

Den konstnärliga aktiviteten i jazz

**En undersökning om jazzpianolärares beskrivningar av att undervisa
improvisation**

Pro gradu

Mars 2023

David Hellman

Ämnesgruppen för musikpedagogik

Sibelius-Akademien

Konstuniversitetet

<p>Avhandlingens namn</p> <p>Den konstnärliga aktiviteten i jazz. En undersökning om jazzpianolärares beskrivningar av att undervisa improvisation.</p>	<p>Sidantal</p> <p>69</p>
<p>Författarens namn</p> <p>David Hellman</p>	<p>Termin</p> <p>Våren 2023</p>
<p>Utbildningsprogram</p> <p>Ämnesgruppen för musikpedagogik</p>	
<p>Studien fokuserar på jazzimprovisationsundervisning inom högre musikutbildning. Syftet med undersökningen är att beskriva den enskilda musikaliska utvecklingen inom jazzimprovisation och hur man kan förhålla sig till den som musiker och pedagog. Forskningsfrågorna är hur jazzpianolärare beskriver processen att utvecklas till improvisationsmusiker (1) och hur jazzimprovisationsundervisningen ser ut i högre musikutbildning (2).</p> <p>Den teoretiska referensramen grundar sig på dikotomin mellan informell och formell jazzutbildning. Jazzen har en informell tradition av lärande som i samband med akademiseringen av genren har formaliserats. Den akademiska jazzutbildningen bygger därför på både informella och formella perspektiv, som avspeglar sig i de pedagogiska metoderna. En liknande tudelning finns mellan idiomatisk och fri jazzimprovisation.. Följaktligen blir jazzimprovisation utmanande att undervisa i didaktisk mening, och lärarens roll i de studerandes musikaliska utveckling blir svår att definiera.</p> <p>Studien har genomförts med en hermeneutisk ansats genom kvalitativa intervjuer av pianolärare. Resultatet belyser hur informell och formell jazzutbildning samverkar både inom och utanför de akademiska jazzutbildningarna. Institutioner med jazzutbildningsprogram ger ett sammanhang för musikstuderande att verka inom. Formaliseringen av jazzgenren gör den lämplig för akademiska studier, samtidigt som informellt lärande har betydelse för studerandes musikaliska utveckling. Utgående från intervjuerna är både idiomatisk och konstnärlig improvisation viktigt för jazzmusikstuderandes utveckling, vilket bör beaktas i både utbildningsprogram och undervisning.</p>	
<p>Sökord</p> <p>Jazz, improvisation, improvisationsundervisning, musikpedagogik, pianoundervisning</p>	
<p>Avhandlingen har plagiatkontrollerats</p> <p>11.3.2023</p>	

Innehåll

1 Inledning.....	1
1.1 Syfte och frågeställningar.....	2
2 Teoretisk bakgrund.....	3
2.1 Jazzmusikens utbildningssystem.....	3
2.1.2 Spänningen mellan formell och informell jazzutbildning.....	5
2.1.3 Dikotomin mellan strukturerad och fri improvisation.....	8
2.2 Lärandeperspektiv på jazzimprovisation.....	12
2.2.1 Improvisation som en teknisk och kognitiv färdighet.....	12
2.2.2 Syn på lärande.....	17
2.3 Undervisningsperspektiv.....	22
3 Metod.....	26
3.1 Hermeneutik.....	26
3.2 Kvalitativa intervjuer.....	28
3.3 Forskningsfrågor.....	28
4 Genomförande.....	30
4.1 Val av informanter.....	30
4.2 Analysprocess.....	31
4.3 Etiska överväganden.....	33
4.4 Validitet och reliabilitet.....	34
5 Resultat.....	36
5.1 Beskrivningar av jazz och improvisation.....	36
5.2 Att lära sig improvisera.....	38
5.2.1 Grundläggande färdigheter och förutsättningar.....	38

5.2.2 Spänning och balans mellan idiomatisk och konstnärlig improvisation.....	41
5.2.3 Jazzimprovisation som en kollektiv process.....	48
5.2 Improvisationsundervisning i musikutbildningen	50
5.2.1 Institutionen som ett sammanhang för musicerande.....	50
5.2.2 Informell och formell undervisning	52
5.3 Pedagogiskt perspektiv på jazzimprovisationsundervisning	55
7 Diskussion	58
7.1 Teknisk-Idiomatisk och konstnärlig improvisation.....	58
7.2 Undervisningsperspektiv på jazzimprovisation.....	61
7.3 Den institutionaliserade jazzen.....	63
7.4 Lärdomar och slutord.....	64
7.5 Fortsatt forskning.....	65
Litteraturförteckning	66

1 Inledning

Jazz är ett svårdefinierat begrepp. Miljontals lyssnare, musiker, publikationer och institutioner använder det, samtidigt som genren har representerat så många olika ljud och identiteter att vissa anser att ordet har tappat sin betydelse. Begreppet har också ifrågasatts, tagits avstånd från och till och med dödförklarats, samtidigt som musiker över hela världen, både unga och rutinerade, fortsättningsvis aktivt verkar inom de genrer vi definierar som jazz. Musikstilen är vid liv och försvinner ingenstans, men ett problem som pedagoger behöver beakta är hur den ska definieras, inte minst med tanke på de som till synes verkar inom genren men själva vill ta avstånd från termen. (Ake 2016) En beskrivande bild av jazzens mångfald är Akes (2016:27) metafor av genren som spagetti – ett singulärt ord som syftar till en blandning av saker. Varje spagettitråd kan liknas vid ett jazznarrativ, en del är tätt ringlade kring varandra medan andra ligger för sig själva vid tallrikskanten. Kanske jazz kunde beskrivas som skålen som håller allting samman. Skillnaden är att jazzen som helhet inte är en smaklig måltid. Den är intrasslad och rörig, och vissa trådar är smaklösa eller giftiga – rasistiska, sexistiska eller homofobiska. Jazzen kan inte föreställas, värderas eller undervisas som ett enskilt koncept. En av de huvudsakliga uppgifterna som lärare är att vägleda människor genom alla motsägelsefulla aspekter av den här musikstilen. (Ake 2016)

Den akademiska jazzutbildningen är ett unikt sammanhang eftersom det är ett resultat av en ursprungligen informell tradition som under de senaste årtiondena har formaliserats i samband med jazzutbildningarna. Det finns spänningar och motsägelser, av vilken den största verkar vara dikotomin mellan informell och formell jazzutbildning, men det innebär också att jazzutbildningen befinner sig i en intressant sammanblandning av perspektiv som är värd att utforska (Whyton 2014). Istället för att betona skillnaderna mellan informell och formell utbildning så kunde jazzutbildningen ses som en helhet och undersökas på ett holistiskt sätt (Murphy 2009).

En förlängning av den tudelningen från ett mera praktiskt improvisationsperspektiv är det som kan definieras som strukturerad kontra fri improvisation. Mina egna frågeställningar som har legat som grund för det här arbetet har i första hand utgått från den tudelningen. Jazzen är i sin kärna improviserad musik, och improvisation beskrivs ofta som något som inte är förutbestämt

och uppstår i stunden. När jag själv som ung pianoelev för första gången stod inför uppgiften att improvisera sade min lärare betryggande att det inte kan bli fel, och att jag själv mer eller mindre slumpmässigt fick skapa melodier. Improvisation inom jazzmusik, om den ska vara stilendig, är betydligt mera strukturerad. Jazzidiomet beskrivs ofta som ett språk med en grammatik vars inläring långt liknar hur ett barn lär sig att tala – genom att lyssna och upprepa (Berliner 1994; Nicholson 2005). Samtidigt värderar genren konstnärlighet, nytänkande och ett personligt uttryck. Under ett antal år av högskole- och universitetsstudier så har olika frågeställningar växt fram gällande det här ämnet. Vad innebär det att lära sig att improvisera inom musikstilar besläktade med jazz? Hur ska jag balansera mellan att lära mig idiomerna och att kunna hitta ett personligt uttryck? Hur förhåller sig de båda färdigheterna till varandra? Hur kan jag beskriva den här utvecklingen som pedagog?

1.1 Syfte och frågeställningar

Litteratur både kring att lära sig och att undervisa jazz finns i överflöd och behandlar alla tänkbara aspekter av jazzimprovisation (Wilf 2014). Syftet med studien är inte att vidareutveckla de metoder som finns för att lära sig att improvisera i jazz. Istället antar jag ett mera holistiskt perspektiv i syfte att belysa förhållanden och samband snarare än att göra ytterligare djupgående beskrivningar, med en strävan att berika min egen förståelse både som studerande och pedagog. Som en följd av det holistiska perspektivet på jazzimprovisationsundervisning i ett akademiskt sammanhang så rör sig studien i ett förhållandevis brett område och rymmer därmed beskrivningar av spänningen mellan formell och informell jazzutbildning, beskrivningar av jazzimprovisationsfärdighetens tekniska och kognitiva aspekter, olika syner på lärande inom området och förhållandet mellan lärare och elev i den enskilda instrumentundervisningen. Förhoppningen är att avhandlingen ska illustrera inläringen av improvisation i det komplexa område som är jazzutbildning.

Syftet med studien är att söka en förståelse för hur man går till väga för att utvecklas som improvisatör och fungera som pedagog inom jazzimprovisationsundervisning. Undersökningen görs med en hermeneutisk ansats genom kvalitativa, semistrukturerade intervjuer av pianolärare med erfarenhet som jazzmusiker och pedagog på högskolenivå. Studien behandlar jazzimprovisation både från ett lärandeperspektiv och från ett undervisningsperspektiv.

2 Teoretisk bakgrund

I kapitel 2.1 presenterar jag jazzundervisning, pedagogiska problem och spänningen mellan formell och informell utbildning samt betydelsen i att bedriva forskning inom ämnet jazzimprovisation. I kapitel 2.2 presenteras jazzimprovisation ur ett lärandeperspektiv med beskrivningar av den kognitiva och tekniska processen i en improvisation och övningsstrategier för att utvecklas till jazzmusiker. Kapitel 2.3 tar ett undervisningsperspektiv på jazzimprovisation och presenterar tidigare forskning om lärarens roll samt pedagogiska metoder.

2.1 Jazzmusikens utbildningssystem

Jazzmusiken är tillsvdare den mest undervisade improvisationsbaserade musikstilen i nordamerikanska skolor (Ake 2016:19) och jazzutbildningen har en betydande roll i många musikutbildningsprogram (Whyton 2006). Jazzen rankas nu vad gäller prestige och institutionellt stöd bakom endast västerländsk konstmusik, vilket kräver reflektion kring hur och varför jazzen värderas och undervisas på det sätt den gör (Ake 2016).

Akademiska jazzstudier uppstod samtidigt som musikvetenskapens postmodernism, en utveckling som strävar efter att dekonstruera ett narrativ om förmodade hierarkier, vilket i musikvetenskapen innebar att man värderade europeisk konstmusik högre än all annan musik (Ake 2016). Jazzen hade underskattats av rasistiska och klassmässiga orsaker, ofta dolt under påståendet att genren saknar konstnärligt värde och utgör ett hot mot konstmusiken (Wilf 2014), men erbjöd nu en alternativ genre att studera (Ake 2016). På senare år började också rockmusikens kommersiella dominans hota jazzmusikens informella utbildningssystem. Utbildningsprogram med jazzmusiken som huvudämne jämställt med klassisk musik uppstod för att säkerställa jazzmusikens överlevnad och i viss mån legitimera det som ett självständigt ämne och forskningsområde (Berliner 1994; Whyton 2014). Formaliseringen innebar att jazzmusiken nu började undervisas på samma sätt som den västerländska konstmusiken, med betoning på notskrift, vilket inte motsvarade de informella sätt som jazzmusiken dittills hade förmedlats via. Berliner (1994) har beskrivit jazzen som i sig självt ett eget informellt utbildningssystem, som bevarar och förmedlar musikalisk kunskap. Jazzmusiker har

traditionellt lärt sig utan stöd från institutioner och läroböcker, men det betyder inte att lärandet skedde i vakuum utan de lärde sig av andra personer inom jazzsamhället.

”For almost a century, the jazz community has functioned as a large educational system for producing, preserving and transmitting musical knowledge, preparing students for the artistic demands of a jazz career through its particularized methods and forums”. (Berliner 1994:37).

Jazzmusiken har senare både globaliserats och glocaliserats, det vill säga spridits över jorden och anpassats enligt lokala kulturer, även om jazzhistoriens narrativ inte riktigt lyckats beakta den mångfald av stilar som har uppstått (Nicholson 2005:195). Jazzutbildningen kan beskrivas som geografiskt tudelad i europeisk och amerikansk. Den amerikanska modellen betonar jazzen som en enhetlig kanonisk konstform, centrerad kring bebop och utgående från ett fåtal inflytelserika individer. Den är fördelaktig för att legitimera jazzen som konstform med egna normer och definierbar historia, medan nackdelen är att den bidrar till att definiera jazzhistorien som konstruerad snarare än något som är i konstant förändring (Whyton 2006). Den europeiska modellen beskrivs som mindre fäst vid traditionsenlighet. Den upptog den amerikanska vokabulären men modifierade det utgående från ett europeiskt perspektiv, mer villig att betona lokal kultur och individualitet. Som resultat innehåller den europeiska jazzen mera originalmusik, avantgardeteknik, samt influenser från klassisk och folkmusik (Nicholson 2005). Ett tydligt resultat är att europeiska jazzinstitutioner uppmuntrar studerande till parallella studier i till exempel klassisk musik för att bygga teknik och få ett bredare perspektiv på musik som en konstart. En konkret skillnad mellan de två är att utbildningsprogrammen i Europa i huvudsak är statsfinansierade, till skillnad från amerikanska program som finansieras med terminsavgifter. Följaktligen tar amerikanska utbildningsprogram in mera studerande och tvingas upprätthålla mera standardiserade undervisningsmetoder eftersom möjligheten till individualisering är låg. Europeiska program har höga antagningskrav, ett lågt antal studerande och kan därför fokusera mera på specificerad enskild undervisning och personliga läroplaner – förhållandet mellan eleverna och lärarna blir därmed också ett helt annat. (Nicholson 2005)

Även om det finns betydande skillnader mellan amerikansk och europeisk jazzutbildning så är en geografisk indelning för simplistisk, eftersom den inte beaktar olika specifika institutioner med varierande pedagogiska filosofier och undervisningsmetoder (Whyton 2014:28). Istället kan tudelningen beskrivas som olika pedagogiska närmandesätt till jazz. Polarisering

generaliseringar skapar också en en skadlig miljö där musiker, akademiker och entusiaster tvingas välja sida, och att överdriva skillnaden leder till ett ännu större glapp istället för att behandla situationen. Det är till fördel att beskriva skillnader mellan modellerna, men det skulle vara mera konstruktivt att försöka skapa en dialog istället för att betona skillnaderna (Whyton 2006).

2.1.2 Spänningen mellan formell och informell jazzutbildning

De flesta narrativ inom jazzhistoria beskriver fundamentala skillnader mellan formell och informell praxis (Prouty 2005). Den historiska jazzmusikdiskursen har velat definiera genren som något instinktivt och naturligt, där kreativiteten anses vara avskilt från teori och musikens autenticitet kännetecknas av anti-intellektualism, och har därmed tonat ner institutionernas inverkan (Whyton 2014). Prouty (2005) påpekar att jazzpedagogikhistorien likställer all form av jazzinläring före akademien, ofta som att jazzen växte fram genom informell tradition. Faktum är att jazzinläring skedde på flera olika sätt fram till 1940-talet, vilket gör beskrivningen av den tidiga jazzen som en muntlig tradition ifrågasättbar. Samtidigt kan inte heller ett institutionellt perspektiv förklara hela bilden av hur jazzundervisningen har utvecklats, eftersom det endast beaktar institutionernas roll och inte historiska inverknings av personer eller händelser. Att endast beakta institutionernas historia är skadligt för traditionen eftersom det skiljer akademien från de informella jazzsammanhangen (Prouty 2005:100). En helhetsförståelse för jazzens utveckling genom historien kan inte förklaras endast genom ett institutionellt eller informellt perspektiv, utan jazzens utbildningssystem har växt fram som ett unikt kulturellt system inom den själva akademiska undervisningen (Prouty 2005). Jazzutbildningen idag är fylld av förutfattade meningar och motsägelsefulla metoder, men istället för att se akademiseringen som något som har tvingats på genren så måste den förstås som ett ömsesidigt förhållande mellan musiker, pedagoger och institutioner. (Whyton 2014:24)

Jazzmusiken är nu erkänd som ett dynamiskt och pedagogiskt forskningsområde men det finns fortsättningsvis spänningar mellan traditionell praxis och de akademiska förhållanden i vilka jazzen undervisas idag (Whyton 2014). Institutionernas inverkan på jazzmusiken har mött kritik från en stor del musiker och forskare (Ake 2010; Nicholson 2005). Jazzen anses olämplig att studera i akademiska sammanhang eftersom det bidrar till en stilistisk enformighet, och traditionella undervisningsmetoder baserade på notskrift inte är de lämpligaste för att lära sig jazz.

”The mismatch of a largely aural musical tradition with a teaching tradition based primarily on the written note has created a system that is not entirely conducive to learning the art-form of jazz, which is so heavily improvisation-based” (Tarr 2016:117)

Istället föredras de lärandemetoder och sammanhang som fanns tillgängliga under jazzens tidigare utveckling och spridning, och jazzmusik som uppstår med akademiskt stöd beskrivs som mindre autentisk och livskraftig. (Ake 2010)

Ake (2010:87) påpekar att varje generation har använt de läromedel som fanns tillgängliga och som ansågs ändamålsenliga, och olika uppfattningar om undervisningsmetoder behöver förstås i sin kontext. Kritiker mot jazzutbildningsprogram vill både äta kakan och ha den kvar – jazzen ska vara konstnärligt och kvalitetsmässigt likvärdig med konstmusiken och därmed lämplig för studier på universitetsnivå, samtidigt som den är oberoende av stöd från institutioner och utvecklas enbart genom musikerna, nattklubbarna och skivbolagen (Ake 2010:96). Motsvarande beskrivs av Whyton (2014:25) som en falsk dikotomi, att anti-intellektualismen fortsättningsvis betonas samtidigt som genren blir mer och mer beroende av institutioner för att stötta dess kanoniska status och skilja den från populärkulturen, vilken påstås sakna kreativitet och individualitet. Samtidigt beskrivs en ironi i att profilerade jazzmusiker som har ifrågasatt jazzutbildningen med motiveringen att standardiserade undervisningsmetoder hindrar kreativiteten alltid själva har någon koppling till institutionerna, och deras kritik mot formell undervisning hindrar dem inte från att framhålla sin egen pedagogik vid institutionerna eller skapa pedagogiska publikationer om hur man improviserar (Whyton 2014).

Jazzutbildningsprogrammen har i dagens läge ersatt nattklubbar som den huvudsakliga plattformen för jazzmusiker, även om detta i viss mån har ignorerats i jazzdiskursen (Ake 2010). Det är av vikt att förändra uppfattningen om utbildningens roll i jazzens spridning och utveckling. Pedagogiken är inte perfekt men för att förändra hur jazzen undervisas måste vi först acceptera den grundläggande förändringen i var den spelas och undervisas, istället för att undvika eller förlöjliga det faktum att det är i akademiska sammanhang som musiker samlas för att spela tillsammans, lära sig och forma identiteter (Ake 2010).

Ultimately, the fact that so many institutions now provide a home for widely differing understandings of and approaches to teaching, playing and learning this music is a cause for celebration, not despair. (Ake 2010:98)

Wilf (2014:9) beskriver spänningen mellan kreativitet och institutionaliserad rationalism som ett resultat av två narrativ kring modernitet. Det första narrativet beskriver modernitet som den ökade rationalisering som äger rum i formella institutioner, exempelvis den moderna skolan, som uppmuntrar styrda handlingssätt och universell, förutsägbar, avkontextualiserad och standardiserad kunskap, avskilt från känslor. Det andra narrativet beskriver modernitet via normativa ideal för kreativitet och uttrycksfullhet, utgående från romantikens idé att varje individ har en unik röst som man måste vara i kontakt med, och som man inte kan lära känna med hjälp av externa tillvägagångssätt. En orsak till att akademiska jazzprogram genererar så mycket motstridigheter, som dessutom inte har förändrats under de senaste årtiondena, är att de båda till synes oförenliga narrativen fungerar tillsammans i utbildningssammanhanget. Det är till och med vardag för pedagoger att hitta sätt att förena de båda narrativen, till exempel att undervisa teoretiska koncept och formaliserad terminologi samtidigt som de studerande uppmuntras att utveckla en egen unik stil. Administratörer, lärare och studerande lyckas också framkalla kreativitet inom själva akademien genom inflytelserika gästföreläsare, att analysera solon utgående från formaliserad terminologi och genom styrda improvisationsövningar som syftar till att främja kreativiteten. (Wilf 2014)

Wilfs (2014) tes är att när de två narrativen av modernitet sammanvävs inom den akademiska utbildningen så återskapas motsatserna mellan dem på en ny nivå. Undervisningsstrategierna producerar dualiteter som aural/literacy, blackness/whiteness, past/present, intuition/theory, lowbrow/highbrow, där kreativiteten står på den vänstra sidan och institutionen på den högra. Spänningen mellan de båda narrativen står alltså kvar trots försök att sammanväva dem i institutionen. Ironiskt nog är kritiken mot akademiska jazzprogram, att de är en motstridighet dömd att misslyckas, en produkt av de själva akademiska programmen. Ifall det inte skulle ha funnits utbildningsprogram inom jazz skulle det heller inte finnas någon orsak att tro att kreativitet och akademisk utbildning skulle vara motsägelser. (Wilf 2014)

Trots att jazzpedagogiken anpassades för akademisk utbildning har de informella inlärningssätten fortfarande en betydande roll både i undervisningen och elevens inlärning. Undervisningsinnehåll som motsvarar den professionella musikerns skicklighet, speciell vad

gäller jazzmusik, kan inte uppnås endast genom formell undervisning mellan lärare och elev. (Virkkula 2019) Istället behöver pedagoger skapa informella lärandemiljöer som ser musikutbildning från ett bredare perspektiv. Berliner (1994) betonar vikten av informella inlärningsätt som informella studiesessioner, lärlingskap och jam sessions. Lika viktigt som de tekniska färdigheterna är att skapa en förståelse för jazzen genom att spela. På informella samlingar saknas de musikaliska ramar som improvisatörer annars måste verka inom vad gäller repertoar och risktagande.

As essential to students as technical information and counsel is the understanding of jazz acquired directly through performance (...) at these informal musical get-togethers, improvisers are free of the constraints that commercial engagements place upon repertory, length of performance, and the freedom to take artistic risks. (Berliner 1994:41)

Wilf (2014) menar att det är svårt att överdriva vikten av informell inläring genom att delta i verklighetstroga spelningar.

Training in live performance situations with seasoned musicians has always been a normative ideal of jazz socialization. It has been one of the conditions of possibility for cultivating the ability to contribute to, and benefit from, this kind of collaboration. (Wilf 2014:45)

2.1.3 Dikotomin mellan strukturerad och fri improvisation

I en undersökning som berör fenomenet improvisation är jazzmusiken en naturlig kontext då en betydande del av jazzmusiken är uppbyggd av just improvisation. Jazz är i sin kärna improviserad musik (Wilf 2014). Ake (2016) menar att en diskussion om improvisationspedagogik behöver riktas mot jazzmusiken eftersom improvisationsundervisning vad gäller amerikanska universitet i de allra flesta fall bedrivs i en jazzkontext, (som nämnt rör sig europeiska utbildningar mera mot genrefri improvisation). Inom alla musikgenrer som innehåller improvisation är det sätt en blivande musiker lär sig att improvisera på ett viktigt ämne eftersom det påverkar hur musiken förs vidare och i sin tur hur musikgenren överlever (Murphy 2009). Det finns en spridd oro över att det ökande akademiska

inflytandet på studierna i jazzimprovisation skapar en stilistisk enformighet bland blivande jazzmusiker (Murphy 2009; Wilf 2014).

Det finns omfattande litteratur om jazzimprovisationspedagogik, som kan delas in i två delar – praktisk och kritisk (Solis 2016:104). Den praktiska syftar på instruktivt undervisningsmaterial som hjälper eleven att idiomatiskt improvisera beboplinjer över en bestämd ackordföljd. Materialet är inte menat som en komplett improvisationspedagogik, snarare som ett komplement till mera interaktiv improvisationspedagogik, även om de konstnärliga aspekterna av improvisation är begränsade (Solis 2016). Jazzimprovisationspedagogiken har även varit föremål för kritisk forskning, framför allt för att undervisningsmetoderna inte anses lyckas utveckla nödvändiga färdigheter för att spela jazz (Solis 2016). Problemet med formell improvisationspedagogik är att den strävar till att producera duktiga idiomatiska improvisatörer i specifika genrer. I synnerhet den amerikanska jazzundervisningen betonar starkt bebop som det gemensamma språket (Nicholson 2005), och en stor del av improvisationspedagogiken strävar därmed till att utveckla skickliga improvisatörer inom genren, att samla på sig ett stilistiskt ordförråd och tekniska förmågor på instrumentet – en teknisk verktyglåda snarare än konstnärligt tänkande (Solis 2016). Detta skapar en gemensam jazzstil som utgår från några inflytelserika enskilda individer på bekostnad av ett mera pluralistiskt perspektiv.

There is no objection to musicians borrowing discrete patterns or phrase fragments from other improvisers, however; indeed, it is expected. (Berliner 1994:101)

Tidigare forskning har fastställt en tudelning i improvisation mellan struktur och frihet. Det finns ett spektrum mellan de två, men ytterligheterna beskrivs i olika termer – control/chaos, tonal/non-idiomatic, formal/informal, work/play, teacher's focus/sound focus, individual/group, repetition/composing, samt composition/improvisation – med struktur på vänstra sidan och frihet på den högra (Hickey 2019:289). Inom jazzimprovisationen förstår jag den idiomatiska improvisationen som förknippad med den strukturerade improvisationen, kritiserad för stilistisk enformighet, medan den högra sidan står för konstnärlighet, nytänkande och personligt uttryck.

Wilf (2014) kritiserar den akademiska modellen av jazzutbildning med institutionella målsättningar och standardiserade kunskapskrav, i kontrast till jazzsammanhangen som lägger

större värde på ett stilistiskt heterogent sound. Följaktligen undervisas jazzimprovisation utgående från chord-scale theory, vilket påstås skapa en stilistiskt enformig jazzmusik. Murphy (2009) har kallat det jazzimprovisationspedagogikens paradox - institutionen utvärderar enligt specifika förutbestämda kriterier medan traditionen har förväntningar på ett personligt uttryck. Institutionernas syfte med specifika examinationskriterier syftar dock inte till att skapa stilistiskt likadana musiker, utan att förstärka studentens minne och förmåga att använda musikaliskt material, vilket kan utnyttjas vilken riktning som helst när det sedan spelas utanför skolan. (Murphy 2009)

Samtidigt som traditionen värderar ett personligt uttryck så finns det ett behov av ett gemensamt jazzspråk. De flesta yrkesverksamma musiker lever på att frilansa i flera band eftersom få bandleadare kan erbjuda heltidsarbeten, och det saknas tid att öva tillsammans och utforska andra sätt att närma sig jazz (Nicholson 2005). Problemet med att basera utbildningssystemet på en beboprepertoar är att stilen är stark fokuserad på solon, vilka är så avgränsade stilistiskt och tekniskt att det är nästan omöjligt för musiker att säga något originellt inom de idiomatiska ramarna (Nicholson 2005).

Tudelingen mellan formell utbildning och den informella jazzen, samt mellan chord-scale theory och kreativitet har också mött kritik (Johansen 2019). Faktum är att alla institutioner inte undervisar improvisation endast genom chord-scale theory. Speciellt europeiska utbildningar har under de senaste åren skiftat fokus från jazz till genrefri improvisation. Musikteori och notläsningssystemet var inte obekant för jazzmusiker före de akademiska kurserna och kan inte enbart förknippas med utbildningsprogram. Dessutom kan inte musikteori sägas stå i vägen för kreativitet och personligt uttryck, eftersom olika former av lärande snarare kompletterar än utesluter varandra. (Johansen 2019)

Spänningen mellan formell och informell utbildning i jazzmusik innehåller motsägelser och paradoxer som institutionerna behöver beakta för att fortsättningsvis hålla sig relevant för framtida improvisationsmusiker (Johansen 2019). Informell och formell utbildning bör dock inte ses som motsatser. Berliner (1994) beskriver den informella jazzen som ett eget utbildningssystem och Prouty (2005) beskriver jazzutbildningen som ett unikt kulturellt system inom akademien. Snarare än att se jazzinstitutoner som något som tvingats på musiken så borde jazzutbildningen förstås som en komplex samverkan mellan musiker, pedagoger och

institutioner (Whyton 2014). Murphy (2009) förespråkar ett holistiskt synsätt på jazzutbildningen, en kultur som blandar formella och informella inlärningssätt.

I contend that scholars interested in the way academic instruction may be changing the transmission of jazz tradition should study the larger puzzle: the interplay of classes, ensembles, informal listening, extracurricular playing, prior experience, and culture and ideas generally (Murphy 2009:177)

Även om det finns motsägelser och spänningarna så kan de ses som möjligheter till att utforska akademisk musikutbildning från ett unikt kulturellt perspektiv. Som en följd av motsägelserna befinner sig i ett intressant och kulturellt omtvistat sammanhang, med en stor samling perspektiv och metodologier. Det ger en möjlighet att utveckla innovativa och nytänkande idéer och att undersöka jazzens potential i olika sociala sammanhang och lärandemiljöer. (Whyton 2014)

The uncomfortable cultural place occupied by jazz, and the range of disciplinary perspectives on music, offers educators the opportunity to question the grounds on which jazz has been organized within institutional settings to date and to evaluate the creativity potential of jazz in different social contexts and learning environments (Whyton 2014:29)

De informella inlärningssätten behöver få utrymme i den formella utbildningen av jazzmusiker, för att göra den så relevant som möjligt (Virkkula 2019). Improvisationsförmågan verkar också utvecklas i andra ämnen än improvisationspedagogik. Andra sammanhang, både utanför och inom institutionen, kan till och med ge en mera realistisk och konkret bild av improvisation.

Big bands, small groups, jam sessions, master classes by visiting artists, arranging, ear-training, graduate jazz analysis, graduate pedagogy of improvisation, advanced bass, classical music theory, transcriptions studied in private lessons, jazz history, rhythm section master classes, jazz repertory ensembles, keyboard, vocal jazz instruction and ensembles, and private study: all were cited by the students as affecting their development as improvisers. (Murphy 2009:178).

Gemensamt för den informella inläringen och formella studier är att studenten själv har en avgörande roll i inläringen. Akademisk utbildning formaliserar och effektiviserar insamlingen av information och stilistiska modeller, vilket brukade göras informellt. Oberoende så måste studenten själv ta till sig kunskapen och hitta ett personligt sätt att närma sig den. (Murphy 2009)

2.2 Lärandeperspektiv på jazzimprovisation

Kapitel 2.2 behandlar definitioner av improvisationskunskap och beskrivningar av den lärandeprocess som ligger bakom den. I kapitel 2.2.1 presenterar jag först beskrivningar av improvisation som en kognitiv och teknisk färdighet ur ett jazzperspektiv. Därefter behandlar jag den kognitiva processen i en improvisation utgående från Hargreaves (2012) kartläggning av hur idéer genereras samt Monks (2012) beskrivning av improvisatorisk intelligens utgående från fem olika kognitiva färdigheter och förmågan att skifta mellan dem. Till sist presenterar jag Norgaards (2011) modell av professionella musikers improvisationstänk. I kapitel 2.2.2 behandlar jag linjära lärandemodeller, olika syner på lärande och upplevda dikotomier mellan traditionell och kreativ övning.

2.2.1 Improvisation som en teknisk och kognitiv färdighet

Kognition betyder ”sammanfattning av de tankefunktioner med vars hjälp information och kunskap hanteras” (SO 2021). Forskning kring improvisation ligger ofta inom neurologi och kognitiv bearbetning, vilket ligger utanför den här studiens område. Det är ändå relevant att behandla fenomenet improvisation eftersom det har en betydande roll i jazzmusiken (Ake 2016; Wilf 2014). Fenomenet jazzimprovisation är dock betydligt mera mångdimensionellt än de individuella aspekterna och de pågående kognitiva processerna. En beskrivande metafor är musikaliska konversationer som pågår på flera nivåer. Improvisatören konverserar med tidigare jazzmusiker genom idiomet, samtidigt som man skapar och bidrar med nya idéer; man konverserar med sig själv i nuet genom den inre dialogen som styr de musikaliska valen; de nya idéer som uppstår är ett resultat av ens musikaliska erfarenhet och därmed en interaktion med ens tidigare själv; samtidigt som man påverkas av instrumentet när det personliga uttrycket till viss del formas av idiomatisk spelteknik eller instrumenttekniska begränsningar. Samtidigt pågår en interaktion mellan medmusikerna, publiken, och på den yttersta nivån översinnliga upplevelser – en slags interaktion med ”the bigger picture”. (Berliner 1994) Även om studien i

första hand inriktar sig på den individuella processen så bör jazzimprovisation förstås som en kollektiv process.

All slags improvisation, från den mest enkla till den mest komplicerade kännetecknas av tre gemensamma nämnare (Kratz 1995:27). För det första uppstår den, liksom all sorts musik, av medvetna rörelser för att producera olika ljud. För det andra framförs en improvisation i nuet, och det finns inga möjligheter att gå tillbaka och omarbete den. För det tredje har improvisatören frihet att välja toner och rytmer inom instrumenttekniska, stilistiska eller självpåtvungade ramar.

Improvisation har ofta definierats som en underart till komposition. Akademiernas materialistiska synsätt på konst har lett till att aspekter som struktur och relation till dess historiska och kulturella kontext betonas framom den kreativa processen i läroplaner och musikforskning (Sarath 2013:171). Samtidigt har kopplingen mellan komposition och improvisation motverkat uppfattningen av improvisation som ett slumpartat uttryckssätt utan estetiskt värde. Problemet med att definiera improvisation som en underart till komposition är att improvisationen aldrig i kvalitet kan mäta sig med kompositioner som uppstått över tid, med följderna att improvisation och den kreativa processen blir åsidosatt i forsknings- och utbildningsprogram (Sarath 2013). Att definiera improvisation som slumpmässigt skapande, ”making something out of nothing” beaktar endast improvisationens spontana och intuitiva natur, och inte de processer och praxis som står som grund för improvisationen eller den disciplin och erfarenhet som improvisationen är ett resultat av (Berliner 1994).

Improvisation depends, in fact, on thinkers having absorbed a broad base of musical knowledge, including myriad conventions that contribute to formulating ideas logically, cogently, and expressively. (Berliner 1994:492)

Skillnaden mellan komposition och improvisation är att de grundar sig i olika tidsuppfattningar. Improvisation sker ofta i samspel med andra musiker och inför publik, medan kompositionsprocessen kan sträcka sig över en längre tid och vid återkommande tillfällen, utan publik. Improvisation drivs av inre tankar i stunden, och dåtiden och framtiden är kognitivt underordnade i processen (Sarath 2013). Improvisation utgår ofta från harmoniska och rytmiska ramar som musikerna improviserar inom. Konventionen inom jazz har blivit att presentera det komponerade temat (head) i början och slutet, och däremellan turvis improvisera över den

rytmiska och harmoniska strukturen (changes). Ett solo kan sträcka sig över ett eller flera så kallade choruses (Berliner 1994). Improvisatörens utmaning är att uppfatta och hålla sig till strukturen och harmoniska förändringar, samtidigt som man behåller spontaniteten och kreativiteten (Sarath 2013).

Jazzens idiom pratas ofta om som ett språk. (Berliner 1994; Nicholson 2005). Det innehåller vokabulär och grammatik, och liksom i talat språk så lär man sig sitt modersmål genom att lyssna på andra och upprepa. På samma sätt lär sig unga musiker jazzspråket genom att härma erfarna improvisatörer (Berliner 1994).

It's not surprising, therefore, that improvisers use metaphors of language in discussing their art form. The same complex mix of elements and processes coexists for improvisers as for skilled language practitioners; the learning, the absorption, and utilization of linguistic conventions conspire in the mind of the writer or speaker – or, in the case of jazz improvisation, the player – to create a living work. (Berliner 1994:492)

Språket utvecklas naturligt för att fortsättningsvis hålla sig relevant för de som pratar det. Precis som i muntligt språk så försvinner ord som blir irrelevanta samtidigt som nya ord nästan obemärkt integreras i språket, ofta genom att lånas från andra språk (Nicholson 2005). Att lära sig att använda jazzspråket i en improvisation ses som en följd ofta som att samla på sig ett stilistiskt ordförråd och tekniska förmågor på instrumentet. Berliner (1994) beskriver det som att delvis förvärva ett komplext ordförråd av konventionella fraser som man plockar från i det improviserade solot. De flesta övningar utrustar improvisatören med skalor som passar till harmoniska progressioner, ofta genom att plocka element från inspelat material – exempelvis genom transkription – som senare kommer fram i takt med att tekniken och färdigheten att uppfatta och återskapa fraser utvecklas (Berliner 1994). Samtidigt kan övningen av olika stilistiska mönster anses hindra den pedagogiska potentialen i improvisationsövning, eftersom den inte beaktar samtliga färdigheter som behövs för den artistiska utvecklingen. En metodik som förlitar sig på olika mönster och licks (en inlärd melodi som kan återskapas i en improvisation), oftast inom bebop, antyder brist på förståelse för improvisationskonsten och improvisationer blir snarare ett tillfälle att visa upp skicklighet och god teknik (Nicholson 2005). Det speglar en improvisationsundervisning som betonar frågan ”hur”, vilket i praktiken innebär fokus på teknik, och åsidosätter frågor som ”varför” (Solis 2016).

Solis (2016) förespråkar ett skifte från jazzimprovisationspedagogik till ett mera allmänt förhållningssätt till improvisation. Det låter eleverna skapa musik och se sig själva som improvisatörer, samtidigt som man finslipar de idiomatiska kunskaperna. Monk (2012) menar att få traditionella improvisationsövningar riktar sig specifikt till att skapa kontraster eller återkommande element, och ser ett behov att kartlägga kognitiva färdigheter utöver kunskap om jazzidiomet, eftersom forskningen om kognitiv improvisation inte har utvecklat en pedagogisk modell som går utöver stilistiska element och tekniska färdigheter. Det innebär att se improvisationsinlärning som en holistisk process som inkluderar kognitiva aspekter utöver tekniska och stilistiska verktyg, det vill säga att inte bara tänka på vad man spelar utan på hur man tänker i improvisatoriska termer (Monk 2012).

Metoden baserar sig på den kognitiva processen i improvisation, där definitionen av improvisatorisk intelligens innebär förmågan att skifta mellan fem olika kognitiva färdigheter. *Performance brain* fungerar som ett operativsystem och kontrollerar de fysiska aspekterna av en improvisation i en trestegsprocess. Den kodar inkommande material, utvärderar och väljer respons samt utför en reaktion. *Creative brain* ansvarar för att generera idéer. Monk (2012) presenterar tre varianter av den kreativa processen utgående från Johnson-Lairds (2002) teori, där det finns tre algoritmer för en kreativ process. Den neo-Darwinistiska algoritmen utgår från två skeden där det första genererar slumpmässiga alternativ och det andra filtrerar de fungerande. I ett solo över modal harmonik kan improvisatören välja att söka efter ett lämpligt motiv och presentera flera olika innan hen väljer vilket hen utforskar vidare. Den neo-Lamarckistiska algoritmen utgår från att improvisatören kan garantera att alla motiv som genereras är stilistiskt lämpliga. Som exempel presenteras tidig swing som bör låta diatonisk, där samtliga ackordtoner fungerar. Den tredje algoritmen kombinerar de tidigare nämnda, där fungerande idéer inom stilistiska ramar genereras enligt en neo-Lamarckistisk modell, och den neo-Darwinistiska algoritmen väljer det lämpligaste alternativet. Samtliga algoritmer används i en improvisation och förmågan att växla mellan dem är den tydligaste beskrivningen av den kreativa processen. *Continuation brain* fungerar som en slags kvalitetskontroll och bestämmer huruvida improvisatören fortsätter att undersöka ett visst motiv eller börjar söka efter ett nytt. *Structural brain* organiserar de musikaliska idéerna i förhållande till tidigare och framtida händelser i improvisationen (inom jazz reagerar man ofta på den föregående frasen). Ett strukturellt helhetstänkande där besluten om att upprepa, överge eller utveckla en idé beaktar improvisationen som en helhet. *Temporal brain* liknar *structural brain* men kan dessutom

spekulera framåt i improvisationen. Till exempel kan den bedöma när höjdpunkten i en improvisation ska inträffa. (Monk 2012)

En pedagogik som beaktar tankeprocessen i en improvisation skiftar fokus från traditionell improvisationsundervisning, som strävar efter att utveckla färdigheter som kan användas inom stilens konventionella ramar, till en pedagogik som även utvecklar kognitiva improvisationsfärdigheter som kan användas i flera sammanhang och i både idiomatisk och icke-idiomatisk improvisation. Följden blir att det improviserade materialet reflekterar varje enskild improvisatörs individuella tänkande och logik. (Monk 2012)

Traditionella undervisningsmetoder i jazzimprovisation utgår som nämnt från att samla på sig ett ordförråd av stilistiska fragment, med syftet att senare kunna återskapa dem i improvisationen. Hargreaves (2012) strukturerar tre källor som improvisatören hämtar idéer från, vilket kan ske både medvetet och omedvetet.

Strategy generated ideas innebär medvetna, specifika och planerade handlingar i improvisationen, exempelvis att utgå från en skala som fungerar med ett specifikt ackord (chord scale theory). Strategin är enkel att tillämpa till exempel genom att spela en färdigt noterad fras. Den kräver inte att improvisatören kan föreställa sig hur det kommer att låta innan det spelas, och är därför en populär undervisningsmetod. *Audiation generated ideas* innebär däremot att kunna höra och föreställa sig fraser. Jazzmusiker samlar på sig idéer (licks) som sedan omedvetet dyker upp i den improviserade musiken. En lärare har ingen kontroll över vad eleven föreställer sig, men transkription och återkommande lyssning är en väg till att samla nya idéer i medvetandet. *Motor generated ideas* innebär att fingrarna själva utför improvisationen utan att improvisatören mentalt föreställer sig det på förhand. Det är en undermedveten färdighet som inte kan kontrolleras pedagogiskt men liksom audiation generated ideas kan man skapa möjligheter för eleven att utveckla sin motoriska skicklighet. Övningar som innehåller upprepade rörelser kan öka chansen att *motor generated ideas* uppstår i improvisationen.

En annan undervisningsmetod för jazzimprovisation är chord scale theory, som utgår ifrån att varje ackord eller ackordföljd harmoniskt stämmer överens med en skala. Resultatet av improvisationsdidaktik som utgår endast från chord scale theory kan göra att jazzmusiker utvecklar ett tankesätt som fokuserar på individuella toner. Detta skiljer sig från hur

professionella jazzmusiker tänker, teoretisk kunskap är viktigt men också färdigheter i hur man bygger upp en komposition och interagerar med andra musiker. (Norgaard 2011)

”The primary goal of improvisation instruction should be to structure learning activities in which students at all levels can experience ways of thinking that resemble those of artist-level improvisers. Accomplishing this goal requires that we more closely examine and more clearly describe not only what experts do but also how they think about what they do.” Norgaard (2011:124).

Norgaard (2011) kartlägger följaktligen hur professionella improvisatörer tänker när de improviserar. Två samtidigt pågående processer beskrivs, en planerande process samt en tillbakablick och utvärdering av vad som nyss har spelats. *Sketch planning* innebär att medvetet planera drag som klang, register och harmonisk struktur innan det spelas. *Evaluative monitoring* innebär att improvisatören konstant utvärderar sitt spelande och använder informationen i framtida beslutsfattande, exempelvis när man spelar något oväntat och anpassar följande material efter det. Dessutom identifierades fyra strategier för att generera idéer. *Idébanken*, det vill säga användningen av tidigare memorerat material; *harmonisk prioritering*, vilket innebär att välja toner utgående från den harmoniska strukturen; *melodisk prioritering*, att välja toner med fokus på den melodiska linje; samt att återkalla tidigare spelat material i de pågående linjerna.

Jazzmusikstuderande kunde ha fördel av att arbeta med tankesätt som bättre motsvarar hur professionella musiker gör när de improviserar, genom ett teoretiskt grundat tankesätt som utforskar och bygger idébanken samt strategier som prioriterar harmoniken, med målet att kunna använda teknikerna utan medveten ansträngning; samt ett lekfullt sätt där man inte behöver tänka på ackordstrukturen utan betonar planering och utvärdering av processen samt interaktion med andra studerande och lärare. (Norgaard 2011)

2.2.2 Syn på lärande

Traditionell jazzimprovisationsundervisning kännetecknas av tre gemensamma nämnare – en definierad lärandestig för att nå en improvisatorisk produkt, eleverna ges begränsade valmöjligheter, och vägen till en improvisationsprodukt styrs av lärare och/eller är tydligt föreskrivna (Hickey 2019). Problemet är att även om de här metoderna sannolikt undervisar

rytmisk och harmonisk förståelse samt problemlösning så beaktar de inte själva improvisationsfenomenet, förmågan att kunna skapa något som inte är förutbestämt. Undervisning och improvisation är i sig självt en paradox eftersom det inte i didaktisk mening går att undervisa något som inte kan förberedas. Kreativ improvisation bör demonstreras och uppmuntras, tillsammans med de musikaliska färdigheterna som behöver inläras. (Hickey 2019)

Is it really possible to teach, in the didactic sense, extemporaneity, unpreparedness, in-the-moment music-making utilizing didactic approaches to teaching? I will argue it is not; that the most creative and true improvisation is a disposition to be encouraged, facilitated and modeled in our classrooms, along with the musical skills that need to be taught (Hickey 2019:287)

Traditionell improvisationsundervisning utgår från att börja från en kontrollerad och strukturerad improvisation och röra sig mot en fri improvisation, för att sedan gå tillbaka till det strukturerade. Hickey (2019) föreslår ett alternativt tillvägagångssätt som fungerar tvärtom. Improvisationen börjar som helt fri och ledd av eleven. Så småningom börjar undervisningen röra sig mot skicklighet och tekniska färdigheter, men återgår alltid emellanåt till det fria. Tesen är att barn inte behöver så kallade byggstenar för att kunna improvisera, och att betona tonala och rytmiska mönster att improvisera kommer snarare att hindra än främja kreativt tänkande (Hickey 2019).

Kratus (1995:30-36) har utvecklat en sjustegsmodell som stegvis beskriver elevens improvisationsutveckling. Den första nivån av improvisation (exploration) liknar ett småbarns babbel, att utforska utan struktur och mening. I en andra nivån (process-oriented improvisation) börjar improvisatören använda mera sammanhängande mönster. Den tredje nivån (product-oriented improvisation) inkluderar strukturer som tonalitet och rytm. På den fjärde nivån (fluid improvisation) blir improvisationen automatisk i takt med att de instrumenttekniska färdigheterna utvecklas. På en femte nivån (structural improvisation) kan improvisatören se improvisationen som en strukturell helhet. På den sjätte nivån (stylistic improvisation) kan improvisatören spela stilistiskt och använda olika karaktäristiska drag i en specifik stil. De få som når det sjunde steget (personal improvisation) kan gå utöver stilmässig improvisation och skapa en ny stil.

Linjära lärandeteorier utgår från att lärandeobjektet är förutbestämt. Genom att definiera lärandemål kan man se lärandeprocessen som en enkelriktad väg. Subjektet, i det här fallet eleven, samlar på sig licks och utvecklar förmågan att improvisera och kommunicera med andra musiker. Ett exempel är Berliners (1994) utförliga kartläggning av jazzimprovisatörens utveckling, som beskriver en del av processen i att utveckla solistiska färdigheter som att samla på sig en blandning av funktioner från elevens favoritartister, vilket leder till utvecklingen av en egen stil samtidigt som man tryggt kan verka inom jazztraditionens ramar.

Finally, when experimenting with an idol's phrases as models for invention, students are, in effect, practicing those fundamental techniques of variation soloists need in order to develop their own ideas in performance and respond appropriately to the ideas of other musicians. (Berliner 1994:145)

Utvecklingen beskrivs förenklat som att bygga upp en jazzrepertoar och utveckla en kännedom om den harmoniska grunden och kunskap om hur man kan förändra den; att samla ihop ett ordförråd genom att återskapa fragment från tidigare spelat material som låter bra; att utveckla en egen karaktär utgående från sina idoler; till att börja utveckla flera perspektiv till improvisation vilket leder till ett mera berättande, komponerande och självvärderande solospel och slutligen ett personligt uttryck. Samma progression beskrivs av Walter Bishop Jr. (Berliner 1994:273) som tre stadier – imitation, assimilation and innovation, varav endast några individer når det sista stadiet.

Alla musiker genomgår det första stadiet (innovation). De som förblir där, oberoende av kunskapsnivå, beskrivs ofta som kompetenta men generiska. De samlar på sig konventioner från en eller flera idoler men lyckas inte utveckla en enhetlig stil. Följande steg (assimilation) innebär att solisten lyckas integrera stilistiska funktioner i sitt eget spel och därmed formar en egen röst inom genren. Många improvisatörer söker sig inte längre än så utan bidrar till att upprätthålla specifika stilistiska områden inom genren. De improvisatörer som går via de första stegen till det sista steget (innovation) skapar ett personligt förhållande till improvisation och nya koncept som influerar en stor följarskara. En del artister upprätthåller sin stil genom livet (Coleman Hawkins, Charlie Parker), medan andra fortsätter utforska och utvecklas stilmässigt (McCoy Tyner, Miles Davis). (Berliner 1994)

Det finns många element som skiljer hur nybörjare och experter improviserar (Kratus 1995), och lärandet sker i olika sammanhang (Johansen 2019). Att likställa all sorts improvisation kan leda till en pedagogik som är antingen för enkel eller för avancerad för eleven, och att helt skilja på ett barns och en proffsmusikers improvisation leder till en pedagogik anpassad för barn och en för skickliga musiker, utan någon väg mellan dem (Kratus 1995). Tesen med linjära lärandeteorier är således att konkretisera elevers musikaliska utveckling. Linjära lärandemodeller inom jazzimprovisation har kritiserats för se en improvisationsfärdighet som något förutbestämt. Improvisation är snarare en multidimensionell färdighet som beror på kulturella normer, tillgängliga verktyg och socio-musikaliska roller i en specifik kontext (Johansen 2019). För att skapa en förståelse för lärande behöver vi beakta kontexten inom vilken vi försöker lära oss, eftersom definitionen av relevant kunskap varierar beroende på område. Inom jazz innebär spänningen mellan tradition och personligt uttryck att lärandemålen inte är definierade.

Taking part in a sociohistorical musical tradition and at the same time wanting to liberate oneself from this tradition is a fundamental contradiction in jazz. From a learning perspective, coming to grips with this contradiction means trying to learn something that is neither necessarily stable, defined or even understood by the subjects. (Johansen 2019:254).

Visserligen sker den musikaliska utvecklingen i olika kontexter för barn och musiker, men det finns inget som tyder på att det finns en gemensam utvecklingsprocess på någon av nivåerna (Johansen 2019). Ett nyckelproblem i improvisationspedagogik är att förstå och kunna definiera hur lärandet sker. Läraren bör ha en tydlig idé över vilka kompetenser som ska utvecklas, men vad som menas med improvisationskompetens kan variera beroende på epistemologisk synvinkel. En syn på kunskap som ett objekt innebär att lärandet sker stegvis inom individen, medan kunskap också kan ses som något som händer i sociala sammanhang snarare än ett individuellt lärande. Utvecklingen och kunskapen växer fram enligt de uppfattningar som styr undervisningen och lärandeprocessen, och kan mycket väl följa en linjär modell ifall undervisningen har sett ut på det sättet, men vår förståelse av kunskap och våra förväntningar på hur utvecklingen ska ske beror på kulturella värderingar i sammanhanget. Inom jazzutbildning behöver man beakta motsägelserna, och förstå lärande som ett spektrum av processer i olika riktningar.

Using jazz education as my case, I have argued that in theorising knowledge in improvisation practices, there is a need to acknowledge the activity's inherent contradictions on different levels, and the fact that learners may challenge learning contexts as a response to such contradictions. If we open up for understanding learning and development as potentially multidirectional, for example manifest in horizontal movements across traditional borders, we will be able to recognize a broader range of learning processes. (Johansen 2019:257)

Lärandeprocesser som ser dåliga ut enligt en traditionell syn på lärande kan utgående från en horisontell syn på lärandeprocessen ses som en gemensam pågående utveckling av improviserad musik. Horisontella lärandeprocesser bör inte ersätta vertikal utveckling utan snarare komplettera den.

This range encompasses processes that in a traditional, vertical view may look like poor learning, but in a horizontal understanding come across as part of an ongoing collective transformation of improvised music. Acknowledging horizontal movements as learning does not mean to discard vertical forms of development, but to see them as supplementary. Such an epistemological expansion is more than abstract theory. It may have concrete consequences in not only assessment of exams, but for the choice of educational content and methods, and openness towards students' choices. (Johansen 2019:257)

Jazzutbildningar, läroplaner och undersökningar har sammanställt flera färdigheter som behövs för en kompetens i jazzimprovisation (Berliner 1994). Själva förvärvandet av improvisationskunskaper kräver övningsstrategier och mentala processer som skiljer sig från traditionell övning, och det finns för lite forskning kring hur de här strategierna undervisas inom jazzutbildningen (Johansen 2016; Tarr 2016).

Tarr (2016) föreslår övningsstrategier för improvisatörer som skiljer sig från traditionell övning. För det första betonas vikten av att spendera så mycket tid som möjligt på att lära sig på gehör för att skapa en kontakt mellan örat och instrumentet. Detta gäller för alla utbildningsprogram och stilen behöver inte nödvändigtvis vara jazz. För det andra betonas vikten av en daglig övningsrutin bestående av teknikövningar, notläsning och improvisation.

Skickliga improvisatörer har spenderat en stor mängd tid på att öva dessa saker, upp till 14 timmar per dag. För det tredje rekommenderas att den studerande förstår vikten att noggrant lyssna på sig själv och skapa en medvetenhet av hur man låter. För det fjärde bör övningarna genomföras i långsamt tempo för att försäkra sig om att tempot och tonhöjderna är korrekta. Slutligen behöver man öva att improvisera i stunden (in the moment) för att senare kunna improvisera i en verklig improvisationsmiljö. Medvetna tankar kan hämma improvisationen och därför krävs övning i att inte tänka, så att man kan uppnå ett optimalt mentalt tillstånd vid uppträdanden.

Improvisationsundervisning är som nämnt i sig en paradox, om en improvisation definieras som personlig och icke förutbestämd så kan den inte exakt instrueras (Hickey 2019; Johansen 2016). Det behöver finnas en balans mellan att samla på sig tekniska och stilistiska färdigheter och att experimentera och utforska. Eleven behöver själv hitta ett sätt att verkställa de inövade färdigheterna i sin improvisation. Tidigare forskning tyder på ett samband mellan elevernas självständighet och utvecklingsprocesser som involverar utforskande och musikskapande (Johansen 2016). De övningsmetoder som tillåter att eleven utforskar kan avvika från lärarens metoder, ibland även helt avvika från det vi känner till som effektiv övning. Att åsidosätta sin auktoritet och stödja eleverna i sådan övning kan vara en utmaning för lärare, samtidigt som utbildningen behöver förhålla sig relevant för studerande och inte skapa ett glapp mellan institutionens syn på övning och den övning som studerande upplever att bidrar till deras utveckling. Johansens (2016) studie tyder på att jazzstuderande kan ta ansvar för alla områden av sin utveckling och dessutom på ett kreativt sätt – en färdighet som institutionerna med fördel borde erkänna och stödja.

2.3 Undervisningsperspektiv

Lärande och undervisning inom jazzimprovisation går långt hand i hand. I följande kapitel skiftar jag fokus till läraren och ser jazzimprovisation från ett pedagogiskt perspektiv – undervisningsmetoder, lärarens pedagogiska och musikaliska kompetenser samt förhållande till eleven. Att fungera som lärare i jazzundervisning ställer krav på både musikalisk och pedagogisk kompetens. Lärare som själva har utbildats vid en institution och har minimal arbetserfarenhet som musiker kritiseras för att undervisa en statisk jazz. Universitetsutbildningar erbjuder lärartjänster för utexaminerade jazzmusiker, vilket ger en

bättre ekonomisk trygghet än frilansande. Resultatet blir en slags ”teacher teaching teachers”-cykel där lärarna fungerar utan koppling till de informella jazzsammanhangen. (Nicholson 2005) Narrativet målar upp jazzutbildningen som ett självförsörjande sammanhang för musiker som besitter teoretiska kunskaper men inte den tekniska färdigheten eller personliga uttryck som behövs för arbetslivet – ”those who can’t do, teach” (Ake 2010:96).

Individuell huvudinstrumentundervisning uppstod som ett resultat av jazzmusikens akademisering och är fortsättningsvis den huvudsakliga formen av huvudinstrumentundervisning inom högre musikutbildning (de Bruin 2019; Virkkula 2019). Lärarens kompetens har i första hand bedömts på basis av musikaliska snarare än pedagogiska kunskaper (Virkkula 2019). Både jazz och improvisation är relativt nya akademiska ämnen, och den individuella undervisningen är en aspekt av instrumentalundervisningen som det fortsättningsvis finns väldigt lite forskning kring (de Bruin 2019; Virkkula 2016). Att undervisa jazzimprovisation går också utöver undervisningsmetoder. Virkkula (2016) efterlyser en utveckling i lärarnas pedagogiska kompetens - att skifta från sin roll att överföra kunskaper och färdigheter till att designa nya informella lärandemiljöer som stöder elevens informella inläring. Informella undervisningsmetoder som workshops och projekt som liknar arbetslivet gör studierna mera meningsfulla och motiverande för eleven (Virkkula 2016).

De Bruin (2019) har undersökt enskild improvisationsundervisning utgående från Collins, Brown & Newmans (1989) Cognitive Apprenticeship Theory, som utgår från att elevens lärande sker genom samverkan med en mästare som bidrar med expertis och vägledning, och definierar hur sex undervisningsmetoder kan se ut i jazzimprovisationsundervisning. Läraren behöver ha kunskaper inom området, heuristiska (metod för att bilda ny kunskap, SO 2021) strategier samt kontroll över undervisningsmetoderna. Teorin ger inte läraren en komplett undervisningsmodell utan bidrar till att stödja utvecklingen av självständigt tänkande (de Bruin 2019).

Modelling innebär att läraren demonstrerar strategier i problemlösning. Elever ser sällan när experter övar och tenderar att ha uppfattningen att skapandeprocessen i en improvisation är enkel för en god improvisatör, och modelling visar eleven de beslut improvisatören måste ta i stunden, med musikaliskt bättre och sämre resultat. *Scaffolding* innebär att erbjuda vägledning för eleven i att tänka, lära sig och utföra musikaliska idéer genom att bryta ner utmaningar till mera överkomliga bitar. Modelling och scaffolding strävar till att ge eleven färdigheterna så

läraren inte längre ska behövas för de utmaningarna. *Coaching* innebär att vägleda eleven i strategier för att lösa uppgifter, främja elevens självförtroende och upprätthålla det kreativa tänkandet. *Articulation* innebär att förklara tankeprocessen i improvisation och demonstrera problemlösning genom talat språk. *Fading* innebär att medvetet långsamt ta bort stödmekanismer i takt med elevens ökade förmåga att göra det på egen hand. *Invitation to explore* är en signifikant del av att lära sig improvisation. Genom att gå bortom härmande kan man skapa utrymme för ett sammanhang där utforskande kan inspirera kreativitet, och den personliga rösten – där processen är viktigare än produkten. *Reflection* innebär att eleven själv diagnostiserar och formulerar sina problem, exempelvis genom att jämföra sin egen prestation med en expert, och utgående sina egna mål utveckla sin förmåga tills de når den eftersträlvade kompetensen.

Enligt observationerna i de Bruins (2019) studie är modellering, scaffolding och coaching de mest dominanta delarna av undervisning och inläring. Inom jazz- och improvisationspedagogik kan lärare använda de anpassade begreppen av Cognitive Apprenticeship theory genom att identifiera och visualisera processen i olika uppgifter, ge relevans åt abstrakta uppgifter genom att placera dem i ett sammanhang, växla mellan olika lärandesituationerna och betona de gemensamma aspekterna, stärka en kultur av expertis genom aktiv, kreativ och kollektivt organiserad undervisning, utforska kollaborativt lärande enligt elevens motivation samt minska lärarens inflytande på elevens lärande och uttryck. (de Bruin 2019)

Att fungera som lärare i jazzimprovisation går till stor del ut på att vägleda eleven genom problem och fungera som coach. Lärarens uppgift att vägleda eleven genom mentala problem, tvivel, rädsla och press belyser behovet av effektiv jazzpedagogik (Coss 2019). Utgående från utvecklingen av jazzimprovisation hos en elev som ett resultat av både formella och informella lärandemetoder, blir frågan vilken roll läraren tar i den enskilda undervisningen i förhållande till eleven. Coss (2019) undersökte jazzpedagogers erfarenheter av att undervisa improvisation och sammanställer fem teman utgående från processen att undervisa jazzimprovisation. För det första kan läraren fungera som en guide - presentera ny musik för eleverna, bekanta eleverna med jazzkulturen genom att lyssna på den, uppmuntra eleven att själv undersöka ny musik, samt utveckla elevens förmåga till självreflektion i sin utvecklingsprocess. Läraren kan motivera - improvisation kräver mod för att återkommande prova sig fram och ta reda på vad som fungerar och inte, och förmågan att motivera eleverna genom den processen är en viktig egenskap som lärare. Även förmågan att vägleda eleven genom psykiska utmaningar nämns

som en värdefull egenskap. Eleverna kan stöta på mentala svårigheter som att överkritisera sin improvisation, rädsla och press både från publik och medstudering. Coss (2019) belyser även lärarens förmåga att hantera de upplevda skillnaderna mellan det som undervisas i akademisk kontext och vad jazzimprovisatörer behöver kunna. Slutligen betonas vikten av att utveckla färdigheter för ett livslångt lärande. De olika definitionerna av jazzpedagogens roll som guide, mentor eller coach beror på att man inom jazzundervisningen ofta har svårigheter att definiera lärarens roll, då jazzmusiker har svårt att beskriva de tankeprocesser de har när de improviserar, samt att undervisa andra i de processerna – och när de pratar om improvisation gör de det gärna inom de ramar som är naturliga för dem.

3 Metod

Metodval handlar om att först bestämma sig om vilket fenomen man vill studera för att sedan bedöma vilken metodansats som är lämplig för att studera fenomenet (Fejes & Thornberg 2015). I den här studien har jag valt att använda en hermeneutisk forskningsansats (kap. 3.1) med kvalitativa intervjuer som metod (kap. 3.2). Forskningsintervjun är ett samtal om den mänskliga livsvärlden, där den muntliga diskursen förvandlas till texter som ska tolkas. Hermeneutiken är dubbelt relevant för intervjuforskning – den kastar ljus över samtalet som skapar texterna och kartlägger tolkningsprocessen av intervjutexterna, vilket i sin tur kan beskrivas som ett slags samtal med texten (Kvale 1997). Förståelsen börjar utgående från förförståelsen men utvecklas under processens gång genom en ödmjuk men aktiv inställning (Alvesson & Sköldberg 1994).

3.1 Hermeneutik

Hermeneutisk tolkning beskrivs ofta som en cirkel. Den ursprungliga versionen av den hermeneutiska cirkeln, som också kallas den objektiviserande hermeneutikens cirkel, utgår från att en enskild del endast kan förstås ur helheten, och helheten kan endast förstås ur delarna (Alvesson & Sköldberg 1994). Förståelsen av en text sker genom en process av tolkning av enskilda delar utgående från helheten. De enskilda delarnas mening kan sedan förändra den ursprungliga meningen hos helheten, vilken i sin tur kan förändra meningen i delarna (Kvale 1997). Tolkningsprocessen liknar en spiral, den börjar i någon del som sätts i samband med helheten som sätts i nytt ljus, återgår till delen och borrar sig framåt genom att alternera mellan del och helhet och man får vartefter en fördjupad förståelse av båda (Alvesson & Sköldberg 1994). Det är princip en oändlig process, men upphör i praktiken när man kommer fram till en enhetlig mening utan motsägelser (Kvale 1997).

Den aletiska hermeneutiken beskriver en annan cirkel bestående av korrespondens mellan förförståelse och förståelse. Den utgår från att förståelse är ett grundläggande existenssätt för varje människa och till skillnad från den objektiviserande hermeneutiken finns det ingen motsats mellan subjektivt tänkande och objektiv verklighet. Förståelse är därmed inget som man kommer fram till i slutet av en undersökning. Istället kännetecknas den av att avslöja något fördolt. Vilket enligt den existentiellt inriktade hermeneutiken innebär ”en ursprunglig struktur

av egenskaper som ligger vid själva roten av vår tillvaro, men just därför dessvärre är bortglömd” (Alvesson & Sköldberg 1994:141). Hela tolkningsprocessen behöver genomsyras av de två grundläggande hermeneutiska cirkelarna. Delarna belyser helheten och vice versa, samtidigt som man alternerar mellan förståelse och förförståelse under tolkningsprocessen. ”Förståelse av en ny text kräver förförståelse, men på samma gång kräver förståelse – om den ska utvecklas – förståelse av den nya texten” (Alvesson & Sköldberg 1994:152)

Förförståelsen spelar en betydande roll i hermeneutisk forskning. Vi har alla förutfattade meningar och förförståelsen kan både luras och vara en tillgång i tolkningsprocessen. Förförståelsen kan tydliggöras genom att skriva ner erfarenheter av fenomenet som studeras, för att synliggöra det både för läsaren och forskaren själv (Westlund 2015). Min förförståelse av jazz, improvisation och undervisning kommer i första hand från akademiska sammanhang genom tre olika utbildningar i Finland och Sverige. Både jazz och improvisation har varit centrala teman framför allt i den enskilda pianoundervisningen. Alla utbildningsprogram jag har tagit del av har varit inom ämnet musikpedagogik, och även om jazzmusik har varit ett ofta återkommande inslag i den övriga undervisningen så har programmets musikaliska stildefinitioner snarare varit pop/jazz, rytm eller improvisation än uteslutande jazzmusik. Jag har därmed inga betydande personliga erfarenheter av det som speciellt på amerikanskt håll hänvisas till som ”the academic jazz program” eller exempelvis Sibelius-Akademiens jazzutbildning. Min förförståelse av jazzimprovisationsundervisning ses också främst från ett elevperspektiv, eftersom min lärarerfarenhet i stort sett helt och hållet har gällt nybörjarundervisning utan betydande inslag av idiomatisk jazzimprovisation.

Hermeneutik handlar om att tolka, förstå och förmedla och är en lämplig ansats att använda när informanterna själva ska ges stort utrymme att välja vad de vill tala om (Westlund 2019).

Den ger informanterna möjligheten att beskriva sin egen uppfattning av att lära sig att improvisera i en jazzkontext. I studien söker jag en förståelse för inläring av jazzimprovisation utgående från ett individuellt lärandeperspektiv men också från ett utomstående undervisningsperspektiv.

3.2 Kvalitativa intervjuer

Ett samtal är en grundläggande form av interaktion mellan människor. Vi lär oss om varandras erfarenheter genom att tala. Intervjun som forskningsmetod är inget konstigt utan det är ett samtal med struktur och syfte, där forskaren ställer välvalda frågor, lyssnar noga och kritiskt följer upp svaren på frågorna för att få prövade kunskaper. Intervjun är ett hantverk som kan bli en konst, om den bedrivs väl. Det finns få standardregler och inga gemensamma tillvägagångssätt för kvalitativ forskning, men forskaren behöver lösa flera metodologiska frågeställningar inför en intervjustudie utgående från sin kunskap om ämnet, möjligheter och konsekvenser för projektet. (Kvale 1997)

Det finns inga standardkriterier för en bra intervju utan det beror på dess form, ämne och syfte. Fördelen med kvalitativa intervjuer är att man inte är bunden till standardiserade frågeformulär utan kan anpassa ordningen efter situationen och få en bredare och mera nyanserad bild (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015). Forskningsfrågan relaterar till behov av data och metodval (Ahrne & Svensson 2015). Metodvalet bestäms utgående från fenomenet som undersöks (Fejes & Thornberg 2015). Att söka en hermeneutisk förståelse för lärarnas upplevelser och erfarenheter av jazzimprovisationsundervisning motiverar kvalitativ intervju som metod eftersom det ger lärarna stor frihet att välja samtalsämnen i intervjun, samt möjlighet för mig att genom en djup analys av datainsamlingen försöka få en förståelse för alla olika upplevelser.

Jag valde att göra halvstrukturerade intervjuer, vilket innebär på förhand sammanställda relevanta teman och nyckelfrågor men med anpassningsbar ordning, vilket ger den intervjuade frihet att välja ämnen att prata om. Det ger samtidigt forskaren möjlighet att förändra frågornas form och ordningsföljd, samt följa upp svaren från den intervjuade (Kvale 1997). Ostrukturerade intervjuer innebär att den intervjuade styr samtalet och lämpar sig bättre när forskaren inte har förkunskaper om fenomenet, vilket inte är fallet i den här studien.

3.3 Forskningsfrågor

Formuleringen av forskningsfrågor är centralt i en kvalitativ undersökning (Justensen & Mik-Meyer 2011). Ett forskningsproblem betyder inte det samma som problem i det vardagliga språket, det vill säga något som behöver lösas. I ett akademiskt sammanhang betyder problem

att man saknar kunskap om ett visst förhållande. Problemformuleringen ska därmed helst botten i en undran. Generellt kan man säga att hur-frågor leder till analyser med fokus på processer och bidrar till en större förståelse (Justensen & Mik-Meyer 2011). Mot bakgrund av tidigare forskning och val av metod har jag formulerat följande forskningsfrågor.

Hur beskriver jazzpianolärare processen att utvecklas till improvisationsmusiker?

Hur ser jazzimprovisationsundervisningen ut i högre musikutbildning?

4 Genomförande

Som modell för arbetet har jag använt Kvales (1997) sju stadier för en intervjuundersökning - tematisering, planering, intervju, utskrift, analys, verifiering och rapportering. Modellen ger struktur och överblick genom att beskriva undersökningen som ett linjärt förlopp, medan forskningen i praktiken mera är en interaktion mellan de olika stadierna (Kvale 1997). Tematiseringen innebar att beskriva ämnet och formulera undervisningens syfte, som presenterats i kapitel 3. Under planeringsskedet gjorde jag upp en tidsplan, skrev en intervjuguide som testades i en pilotintervju, kontaktade informanter (kap. 4.1) och definierade vilken kunskap som eftersträvades. Efter genomförda intervjuer följde utskrift och analys (kap. 4.2), verifiering (kap. 4.4) och rapportering (kap. 5).

4.1 Val av informanter

Med anledning av forskningsfrågorna som riktar sig till jazzimprovisation i ett akademiskt sammanhang så letade jag efter personer med gedigen erfarenhet både som improvisationsmusiker åtminstone delvis inom jazzgenren, och som pedagoger på yrkeshögskole- eller universitetsnivå. Mot bakgrund av min egen förförståelse av fenomenet jazzimprovisation från ett pianistiskt perspektiv ansåg jag det lämpligt att intervjua pianister.

De första intervjupersonerna valdes genom ett strategiskt urval, vilket innebär att välja personer som har erfarenhet och kunskap inom området och kan ge informationsrika svar. Urvalet utformas alltså utifrån de forskningsfrågor som ställs (Alvehus 2013). Jag kände till tre personer som fyllde urvalskriterierna och som jag bedömde att skulle kunna ge innehållsrika svar på forskningsfrågorna. Den fjärde intervjupersonen valdes genom snöbollsurval, vilket innebär att i samband med den första intervjun frågar efter namn på andra personer som kan ge ytterligare information och synpunkter. (Alvehus 2013; Eriksson-Zetterquist & Arhne 2011).

Tre av intervjupersonerna kontaktades per mejl och en per telefon. De informerades om studiens tema, tillvägagångssätt och hur intervjuerna kunde genomföras i praktiken. De informerades även om de etiska principerna i studien, som presenteras i kapitel 4.3. Samtliga tillfrågade intervjupersoner tackade ja, och intervjuerna kunde schemaläggas och genomföras inom några veckor. Inför intervjuerna skickade jag även ut en kortfattad intervjuguide som

angav vilka ämnen undersökningen handlar om, för att ge lärarna möjligheten att själva reflektera över temat inför intervjusamtalet. Jag undvek dock specifika frågor eller teman för att inte påverka intervjun eller vilka specifika aspekter av ämnena som lärarna skulle välja att tala om. Tre av intervjuerna genomfördes på distans via videosamtal av geografiska orsaker och en intervju genomfördes på lärarens arbetsplats. Jag hade på förhand önskat reservera en timme av intervjupersonernas tid. Samtliga intervjuade lärare är minst högskoleutbildade och verksamma musiker med bred musikalisk erfarenhet, och presenteras kort i tabell 1. Med professionell erfarenhet syftar jag på arbetserfarenhet som musiker och/eller pedagog, vilken också kan vara längre än det som nämns i tabellen.

Pseudonym	Professionell erfarenhet	Huvudsakligt verksamhetsland	Intervjuns längd
Albert	>20 år	Finland	1:07
Bo	>25 år	Sverige	0:58
Carl	>30 år	Sverige	1:14
Dennis	>35 år	Sverige, Danmark	1:04

Tabell 1. Presentation av lärarna.

4.2 Analysprocess

Hermeneutiken handlar om tolkning av texter i syfte att skapa en förståelse för textens mening (Kvale 1997). Det finns ingen generell arbetsprocess för analys och tolkning inom hermeneutisk forskning. Varje kvalitativ studie är unik och därför är också det analytiska arbetssättet unikt (Fejes & Thornberg 2015). Forskare har olika förförståelse och kan utifrån den välja tillvägagångssätt (Westlund 2015).

Efter genomförda intervjuer följde en transkriptionsprocess. Att skriva ut intervjuerna ger samtalet en form och struktur som är lämplig att analysera närmare (Kvale 1997). Intervjutextens tolkning är inte bara tolkning av en avslutad text. Forskningsintervjun innefattar både skapande och tolkning av texten, och är genom intervjusituationen bunden till samtalet med gester och referenser till situationen. Texten ger en ofullständig redogörelse för rikedomerna på meningar som uttrycks i intervjusituationen. Transkriptioner är inte heller lika meningskoncentrerade som litterära texter utan kräver ofta utdragna förklaringar och

preciseringar. Problemet med transkription är inte den tekniska uppgiften att skriva ut utan skillnaden mellan muntlig och skriftlig form. Att transkribera är att förvandla talspråk till skriftspråk, vilket innebär att ändra språket från en form till en annan. Att försöka göra ordagranna utskrifter resulterar i en textstruktur som varken motsvarar det verkliga samtalet eller skriven text. (Kvale 1997)

Det finns ingen standardform för utskrift av intervjuer, men forskaren ställs inför frågor som hur detaljerat utskriften ska ske (Kvale 1997). I transkriberingsprocessen har jag skrivit ner svaren ordagrant men utelämnat emotionella uttryck som skratt och suckar. Under analysprocessen har jag senare redigerat vissa citat närmare skriftspråk för att göra resultatdelen mera lättläslig, och för att i enlighet med etiska riktlinjer skydda intervjupersonernas integritet och inte ange talspråk i skriftlig form. Det här har gjorts enligt Kvales (1997) möjliga direktiv att översätta talspråket till skriftlig form enligt deras allmänna sätt att uttrycka sig.

Följande skede i analysprocessen var att koda intervjuerna, det vill säga att kategorisera uttalandena från intervjupersonerna. Forskaren behöver bekanta sig med materialet som analytiker, med nya ögon, och det måste delas upp och ordnas. Det faktum att man själv har gjort intervjuerna garanterar inte att man har någon överblick över materialet. (Rennstam & Wästerfors 2015).

Goda förhållningssätt inför tolkningen av empiriskt material innebär en genuint nyfiken hållning och en emotiv öppenhet (Westlund 2015). Det är texten som ska tala till forskaren, som antar en öppen inställning och låter sig ledas i oväntade riktningar, och möter texten med lyhördhet och fantasi samt vågar lyssna på magkänslan när det gäller känslor och speciellt engagemang (Westlund 2015). Tolkningen av en intervju upphör när man har kommit fram till ett inre enhetligt sammanhang i texten utan motsägelser (Kvale 1997). När samma svarsmönster återkommer i flera intervjuer kallas det att uppnå en mättnad, då ytterligare intervjuer inte ger någon helt ny kunskap (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015).

Fördelen med kvalitativa intervjuer är att man inte behöver bestämma antalet intervjuer på förhand, utan man kan analysera de genomförda intervjuerna och därefter ta ställning till om mättnad har uppnåtts (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2015). Efter den första analysen konstaterade jag att samtliga gjorde intervjuer var innehållsrika och nyanserade, och att det var fördelaktigt att avsluta intervjuprocessen för att kunna lyfta fram det enskilda innehållet i varje

intervju. Syftet med studien var att erbjuda en analys av de teman som framkommer i intervjuerna, inte att exempelvis göra en sammanfattning av tankarna från alla lärare i Norden. Det är innebörden och variationsrikedomen som är av vikt och inte mängden data. Kvalitativa intervjuer strävar till att lyfta fram olika uppfattningar för att skapa ny kunskap, och hermeneutiken tillåter en mångfald av tolkningar. Själva nyhetsvärdet i förhållande till tidigare forskning kan åstadkommas i små studier. (Rennstam & Wästerfors 2015)

4.3 Etiska överväganden

Ett moraliskt forskningsbeteende är mer än etisk kunskap och kognitiva val. Det behövs principer att utgå ifrån, men det krävs också integritet och förmåga att identifiera etiska frågor (Kvale 1997). En intervjustudie föranleder etiska frågor under samtliga stadier av undersökningen. Framför allt inverkar det personliga samspelet på den intervjuade, och den kunskap som uppstår i intervjun inverkar på vår förståelse av människans situation (Kvale 1997). I transkriptionsprocessen ställs forskaren inför det etiska övervägandet i transkriptionens enlighet med talspråket. Ordagrant transkriberade intervjuer kan framstå som osammanhängande och att publicera delar av dem kunde innebära stigmatisering (Kvale 1997).

Konfidentialitet innebär att privata data som gör det möjligt att identifiera undersökningspersonerna inte redovisas. Jag har värnat om informanternas konfidentialitet genom att förvara transkriptioner och inspelat material oåtkomligt för utomstående, inte tillkännage onödigt information om dem, och gett dem fingerade namn.

Informerat samtycke innebär att intervjupersonerna informeras om intervjuens syfte och intervjuens tillvägagångssätt (Kvale 1997). Alla informanter informerades skriftligen om arbetets tillvägagångssätt, forskningsansats, metod och urvalskriterier. De informerades även om att intervjuerna spelas in för att senare transkriberas och analyseras, samt att materialet förvaras oåtkomligt för utomstående och raderas efter att arbetet är godkänt. De informerades också om konfidentialiteten och om att deltagandet kan avbrytas i vilket skede som helst av endera part. Samtliga intervjupersoner gav skriftligen samtycke till att delta och intygade att de tagit del av ovanstående information.

4.4 Validitet och reliabilitet

Vad gäller kvalitetskriterier i kvalitativ forskning så lyfts ofta begreppen validitet och reliabilitet fram. Validitet innebär huruvida undersökningens resultat belyser forskningsfrågan och reliabilitet handlar om hur väldefinierade undersökningens metoder är – validitet svarar på frågan om vi undersöker det vi säger att vi undersöker och reliabilitet svarar på om andra kunde upprepa undersökningen och i princip komma fram till samma resultat. (Justensen & Mik-Meyer 2011)

Validitet berör alla stadier i en intervjuundersökning, det är snarare än konstant kvalitetskontroll än en slutlig granskning av det färdiga arbetet (Kvale 1997). I praktiken innebär det att kontrollera genom kritisk syn på sin analys och att tydligt ange sitt eget perspektiv; att ifrågasätta undersökningens innehåll och syfte (i hermeneutiska tolkningar är frågorna som ställs till intervjutexten avgörande); samt att skapa en teoretisering av det fenomen som undersöks för att kunna svara på om metoden fyller sitt syfte – om man undersöker det man säger att man undersöker. (Kvale 1997)

Justensen & Mik-Meyer (2011) nämner också begreppen koherens och konsistens, samt transparens- eller genomskinlighetskriteriet. Koherens betyder sammanhang, det vill säga hur de enskilda delarna som problemformulering, teoretiska resonemang och metodval hänger ihop och relaterar till varandra. Konsistens handlar också om sammanhang men fokuserar på begrepp, metoder och teorier och att de ska användas enhetligt genom projektet. Jag har beaktat de här kriterierna genom att sträva efter enhetliga termer genom arbetet, samtidigt som jag har ansett det fördelaktigt att belysa en del fenomenets mångfaldighet genom att presentera olika termer och beskrivningar. Transparens- eller genomskinlighetskravet innebär tydlighet i och motivering av problemformulering och datainsamlingsmetod, i stort sett redogöra för de val man har gjort under projektet och framförallt varför. (Justensen & Mik-Meyer 2011) Metodval och val av forskningsansats har presenterats och motiverats i kapitel 3.

Jag har i presentationen av den teoretiska bakgrunden nämnt skillnader mellan olika praxis i Nordamerika och Europa vad gäller jazzutbildning, även om skillnaderna mellan så kallad amerikansk och europeisk syn på jazzutbildning inte är uteslutande geografiska (Whyton 2014). En problemformulering som betonar spänningar och motsägelser mellan informell och formell utbildning kan anses rikta sig mera till den amerikanska modellen och därför göra det

europiska perspektivet irrelevant. Samtidigt är det inte fördelaktigt att göra ytterligare polarisering mellan de båda perspektiven, utan snarare sträva efter att skapa en dialog mellan dem (Whyton 2006). Detta motiverar att undersöka ett i första hand amerikanskt fenomen ur ett europeiskt och speciellt nordiskt perspektiv – ett område som genom ”The Nordic tone” står för en av de mest inflytelserika lokala jazzstilarna med musiker som ligger i framkant vad gäller den globala spridningen av jazz (Nicholson 2005).

5 Resultat

I kapitel 5.1 presenteras lärarnas beskrivningar av improvisation i en jazzkontext. Kapitel 5.2 behandlar jazzimprovisation ur ett lärandeperspektiv - de tekniska och kognitiva färdigheter som lärarna berättar att krävs för att improvisera själv och tillsammans med andra samt idiomatisk kontra konstnärlig improvisation. I kapitel 5.3 behandlar jag jazzimprovisationen ur ett akademiskt undervisningsperspektiv, samspelet mellan formell och informell inläring samt lärares roll.

5.1 Beskrivningar av jazz och improvisation

Jazzen beskrivs som en musikstil som ständigt utvecklas, vilket gör det svårt att definiera stilens gränser, men det finns en förankring i en tradition som bygger på improvisation och vissa typer av rytmer och harmonik. Samtidigt finns det musik som kunde klassificeras som jazz som inte innehåller improvisation, men andra estetiska innehåll som instrumentation eller rytmik som förknippas med jazz. En objektiv definition är svår att komma fram till och det är kanske inte så viktigt att kunna definiera vad jazz är.

Bo menar att jazzhistoria är inte en nödvändighet för improvisation eftersom att man kan improvisera utgående från vilket perspektiv som helst. Tradition kan däremot vara intressant och givande att studera. Stiltradition blir också relevant när ämnet jazz plockas in i en akademisk kontext och börjar undervisas, då det precis som i andra ämnen är relevant att studera vad som har hänt tidigare. Det kan också vara skönt att känna sig som en del av en tradition som man bygger vidare på, och om man inte är intresserad så kan man hitta inspiration någon annanstans.

Det kan ju för vissa kanske kännas skönt att vara del av en tradition som i många andra sammanhang, att höra hemma någonstans kan ju kännas ganska skönt och då kan det ju vara bra att studera traditionen lite, att reagera på den. Jag tror det finns lite olika människor som är olika intresserade av tradition, vissa är inte alls intresserade av tradition och då tar man inspiration från andra håll. (Bo)

Stiltradition beskrivs också som en nödvändighet i arbetslivet. För att passa in i sociala situationer och fungera i arbetslivet så behöver man studera olika traditioner, stilar och genrer. Att jobba med stil ger självförtroende, verktyg, kontinuitet och en övergripande förståelse för musik. Stilistisk kunskap är dock inte en nödvändighet för att kunna etablera sig som konstnär. Oberoende av utbildning så kan man skapa något unikt.

Om man har en inneboende vilja att skapa ett tonspråk som inte har funnits tidigare, nånting som är helt unikt, då spelar det nästan ingen roll vad man går i för skola eller vad man väljer för inriktning, för man kommer ändå att göra nånting som är helt unikt från allting annat. Men de flesta vanliga människor, de behöver spela i ett band och spela ihop med andra musiker, och då är det bra om man kan anpassa sig lite till vad de andra spelar. (Carl)

Improvisationens roll i jazzmusiken har gått i vågor, men har fortsättningsvis stor betydelse i de musikstilar som förknippas med jazz. Improvisation beskrivs som någonting som inte är förutbestämt. Det kan finnas delar av det som är inrepeterat men det finns i princip alltid någon del som inte är det. Improvisationens frihet är också en stilfråga, beroende på vilket sammanhang improvisationen befinner sig i så finns det förväntningar på hur den ska låta. Improvisationen beskrivs den själva konstnärliga aktiviteten i jazz. Den individuella improvisationsförmågan är jazzmusikerns skicklighet och en förutsättning, samtidigt som det är inte är det enda viktiga.

Jag brukar säga att improvisation är ju det som gör jazzmusik till en konststart, eller det är det som är den verkligt konstnärliga aktiviteten i jazz. (...) De utmaningarna, improvisera fort, improvisera i olika taktarter och tonarter, improvisera över olika ackordföljder, det är liksom den konstnärliga spetsen för en jazzmusiker skulle jag säga. (...) Man kan inte vara jazzmusiker utan att vara en toppesterande improvisatör. (Carl)

Flera av lärarna menar att det är svårt att beskriva vad som kännetecknar en bra improvisation. Det kan beskrivas som en känsla och en berättelse, där varje ton har betydelse. Det kan uppstå ögonblick av perfektion i improvisationen när man släpper tankarna, är närvarande och låter musiken födas spontant.

Men när det gäller musik så skulle jag nog vilja säga att när musiken föds spontant, intuitivt, när jag spelar utan att tänka, present, mindful, tillsammans med de jag spelar, kortare ögonblick, då är det perfekt. Det kan inte bli bättre, det är inte säkert att det är det bästa som har hänt i världshistorien, men det känns som att det är okej. (Dennis)

5.2 Att lära sig improvisera

Kapitel 5.2.1 behandlar grundläggande förutsättningar och verktyg för att lära sig att improvisera, övningens betydelse samt mentala hinder som kan stå i vägen för improvisationen. I kapitel 5.2.2 presenterar jag lärarnas beskrivningar av spänningarna och balansen mellan idiomatisk och konstnärlig improvisation. Kapitel 5.2.3 behandlar lärarnas beskrivning av improvisation som en grupprocess.

5.2.1 Grundläggande färdigheter och förutsättningar

Att improvisera är i den här kontexten en färdighet som behöver övas. Lärarna beskriver transkription och analys som verktyg för att lära sig improvisera. Till exempel transkription och analys av andras improvisationer kan fungera som ett verktyg, även om det då är kopplat till idiomatisk improvisation snarare än fri.

Det där att analysera transkription, att transkribera, det är ju ett bra sätt, och sen analysera tillsammans. Att läsa andras improvisationer och analysera, det är ett verktyg som jag nog har med mig, men det blir ju ofta kopplat till stil då också. Jag märker ju när man sitter och nöter transkriptioner, så blir det ett starkt verktyg att komma in i improvisation. (Albert)

Att börja improvisera idiomatiskt kan kännas överväldigande om man upplever förlagor och outtalade krav på hur en improvisation ska låta. Flera lärare använder komposition som en inkörsport till improvisation. Kompositionen bidrar till en trygghet genom att ta bort olika krav och förväntningar, samtidigt som det naturligt bidrar till att ta fram elevens egen röst. Att komponera en melodi blir en slags öppnare, där elevernas idéer och improvisation fungerar som det första steget i en komposition.

Sen när man får det på papper så är det ju inte en improvisation längre, men det har varit en improvisation. Så jag använder kompositionen som kanske en improvisationsöppnare, att våga spela som en själv, för när elevens låt då, och ska sen improvisera över det temat, så då kommer det egna språket fram, liksom en egen trygghet. (...) Vi är ju aldrig riktigt frikopplade från de verktyg som vi har lärt oss, men man upplever det ändå som att, och eleven är trygg att jaha, nu finns det ingen av de stora namnen som har spelat den här låten, finns inga förlagor, det finns inte 50 inspelningar på den här låten från förr. Så det hjälper eleven att bli trygg i sitt eget. (Albert)

Att utvecklas till en skicklig improvisationsmusiker kräver en stor arbetsinsats. Lärarna betonade den egna övningen som en avgörande del i utvecklingen som improvisatör. Det handlar om att lägga mycket tid på att sitta själv eller tillsammans med andra och vända och vrida på olika aspekter av sitt spel.

Det där egna forskningsinsatsen, den försöker jag betona hela tiden. Den är ju svår för mig som lärare kanske också att styra över för det är ju där all personlighet och mognad kommer in, men det tror jag är det som verkligen behövs. Satsa på att göra så mycket som möjligt av de olika uppgifter man håller på med så att säga. Vrida och vända på varje aspekt, hålla på väldigt mycket med de här sakerna. Utforska liksom, utmana på olika sätt. (Bo)

Även om man går i en skola så är det eleven själv som ansvarar för sin utveckling. Som studerande väljer man själv vad man övar på, vilket slutligen är det som formar en som musiker. Det är det egna förhållandet till musiken man lyssnar på, intrycken man får och i slutändan det man gör vid pianot varje dag som formar en som musiker. Dessutom betonas vikten av att gå utanför sin bekvämlighetszon och öva på de aspekter som man inte behärskar i ett varierat upplägg. Medveten övning utanför bekvämlighetszonen avslöjar aspekter som man inte behärskar lika väl som man trodde, vilket sätter krav på egen problemlösning. Det finns aldrig några enkla svar på hur man blir en duktig improvisatör, men det är viktigt att hitta glädje i att öva i nuet istället för att bara sikta på framtiden.

Det är en viktig, viktig aspekt för unga människor som studerar och jobbar med musik, att man hittar den där glädjen i att öva. Att man inte bara tänker att nu ska

jag öva det här för att nästa vecka ska jag klara av att spela den låten eller den musiken, att man bara inte är målinriktad på framtiden. (Dennis)

Studerande har också rätt till den bekräftelse och belöning man får av att öva. Man ska tillåta sig själv att tycka att det är roligt att vara duktig, även om det inte nödvändigtvis leder till bra musik.

Man ska också tillåta sig själv att tycka att det är roligt att vara duktig, och det är roligt på samma sätt som att det är roligt att träna idrott. Att idag har jag spelat skalor i två timmar, och jag är snabbare nu än vad jag var igår. Det är en jätterolig känsla när man går en musikutbildning, och man har liksom rätt till den bekräftelsen också, den belöningen att jag gör mig själv duktig genom att öva. (...) Men man måste också veta om att det leder inte automatiskt till att jag gör snygga låtar, jag tror att det är en missuppfattning att tänka att duktigheten måste komma före en stark upplevelse eller ett vackert konstverk. (Carl)

Improvisation beskrivs inte bara som en teknisk utan också mental färdighet. Hinder för improvisation ligger ofta inom improvisatören själv - självkritik, yttre och inre tryck, oförberedelse, dålig kommunikation eller otillräcklig träning i gehörsspel kan hindra improvisationen. Att sätta upp ouppnåeliga förväntningar och misslyckas kan skapa en ond cirkel. Som improvisatör är man ofta fångad i sig själv, man vill prestera bra och få bra gigs. Det är lätt att man börjar fokusera på sina egna svagheter och börja känna sig spänd, stressad eller otillräcklig. Det kan handla om självkritik, att man sätter upp ouppnåeliga mål som man misslyckas med istället för att spela som man är.

De där hindren kan vara hos en själv mycket, det är ju på något vis man har ouppnåeliga mål, och det är som ett yttre tryck och ett inre tryck på hur man ska spela, och så misslyckas man i det, så blir man tveksam, man skapar inget flow. (Albert)

En lärare jämför det med andningen, om man börjar tänka på den får man nästan svårt att andas. Det handlar inte endast om att vara i nuet utan svårigheten ligger i att vara i nuet utan att värdera sig själv, att se negativt på sig själv leder till att det låter ännu sämre. Om man kan bejaka sig

själv, lyssna på de andra musikerna och anpassa sig därefter är chansen större att det blir bättre musik.

Ofta så är vi fångna i oss själva liksom, att vi vill spela bra, vi vill vara duktiga, vi vill få bra gigs, vi vill bli omtyckta och sånt där, och fastnar vi för mycket i det där så sätter vi krokben som vi säger på svenska för en själv. Kan man släppa det där, det är då man spelar bäst. Ungefär som att vi andas hela tiden, tänker inte på det, börjar man tänka på andningen då börjar man nästan få svårt att andas. (Dennis)

Konceptet är lättförståeligt men kan ta en lång tid innan man får musiken att flöda. Man övar på två olika plan, både på det konkreta men också på det intuitiva skapandet. Det är en övning, man kan spela hela sitt liv och förhoppningsvis utvecklas musiken över tid. Musiken kan också berätta mycket annat om en själv.

Jag har lärt mig mycket om mig själv genom musiken. Dels att lyssna på hur jag själv spelar, då hör man liksom om man är stressad och orolig, man du vet springer iväg i tempot eller sådär, eller att man har ro och allting är på plats, så man kan spegla sig själv i musiken. Det är fantastiskt. (Dennis)

5.2.2 Spänning och balans mellan idiomatisk och konstnärlig improvisation

I intervjuerna har lärarna beskrivit jazzimprovisationsfärdigheten som tudelad, exempelvis med benämningarna strukturerad och fri. Jag har valt att benämna de två spåren som teknisk-idiomatisk och konstnärlig improvisation. Idiomatisk improvisation utgår från att det finns ett förutbestämt, stilbundet ideal som improvisatören strävar efter i sina improvisationer. Jag placerar också tekniska färdigheter under den här kategorin. Det andra spåret är den konstnärliga sidan av en jazzimprovisation – personligheten och det egna uttrycket, kreativiteten och nytänkandet. De här spåren har jag inte på något vis tolkat som motsägelser, exempelvis genom att påstå att idiomatisk improvisation inte skulle vara konstnärlig eller att konstnärlig improvisation inte skulle innehålla stilistiska moment eller kräva tekniska färdigheter.

Teknisk-idiomatisk improvisation

Den tekniska sidan av jazzimprovisation handlar om instrumentkunskaper, att lära sig skalor, ackord, låtar och rytmer. Det kräver inte särskilt stor konstnärlighet för att härma eller lära sig konkret kunskap. Musik är ett språk där skalorna är bokstäver som kan sättas ihop till ackord eller fraser enligt grammatiken. Verktygen som nämns är notläsning, harmonik, klang, voicings, voiceleading, pulskänsla, timing och underdelningar, att vara trygg i tonarter och skalor, att vara trygg tekniskt och klangmässigt, samt att vara trygg i att spela tillsammans med andra.

Det är att lära sig skalor, lära sig ackord, lära sig låtar, rytmer, alltså kanske det mer tekniska på sitt instrument, och lära sig språket. Musik är ju ett språk, om vi säger att skalor är bokstäverna och så sätter man ihop dem till ackord eller fraser så blir det mer och mer, och så finns det en grammatik i musiken också. (Dennis)

Bebop som är en betydande del av jazzhistorien är ofta den tradition som många vill ta del av efter att ha hört det på jam sessions, ett språk som man bäst tar till sig genom att lyssna och transkribera. Samtidigt kräver det en mottaglighet i eleven, att kunna uppfatta den synvinkeln på improvisation.

Och då är ju enda sättet (att lära sig bebop) att börja lyssna på det, transkribera det och skriva, spela de här transkriptionerna som det finns massor av för att komma in i det språket. För man har kanske inte förstått det, man har varit kanske, man har haft improvisation från en annan synvinkel. (Albert)

En traditionell ingångsuppgift till improvisation är att improvisera över en skala som harmoniskt fungerar med en viss ackordföljd (chord-scale theory). Det beskrivs av en lärare som en ganska dålig instruktion speciellt för nybörjare, eftersom det inte nödvändigtvis leder till att eleven spelar något meningsfullt. Man tänker inte på hur det låter utan fokuserar bara på att hitta rätt skala.

För att om du får bara ta en skala med ett antal toner som förmodas passa, det leder ju inte till att man skapa någon musik som blir vacker eller meningsfull. Så därför är det en ytlig instruktion (...) För att så där improviserar en person som

inte alls tänker på hur det låter när jag spelar utan jag tänker bara på att mina fingrar hittar rätt skala, jag har fått reda på vilken skala det är men jag har inte egentligen valt en melodi som jag tycker är vacker eller något som jag tycker är meningsfullt och bra att spela. (Carl)

För en musikaliskt begåvad person som går på musikhögskola är det inte svårt att utveckla ett jazzspråk, men det är inte nödvändigtvis en kreativ improvisation, det får en inte att låta annorlunda än andra musiker.

För en person som har musikbegåvning så kan man lära sig det här bara genom att göra övningar och vara på lektioner. Men jag påstår samtidigt att det här inte är särskilt kreativt och det är inte särskilt speciellt för en person, det är inte någonting som får mig att låta annorlunda än andra musiker, utan när jag låter så här då låter jag precis som alla andra musiker som också har gått i skola. (Carl)

Nästa steg är att släppa musikteorin och tänka på vad man spelar. En beskrivning av kreativ improvisation är att improvisera så att varje fras är ett svar på den föregående. Det kan trigga kreativiteten och man spelar nya saker som man aldrig har spelat förr. Man tillåter också sig själv att gå utanför tonarten och ackordens begränsningar. Samtidigt är det oundvikligt att lära sig teorin om man vill bli duktig. Poängen är att skicklighet och att skapa något vackert beskrivs som olika saker, även om utgångspunkten inom traditionell träning i musik för nybörjare är att man först övar för att bli duktig och som en följd kommer konstnärlig insikt en lång tid senare. Man kan få starka upplevelser också av musik som inte är speciellt högklassig.

Konstnärlig improvisation

Det andra spåret är den konstnärliga sidan av improvisation, att utveckla ett personligt uttryck. Att närma sig och härma traditionen beskrivs som en naturlig och ofrånkomlig del av utvecklingsprocessen, men nästa steg är att utveckla ett personligt uttryck. Det innebär att ha stilkännedom som grund men våga säga något personligt.

Vi härmar en stil för att få verktyg att passa in och kunna tillföra nånting till den stilen själv så småningom. Men jazzmusikens ideologi är ju också att den får utvecklas och den måste utvecklas över tid. (Albert)

Lärarna berättar att det är naturligt och oundvikligt att vi har egna personligheter och är formade av miljön. Det är oundvikligt att bli personlig om man är öppen för det eftersom vi alla har olika personligheter.

Sen tror jag också att det är oundvikligt att bli personlig om man är öppen för det och vill det, för att vi är ju olika personer, vi har olika bakgrund och olika erfarenheter, på olika sätt. Så varken vi vill det eller inte så har vi personligheter.
(Bo)

Dennis säger att det är naturligt att vi är färgade och påverkade av den musik vi har hört och den miljö vi har växt upp i. Som exempel har hans spelsätt beskrivits som nordiskt, men han berättar att han själv aldrig har jobbat på att hitta något nordiskt sound, det har fallit sig naturligt. Det kreativa uttrycket kan övas upp genom att försöka spela i nuet, utan att fästa för mycket tanke vid den musikaliska grammatiken.

Att hur övar man upp kreativitet och hur övar man upp sin fantasi och sånt, det betyder mera abstrakt, och det gör man naturligtvis genom att spela. Då när man spelar, om man spelar själv eller man spelar med andra, då försöker man ju glömma den här grammatiken, skalorna och alltihopa och bara lyssnar, bara vara i nuet med de andra musikerna och den musik man spelar. (Dennis)

Kreativitet kan också övas upp inom specifika ramar, exempelvis genom att öva på pauser och frasernas längd. Det är bara en liten, konkret detalj som kan vara av stor betydelse i musiken. Sådana övningar kan kännas konstruerade, men de innebär ändå en kreativ inställning till övning. Utvecklingen av ett eget uttryck och en egen smak är en lång process och kan vara av olika stor betydelse för olika musiker. Att kopiera och härma beskrivs som en del av utvecklingsprocessen, medan det sista steget är att utveckla en egen konstnärlig smak, vilket betyder att sträva efter att spela som man vill låta.

Och om man nu ska ta något konkret kring det (utveckla en egen smak) då så är det väl att man behöver öva sig i att prata om hur man, vad man tycker om olika saker. Och hur man vill att saker ska låta, just nu som sagt, det kan ändras, men just nu har jag den här smaken, då spelar jag så här. Så att, ja, det kan man absolut öva sig på, att vara öppen för det, ha med sig det hela tiden. Då tror jag också att

det blir bättre, då är det också lättare att komma ifrån det här förväntningarna eller läsningarna eller så här, att man förväntas spela på ett visst sätt, från folk runtomkring. Utan istället försöka spela som man själv vill att det ska låta, eller sträva därefter. Att komma dit tror jag vi aldrig riktigt gör egentligen, för det är nog lite omänskligt att bli perfekt. (Bo)

Att sträva efter en egen smak bidrar till att komma ifrån yttre förväntningar, men att spela precis som man själv vill låta är ett mål som vi aldrig riktigt når. Tankeprocessen bakom hur man utvecklar ett eget uttryck är svårt att beskriva och det finns musiker som aldrig kommer fram till hur man gör det. En lärare menar att vara kreativ och använda sin intuition hela tiden för att skapa nytt inte är något som alla ens kan lära sig. Många strävar inte heller efter att utveckla ett personligt uttryck, en del väljer att imitera ett jazzspråk och är nöjda med det.

Men det är svårt liksom att formulera en text, hur gör jag med mina tankar för att ha ett mera kreativt spel, det är jättesvårt tycker jag. Så att där är det väl, det är det väl så att, samma sak med det, det är en del av improvisationskonsten som en del studenter väljer att inte göra det. De väljer att bli duktiga på att spela fort, som Oscar Peterson istället, och så är de nöjda med det, och jag tycker att det är bra också. (Carl)

Balans mellan stilenlighet och personligt uttryck

Att lära sig spela ett instrument är ett hantverk och ju mera teknik och kunskap man har desto större chans är det att få ett varierat och spännande uttryck. Själva kvaliteten i konst uppstår när det går utöver att vara bara ett hantverk till att vara musik med egna karaktärsdrag.

Men det är kanske det som är kvaliteten i konst, när konst inte bara blir ett hantverk, när det inte bara blir skalor, ackord utan att det blir nånting som blir karaktäristiskt för musiken, men som samtidigt är svårt att förklara och sätta tydliga ord på, eller hur, om allting blir för lätt att förklara då blir det bara en produkt. (Dennis)

Problematiken både som professionell musiker och pedagog är att förstå att det är ett hantverk att vara musiker, och att förstå att teknik och kunskap ger möjlighet till ett varierat och

spännande uttryck. Dennis menar att god kunskap inte ska stå i vägen för ett konstnärligt uttryck även om det kan göra det. Det är krävande att bli en tekniskt god improvisatör men det leder inte nödvändigtvis till ett konstnärligt uttryck, även om teknik och kunskap ger större chans till ett varierat och spännande uttryck.

Alltså om man lär sig mycket, om man blir duktig på sitt instrument, får god teknik och kunskap och insikt så att säga, så ska det inte vara i vägen för ett fritt konstnärligt uttryck, men det är klart det kan bli. Det är ”enklare” att lära sig skalor, ackord, de som alla musiker gjort innan, det är precis som att lära sig ur en lärobok, på ett sätt. (Dennis)

Att få god kunskap och teknik kräver vilja, energi och disciplin. Det finns en bekvämlighet i att kunna spela fort och med bra teknik, men det är inte säkert att det leder till ett konstnärligt uttryck. Kunskap kan aldrig vara fel, och även kunskap om annat än musik kan bidra till ett konstnärligt uttryck. Det personliga uttrycket påverkas av allt i ens liv, och livskvaliteten reflekteras i hur man spelar.

Så det är en balans hela tiden, men det kan aldrig vara fel att lära sig en massa saker, det tycker jag, kunskap är oändlig. Och det kan vara kunskaper om andra saker än musik va, det kan vara om meditation, (...) mindfulness och att man läser bra litteratur och att man intresserar sig för bilder, konst, lär sig laga bra mat, alltså allting kan påverka ens liv, ens livskvalitet och hur man spelar. Det är det som är fascinerande. (Dennis)

Både teknisk och konstnärlig improvisation beskrivs som viktigt i utvecklingen. Tradition är som nämnt av betydelse för arbetslivet men också för att lära sig något hållbart. Samtidigt betonas vikten av att våga söka sitt eget sound. I en skolmiljö där alla är duktiga på sin egen tradition behöver man kunna glädjas och vara trygg i sitt eget spel istället för att sträva efter ouppnåeliga mål.

När man kastades ut i en miljö där man tyckte alla var så duktiga på sina traditioner och läraren hade sin passion också, och så ville man kanske nå det, jo det är viktigt för man lär sig faktiskt någonting hållbart, men på samma gång så

önskar jag att jag kanske skulle ha vågat utveckla mitt eget sound, alltså hur jag ville spela redan tidigare. (Albert)

Att improvisera idiomatiskt kan göra det svårt att uttrycka sig personligt i en fri och trygg improvisation. Istället strävar man efter ett stilideal som är omöjliga att uppnå. Medvetenhet om fenomenet gör att man kan hjälpa studerande att hitta bort från det och kunna hitta en trygghet i improvisationen, och en trygghet i relationen till dem man spelar med. Att sikta mot ouppnåeliga mål kan leda till att man tappar självförtroendet, vilket i sin tur leder till att man spelar ännu sämre. Idiomatisk improvisation kan styra mot ouppnåeliga mål istället för att göra improvisationen fri och trygg.

Smäller man fram en Bill Evans låt så är det svårt att koppla loss från Bill Evans då. Läger man fram en Charlie Parker bok så är det svårt att liksom hitta nånting, göra nånting annat, att inte styras in, den där improvisationen blir inte liksom fri och trygg, utan man hela tiden jobbar mot ett ouppnåeligt mål. (Albert)

Improvisation har beskrivits av lärarna som något som inte är förutbestämt och det finns en skillnad mellan idiomatisk och konstnärlig improvisation. Improvisationens frihet är i sig en paradox. En improvisation kan kännas fri, samtidigt som den innehåller element från traditionen.

Man kan känna sig fri när man improviserar, och det är ju de lyckligaste moments, när man har ett band, eller när man improviserar själv, att man kan känna sig helt fri. (...) Och det är väl ett mål, det är väl där man vill vara och där tycker man, man trivs som bäst. Men börjar man sen analysera vad man har spelat, man hör på en inspelning, så om man då kritiskt skulle analysera, är det en fri improvisation, då hör man ju alla sina idoler nånstans. Man hör liksom spår från jazzhistorien. Så på det sättet är den ju inte fri. Men i själva skapandet kan man känna sig fri och det är det viktiga. Så det är som lite dubbla svar. (Albert)

Även om konstnärlighet och melodisk variation är värdefullt så är inte alltid är det enda viktiga när man spelar jazz. Exempelvis är det rytmiska svänget ibland det huvudsakliga och det är av mindre vikt att improvisationen är melodiskt varierad. Det är helt olika slags övning att öva för att kunna spela fort och rytmiskt och svängigt, och att öva på att göra unika melodier.

Och jag tycker det (konstnärlighet) är jätteviktigt, det är en viktig del av min pedagogik, men det är inte det enda som är viktigt när man spelar jazz. Ibland är det bara sväng, alltså den rytmiska energin som blir av att man spelar bra rytmiskt, det är en groove, ibland är det nästan bara det som räknas, och då är det inte viktigt att själva improvisationen är melodiskt varierad. (...) Det är helt olika typer av träning och båda är värdefulla. (Carl)

Rytmiskt sväng och melodiskt kreativ variation är de två huvudkategorierna inom improvisation. De är inte motsägelser utan båda är viktiga. Det ska vara roligt att vara duktig, vilket i det här fallet kan innebära att spela fort eller att kunna spela rytmiskt komplexa saker, men samtidigt leder det inte nödvändigtvis till vacker musik. Carl menar att det är en missuppfattning att skicklighet måste komma före konstnärlighet.

När man pratar om värdet av musik, om man håller med mig att det är viktigt att få en kick som lyssnare av musik, att man tycker att det är vackert och kul, då måste man kunna ställa det bredvid en vad ska man säga, duktighetsprestation, hur blir jag duktig på att spela piano, ja genom att spela mycket skalor så jag kan spela fort och sådär kanske, eller göra svåra rytmiska saker. Och det är inte säkert att det leder till att jag gör nånting vackert. Det kan ibland göra det, och jag tycker att man ska också, om man övar och vill bli duktig, precis som jag sa nyss, att man ska tillåta sig själv att tycka om olika stilar inom improvisation. (Carl)

5.2.3 Jazzimprovisation som en kollektiv process

Utöver de grundläggande färdigheterna och tekniska och konstnärliga kunskaper som presenterats i föregående kapitel så beskriver lärarna förmågan att kunna spela tillsammans med andra. Improvisation i ett jazzsammanhang är en grupprocess, eftersom jazzimprovisationen oftast utspelar sig när man musicerar tillsammans med andra. Det både är och behöver vara en gemensam process, annars blir det snarare en uppvisning av tekniska färdigheter än något kreativt. En improvisation mår bra av att kommunicera med och ta intryck av omgivningen och medmusikerna, vilket handlar om ansvar och att både ge och ta inspiration.

Jag tror att om man kan lyssna och ta intryck och reagera väl på vad som händer runt omkring en då tror jag också improvisationen blir bättre, och att man hela tiden är beredd på det där, ge och ta. Inspirera och inspireras liksom i ett samspel. (Bo)

Ansvar innebär att ha en inställning att man hjälps åt. Att fungera i gruppsammanhang kan vara olika saker beroende på musikstil eller situation, men kan innebära att hålla ordning på ackorden, att man är på samma ställe i låten och att man kan förändra tempot och dynamiken utgående från vad som händer runtomkring. Precis som i vilken grupprocess som helst så är ansvaret att man hela tiden har en inställning att man hjälps åt och man är hela tiden lyhörd och förberedd. Något av det svåraste när man spelar tillsammans med andra är att vara både drivande och följsam. Det är ganska svårt att öva på själv eftersom det bygger på en kollektiv upplevelse.

Jag tänker att det är ju väldigt komplext det där att både vara drivande och följsam, det är väl något av det svåraste tänker jag att det är det som man håller på med hela tiden då man spelar tillsammans med andra. (Bo)

Samspel beskrivs som kommunikation, närvaro, att ge impulser och ta impulser. Det är en liknande kommunikation att spela tillsammans som att prata med varandra. Man spelar inte för sin egen skull utan är del av en större helhet. En välfungerande grupp kan beskrivas som att ha bra kemi, men det är svårt att förklara teoretiskt vad det innebär.

Man pratar ju ofta om ett band har en bra kemi, och det betyder ofta att basens sätt att spela funkhar väldigt bra ihop med trumslagarens, och pianot ligger bra i bilden och saxofonen spelar på topp och på det sättet, så det tycker jag att man funkhar ihop. Och det där kan man ju kanske säkert teoretiskt förklara men det är lite luddiga begrepp. (Dennis)

Det är också mycket som ska fungera när man improviserar i grupp. Man ska vara trygg med instrumentet och trygg med dem man spelar med. För att fungera i en grupp behövs lyhördhet och att man beaktar helheten.

Det betyder det att man lyssnar på de andra musikerna, att man skapar ett rum där det finns en dialog, där man inte spelar bara för sin egen skull utan man är med i en större helhet. Då blir det en naturligare andning ofta i musiken, tydligare dynamik, att man är på väg nånstans, att man får impulser av andra, så att man inte spelar bara i sin egen värld. Utan man både ger impulser och tar impulser, som gör att det skapas ett sound i bandet. Så öronen är de viktigaste. (Albert)

Improvisationen kan hindras av en dåligt fungerande grupp. Det kan bli ett hinder om kommunikationen inte fungerar och medmusikerna inte förstår ens intentioner, vilket leder till att man själv tvingas anpassa sin improvisation.

Där behövs alla de där verktygen lite grann, som improvisatör att man är aldrig liksom som improvisatör som i sin egen bubbla, det lyckas inte då. Fast man inte skulle vilja anpassa sig till medmusikerna då så kanske man ibland måste göra det. För att det ska liksom fungera i improvisationen, att de inte ramlar av båten. (Albert)

Samtidigt är det en värdefull egenskap att kunna anpassa sin improvisation så att medmusikerna förstår ens intentioner. En improvisatör är aldrig i sin egen bubbla utan behöver kunna anpassa sig till sina medmusiker, även om man inte skulle vilja göra det. De bästa musikerna att spela med kräver inte anpassning utan kan ge möjligheten för improvisatören att vara sig själv.

5.2 Improvisationsundervisning i musikutbildningen

Mot bakgrund av de tekniska och mentala färdigheter som lärarna uppger att en jazzstuderande behöver skaffa och träna på undersökte jag hur lärarna beskriver att jazzimprovisationsundervisningen ser ut inom högre musikutbildningar, hur man som lärare undervisar jazzimprovisation och på vilket sätt de akademiska utbildningarna tjänar jazztraditionen.

5.2.1 Institutionen som ett sammanhang för musicerande

Lärarna ser positivt på skolan som en plats för möten och ett sammanhang för musicerande, sammanhanget är det som gör att man fortsätter hålla på med musik. Det en musikutbildning

erbjuder är just ett sammanhang att spela tillsammans, diskutera, lyssna och planka tillsammans. Skolans roll är att vara en plats för möten. Att lära sig fakta och teori kan man göra själv, men för att motivera folk att studera i en akademi så måste det finnas en betoning på samspel.

Det här teoretiska och att lära sig rena fakta, på en föreläsning eller så här, workshop, kanske man mer kan göra själv. Men det här som vi pratade om innan alltså, samspelet och liksom, jobba mycket med samspel tillsammans, jag tror det är dom bitarna som vi behöver satsa på om vi ska kunna motivera folk att vara i våran skolmiljö. (Bo)

Lärarna menar att det är bra att det idag finns musikutbildningar som ger studenter möjlighet att få guidning i jazzmusik, musikteori, ensemblespel och möjlighet att spela inför publik, vilket inte fanns för ett antal år sedan. Man fick lära sig spela själv och det tog väldigt mycket tid. En struktur för musikinlärning är bra eftersom det ger en plats att vara på, musikutrustning, medstudering och lärare, men det är inte skolan som lär en att spela.

Jag tycker att musikhögskola eller nån typ av struktur för musikinlärning är bra, därför att man får en plats att vara på, man har en lokal där det står ett piano, man har kompisar att spela med, man kan bilda ett band, och om man har en lärare som är duktig så kan man ställa frågor till läraren om ackord och så där och låtar, men det är ju inte skolan som lär en att spela, det gör man själv. (Carl)

Det viktigaste för att lära sig spela och ha roligt med musik är de individuella drivkrafterna. Det som formar en som musiker är den musik man lyssnar på och det man gör vid pianot varje dag. Skolan kan inte ta ansvar för att utveckla kompetenta musiker, och man kan bli en lika bra musiker utanför skolan. En ideal skolmiljö skulle vara en plats som erbjuder lokaler, instrument, lärare och andra musiker, men studerande måste samtidigt ha en stark egen drivkraft. Att fråga sig själv hur man vill låta, vilka stilar man tycker om och sedan envist jobba med att utveckla det språket. En lärare betonar att kunskap aldrig är fel och att man aldrig kan lära sig för mycket. Musikutbildningen är en bra tillgång men lägger krav på eleven att göra någonting av det.

Det (musikutbildningar) är en fantastisk tillgång. Men det är upp till eleven att verkligen göra någonting bra med det. När man går de där tre åren, det går fort att

vara på skolan, att man får bra lärare och att fråga om saker, och öva ambitiöst och så där. (Dennis)

Skolan måste bemöta behoven som finns hos olika personer eftersom alla elever kommer med olika bagage. Om vi ska se improvisation som en akademisk kurs så måste det formaliseras, annars blir det ingen akademi. Skolan är organiserad för att ha kursinnehåll och mål, och behöver ha de här ramarna för att hitta målsättningar och kunna bedriva undervisning med en röd tråd. Albert efterlyser också ett rum där man inte styr utan leker och musicerar, där studerande skulle släppas fria, vilket kan vara svårt att lyckas med inom en timmes lektion.

Som pedagog så får man vara väldigt, tycker jag man ska vara, medveten om det att när man i skolorna kanske behöver ha de här ramarna, för att hitta målsättningar, för att bedriva undervisning vettigt med en röd tråd. Så borde man ha ett rum med studerande där de här grejerna inte är närvarande på samma sätt. Att ha ett rum där man leker och musicerar, är medmusiker. Där man inte styr. Där man släpper studeranden fri, och det är väldigt svårt att göra i en timmes lektion. (Albert)

En baksida med skolsystemet som en lärare belyser är när unga musiker hänger upp hela sin framtid på att komma in på högskola, och om de inte kommer in är det katastrof. Statistiskt är det få sökande som kommer in på musikutbildningar och frågan är vad de andra gör och om deras musikkarriär då är slut. Man måste komma underfund med varför man började spela och aldrig glömma bort det, oberoende om man studerar vid en högskola eller inte. Det är en källa till fantastisk glädje och man kan ha lika stor glädje av musiken utan att göra en stor karriär. Ibland tänker man på mera framgångsrika musiker och önskar det samma för sig själv också, men det är inte det som är det viktiga.

Glädjen är när jag sätter mig vid pianot och spelar och improviserar, that's it.
(Dennis)

5.2.2 Informell och formell undervisning

Jazzen som akademiskt ämne har visat sig vara gångbart eftersom det finns hela tiden studenter som håller på med det. Ämnet lämpar sig väl att studera eftersom det finns ett akademiskt

innehåll som går att strukturera med hjälp av efterhandskonstruktioner och litteratur som akademiserat improvisationsinnehållet och strävar efter att bena ut varför improvisationer låter som de gör. En lärare menar att anledningen till att det är så populärt över hela världen är att det går att strukturera och hitta element som kan studeras och teoretiseras.

Nackdelen med att akademisera improvisationsteori är att det går att göra det onödigt komplext. Det är svårare att mäta begrepp som fantasi, spontanitet och oförutsägbarhet. Samspel och kreativitet behöver struktureras och få utrymme i undervisningsinnehållet på bekostnad av de teoretiska saker som man kan lära sig själv.

Det går att göra det väldigt svårt också, kanske onödigt svårt ibland. Det är väl den stora nackdelen med att liksom hålla på med den här typen av saker i en akademi. Liksom begrepp som fantasi och spontanitet och improvisation och oförutsägbarhet det är saker som är betydligt svårare att mäta och öva på kanske också. Men som kanske är något som vi behövde, på något sätt hitta plats för, kanske går att strukturera det också mer, rama in liksom, samspel och kreativitet på ett annat sätt så att det är förstås större del av det här, på bekostnad av det här rent teoretiska sakerna som man faktiskt kan lära sig själv. (Bo)

Jazzen är från början en gehörstradition, man lärde sig låtar genom att äldre musiker spelade den. Carl menar att man i vissa situationer kan säga att högskoleprogram är negativt för jazzens gehörstradition. Gehörstraditionen gjorde att musiken utvecklades, man hade inte på förhand bestämt vilka låtar eller teoretiska element som skulle ingå i en kurs utan det blev olika för varje situation, vilket ledde till att varje ny generation musiker lät lite annorlunda än den förra.

Jag tror att i vissa situationer så skulle man kunna säga att högskoleprogrammet är negativt för en (jazztradition), om vi säger att jazz är från början en gehörstradition, när man lärde sig av andra musiker, man lärde sig en låt genom att en äldre musiker spelade före (...) Så tror jag att det gjorde också att musiken utvecklades eftersom man inte hade bestämt sig för vilka låtar som ingår i en kurs, vilka skalor ingår i en kurs, så blev det olika för varje situation och det gjorde också att musiken utvecklades eller att en ny generation musiker låter lite annorlunda än förra generationen. (Carl)

Om traditionen formaliseras till den grad att läroplanen dikterar hur undervisningsinnehållet ska se ut på varje årskurs vad gäller låtar och skalor så löper den en risk att mista den naturliga förnyringen. Skolan bidrar till att ta död på den levande kulturen och börjar likna den klassiska musikens utbildningssystem.

Om man formaliserar det för mycket, om skolan ser ut så att årskurs ett då ska man lära sig de här skalorna, de här låtarna, årskurs två ska man lära sig de här skalorna, de här låtarna, ja då har man inte den här utvecklingen det vill säga skolan bidrar till att ta död på den levande kulturen, man får ingen naturlig förnyring i traditionen. Det vill säga, man riskerar att jazzmusik blir lik klassisk musik, som klassisk musik är på högskolan, och jag tror att det kan vara så, eller att det håller på bli så. (Carl)

Formaliserad jazzutbildning har dock inte bara negativa sidor. Det görs bra klassisk musik och jazzmusik på högskolor även om den kanske inte är lika stilistiskt nyskapande som den kunde vara. Man måste fråga sig hur man vill balansera en fri gehörstradition mot en konservativ skoltradition vilket inte är lätt, eftersom det finns kvaliteter i det som uppstår i akademiska sammanhang. Ibland är det en förutsättning för att göra vissa typer av musik, men det är inte det enda sättet att bli musiker och inte alltid det bästa sättet att spela jazz.

Så man kan säga att den här värderingen det är väl, man måste fråga sig hur man vill balansera en fri gehörstradition mot en mer konservativ skoltradition och det är ju verkligen, det är inte så lätt för det finns kvaliteter i det här mera konservativa som uppstår på en skola också. Det låter först som jag var negativ om det men det är inte bara negativt, det är ibland också en förutsättning för att kunna göra vissa typer av musik. Jag tycker inte att det är bara positivt med högskola. Jag tycker inte att det är det enda sättet att bli musiker, jag tycker inte att det är det bästa sättet att spela jazz, eller det är inte alltid det bästa sättet att spela jazz. (Carl)

Informell undervisning bidrar också till de studerandes nyfikenhet. Tydliga ramar är en förutsättning som pedagoger måste verka inom, men Albert försöker samtidigt hålla ett annat spår som bidrar till nyfikenhet och livslångt lärande.

Men hela tiden så måste jag ha det andra spåret där vi lär oss för livet, där vi ser mycket längre än studierna. Där jag försöker få eleven att växa i sig själv och växa i sin nyfikenhet att efter studierna så är de fortfarande nyfikna. På sig själva och på omvärlden, på sina medmusiker och på vad som händer, och vill ta del av det. (Albert)

En informell värld, bestående av jam sessions och andra plattformar, som till och med är större än skolan är en förutsättning för att formell inläring ska lyckas.

Så ska en formell inläring lyckas så måste det finnas en informell värld som är kanske större för den studerande. Hela tiden, för att den där nyfikenheten ska finnas kvar, att det finns fungerande till exempel jam, på sidan om varje vecka som händer, att det finns fungerande andra plattformar utanför skolan där man får spela utanför en skolvärld, att det finns spelningar med andra. (Albert)

Om man ifrågasätter skolsystemen och hur de tjänar musikalisk tradition så kommer vi i något skede till frågan varför vi håller på med musik överhuvudtaget. Carl säger att det viktigaste värdet med musik är att enskilda människor får starka upplevelser av musik som något vackert, stimulerande eller uttrycksfullt. Det har mycket att göra med ens eget känsloliv, att man spontant reagerar på att något låter svängigt eller snyggt. Det är viktigt att vi strävar efter de här sakerna och all verksamhet som leder till de upplevelserna är bra. Det kan ske i en skolmiljö även om den är stilistiskt likriktad, och det kan ske utanför skolan även om man har teoretiska brister. Det är en trygghet att veta att oberoende hur verksamheten ser ut så kommer de här sakerna att ske.

5.3 Pedagogiskt perspektiv på jazzimprovisationsundervisning

I kapitlet presenteras lärarnas tankar om det pedagogiska perspektivet av jazzimprovisationsundervisning. Inom det här ämnet har lärarna i viss mån lyft fram olika perspektiv på lärarens roll, jag presenterar därför ämnet från varje lärares perspektiv.

Som pedagog är man också medstuderande när man utövar improvisation. Läraren behöver erbjuda tradition och verktyg parallellt med att låta eleven hitta sin egen röst.

Vi ska både erbjuda den där verktygsbacken och de där traditionerna men så ska vi erbjuda eleven att hitta sin egen röst samtidigt. Att de förstår att de här är två spår som man behöver jobba med tillsammans för att skapa en trygghet och inte bara skapa ouppnåeliga mål, utan att det skulle få vara en resa. Jag tror att det är mitt mål idag när jag undervisar jazzpiano att de där spåren skulle gå ganska gemensamt. (Albert)

Albert belyser också skillnaden mellan teoretiska koncept och tekniska färdigheter, och att undervisa förhållningssätt som den studerande inte är redo att ta till sig. Läraren behöver vara vaksam på att presentera koncept lämpliga för det skede av utvecklingen som den studerande befinner sig i. Som pedagoger går vi många gånger i fällan att försöka lära ut teoretiska förhållningssätt och referensramar som de studerande inte är redo att ta till sig. Om elevens teoretiska och tekniska färdigheter inte går hand i hand så blir nya koncept hela tiden något ouppnåeligt. Ett koncept som går att diskutera teoretiskt på några minuter kan ta flera år av inläring för att kunna omsätta det i praktiken på instrumentet.

På samma gång så ger den där, då man presenterar ett teoretiskt koncept, för någon som är mogen att ta in det, så blir det en bra sån där spännvidd och dragningskraft mot någonting nytt, så att säga. Till exempel om det kommer i rätt tid att man lär sig att börja använda melodiska moll modes, det kommer i rätt tid, så kan det bli en språngbräda, en dragningskraft att verkligen få ett nytt spännande språk som man aldrig har vågat spela tidigare. Skulle det momentet ha kommit för tidigt för samma studerande så kan det hända att det skulle ha blivit någonting i ryggsäcken som tynger. (Albert)

Bo beskriver lärarens främsta uppgift som att hjälpa eleven att få syn på sin egen utveckling och att som lärare så att säga avskaffa sig själv. Det finns ibland en övertro på att ha lärare i sitt instrument. Som lärare kan man diskutera och ge tips, simplificera koncept på olika sätt, jämföra och betona likheter och skillnader mellan olika inspelningar och presentera olika sätt att närma sig improvisation. Det är också väldigt roligt att ha en lärare på sitt instrument, speciellt i vuxen ålder, men utvecklingen sker inte under undervisningstimmar. Om det händer något med ens

utveckling så är det i övningsrummet, och där har läraren inte speciellt stor betydelse. Lärarens uppgift är att förmedla att utvecklingen ligger på elevens ansvar, att man behöver få syn på sin process och utveckling för att kunna hitta verktyg som hjälper en att komma vidare.

Jag tror att egentligen den främsta uppgiften som jag skulle väl säga att man har som lärare på ett instrument det är ju att hjälpa studenter i mitt fall då att få syn på sin utveckling. Att kunna jobba med sin övning, sin personliga utveckling på sitt instrument, att va ett bollplank för hur utvecklingen ska gå till. (...) Jag brukar alltid prata om att min uppgift som lärare är att avskaffa mig själv liksom. (Bo)

Carl menar att det är otroligt viktigt att unga människor själva får välja vad som är viktigt och lärarens uppgift är att hjälpa till att hitta metoder för att stöda elevens inre drivkraft, det sound som eleven strävar efter. Det kan göras genom att prata mycket om elevens förebilder, fråga vad de lyssnar på och presentera egna liknande exempel. Man kan inte begära att alla elever ska lära sig allting inom jazz. Som lärare får man ett väldigt tydligt uppdrag att leta fram metoder för att genomföra undervisning enligt elevernas önskemål.

Jag tycker det är viktigt att min roll är att utifrån min erfarenhet, hitta på metoder för att kunna lära sig det man vill. Så det kan vara en elev som säger jag vill bara spela blues, och då jobbar vi med blues, men det kan också vara en som säger jag vill äntligen lära mig spela sjutakt eller spela grupperingar i fyrtakt, och då kan vi jobba med det en hel termin. Jag tycker allt sånt där är roligt för man får ett påtagligt uppdrag som lärare att bra, nu försöker jag hitta på de bästa metoderna för att göra det här, för att lösa det här. (Carl)

Dennis lyfter fram inspiration som lärarens främsta uppgift. Även om man har elever som är duktigare än en själv så kan man alltid inspirera, coacha och visa. Man kan vara inspiratör, psykolog och medmänniska. Det gäller att vara närvarande, verkligen lyssna på eleven och se hur han eller hon mår fysiskt och mentalt. Undervisningen behöver också vara elevcentrerad. Som lärare kan man bli självfokuserad och vilja kunna visa och förklara, men det går lättare om man fokuserar på eleven.

A och O som lärare det är att inspirera eleven, att ge inspiration. That's number one. (Dennis)

7 Diskussion

Jag har undersökt jazzpianopedagogers beskrivningar av att undervisa och lära sig jazzimprovisation. Forskningsfrågorna var ”Hur beskriver jazzpianolärare processen att utvecklas till improvisationsmusiker?” (1) och ”Hur ser jazzimprovisationsundervisningen ut i högre musikutbildning?” (2). I följande kapitel presenterar jag studiens resultat i förhållande till den teoretiska referensramen.

7.1 Teknisk-idiomatisk och konstnärlig improvisation

Tidigare forskning har beskrivit en spänning mellan stilenliga och uttrycksfulla improvisationsfärdigheter i en jazzkontext (Hickey 2019). Traditionell improvisationspedagogik strävar att utveckla idiomatiskt duktiga improvisatörer, ofta inom genren bebop (Nicholson 2005), medan fri improvisation inte kan undervisas utan behöver uppmuntras och demonstreras (Hickey 2019). Jazzimprovisatörens utmaning är ofta att kunna förhålla sig till jazzformatets ramar samtidigt som man behåller spontanitet och kreativitet (Berliner 1994; Sarath 2013).

De flesta lärare betonade vikten av att studera stil som en nödvändighet för att passa in i arbetslivet och sociala sammanhang. Det är också många studerande som vill lära sig jazzspråket, vilket oftast är bebop. Det stämmer överens med Nicholson (2005) som beskrev vikten av ett gemensamt idiom för att kunna fungera tillsammans med andra musiker. Idiomatisk improvisation handlar ofta om att samla på sig ett tekniskt och stilistiskt ordförråd. Tidigare forskning belyste ett problem i att bebop är så stilistiskt avgränsande att det är svårt att säga något originellt inom de idiomatiska ramarna (Nicholson 2005). En lärare i studien beskrev en aspekt av idiomatisk improvisation som ett ouppnåeligt mål för eleverna. Att improvisera idiomatiskt gör det svårt för eleven att komma loss från förlagan och att sträva efter att spela som de inflytelserika individerna som bebopgenren grundar sig på är att lägga upp förutsättningar för ett givet misslyckande.

Alla lärare i studien verkar beskriva en skillnad mellan teknisk och konstnärlig improvisation men använder aningen olika beskrivningar, och späder därmed på tidigare forskning om tudelningen mellan strukturerad och fri improvisation. Tidigare forskning har presenterat

tudelningen mellan strukturerad och fri improvisation i olika termer som tonal kontra icke-idiomatisk, formell kontra informell, eller komposition kontra improvisation. I tabell 2 kategoriserar jag ett urval av definitionerna och beskrivningarna som har kommit fram i den här studien.

	Teknisk-idiomatisk	Konstnärlig
Definition	Skicklighet, hantverk, kunskap, stilistisk	Kreativitet, personligt uttryck
Beskrivning	Instrumentfärdigheter, teknik, stilideal, komplexitet	Intuition, egen smak, eget sound
Musikaliskt innehåll	Skalor, ackord, rytmik, timing, pulskänsla, groove, notläsning, harmonik, klang, voicings	Melodisk variation, pauser, frasernas längd och relation, innovation
Inläring	Kopiera, härma	Abstrakt, svårdefinierat

Tabell 2. En kategorisering av de två spåren av jazzimprovisation.

Idiomatiskt spel beskrivs som färdigheter i jazzspråket, att kopiera och kunna spela stilenligt. Det kräver tekniska instrumentfärdigheter som skalor, ackord, repertoar, rytmer, notläsning, harmonik, klang, voicings, voiceleading, pulskänsla, timing, underdelningar samt trygghet i samspel med andra musiker. Den konstnärliga sidan av improvisation beskrivs av lärarna som ett personligt, varierat, spännande och kreativt uttryck. Att utveckla en egen konstnärlig smak som man är trygg i och kunna spela som man själv vill låta. Kreativt skapande innebär att försöka glömma teorin, och kvaliteten i konst uppstår när det går utöver att vara ett hantverk. Det är svårt att förklara, vilket en lärare beskriver som själva poängen – om det skulle gå att förklara tydligt så skulle det bara bli en produkt. Flera lärare betonade att det personliga uttrycket är av olika stor betydelse för musiker, att den del väljer bort det eller inte förstår idén med att skapa ett eget uttryck. Samtidigt är det oundvikligt att bli personlig i någon mån eftersom vi är olika personer, men också omöjligt att bli perfekt och spela precis som vi vill låta.

De två spåren av improvisation är kopplade till varandra på flera plan. Speciellt teknik beskrivs av flera lärare som en förutsättning för att nå ett spännande uttryck, men samtidigt är det inte

en garanti. Kunskap beskrivs som oändlig och aldrig fel att lära sig, det ska inte hindra ett personligt uttryck. En lärare betonade att man också ska tillåta sig själv att öva för att bli skicklig, att kunna spela fort och rytmiskt komplext. Samtidigt kan god teknik bli en bekvämlighet i spelet vilket inte nödvändigtvis leder till ett personligt uttryck. Båda kategorierna är värdefulla och var och en måste hitta balansen mellan de två. Lärarnas beskrivning av att öva idiomatiskt och konstnärligt liknar Norgaards (2011) modell utgående från professionella improvisatörer. Ett teoribaserat tankesätt som betonar harmoniken och bygger en ”idébank”, samt ett lekfullt sätt som lägger fokus vid processen och interaktionen med medmusikerna istället för vid ackordstrukturen.

Tidigare forskning menar att det finns en spridd oro över att det akademiska inflytandet på studerandes inlärning skapar en stilistisk enformighet (Murphy 2009; Wilf 2014), medan andra har argumenterat att kunskap är relativ och musikteori kan därför inte ställas i motsats mot kreativitet och personligt uttryck (Johansen 2019). Kännetecknande för den här studien är lärarnas beskrivning av förhållandet mellan skicklighet och konstnärlighet i jämfört med tidigare forsknings linjära (Berliner 1994; Kratus 1995) beskrivning av att utveckla en improvisationsfärdighet jämfört med en horisontell syn på lärande (Johansen 2019). Jag presenterar tre olika förhållanden mellan de båda aspekterna utgående från lärarnas beskrivningar, som betonar olika aspekter av de två spåren i ett linjärt, parallellt och cirkulärt förhållande. Modellerna är inte motsägelser utan snarare samverkar inom utbildningen. Utgående från lärarnas mest använda definitioner så har jag formulerat uttrycken teknisk-idiomatisk som motsvarar den strukturerade sidan av improvisation, medan konstnärlig improvisation motsvarar det som i tidigare forskning har beskrivits som fri improvisation.

Teknisk-idiomatisk improvisation → konstnärlig improvisation

Den linjära synen på improvisation utgår från tekniska färdigheter och kunskapen att improvisera stilistiskt som en väg till att hitta ett personligt uttryck inom jazzidiomet. Personligt uttryck beskrivs här som ett slags nästa steg i utvecklingsprocessen. Det stämmer överens med linjära lärandemodeller och flera lärares beskrivningar av teori och kunskap som en förutsättning för ett varierat uttryck. Att kunna släppa de teoretiska referensramarna utgår från att man har någon kännedom om dem till att börja med. Konstnärlig improvisation är heller inte något som alla kan nå, en del musiker väljer av olika orsaker att endast utveckla ett stilistiskt jazzspråk.

Teknisk-idiomatisk improvisation



Konstnärlig improvisation

Den parallella modellen beskriver jazzimprovisationens utvecklingsspår som något som går sida vid sida. Teknisk-idiomatisk övning är fortfarande en oundviklig del av att bli jazzmusiker men jämföras med konstnärlig övning. Det innebär olika sorters färdigheter och övning men båda är lika viktiga. Skicklighet är enligt den här modellen ingen förutsättning för ett personligt uttryck eller starka upplevelser av musik. I ett utvecklingsperspektiv förespråkar modellen att de två spåren får gå parallellt, att våga söka ett eget sound samtidigt som man samlar på sig färdigheter, vilket ger en trygghet i improvisationen och inte bara siktar mot onåbara mål.

Teknisk-idiomatisk improvisation ← → Konstnärlig improvisation

Den cirkulära modellen betonar teknisk-idiomatiska färdigheter och personlighet som två oundvikliga aspekter. Hit hör lärarnas beskrivningar av personligheten som oundvikligt i improvisationen, samtidigt som improvisationen alltid innehåller fragment från traditionen. Den liknar i min mening Johansens (2019) beskrivning av horisontellt lärande, att inlärning inte kan definieras enligt en viss riktning. Med en cirkulär beskrivning av jazzimprovisationsinlärning strävar jag efter att beskriva de två dikotomiernas förhållande till varandra. Precis som jazzutbildningen är ett unikt kulturellt system så är jazzimprovisation en unik färdighet som kräver både idiomatiska färdigheter och en förmåga att uttrycka sig personligt.

7.2 Undervisningsperspektiv på jazzimprovisation

I kapitlet diskuterar jag lärarnas syn på lärarrollen i förhållande till Coss (2019) beskrivning av jazzpedagogens färdigheter, samt deras undervisningsmetoder utgående från De Bruins (2019) beskrivning av sex olika undervisningsmetoder i jazzimprovisation.

Lärarna beskrev konstnärlig improvisation som svårdefinierat. Tidigare forskning tyder på att svårigheten att beskriva tankeprocessen i en improvisation gör det svårt att definiera lärarens roll i elevens utveckling (Coss 2019). De fem centrala färdigheterna som presenterades var att fungera som guide, att kunna motivera, att vägleda genom psykologiska utmaningar, att hantera

skillnader mellan det som undervisas i akademien och annat man behöver kunna, samt att utveckla färdigheter för ett livslångt lärande. De flesta aspekter speglas i den här studiens resultat men ofta från olika lärare.

Framför allt betonade flera lärare vikten av att undervisa för ett livslångt lärande. Bo nämnde att det som lärare handlar om att försöka avskaffa sig själv genom att hjälpa eleven att få syn på sin egen utveckling, Albert beskrev en undervisning som inte bara fyller akademiska kunskapskrav utan fostrar en livslång nyfikenhet, och Carl betonade en undervisning som utgår från elevens intressen och stöder dennes inre drivkraft genom att prata mycket om elevens förebilder och bidra med egna exempel. Den upplevda skillnaden mellan akademiskt undervisningsinnehåll och andra kunskapskrav kan jämföras med lärarnas beskrivningar av två spår i undervisningen. Att fungera som guide beskrevs av Bo som att diskutera och ge tips, förenkling, jämföra och betona likheter mellan olika inspelningar och presentera olika sätt att närma sig improvisation. Motivation nämndes främst i Dennis beskrivning av inspiration som lärarens viktigaste uppgift.

En lärare beskrev lärarens förmåga att vägleda genom psykiska utmaningar – att vara närvarande och verkligen försöka se hur eleven mår. Färdigheten att vägleda eleven genom mentala problem, tvivel, rädsla och press belyser enligt Coss (2019) behovet av effektiv jazzpedagogik, men färdigheten att vägleda kom inte desto mera fram i den här studien.

De Bruins (2019) kartläggning av sex undervisningsmetoder i jazzimprovisationsundervisning bestod av modellering, scaffolding, coaching, articulation, fading, invitation to explore samt reflection, av vilka modellering, scaffolding och coaching var de mest betydande delarna av undervisning och inläring. Utgående från den här studien verkar det som att samma aspekter är betydande i lärarnas undervisning. Dessutom beskrivs undervisning som liknar invitation to explore, att låta improvisationen gå utöver härmande och skapa ett utforskande sammanhang som inspirerar kreativitet och personlighet, där processen är viktigare än resultatet. Som nämnt strävar de efter att låta studerande utveckla ett varierat, spännande och kreativt uttryck och en personlig smak.

7.3 Den institutionaliserade jazzen

Jazzens akademisering har som nämnt varit föremål för kritik och spänningar. Enligt lärarnas beskrivningar så är jazzutbildningen i första hand ett sammanhang. Det ger struktur och bidrar med instrument och utrymmen samt lärare och medstudera. Verkligheten är enligt Ake (2010) att den en gång informella jazztraditionen har flyttat till institutionerna, och det är en bra sak att institutioner kan fungera som ett sammanhang för en mängd olika sätt att undervisa, spela och lära sig musiken.

Lärarna menar att institutioner är en bra tillgång som kan bidra med guidning i elevens lärandeprocess. Samtidigt påpekas att själva lärandet ligger på elevens ansvar. Att lära sig improvisera i jazz beskrivs som en teknisk och mental färdighet som kräver en lång utvecklingsprocess som dessutom är svår att formulera, men framförallt betonas den egna arbetsinsatsen och övning som ligger utanför den egna bekvämlighetszonen. Eleven har genom sin arbetsinsats ett eget ansvar över sin utveckling och den kan vara svår som lärare att styra över. Därmed kan institutionerna inte garantera musikalisk utveckling bland eleverna. Samtidigt är en utbildning inte heller en nödvändighet för att utvecklas till en skicklig musiker. Tidigare forskning har beskrivit elevens eget ansvar över sitt lärande som det gemensamma för informell och formell utbildning (Murphy 2009) och en avgörande del av utvecklingen (Tarr 2016). Den akademiserade jazzutbildningen kan formalisera och strukturera samma undervisningsinnehåll som jazzmusiker tidigare lärde sig via informella metoder, men oberoende av miljö så är det upp till den studerande att hitta en personlig vinkel och ta till sig kunskapen.

Möjligheten att strukturera och teoretisera element beskrivs av lärarna som det som gör jazzen möjlig att studera. En viss formalisering är nödvändigt för att konkretisera undervisningsinnehållet och hitta en kontinuitet i undervisningen, samtidigt som utbildningarna behöver satsa på aspekter som samspel och kreativitet i ett informellt, lekfullt sammanhang. Informell utbildning beskrivs som både ett komplement till den formaliserade utbildningen men också som integrerad i det själva akademiska undervisningsinnehållet. Beskrivningen av utbildningssammanhang som innehåller formella och informella element ligger i linje med den tidigare forskningens beskrivning av jazzens utbildningssystem som ett kulturellt system inom akademien (Prouty 2005) som holistiskt blandar informella och formella undervisningsmetoder (Murphy 2009).

Vikten av informell inlärning har flitigt lagts fram i tidigare forskning (Berliner 1994; Tarr 2016; Virkkula 2016; Wilf 2014), och det akademiska inflytandet på jazzens gehörstradition har kritiserats för att producera stilistiskt likriktade jazzmusiker, vilket i sin tur negativt påverkar jazzens överlevnad (Murphy 2009; Wilf 2014). Även som institutionerna kan sägas vara negativt för elevernas nyfikenhet och jazzens naturliga förnygring så visade resultatet att musik inte bara kan värderas utgående från hur kreativ och nyskapande den är. Jazzen är och behöver vara öppen för nya sound, men det finns också kvaliteter i konst som inte är nyskapande. Frågan som lärare och elever behöver ställa är hur jazzen som en informell gehörstradition ska balanseras mot den formella utbildningen, men slutligen är meningen med musik att få upplevelser, och de som oroar sig över sin egen eller jazzgenrens framtid kan vila i tryggheten att kvalitet kan uppstå i alla sammanhang.

7.4 Lärdomar och slutord

I studien har jag sökt en förståelse för hur den individuella utvecklingen ser ut inom jazzimprovisation. Undersökningen har bidragit med nordiska informanters syn på ett fenomen som ser lite olika ut från amerikanska och europeiska perspektiv. På basis av lärarnas beskrivningar av dikotomierna så verkar de som att studien är ett konkret exempel på Wilfs (2014) konstaterande, att försök att sammanväva de två moderniteterna (rationalisering/kreativitet) i jazzprogrammet (formell/informell) leder till att de återskapas på ett annat plan (teknisk-idiomatisk/konstnärlig).

Problemformuleringen och forskningsfrågorna bäddade inte för några konkreta slutsatser utan bottnade snarare i en personlig undran över fenomenet, grundat i de problemformuleringar som har behandlats i tidigare forskning. Resultatet har bidragit till en större personlig förståelse för jazzimprovisationens hantverk samt de olika dikotomierna och deras förhållande till varandra. Att kunna skilja på olika aspekter av improvisation och undervisning har gett en större förståelse som gör det möjligt att sammanväva dem i egen framtida övning och undervisning. Att resultatet lyfte fram flera olika aspekter av lärarrollen var också berikande.

Kunskap är oändlig och nödvändig för att utveckla ett spännande och varierat uttryck. Samtidigt är det en trygghet att veta att personlighet är ofrånkomligt – om man är öppen för det.

7.5 Fortsatt forskning

Med anledning av studiens perspektiv på improvisation från ett i första hand individuellt perspektiv, med fokus på tekniska och kognitiva färdigheter, så fick samspelet med andra musiker en mindre roll. Jazzimprovisation kunde med fördel också undersökas från ett mera kollektivt perspektiv.

Vad konstnärlighet innebär i det här sammanhanget verkade vara svårt att beskriva enligt lärarna. Personligt uttryck, konstnärlighet och improvisationer som berör och skapar upplevelser är ett djupt och intressant fenomen. Samtidigt kanske själva poängen med ett starkt personligt uttryck är att det ska vara abstrakt. En del saker behöver få förbli odefinierade. Framtida forskning kring det här temat skulle vara intressant att ta del av, oberoende av konstnärligt fält.

Litteraturförteckning

Ake, D. (2016). On the Ethics of Teaching “Jazz” (and “America’s Classical Music”, and “BAM”, and “Improvisational Music”, and ...). I: Heble, A. (red.) *Improvisation and Music Education: Beyond the classroom*. New York; London: Routledge.

Ake, D. (2010). *Jazz matters: Sound, Place and Time since Bebop*. Berkeley: University of California Press.

Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: En handbok*. Stockholm: Liber AB.

Alvesson, M. & Sköldberg, K. (1994). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi som kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.

Ahrne, G & Svensson, P. (2015). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I: *Handbok i kvalitativa metoder*. Ahrne, G & Svensson, P (red.) Stockholm: Liber. 17-31.

Berliner, P. F. 1994. *Thinking in Jazz. The Infinite Art of Improvisation*. Chicago: The University of Chicago Press.

Coss, R, G. (2019). *Descriptions of jazz educators’ experiences teaching improvisation*. International Journal of Music Education. 36(4), 521-532.

Collins, A., Brown, J. S., & Newman, S. E. (1989). Cognitive apprenticeship: Teaching the crafts of reading, writing and mathematics. In L. B. Resnick (red.), *Knowing, learning, and instruction: Essays in honor of Robert Glaser*. 453–494. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

De Bruin, L, R. (2019). *The use of cognitive apprenticeship in the learning and teaching of improvisation: Teacher and student perspectives*. Research studies in Music Education. 41(3), 261-279.

Eriksson-Zetterquist, U. & Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I: *Handbok i kvalitativa metoder*. Ahrne, G & Svensson, P (red.) Stockholm: Liber

Fejes, A. & Thornberg, R. (2015). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber AB.

Hargreaves, W. (2012). *Generating ideas in jazz improvisation: Where theory meets practice*. International Journal of Music Education, 30(4). 354–367.

Hickey, M. (2009). *Can improvisation be "taught"? A call for free improvisations in our schools*. International Journal of Music Education. 27(4). 285-299.

Johansen G. G. (2019). Seven steps to heaven? An epistemological exploration of learning in jazz improvisation, from the perspective of expansive learning and horizontal development. I: Gravem Johansen, G., Holdhus, K., Larsson, C., & MacGlone, U. (red.). (2019). *Expanding the Space for Improvisation Pedagogy in Music: A Transdisciplinary Approach (1st ed.)*. Routledge. 245-260.

Johansen, G. G. 2016. *To practice improvisation. A qualitative study of practice activity among jazz students, with a particular focus on the development of improvisation competence*. Arts and Humanities in Higher Education. 153(4).

Johnson-Laird, P. N. (2002). *How jazz musicians improvise*. Music Perception: An Interdisciplinary Journal. 19(3), 415-442.

Kratus, J. (1995). *A Developmental Approach to Teaching Music Improvisation*. International Journal of Music Education, 26(1), 27-38.

Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Monk, A. (2012). *The five improvisation 'brains': A pedagogical model for jazz improvisation at high school and the undergraduate level*. International Journal of Music Education, 30(2), 89–98.

Murphy, J, P. 2009. Beyond the improvisation class: Learning to improvise in a university jazz studies program. I: Solis, G. & Nettle, B. (red), *Musical improvisation: Art, education and society*. Urbana: University of Illinois Press. 171-184.

Norgaard, M. 2011. *Descriptions of improvisational thinking by artist-level jazz musicians*. Journal of Research in Music Education. 59(2), 109–127.

Nicholson, S. (2005). *Is Jazz Dead? (Or has it moved to a new address)*. New York: Routledge.

Prouty, K. E. (2005). *The History of Jazz Education: A Critical Reassessment*. Journal of Historical Research in Music Education, 26(2), 79-100.

Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2015). Att analysera kvalitativt material. I: *Handbok i kvalitativa metoder*. Ahrne, G. & Svensson, P. (red.) Stockholm: Liber.

Sarath, E. W. (2013) *Improvisation, creativity, and consciousness : jazz as integral template for music, education, and society*. Albany: State University of New York Press.

Svensk ordbok utgiven av Svenska Akademien (SO). (2021). Tillgänglig: <https://svenska.se>

Solis, G. (2016). From Jazz Pedagogy to Improvisation Pedagogy: Solving the Problem of Genre in Beginning Improvisation Training I: Heble, A. (red.) *Improvisation and Music Education: Beyond the classroom*. New York; London: Routledge.

Tarr, C. J. (2016). *Practising jazz performance: An investigation into the process that underpins optimal instrumental practice in the jazz idiom*. Tillgänglig: <https://ro.ecu.edu.au/theses/1921>

Virkkula, E. (2019). *Informal in formal – The relationship of informal and formal learning in popular and jazz music master workshops in conservatoires*. International Journal of Music Education. 34(2), 171-185.

Justensen, L & Meyer, N. (2010). *Kvalitativa metoder. Från vetenskapsteori till praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Westlund, I. (2019). *Hermeneutik. I: Handbok i kvalitativ analys* – kap 3. Hermeneutik. Fejes & Thornberg (red.) Stockholm: Liber AB.

Whyton, T. (2014). Brilliant Corners: The Development of Jazz in Higher Education. I: Papageorgi, I. & Welch, G. (red.) *Advanced Musical Performance: Investigations in Higher Education Learning*. England: Ashgate Publishing Limited. 21-31.

Whyton, T. (2006). *Birth of the school*. Music Education Research. 8(1), 65-81.

Wilf, E. Y. (2014). *School for cool: The Academic Jazz Program and the Paradox of Institutionalized Creativity*. Chicago; London: The University of Chicago Press.