ut informanter som jag bedömde skulle ge spridning ur dessa olika aspekter har jag valt fiollärare som jag känner till men som jag inte har en närmare personlig relation till. Alla informanter som jag frågade om de kunde tänka sig att ställa upp på intervju svarade ja, så uppsatsens informanter är alltså mina förstahandsval. Jag har anonymiserat informanterna i uppsatsen (Trost, 2010).

2.2.3 Informanterna

Anna är 31 år och arbetar som fiollärare på en kulturskola i en småstad. Hon började spela fiol som 6-åring och spelade under hela uppväxten både klassisk musik och folkmusik. Fram till åttonde klass undervisades hon enligt Suzuki-metoden. Efter estetprogram på gymnasiet gick Anna två år på musikhögskoleförberedande utbildningar och därefter fiollärarytbildning vid en svensk musikhögskola. Från gymnasiet var inriktningen på fiolundervisningen klassisk musik och Anna gick den klassiska inriktningen på fiollärarytbildningen. Anna har nu arbetat som fiollärare i sju år, på kulturskola, estetiskt program och på folkhögskola. För närvarande är Annas elever mellan sex och nitton år. Anna undervisar i klassisk musik och

folkmusik. Det undervisningsmaterial hon använder är fiolskolan *Violinisten*, (Lundström, 2005) Suzuki-material, folklåtar och musik som hon samlat på sig ända sedan barndomen.

Eva är 48 år och arbetar som lärare i fiol, tvärflöjt samt i en allmän grundkurs i musik på en kulturskola i en småstad med undervisningen till största del förlagd till landsbygdsskolor. Eva började spela fiol som 12-åring men hade innan dess spelat blockflöjt i några år. Efter gymnasiet studerade Eva två år på musiklinje på en folkhögskola och gick därefter musikleäro utbildning med klassisk inriktning på en nordisk musikhögskola. Eva har arbetat på kulturskolan i 24 år och för närvarande undervisar hon elever från årskurs ett till nio. De genrer och material hon använder är en blandning av skolmusik, klassisk musik, folkmusik, visor och populärmusik, och hon använder ofta fiolskolan *Violinisten* (Lundström, 2005).

Per är 34 år och arbetar på en kulturskola där han undervisar i fiol och gitarr. Per gick som barn i Suzuki-undervisning fram till tredje klass. Därefter hade han ett uppehåll i fiolspelet fram till gymnasiet då han tog upp det igen under studier på estetprogrammet med musikinriktning. Där spelade han fiol i en världsmusikensemble, men hade inga individuella fiollektioner. Under fioluppehållet spelade Per gitarr och elbas, både inom kulturskolan och i egna band vid sidan av kulturskoleundervisningen. De genrer han spelade då var rock och pop inom kulturskolans ensembler samt punk i de egna banden. Efter gymnasiet följde ett års studier på folkhögskola med folkmusikinriktning och därefter fiolleäro utbildning med folkmusikinriktning vid en svensk musikhögskola. Per har varit verksam som fiolleäro i sju år undervisar främst i folkmusik, men också klassisk musik. Hans elever är för närvarande mellan sex och nitton år gamla.

2.3 Genomförande och analys

Intervjuerna genomfördes under lärarnas sommarlov på platser som informanterna själva fick välja. Eftersom jag använt mig av en intervjuguide med frågeområden och intervjuat i form av öppna samtal har intervjuernas form blivit lite olika sinsemellan. Jag spelade in intervjuerna efter att ha bitt informanterna om tillåtelse till detta och har därefter transkriberat dem ordagrant.

De tre intervjuerna på ungefär en timme vardera gav mig ett omfattande material. Allt som kom upp i intervjuerna var inte relevant för denna studie och jag har därför behövt sälla en hel del även bland sådant som jag själv finner intressant, vilket ibland har varit svårt. För att göra detta urval har jag utgått från syftet och mina frågeställningar. Utifrån dessa har jag skapat nya rubriker att inordna mitt material under och på så sätt strukturerat mitt resultat. Eftersom intervjuerna genomfördes som öppna samtal har jag valt att redovisa resultatet uppdelat i teman istället för i fråga för fråga.

Min utgångspunkt har varit att söka efter hur lärarnas bakgrund, tidiga erfarenheter av improvisation och hur det egna musicerandet påverkar deras fiolundervisning.

För att göra det lättare att läsa citaten har jag i uppsatstexten redigerat dem genom att till viss del ta bort upprepningar, hummanden och uppenbara felsägningar. Dock har jag velat behålla en känsla för informanternas språk i citaten, eftersom sättet de talar på också bär på information.

Efter att ha genomfört den första intervjun lade jag märke till en definitionsproblematik. Vi har alla olika erfarenheter av och uppfattningar om vad improvisation är, vilket gör att det till viss del är svårt att jämföra informanternas uttalanden sinsemellan. Under de två följande intervjuerna försökte jag därför att lägga större vikt vid att få informanterna att definiera improvisation och berätta om vad de ser som improvisation i sitt eget spel och i sin undervisning.

3. Resultat

I denna del har jag sammanställt informanternas svar och analyserat dem. Under varje rubrik följer citat ur intervjuerna och mina reflektioner kring dessa. Informanternas tankar kring vad improvisation är, och vad de anser vara meningen med improvisation i fiolundervisning inleder kapitlet. Vidare följer ett avsnitt om informanternas tankar kring improvisation i olika genrer och i förhållande till noter. Informanternas bakgrund och utbildning presenteras och en reflektion över obehagskänslor inför improvisation görs. Avslutningsvis avhandlas hur informanterna använder sig av improvisation i undervisningen och spelbokens betydelse för detta.

3.1 Improvisation

Vad är improvisation?

Hur informanterna definierar improvisation skiljer sig åt, både i förhållande till det egna musicerandet och till undervisningen. Eva och Anna associerar spontant till jazz på frågan hur de tänker kring begreppet improvisation.

Eva: Ja improvisation, för mig, det första jag tänker på när jag hör ordet, det är ju alltså i ett storband eller nånting, så spelar de sin melodi och sen är det olika solon. Det är improvisation. Eller, ja, nån som spelar med pianist till exempel och så får en ackordföljd och så ska de spela nånting fritt efter det, det är improvisation, kan jag tycka.

Anna: Ordet improvisation, för mig så går jag automatisk till jazz och jag tror att många andra gör det också eller jag har den känslan av... av det, så jag vet inte riktigt om jag använder just det ordet när jag pratar med mina elever...

Per ger uttryck för att ha en mer personlig relation till improvisation och formulerar sig på följande sätt.

Per: Det är lite som att bygga lego, man har legoklossar av en viss sort som man bygger ihop till vad man nu hittar på. Och då kan ju de där givna förutsättningarna för mig vara både vara en form, ett visst tonmaterial eller visst spelsätt och så kan det vara olika kombinationer av det, beroende på vad man håller på med. Det är väl improvisation för mig.

Ett uttalande av Eva visar att den som inte tycker sig kunna improvisera kanske heller inte ser på det den gör som improvisation.

Elin: Improviserar du i nån form i de forum du spelar själv?

Eva: Nej

Elin: I spelmannslaget då till exempel?

Eva: Ja det är ju det där att hitta på en egen stämman. Och så kan det vara, till och med om jag spelar i kyrkan och kantorn säger att jag ska spela en stämman och välja egna toner, till en psalm eller vad som helst, så det kanske är improvisation det.

Detta citat illustrerar väl den definitionssvårighet som jag tydligt kände av under intervjuerna, eftersom både informanternas och min egen syn på improvisation utvecklades under intervjuerna gång. När en läser denna text är det därför viktigt att ha i åtanke att improvisation inte är något fixerat begrepp. Den makt som finns i ord och språk blir också tydlig med tanke på hur dessa samtal förändrade vår syn på begreppet. Detta visar på vikten av att lärare får samtala om pedagogiska frågor, såsom hur improvisation kan användas i fiolundervisning.

Varför improvisation i fiolundervisning?

För Eva är syftena med att improvisera med eleverna flera: för att bygga gruppgemenskap, ett sätt att leka med instrumentet och för att avdramatisera felspel.

Det blir mer avslappnat i gruppen, det blir lugnt och det känns som det är lättare att spela de andra styckena sen. Ibland så tar jag det som en liten uppvärmning, så att de har fått spela lite toner innan de börjar. Just det där lek; det blir ju som improvisation och lek sammansatt på något vis sådär. Och så tror jag, eller tror - jag har tänkt att man ska avdramatisera det där med att spela fel. Att det gör ingenting om man spelar fel och om man gör såna där grejer [improvisationer] då är det ju ingen som spelar fel, allting är ju riktigt.

Per använder improvisation för att väcka lust till att skapa själv hos eleverna men också för att det hjälper den gehörsmässiga och fioltekniska utvecklingen.

Ja det är ju just för att de ska få, ja dels... skapa själv och dels för att kunna handskas med, kontroll över toner och sånt där, jag tror... vad ska man säga, få en koppling mellan fingrar och öron. Det är många som memorerar telefonnummer när de lär sig en låt, med fingersättning eller sådär, så jag tror att det är ett bra sätt att utvecklas musikaliskt.

Improvisation kan alltså ses som en viktig pusselbit för både den allmänmusikaliska och den instrumentala utvecklingen. Per påtalar att improvisation kan hjälpa eleven att fokusera på musiken istället för en

memorerad fingersättning och blir på så sätt en metod för att ”koppla ihop fingrar och öron”.

Anna anser inte att hon använder improvisation i sin undervisning. Hon talar istället gärna om hur hon uppmuntrar eleverna till reflektion över sitt eget spel.

Jag tänker tyvärr inte så ofta... på det [improvisation] alls... annat än på det sättet att jag uppmuntrar eleverna till å tänka på vad man gör, att inte spela något mekaniskt, utan att man får en uppfattning om, om vad man håller på med, om man gillar det man gör eller inte... öh, ja, om man tycker det är snyggt, det du nyss gjorde. Reflektion, det gör jag med mina elever, men inte fri improvisation det gör jag inte alls.

Anna ger dock exempel på ett annat användningssätt av begreppet improvisation.

Asså jag improviserar hela tiden! [Anna skrattar] Med vad jag säger och vad vi hittar på för någonting. Man kan känna direkt när en elev kommer in, att det jag hade tänkt funkar inte alls, så nu får vi hitta på nånting annat.

Med denna tolkning av improvisationsbegreppet ger Anna uttryck för en större självsäkerhet än när det gäller improvisation kopplat till fiolspel. Att improvisera i undervisningssituationen är något som hon själv säger sig ”göra hela tiden”, vilket medför att hon får kontinuerlig träning i detta och ständigt utsätts för nya undervisnings-improvisatoriska utmaningar. Det visar på vikten av att regelbundet få möjlighet till att improvisera för att det ska bli något en känner sig bekväm med.

Improvisation i förhållande till noter

Som en ingång till att diskutera improvisationsbegreppet läste jag upp följande citat ur boken *Spelrum för informanterna* (Schenck, 2000 s. 247): ”Även notläsning äger alltså starka inslag av improvisation eftersom noter bara delvis kan representera tonsättarens klingande avsikt.” Anna reagerar på detta citat som ett försvar för klassiska musiker.

... det är många som säger just det om oss klassiska musiker att där sitter vi med våra notpapper och där är allting redan givet. Och det menar jag på att det är det definitivt inte! Jag sätter alltid mitt tumavtryck i det jag gör, det går ju inte göra på något annat vis!

Eva däremot anammar inte det synsätt som citatet förmedlar.

Nja, jag vet inte ja. Jag tycker det låter lite krångligt för att om man spelar ett stycke av Händel eller nånting så kan inte jag se så mycket improvisation runt det på något vis heller. Utan då är det ju noterat, det är ju skrivet som han ville ha det kan jag tro... I klassiska stycken så tycker jag att, jag känner inte att jag kan göra något improviserat runt det, mer än om man räknar att improvisation är dynamik och sånt, eller ornament som vi var inne på då förut. Annars har jag svårt att känna det då.

Eva visar alltså stor respekt för noterna som urkund, men problematiserar inte detta genom att till exempel väga in aspekten att förhållningssätten till, och användandet av notskrift har skiftat stort under den klassiska musikhistoriens gång.

Improvisation i olika genrer

Eva berättar om en fiollärare hon mötte i ungdomen som både spelade mycket folkmusik och gav ut flera notböcker med folklåtar, och hur han beskrev att musikern måste tolka notbilden.

[Han visade att...] i noterna står det såhär; och så spelade han [valsens] helt fyrkantigt i tretakt. Men man kan också göra såhär sa han, och då gjorde han en fri tolkning av hur det skulle vara. Och det är ju ett typiskt exempel på att man ska inte spela: [sjunger mekaniskt på en vals], utan man skulle göra: [sjunger lite inegal/med triolfeeling], man skulle mjuka upp det lite.

Eva finner alltså större tolkningsfrihet vid spel efter noter i folkmusik än i klassisk musik. En möjlig förklaring till detta kan vara att hennes utbildning i klassisk musik är formad av den borgerliga traditionen, medan hennes relation till folkmusik är grundat i musicerande i den folksliga traditionen. (Rostvall och West, 1998)

Per resonerar kring att olika genrer har olika förhållningssätt till improvisation men att det är något som finns i all slags musik.

Jag tror, det förekommer ju i alla genrer på ett eller annat sätt. Och det blir ju olika förhållningssätt till det, hur fri man är i alltså, på vilket sätt man gör det. Ja jag tror inte man kan vara... det är sällan man ser nån med en jazzmusikers förhållningssätt till improvisation, att man använder det i klassisk musik... och det blir nån större succé, eller vad man ska säga, utan då de som lyckas i den klassiska musiken, använder sig ju av de spelreglerna och tvärtom, så jag tror det är, det är lite genrebundet.

3.2 Lärarens bakgrund

För att få svar på min fråga hur fiollärares inställning till improvisation formas ville jag veta mer om musicerandet i informanternas barn- och ungdom samt ta reda på vad de lärt sig om improvisation under sin fiolläraryt utbildning. Både Anna och Per gick i Suzukiundervisning som barn och alla tre informanterna hade i olika grad musicerande föräldrar.

Eva: Jag tror nog att det är såhär att har man hållit på med improvisation själv, från det att man var yngre, så har man lättare att ta till det i undervisningen också sen. Men om det är någon som man känner att "här är jag ute på lite svag is" så gör man det inte så gärna. Men jag kan tycka att det är lite synd att inte jag gjort det för jag tror att de skulle bli friare musiker av det på något sätt.

Anna: Ja det är om man har tagit det till sig själv eller inte [som avgör om en använder improvisation i sin undervisning]. Om man upplever att man behärskar det själv, så tror jag att man använder sig av det. Om det är något

man inte har med sig i sin bakgrund, så använder man sig inte av det helt enkelt.

Per: Vad som avgör? Ja det är nog ens eget musicerande och ens egen bakgrund tror jag, vad man har hållit på med... Ja jag tror det är vad man har hållit på med själv och hur man ser på, hur man ser på sin egen musik också.

Alla tre informanter påpekar alltså att deras bakgrund påverkar inställningen till improvisation. Per och Anna som blivit undervisade enligt Suzuki-metoden lyfter inte fram detta som något som gjort till eller från för deras syn på, eller möjlighet till improvisation.

Per berättar att det inte förekom improvisation på de enskilda fiollektionerna under musikleklarutbildningen, varken inom undervisningen i folkmusikfiol eller på klassisk fiol. Om de enskilda fiollektionerna med klassisk inriktning berättar han.

Nä det var nog inte så mycket hitta på själv ... och jag tycker att det är ganska bra det också. ... men det var nog inget snack om improvisation. Däremot kanske vid sidan av så var det de som höll på med till exempel barockmusik, men det var inte i utbildningen utan det var kanske mellan oss studenter, så var det de som var specialintresserade som ägnade sig åt det.

Däremot förekom lärarledd improvisation under ensembleundervisningen, något som gav Per positiva upplevelser.

Vi hade väl lite olika lärare på ensemble och bland annat hade vi en som körde mycket fria jazz-improvisationer med ljud och så. Det året vi hade han var det ganska mycket... [Per skrattar] och ganska urflippade grejer, men jätligt roligt!

Även inom metodikundervisningen fanns improvisation med och Per fick undervisning i hur att använda improvisation med elever.

Ja på folkmusik [-metodiken] så hade vi en del, gick igenom hur man kan improvisera med eleverna utifrån... vad ska man säga ganska små... förutsättningar, att man kunde ha en liten skalsnutt liksom och sätta två ackord till exempel. Att man hade ganska begränsade förutsättningar tonalt och rytmiskt. Så att det, ja, så det höll vi på och gjorde olika såna här ackordsgångar och olika sätt för att improvisera då.

Under de mer allmänpedagogiska kurserna minns Per att det pratades om improvisation, men på ett ospecificerat sätt.

På allmänmetodiken, då var det mer prat om det [Per skrattar], men det var aldrig särskilt konkret där heller. Ja mer övergripande, att öh... att det behövs eller... det vore bra om ni höll på med det... Ja det kanske var exempel, men det var inget sådär som jag kände att ”ja men det där tar jag direkt”.

Improvisatoriska moment förekom sporadiskt under Evas utbildning.

Nja, det var nog det lilla då, det var nog inte mycket sånt eller. Det var väl, jaa, det var nåt enklare varianter som att man får en ackordföljd och att man skulle spela långa toner till det där eller.

Även om Eva kan ge exempel på att det förekom improvisation under utbildningen visar hennes sätt att tala om det på att det inte gavs stor vikt eller att det inte var något som hon tog till sig.

Improvisation och obehag

Under intervjuerna gav mina informanter på olika sätt uttryck för att improvisation är något som de kan känna osäkerhet eller obehag inför. Detta har lett mig vidare i funderingar över vad rädslan inför improvisation kan bestå av, hur den känns och hur den visar sig samt vilket slags mod som krävs för att utmana den.

Anna minns inte att det förekom improvisatoriska moment under hennes individuella fiollektioner som barn. Däremot i form av stämspel i spelmanslaget.

I spelmanslaget så gavs det väl visst tillfälle å improvisera om man tänker i att lägga stämmor och så, men det var inte speciellt mycket och det var inget som jag vågade mig på att göra. ... nä det var inget som alla fick prova på utan det var nästan lite givet som jag kommer ihåg, vilka som... som hade lite fallenhet för det där som provade på... och sen de andra, de vågade nog inte tror jag.

Improvisation var alltså inte något som var givet att alla skulle få prova på. När Anna beskriver vilka som improviserade under utbildningen kommer också aspekten av rädsla upp.

Möjligtvis att de [folkmusikerna] hade lite mer improvisation än oss, men jag tror att folkmusiker också är ganska rädda för det där alltså. Den uppfattning jag har, när man använder ordet improvisation och klassiska musiker så är det nog att vi är, jag tror att vi är ganska många som är rätt så rädda för det där ... och känner att det är någonting som vi inte alls behärskar.

Anna utvecklar dock inte sitt resonemang till *vad* det är rädslan består av eller handlar om.

Eva önskar att få fortbildning i improvisation av någon som är kunnig och kan visa på ett enkelt sätt, för att på så sätt avdramatisera det hela.

Man skulle nog kanske behöva va med nån som är duktig på sånt där och kan avdramatisera, liksom lära en att ”Såhär kan man tänka och såhär kan man göra” och inte så krångligt. Kanske. Och så kan det ju kännas såhär att när man har hållit på så länge med fiolelever och annan undervisning att ”Ja men det där borde väl du kunna!”

Per ger uttryck för ett avslappnat förhållningssätt till improvisation men berättar också att det mest är något han gör för sig själv, i sin egen övning

för att komma i stämning. Det är inget han gör på scen eller tillsammans med andra.

Elin: När improviserar du, i de former som du spelar idag då?
Per: Ja det är ju i övningen det, för att komma i stämning.
Elin: Men när du spelar med andra också eller är det mer egen?
Per: Nä då är det nästan ingenting.
Elin: Hur kommer det sig då?
Per: Åh jag vet inte... jag har alltid... nä jag vet inte... jag trivs inte sådär superbra med att improvisera på en scen [Per skrattar].

I detta uttalande skymtar en osäkerhet. Per verkar vara trygg med att improvisera för sig själv, men inte lika säker i att göra det inför andra. På frågan vad det beror på svarar Per:

Alltså det är så jag använt det, så det är nog en vanesak också, har nog inte hållit på i genrer som kanske jamar sådär jättemycket, utan det har varit låtar och så har det varit repa in, så.

Pers förklaring relaterar alltså till tidigare erfarenheter, vilket visar på att hur han använder sig av improvisation idag är en avspeglning av vilka sammanhang han hittills musicerat inom.

3.3 Att undervisa

Här kommer resultat som ger svar på min fråga om hur improvisation kan användas i fiolundervisning, vilket informanterna gav en hel del konkreta tips på. Per berättar att han med yngre elever börjar improvisera med hjälp av enkla övningar och begränsat tonmaterial.

Från början brukar jag göra så att de har en dorisk skala och så kör man två ackord till, då är det ganska stor chans att det låter rätt okej. Och sen så ett annat sätt är att de får ta tre toner och så ska de kolla i vilken följd de tycker att det låter, att de får placera dem i en följd som de gillar och så tre till och tre till och så till slut så har de gjort en låt och för mig är det en form av improvisation också liksom. Att hitta att det låter som man har tänkt sig att det ska låta liksom.

Per beskriver sina improvisationsövningar som ett sätt att lära känna instrumentet och att väcka lust till eget skapande.

Jag använder det som en del, oftast så använder jag det för att väcka någon form av intresse eller, alltså ett intresse för att skapa, jag gör ganska mycket att de gör egna låtar och provar, hur låter det här efter varann. Asså om jag tar de här tre tonerna, hur låter det om jag spelar de så, hur låter det om jag tar dem tvärtom eller, jag tror det är ett ganska bra sätt att lära känna musik och instrumentet, jag tror nog att det flesta av mina elever har gjort det, eller jag skulle nog säga att alla har gjort det och en del har gjort det mer.

Han använder sig mest av improvisation med yngre elever. Med äldre elever händer det att han jobbar med genrebundna improvisationer, oftast

bluegrassmusik, men det är ovanligare. Varför det är så beror på att det kräver mer arbete från elevens sida.

Det kan vara så att när man kommer längre, att det krävs en större insats från eleven att göra något som låter blues eller göra nåt som låter bluegrass eller som låter jazz, det tar liksom längre tid innan man kommer dit.

Den ovan nämnda kompositionsövningen är dock något som han använder också med äldre elever. Per berättar om en annan övning han gör med elever i orkestersammanhang.

Jag har kört som uppvärmning till exempel att spela vad ni vill och så gör vi så starkt som möjligt och så svagt som möjligt och crescendo och diminuendo och sånt där.

När jag frågar Eva om hon improviserar med sina elever är hon först avvaktande till det, men berättar att hon med nybörjarna jobbar mycket med gehörsspel och härmning och att både eleverna och hon hittar på saker att hära. På min fråga om hon kan se det som en form av improvisation svarar hon.

Ja det är det ju faktiskt, jag kanske improviserar mer än jag tror [Eva skrattar]!

Efter denna insikt prövar sig Eva fram och funderar över flera sätt som hon improviserar med eleverna.

Jag kanske spelar fem toner eller nånting och så ska de hära det. Kanske jag börjar på en skala och så ska de hära, försöka att se vad jag gör för någonting och så. Och sen så om man har flera fioler i grupp, så brukar de tycka det är roligt när vi gör det vi kallar för ”Nu ska vi prata med fiolerna”. Alltså att en börjar och kanske bara spelar G, D, A, typ som en fråga och så skickar man vidare frågan till nästa elev, lite sådär. Och det tycker de alltid är roligt.

Eva använder också improvisatoriska moment för att göra kompositioner och ljudinstallationer med eleverna.

Jag har gjort nån gång små bilder, på kvistar eller en bild på regndroppar eller nånting så att de ska göra de ljuden på instrumenten. Till exempel åska, att de får göra tremolo med stråken, så där riktigt och stampa i golvet då när smällen kommer, lite såna där grejer.

Eva ger alltså många olika exempel på hur hon arbetar med improvisation, trots att hon först påstår att hon inte sysslar med det

Anna arbetar i sin undervisning för att eleverna ska ”göra musiken till sin egen”, vilket hon kan se som en form av improvisation även om hon inte benämner det som improvisation inför sina elever. Detta förhållningssätt har hon med sig från sin utbildning på musikhögskolan och Anna benämner det som ”att göra musik av någonting tryggt”. Som metod för att få eleven att

göra musiken till sin, och att göra den levande så ber hon eleven att sjunga den fras hen ska spela.

Det du spelar här, det vill jag ska vara Stinas version av den här låten...

Personligt uttryck och musicerande i stunden är improvisatoriska pusselbitar som utvecklas genom Annas reflekterande metod.

Spelbokens inflytande

Eva och Anna använder sig av fiolskolan *Violinisten* (Lundström, 2005) i sin undervisning och båda berättar att de hoppar över de improvisationsmoment som finns i boken.

Eva: Men sen kan jag ju inte påstå i de här spelböckerna som man använder, som *Violinisten*, jag tror inte det finns nåt med improvisation eller också är det nån sida jag har hoppat över [Eva skrattar]. Nej men jag tror att är det nåt så är det nog superlite alltså... Kanske borde vara lite mer så från de som gör de här böckerna också.

Anna: Det finns nån improvisationsgrej i *Violinisten*, som jag inte gör [Anna skrattar]!

Per använder inte heller improvisationsövningar från fiolskolor men påtalar att fiolskolornas innehåll påverkar eleverna och deras syn på vad som är viktigt i fiolundervisningen.

Ja spelböckerna, de har inte inspirerat mig nåt alls till att improvisera. Ja det kanske finns nån så här liten snutt i varje, men jag har nog inte använt det som är i böckerna. Asså jag tror att det är bra för det som står i böckerna, det spelar roll för eleverna, en bok är oftast, åtminstone de första åren, ganska viktigt. Till de flesta så följer det ju med en skiva, det skulle ju vara ganska enkelt att ha med olika sätt att improvisera, så det tror jag spelar roll. Nej det spelar nog ingen roll för min del det gör det nog inte. Men elever blir ju nyfikna tack vare att de har en bok med sig, de kollar ju vad som finns däri.

Som avrundning av resultatkapitlet följer här improvisationstips som informanterna delgav under intervjuerna:

- Använda begränsat tonmaterial, till exempel välja tre toner och prova att spela dem i olika följd och att efterhand lägga till fler toner.
- Kompa med två ackord och låta eleven improvisera med till exempel ett doriskt tonmaterial över dem.
- Att som orkesteruppvärmning låta alla spela vilka toner de vill och växla i dynamik: starkt, svagt, crescendo och diminuendo.
- Härmning. Att läraren spelar en kort snutt och eleven får härma, samt med ombytta roller.

- ”Prata med fiolerna”. Att göra korta improviserade frågor och svar på till exempel lösa strängar.
- Ljudinstallationer. Att genom ljudimprovisationer få fiolerna att låta som till exempel åska och regn.
- Reflektion. Att uppmuntra eleverna att reflektera över sitt eget spel och på så sätt utveckla ett personligt uttryck.

4. Diskussion

I detta kapitel kommer jag diskutera både den metod jag använt och de resultat som intervjuerna gett mig. Resultatet kopplas till tidigare forskning som redogjorts för i bakgrundskapitlet vilket leder fram till tankar om hur detta kan påverka min undervisning och mitt musicerande samt idéer om vad som kan vara intressant att forska vidare på inom området.

4.1 Metod

Genom enkät eller kvantitativ intervju hade jag kunnat få ett större urval till min undersökning och på så sätt kanske en bredare bild av ämnet. Men eftersom jag ville få en så djup uppfattning om mina informanter som möjligt ansåg jag det mer lämpligt att genomföra intervjuer med ett fåtal utvalda, det vill säga kvalitativ intervju. Denna forskningsmetod är inriktad på att försöka förstå människors sätt att resonera eller reagera (Trost, 2010) och jag bedömde därför denna metod som mest lämplig för min undersökning. Hade uppsatsens omfattning varit större och med mer tid till förfogande hade det varit intressant att komplettera intervjuerna med en enkätundersökning till ett större antal fiollärare. Genom en sådan undersökning hade jag kunnat få in fler tips på hur att använda improvisation i fiolundervisning.

För att förbereda mig inför intervjuerna läste jag på om intervjuteknik (Trost, 2010; Dalen, 2007) men förutom detta hade det varit bra om jag hade genomfört en provintervju, vilket jag på grund av tidsbrist inte gjorde. Efter den första intervjun utvärderade jag intervjuguiden och gjorde smärre ändringar i dess underfrågor för att lättare hålla fokus på ämnet. Som ovan intervjuare kände jag mig från början ganska osäker i min roll. Detta medförde att jag till exempel inte ställde följdfrågor på bästa sätt samt att jag hade svårigheter att hålla mig ämnet och inte spinna vidare på de intressanta sidospår som uppkom under intervjuerna. Jag spelade in intervjuerna och transkriberade dem ordagrant. Detta var tidskrävande, men jag utvecklade också min intervjuteknik genom detta arbete.

För att kunna göra ett lämpligt urval valde jag att intervjua fiollärare som jag känner till men inte har en nära personlig relation till. Trost (2010) avråder från att intervjua bekanta personer, men fördelen med detta i min undersökning var att jag fann informanter som hade skilda bakgrunder och

erfarenheter. Det är möjligt att informanterna hade varit mer öppna gentemot en intervjuare som var dem helt okänd, men jag upplevde ändå intervjuerna som ärliga och informanterna som trygga i samtalen med mig. I uppsatsen har jag anonymiserat informanterna men eftersom denna studie är så pass liten är det möjligt att informanterna ändå kommer känna igen varandra. Detta informerade jag informanterna om innan intervjuerna påbörjades och frågade om dessa förutsättningar var okej för dem, vilket alla tre svarade ja till.

4.2 Resultat

Informanternas svar visar på att fiollärarens inställning till och användande av improvisation i undervisningen till stor del är kopplat till lärarens bakgrund. Vilka upplevelser fiolläraren har från undervisningen den fick som barn, i vilka sammanhang den musicerat i ungdomen och innehållet i muskläroartutbildningen påverkar hur läraren undervisar sina egna elever.

Som jag skrev i bakgrundskapitlet kan instrumentalundervisningen delas in i två olika traditioner, den borgerliga och den folkliga (Rostvall och West, 1998). Per, som är den av informanterna som ger uttryck för att vara mest bekväm med improvisation, är också den som har sin bakgrund till största del i den folkliga undervisningstraditionen. Då tänker jag inte främst på hans folkmusikmusicerande, utan på att han spelade mycket i egna band under ungdomen. I en sådan informell lärandesituation ligger ofta fokus på gehörsspel och improvisation till skillnad mot den mer borgerliga tradition som präglade den undervisning Eva och Anna fått i unga år.

Mina informanter gav många exempel på hur fiollärare kan arbeta med improvisation för nybörjare och yngre elever. Ju äldre eleverna blir desto mindre utrymme verkar dock improvisation få i undervisningen. Förklaringar till detta kan vara tidsbrist. Med äldre elever finns en ambition att hinna med fler moment på lektionerna och då prioriteras improvisationen bort. I detta avseende kan fiolen vara ett hinder snarare än ett verktyg för improvisation, när utvecklandet av god fiolteknik ges högre prioritet än musicerande i till exempel form av improvisation. Jag tror därför att det är viktigt som fiollärare att medvetandegöra sina prioriteringar. Detta särskilt med tanke på Kempe och Wests (2010) studier, som visar på att gehörsspel och improvisation ökar elevernas möjligheter till lärande i musik.

En orsak till att improvisation prioriteras bort för äldre elever kan vara en rädsla för att utsätta eleverna för pinsamma situationer. Nachmanovitch (1990) ser ett nära samband mellan improvisation och lek. Detta tänker jag kan vara en känslig punkt i tonåren, då lärare kanske har en föreställning av att eleverna inte är intresserade av lek. Att då uppmana ungdomarna till något så lekfullt som improvisation kanske känns som ett förminskande. Genom att läraren själv kan vara en förebild i improvisation, vilket Schenck (2000) betonar vikten av, kan hen visa att det är ok och kul att leka, även som vuxen.

Denna uppsats inriktar sig på undervisning inom kulturskolan och jag tänker att en av fördelarna med att verka som lärare inom en institution som denna till skillnad mot att undervisa privat, är möjligheten att diskutera pedagogiska frågor med sina kollegor. Med tanke på att lärarna inom kulturskolan är relativt fria att lägga upp undervisningen efter eget huvud tänker jag att det är viktigt att lärarkollegiet ges tid och möjlighet att ta hjälp av varandra, bolla idéer och pedagogiska frågor, för att kunna utveckla undervisningen.

Ingen av informanterna använder sig av de improvisationsövningar som finns i elevernas spelböcker. En av informanterna påtalar dock ett ansvar att lägga större fokus på improvisation hos de som författar spelböcker. Vad är det då som gör att de övningar som finns ändå inte används? I den serie av spelböcker som jag går igenom i bakgrundskapitlet, *Violinisten* (Lundström, 2005) finns improvisationsövningar, men de introduceras inte förrän i andra boken och då är övningarna på en gång ganska avancerade. För att eleverna ska kunna ta till sig dessa när de kommer i boken, krävs att läraren improviserat med eleven på tidigare stadium. En aspekt som en av informanterna tar upp är att även om inte läraren bryr sig om de improvisationsövningar som finns i spelboken så kan de ha betydelse för eleven. De kan väcka nyfikenhet, och bara genom att finnas där visar övningarna att improvisation är något som har med fiolspel att göra.

Som jag nämnt i analyskapitlet har det varit en utmaning för mig att förstå informanternas definitioner av begreppet improvisation. Inom olika musikkretsar finns olika sätt att förstå och tolka begreppet:

Determining the presence or absence of improvisation in a particular culture depends to a great extent on the culture's own taxonomy of music-making and on its assessing of the relationship between what is memorized or given and the performance. (Groves Dictionary, 2001, s. 95)

Detta blir tydligt i de olika inställningar som informanterna visade till citatet från boken *Spelrum* (Schenck, 2000 s. 247): "Även notläsning äger alltså starka inslag av improvisation eftersom noter bara delvis kan representera tonsättarens klingande avsikt."

Informanten Eva är ett exempel på hur den som inte tycker sig kunna improvisera, heller inte ser på det den gör som improvisation. Under intervjuens gång ändrades dock hennes syn på improvisation och på sin egen undervisning då hon efterhand kom på många exempel på hur hon improviserar med sina elever. Hur improvisation kan definieras är något som jag blivit nyfiken på under arbetet med denna uppsats. Arbetet med intervjumaterialet har gett mig många tankar och funderingar kring vad som kan ses som improvisation och hur det påverkar attityden till musiken och musicerandet. Dessa tankar är något som skulle kunna användas för fortsatta studier inom området.

För att knyta ihop den här uppsatsen vill jag besvara den fråga jag ställde mig själv i inledningen: ”Vad kan jag göra, för att i egenskap av fiollärare kunna förmedla en öppen och nyfiken inställning till improvisation till mina elever?” Jag kan låta improvisation vara ett vardagligt och prioriterat moment i undervisningen och vara mån om att låta alla elever improvisera. Det viktigaste tror jag dock är att själv fortsätta att improvisera och att söka mig till sammanhang där jag får musicera tillsammans med andra som också vill göra musik i stunden. Om jag känner lust inför improvisation och låter det ta plats i mitt musicerande kommer det rimligtvis också påverka mitt undervisande.

Referenser

- Blomstervall, Gabriella (2008). ”En metod är precis så bra eller dålig som dess utövare” *Hur fiölelever uppfattar sin undervisning*. Examensarbete, Musikhögskolan Ingesund, Karlstads universitet.
- Dalen, Monica (2007). *Intervju som metod*. Särslöv: Gleerups.
- Esbjörner, Anna (2009). *Erfarna fiöllärares utgångspunkter för didaktiska val*. Musikpedagogik 1, avancerad nivå, Örebro universitet.
- Jensen, Fredrik (2002). *Hur uppfattas improvisation?* Uppsats i musikvetenskap, Göteborgs universitet.
- Kempe, Anna-Lena & West, Tore (2010). *Design för lärande i musik*. Stockholm: Norstedts.
- Lindeborg, Ronny (1999). *Från musikbildningsarbete till kommunal musikskola*. Uppsats inom forskarutbildningen vid Centrum för Musikpedagogisk forskning, Kungl. Musikhögskolan Stockholm.
- Lundström, Ulrik (2005). *Violinisten 1*. Moholm: Notposten
- Lundström, Ulrik (2009) andra utgåvan. *Violinisten 2*. Moholm: Notposten
- Lundström, Ulrik (2009). *Violinisten 3*. Moholm: Notposten
- Nachmanovitch, Stephen (1990). *Spela fritt*. Göteborg: Bo Ejeby.
- Nationalencyklopedin*. Marklund, Kari (red.) (1992). Höganäs: Bokförlaget bra böcker.
- Rostwall, Anna-Lena & West, Tore (1998). *Handlingsutrymme, om utvecklingsarbete i musikundervisning*. Stockholm: KMH.
- Schenk, Robert (2000). *Spelrum - En metodikbok för sång- och instrumentalpedagoger*. Göteborg: Bo Ejeby.
- Suzuki, Shinichi (1969). *Kunskap med kärlek*. Gislaved: Svensk Skolmusik.
- Svensk ordbok utgiven av Svenska Akademien*. Allén, Sture (red.) (2009). Stockholm: Norstedts.
- The new grove dictionary of music and musicians*, second edition. Sadie, Stanley (red.) (2001). London: Grove.
- Trost, Jan (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Internet

Svenska suzukiförbundet, www.swesuzuki.org, 130815.

Bilaga

Intervjuguide, frågeområden

Musikalisk bakgrund

- Vad fick dig att börja spela och när?
- Familjens musicerande
- Dina lärares genreinriktning
- Berätta om din ”musikaliska värld”!
Vilken musik lyssnade du på?
Ditt eget musicerande, ensembler/grupper
- När och hur improviserade du?
Improviserade ni under dina fiollektioner eller under orkester- och ensemblektioner?

Utbildning

- Var har du utbildat dig?
- Vilken genreinriktning?
- Vad har du lärt dig om improvisation under utbildningen?
- Improviserade du under utbildningen?
- Tror du att det var någon skillnad gällande improvisation i utbildningen av fiollärare jämfört med andra instrumentallärare?

Att undervisa

- Var undervisar du och hur länge har du undervisat?
- Vad är ditt mål med undervisningen i stort?
- Berätta om hur du tänker kring improvisation i den undervisning du bedriver?
- Varför/varför inte använder du improvisation i undervisningen?
- När använder du improvisation? Nybörjare, äldre elever? Individuell- eller gruppundervisning?
- Vad upplever du att dina elever tycker om improvisation?
- Upplever du någon skillnad i flickors/pojkars inställning till improvisation?
- Vilka material använder du dig av i undervisningen?
- Vad tror du avgör musiklärares inställning till och användande av improvisation i undervisningen?

Eget musicerande

- Vad är improvisation för dig?
Definiera begreppet improvisation!
- Berätta om hur ditt eget musicerande ser ut idag!
- Ditt musikintresse, vad är viktigt för dig i musiken?
Vad lyssnar du på för musik?
- När improviserar du?
- Vad önskar du att du fick utveckla inom ditt musicerande?



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