

Högskolepedagogiska texter
Enheten för pedagogisk utveckling och interaktivt lärande (PIL)
Göteborgs universitet, 2018
www.pil.gu.se/publicerat/texter

Instrumentalundervisning i improvisation
– en balansgång mellan tre perspektiv

En pedagogisk reflektion

Anders Hagberg, Universitetslektor i improvisation för flöjt, saxofon, ensemble
Högskolan för Scen & Musik, Göteborgs Universitet.

Sammanfattning

Denna artikel handlar om individuell instrumentalundervisning i musikalisk improvisation och reflekterar kring balansen mellan de tre dominerande perspektiven teoretisk förståelse, instrumentalt teknisk färdighet och konstnärlig värderingsförmåga. Med min egen undervisning i flöjt och saxofon för studenter vid improvisationsmusiker-utbildningen på Högskolan för Scen & Musik (HSM) som material har jag undersökt olika strategier att förmedla dessa perspektiv till studenten. Syftet med texten är att synliggöra dessa centrala perspektiv som också speglar kursplanens huvudrubriker samt visa på hur undervisningen kan göras personlig och individuellt anpassad till varje student och samtidigt uppfylla kursmålen. Texten uppehåller sig vid frågor hur man som lärare i improvisation behöver balansera konstnärlighet och kreativitet med mer handfast musikteoretisk förståelse och praktisk färdighet att spela ett instrument. Några föreslagna verktyg som presenteras är att kombinera kunskapsförmedling med ett coachande förhållningssätt samt utvecklandet av konstruktiva feedbackmetoder. I tillägg till detta betonas vikten av reflektion före och efter lektionstillfällena samt uppmärksam närvaro under lektionerna.

Ordet improvisation betyder oförutsedd. Sålunda behöver både lärare som student vara förberedda att möta det oförutsedda i undervisningen och musiken. De behöver även besinna konstens förmåga att ställa nya frågor och hitta nya, kanske oförutsedda svar men ändå kunna rymmas inom akademien.

Nyckelord: improvisation, instrument, kreativitet, färdighet, visionsarbete, feedback

Inledning och Bakgrund

Ordet improvisation kommer av det latinska ordet *improvisus* som betyder oförutsedd, oförmodad. Det är alltså inte något man hittar på ur ingenting utan man förhåller sig till det som sker i stunden, oförutsett. Ett samtal mellan två människor är ett bra exempel på en vardaglig improvisation där man talar om något ämne men man vet inte exakt vad som kommer att sägas och på vilket sätt det kommer att sägas. Improvisation är ett förhållningssätt till livet som berör alla människor varje dag. Dess kärna är medvetandets fria lek och den präglas av *kreativitet och flexibilitet*, två egenskaper som den amerikanske psykologen och pedagogen John Dewey beskriver intelligens med (Dewey, 1916).

Inom musiken är improvisation sannolikt den äldsta och dessutom den mest förekommande

av musikaliska former. (Nachmanovitch, 1990). Några exempel på musik idag där improvisation är ett centralt element är den indiska klassiska raga-musiken, arabisk klassisk musik, västafrikansk folkmusik, flamenco och jazz. Även inom den västerländska klassiska musiken var improvisation ett viktigt element fram till mitten av 1800-talet. Såväl Bach som Mozart var kända som livfulla improvisatörer men de kunde inte spela in dessa improvisationer på band utan behövde således kunna skriva ned på noter vad de gjorde. (Nachmanovitch, 1990). Att improvisera kan jämföras med att komponera bara med en annan tidsfaktor, där improvisationen är ett spontant komponerande i realtid. Tonsättaren Arnold Schönberg uttryckte det omvänt: ”att komponera är en långsam improvisation.” (Schönberg citerad i Nachmanovitch s 14, 1990).

I mitt arbete på Högskolan för Scen & Musik (HSM) utbildar jag framför allt unga musikerstudenter med inriktning improvisation och undervisningen är på både kandidat- och masternivå. På HSMs hemsida <http://hsm.gu.se/Utbildning/kandidatprogram-improvisation> finns vår nya informationstext (2016) om Improvisationsmusiker-utbildningen på kandidatnivå som visar vilken värdegrund vi arbetar utifrån:

”Kandidatprogrammet i musik med inriktning improvisation ges för samtliga instrument. Det är en konstnärlig utbildning som vänder sig till dig som vill utveckla din egenart som improviserande musiker samt ditt eget komponerande. Reflektion kring ditt skapande och dina konstnärliga val är centralt och du uppmuntras att röra dig mot ett alltmer självständigt uttryck och skapande.

Du får individuella lektioner i ditt huvudinstrument och stort fokus läggs även på att utveckla din förmåga att samspela med andra. Ensemblekurserna erbjuder ett brett fält av improvisationsmusik som ofta är genreöverskridande. Vi utgår från en vid tolkning av begreppet jazz – som språk och historisk kontext, eller som ett förhållningssätt, ett musikaliskt möte där vi ständigt är i rörelse och förändring.”

Som framgår av ovanstående text så är Improvisationsmusikerutbildningen vid HSM inte en professionsutbildning med en definierad marknad att arbeta mot, utan snarare en konstnärsutbildning där kärnan är att stimulera studenten till att utveckla sin egen musik och hitta ett eget uttryck i sitt spel. I jämförelse med en orkestermusiker är skillnaden stor där det för en orkestermusiker finns en tydlig yrkesmässig situation att förhålla sig till; audition, spela en specifik repertoar, mm. Improvisationsstudenterna kommer att arbeta på frilansbasis och

arbetsmarknaden kommer att inkludera renodlade konserter, underhållning (t.ex. kompa artister, TV), musik för barn, teater, pedagoger etc. De kommer i stort få skapa sin egen yrkesidentitet. Återigen är improvisation i liv och musik centralt för deras möjligheter att överleva som musiker och konstnärer.

Feedback och coachande förhållningssätt.

En av utmaningarna för mig som pedagog är att kombinera de mer handfasta kognitiva respektive praktiska kunskaperna med den personliga konstnärliga handledningen. Jag tillämpar ett coachande förhållningssätt med öppna frågor och visionsarbete (International Coach Federation <http://www.coachfederation.org>) vilket underlättar för studenten att själv formulera sina mål och fokusområden (detta beskrivs utförligare senare i texten). Konstruktiv och icke-värderande återkoppling är ett annat verktyg som jag använder, där metoden Critical Response Process, är ett bra verktyg. (Lehrman, 2003). Metoden bygger på tankegången att om man går i försvar efter att ha fått feedback så blir man så upptagen av detta så att lärandeprocessen upphör. "Where defensiveness starts, learning stops." (Lehrman s 21, 2003). Liz Lehrman, som är koreograf har skapat en ram för feedback-samtal i fyra steg som man kan växla mellan i samtalet efter ett framförande. Dessa steg är:

Statements of meaning – som s.k. responder (lyssnare/lärare) uttalar man sig i en positiv anda utifrån ett jag-perspektiv.

Artist asks questions – i detta steg får artisten/studenten (den som framför något) ställa frågor till responder/lärare om specifika saker som artisten vill ha svar på.

Responders ask neutral questions – här får responder ställa öppna frågor.

Permissioned opinions – här kan respondern uttrycka en åsikt under förutsättning att man metakommunicerar ("taggar") att man har en åsikt genom att först fråga om artisten vill höra den.

Metoden handlar *inte* om att undvika kritiska infallsvinklar utan snarare att skapa förutsättningar för att dessa ska landa väl och bli konstruktiva för studenten/artisten. När jag har dessa steg i huvudet vid ett återkopplande samtal så resulterar det ofta i att vi i första hand talar om musiken och själva framförandet av den och inte om personen som spelade. Det för med sig att både jag och studenten finner att det ger en kvalitativ feedback med konstruktiva strategier för det fortsatta arbetet. Dessa verktyg i kommunikation har betytt mycket för min egen utveckling som pedagog och även bidragit till en fruktbar miljö för ett gemensamt lärande mellan studenter och kollegor.

Undervisning i musikalisk improvisation.

Att improvisera på ett instrument över ett musikaliskt material kräver såväl teoretisk kunskap om musik (skalor, ackord, rytmik mm), teknisk förmåga att utföra det (spela sitt instrument) liksom en kreativ och konstnärlig värderingsförmåga (musikalisk gestaltning och konstnärliga val). En reflektion i detta sammanhang är att det finns både *atomistiska och holistiska dimensioner* i att spela ett instrument. (Elmgren & Henriksson, 2010) Det holistiska perspektivet med ett djup-inriktat och konstruktivistiskt lärande är dominerande och helt centralt då målet är att studenten ska använda sina kunskaper, färdigheter och värderingsförmåga till att skapa musik som präglas av hens personlighet och estetik. Att kunskapen blir ens egen så att säga. Hantverket att spela ett instrument har dock en hel del av fokus på små detaljer som behöver automatiseras, t.ex. hur man spelar en skala eller en melodi i olika tonarter. Om jag återigen använder metaforen att tala ett språk på att musicera så behöver man lära sig glosor och grammatik och att använda sin röst, men *vad* man säger och på *vilket sätt* är individuellt och präglad av personlighet, social/kulturell kontext etc. *I det hermeneutiska perspektivet betonas växelspel mellan delar och helhet* och dess portalfigur, Hans-Georg Gadamer menar att det inte finns en objektiv sanning utan att allt förstås (och därigenom gestaltas) på flera olika sätt. (Gadamer, 1960)

Ser man det från ett neurologiskt perspektiv så visar aktuell medicinsk forskning att musik aktiverar många ställen i hjärnan samtidigt. På Karolinska Institutet i Stockholm arbetar ett team med forskare med att studera musik och hjärnan och de använder improvisation som modell. Under improvisation är fler delar av hjärnan aktiva och samverkar med varandra än om man spelar efter en notbild, t.ex. generering, selektion och arbetsminne. (Pinho et al 2014) Dessa forskningsresultat från såväl filosofiskt som neurologiskt håll bekräftar den komplexitet som det innebär att improvisera musik på ett instrument och manar till eftertanke och reflektion kring vilka bedömningar och värderingar högskolan gör av studenternas utveckling. Retoriskt bör man fråga sig: Vad bedömer vi? Hur värderar vi utveckling och vad värderar vi?

Ett begrepp som har relevans för denna text är *Flow*. *Flow* är ett subjektivt tillstånd vi kan hamna i när vi utför uppgifter som är utmanande, men där vår egen förmåga ligger i nivå med utmaningarna. Typiskt för det är en känsla av hög koncentration, kontroll, minskad självmedvetenhet, automaticitet och njutning. (Csikszentmihalyi, 1990). Ett tillstånd av avspänd uppmärksamhet som kan uppstå när *all kunskap, skicklighet och kreativitet samverkar*. Samma forskarteam på Karolinska Institutet som nämnts ovan studerar i samarbete med Csikszentmihályi *Flow* ur ett biologiskt perspektiv. Människor med mycket

Flow -upplevelser uppfattar tillvaron som mer positiv och meningsfull. Det finns således skäl att tro att improvisation och *Flow* har ett samband.

Detta tillstånd upplever många musiker regelbundet och sätter fingret på temat i denna text; Hur kan vi som utövande musiker optimera möjligheterna till *Flow*? Kan jag som lärare i improvisation öka studenternas möjligheter till *Flow* genom att medvetet arbeta med att utveckla deras kunskap, skicklighet och kreativitet?

Syfte

Artikeln syftar till att belysa individuell instrumentalundervisning i musikalisk improvisation och reflekterar över hur man som lärare kan balansera de tre dominerande perspektiven teoretisk förståelse, instrumentaltknisk färdighet och konstnärlig värderingsförmåga så att dessa samverkar optimalt och ger musikern möjlighet att uppnå ett väl underbyggt djup och ett trovärdigt gestaltat uttryck i sitt spel.

Frågeställningar

Hur kan undervisningen göras personlig och individuellt anpassad till varje student och samtidigt uppfylla kursmålen?

På vilket sätt kan kursplanen bidra till ett holistiskt lärande och stödja varje students väg till ett uttryck som tar avstamp i deras egen estetik och person?

Hur kan jag som lärare skapa förutsättningar för att studenten skall hitta sin kreativa och kunskapsbaserade fulla potential?

I följande text kommer jag att reflektera och diskutera kring dessa frågeställningar snarare än att hitta tydliga svar. De tre perspektiv som texten uppehåller sig kring speglar också kursplanens huvudrubriker Kunskap och förståelse, Färdighet och förmåga, Värderingsförmåga och förhållningssätt.

Material - En studie av kursen huvudinstrument, improvisation.

Med min egen undervisning i flöjt och saxofon för studenter vid improvisationsmusikerutbildningen på HSM som material har jag undersökt olika strategier att förmedla dessa perspektiv till studenten.

Kursplaner

Jazzen och den improviserade musiken är ursprungligen gehörsbaserad musik och den högre utbildningen i afro-amerikansk musik, som inleddes i Sverige på 1970-talet präglades i hög grad av normerna bland utövande musiker som nästan alla saknade formell musikalisk utbildning. (Ohlsson, 1993). Före Bolognaprocessen, 2002 så betraktades kursplanerna i vårt ämne, improvisation mest som en formsak och undervisningen lades upp i samråd mellan student och lärare. En utmaning när vi i kollegiet grep oss an uppgiften att skapa nya kursplaner var att göra dem tydliga och användbara för lärare och student men ändå undvika för detaljstyrda anvisningar och därigenom förlora den flexibilitet och individuella anpassning som präglat undervisningen tidigare. I ämnet huvudinstrument, improvisation valde vi att inte vara instrumentspecifika utan att ha samma kursplan för alla, oavsett vilket instrument man spelar eller sjunger.

Lärandesituation

Jag har förmånen att arbeta med människor som drivs av samma engagemang för musik som jag själv har. Min undervisning präglas av det som inom pedagogiken kallas det förtroliga förhållandet mellan lärare och student, vilket riktar uppmärksamheten mot studenternas engagemang och där man i lärandesituationen inte skiljer på ämnet och individen utan ser dem som en helhet (Pettersen, 2005). Mitt eget engagemang för mitt ämne smittar av sig till studenterna och mitt arbete som utövande musiker ger mig trovärdighet som pedagog, att jag så att säga vet vad jag pratar om. Jag och studenterna delar det djupa intresset för den musik vi spelar och den är alltid det centrala i undervisningen. Trots detta så är jag, i egenskap av lärare och representant för ett lärosäte en auktoritet i studenternas ögon. För mig har det varit en process att axla denna roll och att inse att den också påverkar lärandesituationen. När jag själv är medveten om att jag är en "auktoritet" så är det lättare att förstå förutsättningarna det förtroliga förhållandet mellan mig och studenterna och det har fört med sig flera positiva saker som t.ex. ökad tydlighet om vad jag förväntar mig från studenten och av kursens mål.

Jag behöver ofta förklara komplexa musikaliska förlopp så att studenten kan omfatta dem och använda dem musikaliskt. Jag använder flera olika sätt att visa; teoretiskt, praktiskt på instrumentet, med gehöret (sjunga/spela utan noter) m.m. Jag försöker sätta mig in i var studenten befinner sig och påminner mig om Kierkegaards ord om att man måste finna en människa och börja där hon är för att kunna föra henne mot ett mål. (Kierkegaard, 1851). Som lärare måste jag försöka förstå om, vad och hur studenten har lärt sig, vilket naturligtvis är

väldigt olika; någon förstår det snabbt teoretiskt men kan inte implementera det i ett musikaliskt sammanhang, en annan får musiken att låta övertygande och trovärdig men har ingen koll teoretiskt på vad de gör. Mina frågeställningar handlar om hur jag kan skapa en balans mellan dessa perspektiv och min undervisning blir därför mycket individuellt anpassad beroende på var studenten är i sin utveckling och sitt lärande.

Huvudinstrument-kursen ges under de tre åren som kandidatprogrammet löper, d.v.s. 6 terminers kurser. Varje terminskurs har sin egen kursplan som har liknande innehåll men med en stigande progression av ”komplexitet och självständighet” ju längre fram i utbildning man är. Här beskrivs målen för ur kursplanen för huvudinstrument, andra terminen kandidat (IMP 162): Mål.

Efter avslutad kurs förväntas studenten kunna:

Kunskap och förståelse:

- beskriva sitt instruments komplexitet och möjligheter.
- analysera musikaliskt material utifrån ett musikteoretiskt perspektiv.
- i sitt musicerande, identifiera melodier, ackord och rytmer.
- beskriva musikalisk gestaltning med avseende på form, uttryck och dynamik.

Färdighet och förmåga:

- musicera på en färdighetsnivå som innebär en signifikant utveckling i förhållande till den färdighetsnivå som examineras i IMP161.
- hantera ett utvalt material på sitt instrument och applicera det i en repertoar.
- organisera och genomföra sin egen övning.
- utifrån sitt gehör framföra melodier, ackord och rytmer.
- gestalta och interpretiera musikaliskt material.

Värderingsförmåga och förhållningssätt:

- reflektera över och motivera sitt eget konstnärliga förhållningssätt.
- interagera och samarbeta i en kreativ miljö och i detta visa mottaglighet för nya idéer.

De enskilda lektionerna i huvudinstrument-kurserna syftar till att studenten ska utvecklas som instrumentalist och improvisatör. Det är viktigt att påpeka att huvuddelen av arbetet i denna kurs består av studentens egen övning. En kurs i improvisation huvudinstrument ger 9 högskolepoäng/termin men studenten erhåller endast 8 timmar individuella lektioner med

lärare/termin. Studentens eget individuella arbete med instrument och musik inkluderar många timmars eget arbete med att bemästra sitt instruments utmaningar och få automatiskt flyt i skalor och melodier, något som kan räknas till det atomistiska lärandet, men även att studenten reflekterar över vad hen spelar och förstärker de kvaliteter som passar hans personlighet och estetik, alltså mer av ett holistiskt lärande. (Elmgren, Henriksson, 2010).

Mål och visionsarbete med studenten

Genom att huvuddelen av kursen, som nämnts består studentens egen övning är det viktigt att studenten kan ansvara för sitt eget lärande och organisera sin övning samt ha en egen drivkraft. Därför är motivationen och samtal kring denna avgörande för ett framgångsrikt arbete. Ett sätt att beskriva motivation i högskolepedagogisk forskning är med de fem C:na; *Curiosity, Challenge, Choice, Control och Collaboration*. (nyfikenhet, utmaning, val, kontroll, samarbete) (Pettersen, 2005). Sedan 5 - 6 år tillbaka så tillämpar jag ett aktivt individuellt anpassat visions- och målarbete utifrån en coaching-metod (International Coach Federation) med varje student för att veta mer om studentens vision med musiken. Det har blivit ett viktigt pedagogiskt verktyg i min undervisning och dessutom hjälpt mig att tydligare förmedla kursens formella mål. I början av ett läsår eller en termin avsätter jag del av en lektion då studenten med min vägledning får beskriva sin situation om t.ex. 3 år. Vi använder oss av förflyttning i rummet och går till en plats som representerar tidpunkten för visionen. Studenten får beskriva sin situation i presens, som om den är verklig. Nästa steg blir att studenten får tala till sig själv från framtid till nutid och ge några råd och hur hen märkte att hen var på rätt väg. Visionen skrivs ner i mina och studentens anteckningar för att vi ska kunna återvända till den senare. Efter ett sådant moment brukar jag fråga om mer närliggande mål som tar studenten ett par steg närmre sin vision. Perspektivet kan vara för närmaste halvåret eller året. Vid det samtalet är den s.k. *GROW-modellen* (Withmore et. al. 1992, 2009) ett utmärkt ramverk för ett konstruktivt samtal.

Goal: Först beskriver studenten sitt mål med samtalet/terminens arbete.

Reality: Här beskrivs nuläget

Options: Vilka alternativ finns för att komma vidare?

Will: Vad blir nästa steg?

De fyra stegen hjälper till att hålla en röd tråd i samtalet och att göra det framåtsyftande och konstruktivt. Min erfarenhet bekräftar att det är mycket kraftfullt för studenten att synliggöra

sina visioner och att sätta ord på sina egna mål och det är ett ovärderligt verktyg för mig som pedagog att veta kompassriktningen på vårt gemensamma arbete. Genom att tydliggöra mål och visioner så ökar studentens motivation och arbetslust. *Det intressanta är att ofta så kommer vi att arbeta med saker som jag noterat och finner utvecklande för studenten och som dessutom står i kursplanen! Den betydelsefulla skillnaden består i att studenten själv har formulerat sina mål och då fått en stor motivation till eget arbete.*

Tre perspektiv

Våra studenter kommer i de flesta fall att arbeta på frilansbasis då det i princip inte finns några tjänster att söka för musiker inom de genrer som utbildningen är inriktad på (jazz-, afroamerikansk-, folk- och världsmusik). Att utveckla sin förmåga att bli sin egen lärare och coach är viktigt för att klara en tillvaro som fritt verksam musiker. Som nämnts menar jag att improvisation kan likställas med spontan komposition i realtid. Det betyder att improvisatören, i tillägg till kreativitet och gestaltningsförmåga behöver ha såväl en god teoretisk kunskap om musiken, som en instrumental färdighet att utföra den. Sålunda behöver lektionerna innehålla alla de tre perspektiven (som även speglar kursplanens rubriker) i olika grader beroende på var studenten är i sin utveckling.

Kunskap och förståelse omfattar musikteori, såsom skalor, harmonik, rytmik och gehör d.v.s. att man förstår vad man gör. Rubriken *Färdighet och förmåga* inkluderar hantverk och färdighet på instrumentet, vilket betyder teknisk förmåga att hantera sitt instrument och utföra musiken och sina konstnärliga intentioner utan hinder. Exempel på detta hantverk är klang och ton-bildning på instrumentet, avspänd förmåga att spela skalor, melodier och passager i snabba tempi mm.

Det tredje perspektivet, *värderingsförmåga och förhållningsätt* är väsentligt och handlar om konstnärlig gestaltning vilket t.ex. kan vara att på ett trovärdigt sätt kunna framföra ett musikaliskt material med avseende på uttryck och stil. Detta perspektiv är svårare att mäta och utvärdera då det handlar om mer abstrakta kvaliteter t.ex. hur studenten framför musiken. En beskrivning är en medvetenhet om form, d.v.s. helheten och balansen mellan styckets olika delar. En annan kan vara graden av musikalisk komplexitet i relation till det mer omedelbart uttrycksfulla. Trovärdighet i detta sammanhang betyder att uttrycket är fyllt med mening och att det kommuniceras till lyssnaren. Ofta hänger dessa kvaliteter ihop med närvaro i det musikaliska ögonblicket. Denna närvaro i det skapande nuet är essensen i improvisationens väsen och är naturligtvis svår att värdera och bedöma för mig som pedagog. Jag betonar därför vikten av att vara närvarande i musiken och använder mig även av enkla

meditationsövningar med eller utan instrument för att uppmärksamma andningen och lyssnandet inåt för sina egna kreativa impulser och utåt vad som händer i musiken. Övningar som dessa uppmärksammar också betydelsen av tystnaden som är en förutsättning för den musik vi vill skapa.

Reflektion och Analys

Bedömning

Min kontinuerliga bedömning av studentens arbete grundar sig över ett längre perspektiv. Jag för noggrann loggbok över varje lektionstillfälle och kan uppmärksamma progression och genombrott i studentens utveckling. Vi musicerar alltid på de individuella lektionerna vilket också är en viktig grund för bedömning. I tillägg till detta brukar jag alltid ägna några huvudämnes-lektioner under en students hela utbildning till att spela med en rytmsektion (trummor och bas) för att få se dem i en ”verklig” spelsituation och arbeta med deras spel i fokus i en gruppkontext (så som en repetition vanligen utförs). Slutligen så är de ofta förekommande konserter som studenterna gör viktiga pusselbitar för att göra en helhetsbedömning. Konserterna genomförs som redovisningar av ensembleundervisning (där studenter spelar sina huvudinstrument tillsammans), projektarbeten och temakonserter.

Med jämna mellanrum plockar jag fram kursplanen och går igenom den muntligt tillsammans med studenten. Vederbörande får själv visa på styrkor och utvecklingsområden vilka nästan alltid är desamma som jag noterat. Detta i kombination med de individuella målbilder jag gör med varje student (se ovan tidigare punkt) utgör bra verktyg för att få ett långsiktigt och konstruktivt arbete. I ljuset av detta resonemang finns det faktiskt en fördel med att vi har så få lektioner eftersom det gör varje tillfälle högkvalitativt och värdefullt samt jag kan också tydligare notera utveckling över tid.

Ämnet är till sin natur praktiskt; studenten ska kunna utföra det som hen förstår och i sin gestaltning värdera och reflektera över det. Examinationsformen är således ett praktiskt prov där stor vikt även läggs vid arbetsprocessen och de orsakssamband som finns mellan olika moment i undervisningen och helheten i ett praktiskt utförande.

Fallstudie, konstruktiv länkning

Här följer ett exempel ur på hur *länknigen mellan lärande-mål, läraktiviteter och examination kan se ut i ämnet huvudinstrument, improvisation*. Genom att beskriva en typisk situation i denna typ av enskild undervisning vill jag visa på den *konstruktiva länknigen* som

jag använder i kursen. Studenterna på improvisationsprogrammet har till stor majoritet sitt musikaliska språk inom en vid tolkning av genren jazz. Musikaliskt språk ska i detta sammanhang förstås som t.ex. en repertoar eller kanon som använts historiskt och som ständigt blir föremål för nya tolkningar. Det innefattar också frasförråd, förståelse av musikteori (ackord och skalor) och timing (rytmisk, stilsäker uppfattning). Dessa parametrar ska studenten ha färdigheten att utföra på sitt instrument på ett trovärdigt och reflekterat sätt. På lektionerna väljer vi en låt ur den aktuella repertoaren, t.ex. från något studenten jobbar med i ensemblekursen eller något annat ur jazzrepertoaren. Kompositionen har en melodi som studenten ska kunna interpretiera på ett levande sätt, alltså inte bara spela som det står exakt i noterna utan även med stilkänsla och frasering levandegöra temat. Ibland lär jag studenten temat på gehör, ibland att spela *a prima vista*, direkt från notbladet. Studenten måste här också förstå låtens form och struktur. Bara komma såhär långt i processen har vi anknutit till ett flertal av kursmålen; för att kunna utföra detta behöver studenten ha färdigheter på sitt instrument vad gäller t.ex. ton-bildning, intonation och att spela med flyt i flera tonarter. Hen behöver ha förståelse för form, instrumentkunskap, notläsning mm samt en värderingsförmåga över hur hen vill interpretiera melodin. (se kursmålen tidigare)

En vanlig form i jazzsammanhang är att presentera en låt med melodi till ett ackompanjement av harmonik och rytmik och därefter improvisera över formen med utgångspunkt i ackord, rytmik och melodi. För att kunna göra detta behöver studenten ha en god musikteoretisk kunskap om vilka skalor som passar till vilka ackord, hur ackorden är uppbyggda, hur olika tonarter förhåller sig till varandra. Studenten behöver ha färdigheter att utföra det på sitt instrument och att reflektera över sina musikaliska val. För att uppnå detta krävs det att studenten övar mycket på egen hand (se ovan angående kursens omfattning respektive timresurs) och alltså kan organisera sin egen övning.

Tillsammans med studenten går jag igenom kompositionen teoretiskt och praktiskt under lektionen. Vi har en dialog över vilka lösningar studenten tänker sig för att kunna improvisera över ackorden och jag kopplar ofta detta till en teoretisk genomgång som visar på generella sammanhang. Studenten skall både förstå och kunna utföra det vi går igenom. Genom att jag visar på större sammanhang så leder studerandet av en specifik låt till ökad kunskap för en mängd musik med liknande innehåll. Jag förmedlar adekvat information och tips på färdighetsträning för att studenten själv kunna öva på uppgiften under ca två veckor. Jag lägger stor vikt vid att uppgiften är förankrad och att studenten förstår den för att skapa motivation att arbeta med den. Under nästa lektion så följer jag upp det genom att studenten

spelar låten ifråga till mitt ackompanjement på piano (eller på saxofon/flöjt) och vi utvärderar, problematiserar och reflekterar över styrkor och utmaningar i den aktuella tolkningen. På detta sätt bygger studenten upp en *portfölj* av utvalda låtar, en repertoar som studenten valt själv i dialog med mig och som innehåller olika stilar och utmaningar som kan tillämpas i många sammanhang. Den konstnärliga gestaltningen finns med i alla moment. Ibland behöver vi fokusera på den särskilt och då använder jag mig av övningar för att få distans till teknik och tanke. Exempel på detta är att prata om vad låten betyder, vilken dramatisk undertext den har och därefter gestalta den, gestalta en bild av ett konstverk, fria improvisationer med olika begränsningar etc.

Min bedömning är formativ och sker kontinuerligt vid varje lektionstillfälle genom att jag observerar på vilket sätt studenten har arbetat med uppgiften (Pettersen 2005). Eftersom alla har individuella styrkor och utvecklingsområden så blir varje lektion unik, men jag kan ändå tydligt notera om studenten utvecklas och uppfyller kursens mål. Studenten spelar i olika ensembler kontinuerligt både inom ramen för skolan men också i egna grupper i den offentliga musikmiljön. Här kan de succesivt värdera hur de uppfattar att lektionernas uppgifter påverkar deras prestationer på scenen. Jag använder ett verktyg som kallas *Performers loop* (Schenck, 2013) och som illustreras bäst med en cirkel med tre situationer: *performance – self assessment – practice*. Modellen poängterar vikten av att utvärdera (självskattning) sitt framförande och att göra det genom *neutral observation, uppmärksamhet på hur det kändes och vad för kunskap som kom ur detta*, alltså en reflektion över det som man noterade under en konsert eller liknande. Denna reflektion tar man sedan med sig till övningsrummet (*practice*) för att ytterligare utveckla nya verktyg till nästa konsert (*performance*).

Min samlade reflektion över bedömning och examination av huvudinstrument i improvisation är att det fungerar väl och att jag tycker mig kunna avgöra studentens utveckling genom min långa erfarenhet, aktivt målarbete och kursplaner. En utmaning för mig som pedagog är att balansera den formella delen av en kurs (bedömning, mål) med det personliga handledandet som präglas av ett stort förtroende. *Som lärare i ett konstnärligt gestaltande ämne som ger stor personlig frihet för studenten behöver jag besinna att man som representant för ett lärosäte, inte frestas att se för mycket på de handfasta mätbara kunskaperna utan också alltid är medveten om konstens förmåga att formulera nya frågor och göra och förstå saker på nya sätt.*

Musikaliska ateljésamtal

I avhandlingen *Ateljésamtalets utmaning* (Widerberg, 2011) beskrivs och diskuteras den kreativa dialogen mellan lärare och student i relation till det konstnärliga materialet och syftet. Kärnan i det s.k. ateljésamtalet är att utmana och odla kvaliteter i studentens konstnärliga uttryck och genom det inkludera hen till en utvecklingsprocess. Ateljésamtalet kan tydligt jämföras med situationen under mina individuella instrumentallektioner. Widerberg formulerar två olika typer av samtal där det första handlar om att student och lärare hittar en gemensam grund av förståelse och referenser vilket inom musikundervisning kan det handla om genre, förebilder, stilistiska och personliga preferenser mm. Det andra är en process som syftar till en integration av studentens konstnärliga avsikt och arbetets/materialets kvalitativa nivå och där lärarens roll är att synliggöra kontaktytorna mellan dem. Om jag översätter det till min frågeställning så handlar det om integrationen mellan de tre aspekterna konstnärligt förhållningsätt och värderingsförmåga, kunskap och förståelse samt färdighet och förmåga.

Reflektion, kommunikation och närvaro

Varje individs väg till ökad mognad och kunskap ser olika ut. Utmaningen och glädjen i min undervisning är just dessa unika möten med unga musikerstudenter. Av stor betydelse för ett lyckat resultat ligger mitt eget reflekterande för- och efterarbete kring lektionstillfället för att hjälpa studenten till kontinuitet och att se sin utveckling över längre tid; *vad* behöver studenten utveckla, *varför* behövs det och *hur* ska jag gå tillväga för att studenten ska uppnå denna utveckling. John Dewey menade att information utan eftertanke är en belastning för hjärnan: "*information severed from thoughtful action is dead, a mind-crushing load.*" (Dewey citerad i Philips & Soltis s. 39, 2009) Användandet av olika sätt att kommunicera, (ord, noter, instrumentet, sång) samt de verktyg jag lärt inom coachingen skapar förutsättningar för att på olika sätt nå fram till varje individ. Slutligen så är min egen mentala *närvaro* under lektionen avgörande för hur jag lyckas fånga upp de impulser och processer som sker hos studenten under lektionen. Jag känner igen min utveckling som lärare i Peter Kugels beskrivning av de fem stegen i en lärares utveckling; Self, Subject, Student receptive, Student active, Student independent samt den sista fasen, Tuning där man som lärare växlar sömlöst mellan sina olika roller beroende på behov i situationen. (Kugel, 1993). Som pedagog växlar jag idag mellan roller som instruktör, coach, förebild, rådgivare och mentor och använder olika verktyg beroende på vad situationen och individen behöver.

Diskussion och summering.

Inom högskolepedagogisk forskning talas om olika principer för lärande (Pettersen, 2005). En av dessa är *att kunna sitt ämne och att kunna tillämpa det, samt att ha tillgång till kunskapen i olika situationer*. Som pedagog behöver jag många olika verktyg och strategier av vilka några beskrivits ovan för att kunna möta olika och ibland oförutsedda pedagogiska utmaningar.

I ett musikaliskt sammanhang handlar detta för mig om hantverket och kunskapen som en ryggsäck fylld med verktyg som man kan behöva, men som inte används för sin egen skull (virtuositet) utan av nödvändighet för det konstnärliga uttrycket, att fylla tonerna med innehåll. Mina verktyg behöver *alla* vara väloljade och redo att tas fram eftersom jag i förväg inte vet vilka som kommer att behöva användas. Den egna övningen syftar till att hålla dessa i god form. På samma sätt behöver mina saxofon- och flöjtstudenter vara utrustade för alla de olika utmaningar som de kommer att möta som musiker och varje students ryggsäck innehåller olika verktyg beroende på personlig estetik och inriktning. Bland verktygen finns också de aspekter som hjälper den konstnärliga gestaltningen och de kreativa utmaningar som en improviserande musiker kan ställas inför t.ex. musikalisk kommunikation, närvaro och stresshantering. I tillägg till detta kräver det kreativa framförandet självförtroende att både ha *förmågan och modet* att följa sina musikaliska impulser. Saxofonisten Wayne Shorter, en av jazzens stora improvisatörer har myntat begreppet *fear training*, att träna sitt mod, som en avgörande del för ett trovärdigt uttryck (en parafra till *ear training* som beskriver gehör och lyssnande).

Alla dessa verktyg gör den improviserande musikern redo att möta det *oförutsedda, improvisus*. Att som musiker ha en mångfald av verktyg och förmågor skapar en *flexibilitet* som i sin tur ger en större palett av *kreativa möjligheter*.

Djup ämneskunskap, musikalisk färdighet och skapande värderingsförmåga är de tre perspektiv som denna text reflekterar kring. Genom att medvetet balansera dessa perspektiv och förmedla en individuellt anpassad mix av dem, kan jag som pedagog öka förutsättningarna för att studenten under sina framträdanden kan uppleva *ett tillstånd av avspänd uppmärksamhet, när all kunskap, skicklighet och kreativitet samverkar*.

Ett tillstånd av flow där alla verktyg ligger klara att användas och man har modet att välja just det man behöver!

Coda

Skapande, kreativitet är själva essensen i en konstnärs arbete och enligt Blooms reviderade taxonomi, som beskriver progressionen i lärandet är just skapandet, den högsta nivån av kunskap (Bloom, 1956; Airasian et al., 2001).

Två citat får avsluta mina tankar på min syn på konst, pedagogik och liv med allt vad det innebär av förändring och utveckling. Den grekiske filosofen Herakleitos ord summerar improvisationens väsen och kanske även människans ständigt föränderliga tillvaro:

*”Du stiger aldrig i samma flod två gånger,
och du är aldrig densamma när du stiger i floden”*

Tomas Tranströmer skriver i dikten Romanska bågar (Tranströmer s 347, 2011):

*”Inne i dig öppnar sig valv bakom valv oändligt.
Du blir aldrig färdig och det är som det skall”*

För mig finns det något vackert i att både jag och mina studenter ständigt utvecklas och förändras vilket gör undervisningen, konsten och livet till ett pågående äventyr som aldrig är likadant.

Anders Hagberg, November 2017.

Referenser

Airasian, P.W., Anderson, L.W., Krathwohl, D.R. & Bloom, B.S. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.

Bloom, B.S. (red.) (1956). *Taxonomy of educational objectives: the classification of educational goals. Handbook 1, Cognitive domain*. New York: David McKay.

Csikszentmihályi, M. (1990). *Flow: the psychology of optimal experience*. (1. ed). New York: Harper & Row.

Dewey, J. (1916). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education* [Elektronisk resurs]. Auckland: The Floating Press.

Dewey, J. (1938). *Logic: the theory of inquiry*. New York: Henry Holt and Co.

Elmgren, M. & Henriksson, A. (2010). *Universitetspedagogik*. Stockholm: Norstedts.

Gadamer, H. (1989). *Truth and method*. (2., revised edition). London: Sheed and Ward.

Herakleitos. (402 f.Kr). Pantha Rei. ur

Platon, (1998). *Cratylus*. Indianapolis: Hackett Publ. Co.

International Coach Federation <http://www.coachfederation.org>

International Coach Federation (Sverige). [International Coach Federation (Sverige) - samling av trycksaker]. 2011-.

Kirkegaard, S. (1851, 1859) ur dikten Till Eftertanke. *Synpunkter av min författarverksamhet*.

Kugel, P. (1993). How professors develop as teachers. In *Studies in higher education*, 18(3), pp. 315-328.

Lerman, L., & Borstel, J. (2003). *Liz Lerman's critical response process: a method for getting useful feedback on anything you make, from dance to dessert*. Liz Lerman Dance Exchange. ISBN 0-9727385-0-9

Nachmanovitch, S. (1990). *Free play: improvisation in life and art*. (1st ed). Los Angeles: J.P. Tarcher, Inc.

Ohlsson, B. (1993). *SÄMUS, en utbildning i kulturpolitikens tjänst? En studie om en musikutbildning på 1970-talet* Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, Musikhögskolan, Avdelningen för musikvetenskap.

Pettersen, R.C. (2008). *Kvalitetslärande i högre utbildning: introduktion till problem- och praktikbaserad didaktik*. (1. uppl.) Stockholm: Studentlitteratur.

Philips, D.C., Soltis, J.F. (2009). *Perspectives on learning*. (5th edition) Teachers College Press.

Pinho, A.L., de Manzano, Ö., Fransson, P., Eriksson, H., Ullén, F. (2014). *Connecting to Create: Expertise in Musical Improvisation Is Associated with Increased Functional Connectivity between Premotor and Prefrontal Areas*. *The Journal of Neuroscience*.; 34(18): 6156–6163.

Schenck, R. (2013) Performers loop. (Personligt meddelande).

Tranströmer, T. (2011). *Dikter och prosa 1954 – 2004*. Stockholm: Bonnier.

Widerberg, C. (2011). *Ateljésamtalets utmaning - ett bildningsperspektiv*. Diss. Göteborg Göteborgs universitet, 2011. Göteborg. ArtMonitor avhandling 26.

Withmore, J. (2009) [1992]. *Coaching for performance: GROWing human potential and purpose: the principles and practice of coaching and leadership*. People skills for professionals (4th ed.). Boston: Nicholas Brealey