



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning
Lärarprogrammet, examensarbete 10 poäng

Bra lärare i jazzimprovisation – deras värld och egenskaper

Per Nilsson

LAU660

Handledare: Jan Eriksson

Examinator: Alf Björnberg

Rapportnummer: HT06-1190-01

Abstract

Examinationsnivå: Examensarbete Lärarprogrammet 10p

Titel: Bra lärare i jazzimprovisation – deras värld och egenskaper

Författare: Per Nilsson

Termin och år: HT 2006

Institution: Institutionen för kultur, estetik och medier

Handledare: Jan Eriksson

Rapportnummer: HT06-1190-01

Nyckelord: Improvisation, jazz, musklärare, musikhögskolor, undervisning, musik

Syfte

Denna uppsats försöker klargöra vilka egenskaper en bra lärare i jazzimprovisation har och kan förväntas ha. De kontextuella faktorerna skolkultur och jazzvärld är centrala begrepp i arbetet.

Frågeställning

Vad kännetecknar en bra lärare i jazzimprovisation i speglat mot olika skolkulturer och den kontext som jazzvärlden utgör?

Metod och material

Studien baseras på intervjuer med och observationer av lärare vid Musikhögskolan i Göteborg, samt intervjuer med elever och tidigare elever vid samma skola. Analys av tidigare forskning kring bra lärare samt diskurser inom jazzvärlden är också centralt.

Resultat

Undersökningen visar att lärarens engagemang, både i sitt ämne och i sina elever är en av de tydligaste egenskaperna hos bra lärare. Andra faktorer är förmåga att inspirera, förmåga att skapa goda personliga relationer, att vara konkret och förmedla glädjen i musiken. En svårighet som det pekas på i lärararbetet är att i undervisningen kunna balansera personligt uttryck, konstnärlighet, musikaliskt hantverk och tradition. Jag menar emellertid att det är möjligt att förena dessa aspekter i undervisningen och att de inte på något sätt utesluter varandra. Det är troligt att den skillnad som finns mellan Musikhögskolan i Göteborg och det amerikanska musikutbildningarna beror på att fokus på Musikhögskolan ligger på att utbilda konstnärer medan fokus på flertalet amerikanska utbildningar ligger på att utbilda musiker. Jag diskuterar också utbildningens ansvar gentemot studenten inför den kommande yrkesrollen.

Betydelse för läraryrket

Arbetet belyser viktiga läraregenskaper samt en kultur man kan komma att möta som musklärare.

Innehåll

Inledning	3
Bakgrund.....	3
Syfte.....	3
Frågeställning.....	3
Metod och val av material.....	4
Teoretiska utgångspunkter	7
Tidigare forskning om bra lärare.....	7
Tidigare forskning om improvisation, lärande och utbildning.....	8
Jazzutbildning ur ett historiskt perspektiv.....	8
Kritiska betraktelser av jazzutbildning.....	10
Musiklärare, identitet, roller och utbildning.....	15
Grupsocialisation och identitet.....	17
.....
Redovisning av undersökningen	18
Intervju med Kent.....	18
Observation av lektion med Kent.....	20
Intervju med Lasse.....	20
Observation av lektion med Lasse.....	23
Intervju med Adam.....	23
Intervju med Björn.....	24
Intervju med Calle.....	25
.....
Analys av undersökningen	28
Kent.....	28
Lasse.....	29
Adam.....	30
Björn.....	30
Calle.....	31
.....
Slutdiskussion	33
.....
Förslag till fortsatt forskning	36
Tryckta Källor	37
Internetkällor	38
Muntliga källor	38
Observationer	38

Inledning

Bakgrund

Jag började spela saxofon vid nio års ålder i kommunala musikskolan i Ronneby. Processen att lära sig spela blev för mig starkt förknippad med att lära sig läsa noter. Under min uppväxt var jazz en naturlig del i min vardag då mina föräldrar gärna spelade skivor med jazzmusiker som Dexter Gordon, Miles Davis och Art Blakey. Intresset för jazzmusik var en anledning till att jag efter några års saxofonspelande deltog i diverse improvisationskurser. Med kurserna som inspiration kombinerat med tillfälligheter som ledde mig in i storband och möten med professionella musiker, lärde jag mig mestadels på egen hand så pass mycket att jag efter gymnasiet blev antagen till Skurups Folkhögskolas Musik- och Kulturlinje. Efter ytterligare några års studier på folkhögskola i Svalöv begav jag mig till USA för att studera vid Berklee College of Music i Boston.

Åren i Boston var på många sätt omvälvande för mig både personligt och musikaliskt. Jag stötte på en annan kultur och ett förhållningssätt till musik och lärande som på många sätt skiljde sig från det jag tidigare upplevt. Detta ledde till att jag började fundera på hur en god undervisning i jazzimprovisation såg ut. Efter det att jag har flyttat hem till Sverige igen började jag spela ihop med musiker som gått på musikhögskolan i Göteborg. Jag slogs då av hur olika våra utbildningar hade sett ut samt att det florerade normativa antaganden om amerikanska musikerutbildningar som uteslutande fokuserande på den hantverksmässiga sidan av musikskapande.

Några år senare när jag började studera till lärare började jag fråga mig hur en bra lärare i jazzimprovisation borde vara? Vilket förhållningssätt borde jag som lärare ha till lärande i improvisation? Det fanns en kluvenhet mellan de olika lärokulturerna som jag upplevt men samtidigt fanns det också många lärare både i Sverige och i USA som betytt väldigt mycket för mig i mitt lärande och som jag hade uppskattat. Vad var det egentligen som gjorde att jag uppskattade just dessa lärare och deras undervisning? Fanns det några generella egenskaper och vilka var i så fall dessa? I samband med att jag ställde mig dessa frågor så stötte jag också på forskning som försökte skapa sig en bild av vad som kännetecknar ett gott lärararbete. Detta ledde till ytterligare frågor.

Syfte

Denna uppsats är ett försök att klargöra vilka egenskaper en lärare i jazzimprovisation har och kan förväntas ha. Rollen som lärare i detta ämne innebär att man måste förhålla sig till den kultur som jazzvärlden utgör i sig, man måste förhålla sig till sina elever, till sig själv och sin egen identitet och till hela den delade värld vi lever i. Skolvärlden i sig utgör en kontext som ger både uttalade och outtalade praxis och normer för hur en lärare bör handla. Ingen lärosituation är frikopplad från den verklighet vi lever i utan påverkas av de kulturer som finns omkring oss. Därför ämnar jag undersöka fenomenet undervisning och lärande i jazzimprovisation utifrån flera olika aspekter.

Frågeställning

Vad kännetecknar en bra lärare i jazzimprovisation i speglat mot olika skolkulturer och den kontext som jazzvärlden utgör?

Metod och val av material

Mitt val av metod baseras på grundantagandet att det finns ett ömsesidigt beroende mellan subjekt och objekt. Subjektet och objektet är sammanflätade och kan inte skiljas från varandra. Forskningen kan därför inte vara objektiv då min egenskap av att vara ett subjekt alltid kommer att påverka mitt sätt att erfa.

Martin Heidegger (i Bengtsson 2005:21) menar att forskning bör ha sin utgångspunkt i den värld som människor lever i och erfar med sina sinnen, livsvärlden. Enligt Heidegger är livsvärlden oreducerbar och inte möjlig att överskrida. Det är omöjligt för forskaren att ställa sig utanför livsvärlden som åskådare. Det subjekt som lever i världen förstår världen utifrån denna position.

På ett liknande sätt menar Jan Bengtsson (2005) att utifrån ett livsvärldsperspektiv så innebär pedagogisk forskning att såväl de människor som studeras som forskarna är oskiljaktigt förbundna med sina livsvärldar. Genom att möta andra människor och deras horisonter konfronteras vi med andra världar som kan ge oss kunskap.

En metod att möta andra människors livsvärldar är den kvalitativa forskningsintervjun. Steinar Kvale (1997:13) definierar metoden: ”En intervju vars syfte är att erhålla beskrivningar av den intervjuades livsvärld i syfte att tolka de beskrivna fenomenens mening”.

En alternativ metod att ta reda på vad som kännetecknar bra lärare i improvisation skulle kunna vara att göra en enkätundersökning. Då skulle jag emellertid gå miste om möjligheten att på ett dynamiskt sätt möta andra människors horisonter. Det ser jag som en mycket stor svaghet om man ska närma sig ett så komplext ämne som vad som kännetecknar en bra lärare i en jazzmusikalisk kontext. Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wägnerud (2004:279) menar på ett liknande sätt att en samtalsintervju ger möjlighet till samspel och interaktion mellan forskare och intervjuperson. Genom att utgå från människors erfarenheter kan man skapa sig en bild av hur människorna uppfattar sin egen värld.

I en intervjusituation finns emellertid risken att en människa vill framhäva sig själv i en bättre dager än vad som i själva verket är fallet. Kanske kan det vara så att en lärare beskriver sin undervisning på ett sätt men att den i själva verket ser ut på ett annat. Detta kan avhjälpas genom deltagande observation vilket ger möjlighet att se saker som man annars inte sett. Det finns också förutsättningar att bygga förtroende då metoden är öppen och möjliggör för samtal.

Min studie baseras på intervjuer med och observationer av lärare vid Musikhögskolan i Göteborg, samt intervjuer med elever och tidigare elever vid samma skola. Intervjuerna varade mellan 35 och 55 minuter och ägde rum på musikhögskolan eller hemma hos den svarande. Valet av miljö baserades på min vilja att skapa en så trygg miljö som möjligt för den svarande. Intervjuerna spelades in och transkriberades därefter i sin helhet.

Två observationer genomfördes på Musikhögskolan, vardera en och en halv timme långa. Observationerna gick till så att jag för hand antecknade konversationer och händelseförlopp. Mina anteckningar har jag därefter renskrivit och de utgör en del av materialet.

Valet att förlägga studien enbart till Göteborg har främst men inte enbart praktiska anledningar relaterat till den förhållandevis korta tid jag har haft till förfogande. Anledningen

till att jag valt förlägga min studie just till musikhögskolan var att jag ville få ett stort urval av lärare och elever som inom ramarna för samma utbildning sysslade med jazzimprovisation. De elever som jag har mött har också haft en lång erfarenhet av att gå utbildningar vilket har varit en fördel. Dessutom har jag har inte själv studerat på något program vid musikhögskolan varför jag i rollen som forskare har möjlighet att få något av ett utanförperspektiv.

Två lärare ingår i studien. Dessa lärare valdes ut efter det att jag hade skickat ut en fråga till ett femtontal elever och tidigare elever vid Musikhögskolan om vilka lärare de tyckte varit särskilt bra. Flera namn dök upp men det fanns en klar övervikt på tre lärare vilka i princip nämndes av samtliga svarande. En av dessa var villig att delta och ingår därmed i materialet. Av de övriga så tackade en nej på grund av tidsbrist och en var utomlands vid tiden för studien.

Den andra läraren som deltar i studien, ingick också bland de namn som kom upp i samband med de förfrågningar som jag gjort. Han är strategiskt vald för att skapa mesta möjliga variation jämfört med den första läraren. Denna skillnad yttrar sig att de har olika huvudinstrument, saxofon respektive piano. Omfattningen av deras undervisning skiljer sig också åt. De ena av dem jobbar deltid som lärare och har en tydlig position som musiker i det svenska jazzlivet medan den andre jobbar heltid som lärare och har en mindre framträdande position som aktiv musiker.

Tre elever deltar i undersökningen. Även dessa elever är strategiskt valda för att få mesta möjliga variation. Den första eleven är basist och gitarrist och studerar fortfarande vid musiklärarprogrammets afroamerikanska inriktning. Den andra eleven är trummis och har nyligen avslutat sin utbildning vid musiklärarprogrammet. Den tredje eleven gick ut från musikerprogrammet för några år sedan med saxofon som huvudinstrument. Han har därefter varit verksam som yrkesmusiker men har också arbetat som saxofonlärare på gymnasiet och vid några tillfällen vid Musikhögskolan. Jag har genom tidigare elever till honom fått veta att han har varit en mycket uppskattad lärare i jazzimprovisation och saxofon, varför han också fått redogöra för sin roll och sina tankar kring att vara lärare. Detta anser jag stärker studien ytterligare.

En svaghet är avsaknaden av kvinnor i studien. Det var planerat att en kvinnlig instrumentalist skulle ha deltagit i studien men intervjun fick ställas in på grund av sjukdom. Som ett konstaterande men inte ett försvar kan sägas att det på något lite sorgligt sätt speglar den övervikt av män som finns bland instrumentalister inom jazzgenren.

Jag har medvetet strävat efter metodologisk pluralism. Att intervjua både lärare och elever ger mig tillgång till berättelser från olika perspektiv. Samtliga elever har haft erfarenheter av de lärare som jag har intervjuat. Mina observationer av lärarna fungerar som ytterligare ett stödjeben. Min analys av tidigare forskning kring bra lärare samt de diskurser som finns inom jazzvärlden bidrar också till denna pluralism.

Ytterligare en viktig aspekt i mitt arbete är min egen förförståelse. Erfarenheten av att lära sig improvisera i en skolkontext och mina möten med många olika lärare med olika kulturella bakgrunder och preferenser bidrar till att jag har en personlig erfarenhet av att studera improvisation och att vara del i en sådan skolkultur. Denna förförståelse har jag i min arbetsprocess försökt att reflektera över. Gilje och Grimen (1992:187) menar att alla delar av en aktörs förförståelse inte behöver vara uttalade. En aktör har en mer eller mindre

reflekterad hållning till sin egen förförståelse. Detta kan vara speciellt viktigt för en forskare att tänka på i relation till sin egen förförståelse då detta kan styra tolkningar utan att man är medveten om det.

Det insamlade materialet har analyserats genom en diskursanalys där jag har ställt min frågeställning mot texten. Jag har haft ett öppet förhållningssätt vilket har inneburit större möjlighet att ge ett nyansrikt svar jämfört med om jag hade använt mig av ett förhandsdefinierat analysinstrument (Esaiasson et al, 2004:241).

Enligt Esaiasson et al. (2004) finns det risker med ett öppet förhållningssätt. Dessa risker är att man hamnar utanför huvudspåret samt att man blir väldigt beroende av materialet och har svårt att säga något om det som inte finns där. Enligt författarna så är en möjlig lösning på problemet att man i efterhand försöker se vilka andra tolkningar som hade varit möjliga. Med den synen närmar man sig ett hermeneutiskt förhållningssätt.

Enligt ett hermeneutiskt förhållningssätt kan ett fenomen bara förstås i sin kontext (Gilje & Gimen, 2004:188). Sammanhanget ger fenomenet dess mening. Det är den grundläggande anledningen till varför diskussionen om lärande och jazzimprovisation i kulturer ingår i den här uppsatsen.

Den hermeneutiska cirkeln är ett centralt begrepp inom hermeneutiken. Den visar på hur forskning rör sig mellan helhet och del, mellan kontexten och det vi ska tolka, eller mellan vår egen förförståelse och det vi ska tolka. Hur helhet och del ska tolkas står i beroendeställning till vartannat. Den hermeneutiska cirkeln säger något om hur tolkningar av ett meningsfullt fenomen bör motiveras. Tolkningen av delen motiveras med helheten och tvärtom. (Gilje & Grimen, 2004:190-193)

Vilka är då de bästa möjliga tolkningarna? Gilje och Grimen (2004:197-199) beskriver två förslag på kriterier till vad man kan stödja sig på för att hitta den bästa tolkningen. Det första är Gadammers holistiska kriterium att alla detaljernas harmoni med helheten är kriteriet för korrekt förståelse. Enligt detta kriterium spelar inte aktörernas avsikter någon avgörande roll i tolkningen av texten. Detta för med problem nämligen att det kan finnas flera helhetliga tolkningar som är mycket olika. Kriteriet förutsätter också att meningsfulla fenomen är sammanhängande harmoniska helheter, vilket det finns många kritiker till. Genom att tillämpa kriteriet allt för strängt finns en risk att läsa in sammanhang i texten som inte finns.

Det andra kriteriet är Quentin Skinners aktörskriterium. Det innebär att tolkningen av det meningsfulla fenomenet måste överensstämma med aktörens avsikter. Grunden till förståelse ligger i förbindelse med det meningsfulla fenomenet och den som skapat det. Även aktörskriteriet har kritiserats bland annat för att avsikter kan vara svåråtkomliga. Gilje och Grimen (2004:200) framhåller att om vi ska kunna avgöra vilka tolkningar som är de bästa så måste vi använda oss av både det holistiska kriteriet och aktörskriteriet. Textens helhet och förhållandet mellan helhet och del är viktigt liksom aktörens avsikter för att vi ska hitta den bästa tolkningen.

Teoretiska utgångspunkter

Tidigare forskning kring bra lärare

Vad är en bra lärare? Det finns några tidigare undersökningar som försöker reda ut begreppen. Dessa undersökningar riktar främst in sig på lärare i grundskolor och är alltså inte direkt applicerbara på det lärararbete jag intresserar mig för. Det finns emellertid vissa aspekter av dessa undersökningar som lyfter fram generella läraregenskaper av relevans utifrån ett utbildningsvetenskapligt perspektiv.

I rapporten *Vad dom kan – dom bra lärarna*, Lander, Almius och Odhagen, (1994) beskrivs två svenska delstudier inom OECD-projektet *Teacher Quality*. Projektets huvudrapport sammanfattas och jämförs med de svenska studierna. Forskningen riktar sig främst mot de deltagande ländernas grundutbildning. De svenska studierna bygger på ett seminarium där det deltagit 23 framgångsrika lärare från hela landet (utvalda av Skolverket) samt en fallstudie bestående av observationer och intervjuer av lärare vid sex skolor samt samtal och enkäter till elever i årskurs 5-6 och 8-9 vid dessa skolor.

Detta projekt har utmynnat i kriterielistor. Den internationella rapportens kriterier för lärarkvalitet skall enligt författarna läsas som kvalitéer som lärare bör utveckla och har alltså en viss normativ inriktning. Några viktiga egenskaper som lyfts fram är att läraren visar engagemang, passion och entusiasm. Den gode läraren skall även behärska ett didaktiskt hantverk och ha förmågan att använda mångsidiga modeller för undervisning och inläring. Rapporten pekar också på att en bra lärare har förmågan att skapa goda och personliga relationer med sina elever (Lander et al, 1994:158).

En intressant reflektion vad gäller seminariet varierade deras yrkeserfarenhet mellan 2 och 37 år, men det var bara två som hade färre än 10 år i yrket. (Lander et al. 1994:3). Det finns alltså också en aspekt som visar att de flesta bra lärarna har gedigen erfarenhet utan att för den skull utesluta att även relativt nya lärare kan vara duktiga.

I ett projekt lett av Elisabeth Hesselors Arktoft (1998) intervjuas tidigare elever om sina minnen av bra lärare och goda lärarbeteenden. Respondenterna intervjuas utifrån alla sina skolerfarenheter, inte något specifikt ämne eller stadium. På en allmän nivå och på gruppnivå kan man här se en samstämmighet i berättelserna om erfarenheter av bra lärare. De kriterier som lyfts fram för ett gott lärararbete av Hesselors Arktoft (1998:62) är bl.a. humor, kreativitet, engagemang för eleverna, trovärdighet, ämnesdidaktiskt engagemang samt förmåga att ange möjligheter och gränser i undervisningen. Hesselors Arktoft jämför också sin studie med det tidigare nämnda OECD-projektet. Den viktigaste skillnaden är enligt henne att det egna projektet lyfter fram glädjen och humorn som en viktig egenskap.

Hesselors Arktoft menar också att bra lärare har en komplex och motsägelsefull kompetens dvs. att lärarkompetens handlar om balansgång, dilemman och val som måste göras. En punkt som hon pekar på är bland annat förmågan att vara kreativ och hitta på nya saker i undervisningen samt ändå vara konsekvent i det man gör. En annan punkt av relevans för den här undersökningen är lärarens förmåga att lyssna på eleven och vara flexibel, men ändå kunna leda, bestämma och styra.

Linda Bergman och Signe Johansson (2002) har i sitt examensarbete försökt ta reda på vad som kännetecknar bra musikundervisning i årskurs 4-6 enligt lärare. De har kommit fram till ett antal faktorer som påverkar undervisningen. Dessa faktorer är lärarens förhållningssätt till musik, hans hennes syn på musikens funktion, målet med undervisningen, metoden för genomförandet och valet av metod. Dessa olika funktioner påverkar varandra enligt

författarna. De har däremot inte kommit fram till vad som kännetecknar bra undervisning och menar att det finns lika många svar på den frågan som det finns lärare. Den slutsatsen är enligt min mening tveksam då jag anser att Bergman och Johanssons undersökning har brister. Den tydligaste bristen är att de inte har reflekterat över den forskning som trots allt finns kring bra lärare utanför musikområdet. Det är också tveksamt om lärare verkligen är de bästa värdemätarna på sin egen undervisning.

Tidigare forskning om improvisation, lärande och utbildning

Kristoffer Wallin (1999) lyfter i sitt examensarbete fram läraregenskaper som underlättar undervisningen i en afroensemble. God ämneskunskap, kunskap om eleverna, flexibilitet, förmåga att strukturera i ögonblicket samt förmåga att skapa förtroende som människa och musiker nämns som viktiga egenskaper. Dessutom påpekar han att personkemin är viktig och att det inte är troligt att en lärare passar alla. Jämfört med studierna av Lander och Hesslefors Arktoft så finns det flera beröringspunkter bl.a. lärarens trovärdighet och kunskap. En viktig skillnad i fokus är dock att Wallin framhåller god ämneskunskap medan både Lander och Hesslefors Arktoft trycker på den ämnesdidaktiska kompetensen.

Simon Westman (2004) jämför i sitt examensarbete jazzpianister på musikhögskolorna i Köln och Göteborg. Författaren har undersökt hur jazzpianister har påverkats stilistiskt av sin utbildning. Studien, som bygger på en enkätundersökning, visar att de flesta studenter anser sig ha blivit påverkade av utbildningen. Oftast är denna påverkan förknippad med lärare som sätter en stark prägel på synen på musik. De flesta studenterna i undersökningen, både i Köln och i Göteborg, menade att de blev uppmuntrade att hitta sin egen personliga stil i utbildningen. Westman beskriver också sin egen upplevelse av att lärarna på Musikhögskolan i Göteborg knappt vågar säga något med rädsla att störa det konstnärliga uttrycket. Detta tror han kan vara en orsak till att flera studenter enligt enkäten inte känner att det ställs tillräckligt höga krav. Ett intressant förhållande i det här materialet är att studenterna känner att de blir påverkade av utbildningen och lärarens syn på musik, samtidigt som läraren är rädd för att påverka vilket leder till att studenten känner att kraven är för låga. Läraren påverkar ofrånkomligen eleverna trots försöken att inte göra det.

I sin bok *Thinking in Jazz* (1994) beskriver Paul Berliner processen att bli jazzmusiker. Berliners forskning bygger på intervjuer med mer än 50 professionella jazzmusiker, de flesta tillhörande jazzens mittfåra, orienterade mot bebop. Avantgardemusiker är alltså starkt underrepresenterade. Boken är strukturerad så att man kan följa de intervjuades jazzmusikaliska läroprocess från de första inledande försöken och förberedelserna, till utvecklandet av improvisatoriska färdigheter och konstnärliga överväganden. I det inledande kapitlet målar Berliner upp jazzsamhället (the Jazz Community) som ett eget informellt utbildningssystem.

Jazzutbildning ur ett historiskt perspektiv

De första formella musikerutbildningarna med fokus på jazzmusik dök upp i USA vid mitten och slutet av 1940-talet. Merparten av skolorna var vid denna tid främst inriktade på undervisning i storbandsformat. Vid slutet av 1940-talet fanns det fem skolor på högskolenivå där man kunde få poäng för kurser i jazzmusik och ytterligare tio där man kunde läsa sådana kurser utan att få poäng. Den stora tillväxten av jazzutbildning skedde dock på high-schoolnivå där framväxten av så kallade "stage bands" var stark och fortsatte öka under 1950-talet. Dessa band var beroende av arrangemang vilket ledde till att förlagsindustrin fick upp ögonen för fenomenet. Detta ledde i sin tur till att kompositörer och arrangörer anställdes för att förlagen skulle kunna producera noter med lämplig

svårighetsgrad. Under sextioalet började den amerikanska jazzutbildningsrörelsen få ett allt stadigare fotfäste. Ökningen av antalet formella undervisningsinstitutioner som tillhandahöll utbildning i jazz var anmärkningsvärd. Detta decennium var också den tid då det i större omfattning än tidigare började dyka upp pedagogiskt undervisningsmaterial i vilket det förmedlades vissa specifika jazzutbildningsideologiska koncept. Från och med sjuttioalet har de amerikanska utbildningarna fortsatt att öka i ett stadigt tempo (www.groveonline.com, uppslagsord: jazz education).

Det finns emellertid belegg för att det förekommit viss utbildning av formell karaktär nära förknippat med jazzgenren även innan 1940-talet, redan från förra seklets början. Det yttrade sig bland annat genom olika skolband och lärare på high-schools som spelade en roll i jazzmusikers tidiga utveckling (www.groveonline.com, uppslagsord: jazz education). Jazzmusiker har också i olika omfattning tagit del av klassiska musiklektioner på skolor och högskolor (Berliner 1994:55).

De första svenska högskoleutbildningarna med inriktning på afro-amerikansk musik växte fram under 1970-talet. Utbildningslinjer för jazzmusiker och improvisationspedagoger inrättades vid musikhögskolorna vid musikhögskolorna i Stockholm, Göteborg och Malmö (Kjellberg 1985:253). I dagsläget finns en rad utbildningsvägar för den som vill syssla med jazzmusik, både via estetiska programmet på gymnasier, folkhögskolor och musikhögskolor. En omstrukturering av utbildningarna kommer att genomföras fr.o.m. höstterminen 2007 på grund av Bologna-processen.

Den informella utbildning som under jazzhistorien skett utanför de formella lärosätena beskrivs ibland som det ursprungliga och "äkta" vägen till att bli jazzmusiker, ett lärande där musikern tillägnar sig musiken med hjälp av sitt gehör. Enligt min mening är detta synsätt en förenkling av ett komplext fenomen.

Paul Berliner (1994:37-55) beskriver på ett mer nyansrikt sätt det informella lärandet. Jazzmusikerns lärande är inte enbart baserat på gehörstradering utan det är flera olika faktorer som samspelar. Berliner nämner bland annat de informella sammanhang där musiker utbyter tankar och kunskaper. Detta kan ske på många olika sätt men den sociala aspekten är central. Musiker umgås med varandra och diskuterar musik. Därmed är det enligt min mening rimligt att diskutera jazzmusikaliskt lärande som en social praktik. Det handlar inte bara om att höra musik och spela den utan också att prata om den och om att leva i ett sammanhang där man har möjlighet att göra detta.

Andra exempel på informellt lärande enligt Berliner är olika former av jam sessions och möjlighet att "sitta in" på konserter. Dessa tillfällen fungerar som möjligheter att träffa mer erfarna musiker, att testa sin egen förmåga samt till att få inspiration för fortsatt lärande. Ytterligare en möjlighet att lära sig av mer erfarna musiker är genom professionella engagemang i band, där den oerfarne musikern får lärlingsstatus till en mer erfaren mentor. Det finns många exempel på detta genom jazzhistorien, exempelvis Miles Davis relation till Charlie Parker på 1940-talet och John Coltranes relation till Davis på 1950-talet.

Möjligheten till att utveckla sig som musiker på detta sätt ser dock väldigt annorlunda ut idag jämfört med hur det såg ut på 1950-talet. En viktig jazzhistorisk brytpunkt är när jazzmusiken förlorade sin funktion som dansmusik. För svensk del var detta påtagligt kring övergången mellan 50-tal och 60-tal. Resultatet blev friare konstnärligt spelrum, nya konsertformer men också ekonomiska problem för musiker (Kjellberg 1985:247).

Ibland är gränsen mellan formell och informell utbildning inte särskilt tydlig. Ett bra exempel på detta är Barry Harris (Berliner 1994:38) som redan i unga år anordnade musikaliska sammankomster i sitt hem. Harris utvecklade så småningom sitt eget musikteoretiska system vilket han delade med sig av till dem som deltog i hans sammankomster. På detta sätt kom han att fungera som mentor åt ett flertal musiker bl.a. Paul Chambers, Curtis Fuller och Joe Henderson. Jag har av egen erfarenhet upplevt att Harris sätt att undervisa också har påverkat de formella utbildningarna. Under min studietid vid Berklee College of Music var ofta formen lik Harris upplägg med en seminarieliknande lektion där teoretiska och praktiska koncept varvades. Harris nämndes också av flera lärare som en inspirationskälla både när det gällde teoretiska koncept och undervisning.

Berliner (1994:51) menar emellertid att skillnaden mellan det informella utbildningssystemet som finns i jazzkulturen och det formella utbildningssystemet främst ligger i att det informella systemet lägger fokus på att den lärande lär medan det formella systemet i större omfattning lägger fokus på läraren. Således ställer det informella systemet större krav på den lärande att själv bedöma vad som är viktigt att lära sig, hur man ska gå tillväga för att göra detta samt vem man ska vända sig till. Den lärande får lägga sitt eget pussel av kunskaper med hjälp av musik och människor.

Kritiska betraktelser av jazzutbildning

Stuart Nicholson betraktar jazzutbildning i sin bok *Is Jazz Dead? (or has it moved to a new adress)* (2005). Nicholson konstaterar att de flesta av dagens jazzmusiker under trettiofem år har genomgått någon form av formell jazzutbildning. Jazzutbildningarnas roll har blivit starkare och ersatt den informella utbildningen med en lärling och en mentor. Den ekonomiska basen för detta mentorskap har försvunnit då det finns färre spelmöjligheter för professionella jazzgrupper. Det finns inom utbildningarna en inneboende spänning beträffande hur man ska balansera höga konstnärliga ideal mot bevarandet av traditionen. Samtidigt ska studenterna förberedas för den värld som väntar efter examen. De olika idealen utesluter inte varandra men det finns en spänning mellan dem, menar Nicholson.

Jazzutbildningarna fokuserar till stor del på att lära ut beboptraditionens tonspråk. Detta tonspråk utgör ryggraden för den amerikanska jazzpedagogiken och det argumenteras på vissa håll för att man ska behärska detta språk innan man går vidare till nya former. Nicholson (2005) menar emellertid att konformitet blir en biprodukt av att alla lär sig utifrån samma koncept. Resultatet blir brist på originalitet. Samtidigt noterar Nicholson att marknaden uppmuntrar de musiker som har ett traditionellt förhållningssätt med rötter i beboptraditionen. Många bokare har dessa preferenser och styr även på detta sätt mot konformitet (s.113). Han ser också hur jazzmusik blir en tävlingsform där instrumentteknisk förmåga har blivit ett medel för att etablera sig som jazzmusiker, med lite fokus på det individuella uttrycket. Unga musiker tenderar enligt Nicholson att vilja nå resultat snabbt för omedelbar belöning. Detta menar han beror på den kultur vi lever i. En snabb väg till att bli jazzmusiker är att kopiera tidigare mästare, men detta ger enligt Nicholson endast en övergripande förståelse för konsten att improvisera men den leder inte till den djupare förståelsen och vägen mot individualitet.

Paul Rinzler (i Nicholson, 2005:102) menar att det finns en balansgång mellan att lära sig en viss stils grunder och individualitet. Enligt honom vore det lika fel att inte uppmuntra individualitet i jazz som att inte fodra av studenterna att de skaffar sig en grundläggande kunskap om stilen.

Frank Griffith som är amerikansk saxofonist och verksam som lärare på Brunel University i London, ser ytterligare ett problem. Han menar (i Nicholson 2005:106) att det är för mycket fokus på att studera mästarna och inte tillräckligt mycket tid att studera sig själv på de amerikanska utbildningarna. När studenterna är redo att skapa sig sin egen identitet som musiker så är de redan färdigutbildade och ska helt plötsligt visa för publik och kollegor vad de har lärt sig i skolan.

I USA finns det en tydlig koppling mellan marknad och skolor. Studenter och deras föräldrar betalar terminsavgift och det finns förväntningar på både bra betyg samt att man är konkurrenskraftig efter avslutad utbildning. Utbildningsledare har andra hänsyn att ta jämfört med hur det ser ut i Sverige och i övriga Europa.

Nicholson (2005:118) menar att de europeiska utbildningarna är mindre fixerade vid att lära ut en bebopbaserad tradition. De har emellertid inte blivit formaliserade och följer i många fall amerikanska förebilder. Den amerikanska modellen är inte uteslutande geografiskt bunden utan den existerar även i Europa, men i motsats till den bebopbaserade undervisningen i USA har det i Europa vuxit fram en jazzutbildning som tar sin utgångspunkt även i andra stilar, som folkmusik och västerländsk konstmusik. Dessa utbildningar är i många fall mer inriktade på musikalisk individualitet och konstnärligt uttryck än att bevara jazztraditionen.

Nicholson lyfter fram Norges teknisk-naturvetenskapelige universitet i Trondheim som en skola som förenar den amerikanska metoden med den europeiska synen på konstnärlig utbildning. Erling Aksdal (i Nicholson, 2005:125) som är ansvarig för musikinstitutionen säger att de ofta följer den amerikanska metoden och lär ut bebop men inte som ett mål i sig själv. Traditionen används för att bygga upp musikaliska färdigheter. Det ligger stort fokus på gehörmässiga färdigheter och traditionen används som ett medel att stärka dessa.

We do not expect any Coltrane clones, but we demand that all students be able to navigate thorough "Giant Steps" in a way that displays aural control, and we do expect and encourage individual signature subordinate to the group's total expression. (Aksdal, i Nicholson 2005:125)

Samtidigt som dessa krav finns uppmuntras en öppenhet gentemot andra stilar, gärna från ungdomskultur och studenternas egna preferenser. Gruppimprovisationer uppmuntras i både traditionella och friare sammansättningar ofta influerade av klassiska kompositionstekniker. Hela tiden finns emellertid fokus på att bli en duktig instrumentalist samt gehörsträning för att studenterna ska kunna ha friheten att ta musiken dit de vill.

David Ake (2002) är i sin bok *Jazz Cultures* mycket skarp i sin kritik av de amerikanska jazzutbildningarna. Ake menar att dessa utbildningar till stor del bygger på en europeisk klassisk estetik. Detta medför att traditionell klassisk musikutbildning får för stort inflytande vilket resulterar i att fokus läggs på noterad musik istället för improvisation samt harmonilära. Även den europeiska musikens klangfärgsideal och intonationskoncept överförs enligt Ake genom högskoleutbildningarna. Detta resulterar också i att skolorna sätter standarden vad som räknas som bra musik vilket marginaliserar den jazzmusik som kommer till utanför högskolemiljön. Ake kritiserar också konceptet att lära sig ackordskalor, vilket bl.a. förordas i läromedel av Jamey Aebersold och David Baker. Enligt Ake leder detta till att musikstuderande ser på improvisation vertikalt, de ser ett ackord och spelar mot det en serie med passande tonhöjder. På detta sätt bortser de från ackordfrämmande toner och ett mer linjärt förhållningssätt. (2002:112-126)

Ytterligare något som Ake (2002:127ff) vänder sig mot är de amerikanska högskolornas fascination av John Coltrane och hans komposition Giant Steps i synnerhet. Enligt Ake beror detta på att denna låt fungerar så bra att använda ackordssystemet på, improvisera vertikalt över samt och att den inte kräver att man använder ledtoner för att man ska kunna spela stilenligt. Han anser också att högskolesystemets upphöjande av Coltrane har ett samband med den virtuositet som Coltrane uppvisade men att den bortser från den senare delen av hans karriär när han provade på nya mer öppna former. Denna senare del var förknippad med de avantgardistiska strömningarna i övergången mellan 1950-talet och 1960-talet. Musiken satte enligt Ake mer fokus på det kollektiva improviserandet samt innehöll nya klangfärger. Ake menar att även denna senare musik kan läras ut. Här spekulerar han emellertid i att det finns hinder bland högskolorna. Det skulle bland annat kunna underminera lärarens auktoritet om man skulle lära ut den form av ”oljud” som den avantgardistiska jazzen innehåller samt att föräldrar inte skulle vilja betala terminsavgifterna om skolorna skulle uppmuntra till ett sådant spelsätt. Enligt Ake finns det också skäl som att betygsprocessen blir enklare om man håller sig till mer traditionella spelstilar samt att man i högre grad ser till att de musiker man producerar är anställningsbara.

Jag anser att Ake har några intressanta synpunkter; framförallt gäller det högskolornas fokusering på skrivet material. Alltsomoftast lär man sig låtar genom att få ett papper med noter, det är min egen upplevelse både av jazzutbildning i Sverige och i USA.

Det är också mycket i Akes kritik av det amerikanska utbildningssystemet som jag inte alls känner igen mig i. Nu kan det vara så att Berklee College of Music, där jag är utbildad, ser annorlunda ut än flertalet amerikanska högskolor. Berklee bygger i första hand sin undervisning på smågrupper och inte på storband vilket är fallet på många andra skolor. Många nationaliteter finns representerade bland studenterna vilket också påverkar den musikaliska riktningen. Beboptraditionen är inte på något sätt allenarådande. Många av de bland studenterna mest populära lärarna är snarare mer förknippade med den europeiska jazzscenen (exempelvis skivbolaget ECM) även om många andra inriktningar är representerade.

Jag har under min utbildningstid vid Berklee fått möjlighet att fördjupa mig i allt från riktigt tidig blues och swingmusik till den friare musik som Ake säger negligeras. Musiker som Ornette Coleman och Eric Dolphy behandlades synnerligen seriöst så även Coltranes senare period. Kanske är detta ett undantag men i så fall visar det också på att Ake i sin kritik har generaliserat alltför hårt för att göra sin poäng. En intressant skillnad i jämförelse med Nicholson (2005) är att Ake ser europeiska konstnärliga ideal som något negativt, medan Nicholson ser den som något positivt som kan skapa nya möjligheter och ny musik.

Jag anser även att Ake uppvisar musikaliska kunskapsbrister när han ger sig på att beskriva Coltranes musik. Giant Steps är inte alls en progression som man uteslutande kan spela vertikalt på. Två tydligt fallande heltonslinjer existerar i progressionen vilka också Coltrane mejslar ut i sina improvisationer, det finns också en möjlighet att behandla progressionen modalt genom att bilda en skala av två överstigande treklanger ett halvt tonsteg från varandra. Ake (2002:133) påstår att Coltrane lämnade formen kort efter inspelningen av Giant Steps. Det är korrekt att han lämnade kompositionen men inte progressionen. Progressionen med tre tonala centra en stor ters från varandra kom att spelas över annan harmonik och över pedaler vilket skapar kromatik och polytonalitet. Detta är också något som har använts av efterföljare som George Coleman, Steve Grossman, Dave Liebman med

flera. Även när Ake beskriver Coltranes senare period förenklar han alltför hårt. Coltrane hade fortfarande ett stort mått av struktur i sitt spel i form av pentatonik och inte minst motivspel. Ake (2002:144) ger sig också in på okänt territorium när börjar spekulera i tonbildning på saxofon. Enligt min mening finns det inget som helst motsatsförhållande i att en lärare förordar en stabil ton med ren intonation samtidigt som man undervisar i tekniker som används av avantgardister. Dessa tekniker som exempelvis ”harmonics”, att spela flera toner på en gång, kräver en stor kontroll av saxofonisten och är snarare nyttiga oavsett vilket tonbildningsideal man har. Att en lärare skulle förlora i trovärdighet för att han lär ut sådana tekniker är en mycket underlig slutsats. Jag har själv haft instrumentallärare som har lärt mig och mina studiekamrater dessa tekniker och mig veterligen har varken läraren eller skolan tappat i trovärdighet och status efter det. Vi fick till och med ett betyg.

David Schroeder (2002:36-40) försöker i artikeln *Four Approaches to Jazz Improvisation Instruction* ge en bild av hur undervisning i jazzimprovisation kan gå till och diskuterar detta utifrån fyra olika lärare som han har observerat under en treveckors sommarkurs 1999, men han utgår också från tankar kring undervisning i improvisation på högskolor i USA. Schroeder menar att jazz, likt alla andra komplexa ämnen, är svårt att undervisa i. Om man ska lyckas som jazzmusiker måste man kunna improvisera, men enligt Schroeder får de studenter som går på högskoleutbildningar bara en bred översikt över improvisationsämnet. Orsaken är den tidspress som hela tiden finns närvarande på grund av kursplanernas begränsande effekt. Detta leder till osäkerhet istället för att en stadig musikalisk grund varifrån man kan uttrycka sin kreativitet.

Within the academy, curriculum restraints do not leave time to assimilate the developmental principles of music before the student is allowed to move forward. Unaware that they have been approximating the process of improvisation, students and teachers can become satisfied with their musical ability, unaware that their lack of mastery has caused them to become mired within the developmental process. (Schroeder 2002:36)

Schroeders iakttagelser av det amerikanska skolsystemet stämmer väl överens med mina egna erfarenheter av amerikansk högskoleutbildning i musik. Mycket information ges men tiden att tillägna sig den är knapp. Studentens förmåga att sälla och lära sig utvalda delar av denna information på ett grundligt sätt är därför väsentlig. Tiden efter utbildningens slut blir också viktig. I många fall kommer arbetslivets krav och behovet av försörjning i vägen. På vilket sätt ger högskoleutbildningen förutsättningarna för att man ska kunna fortsätta sitt lärande och hur ser samhällets krav ut? Det bör emellertid noteras att det kan finnas en skillnad vad gäller förhållandet mellan information och tid om man jämför amerikanska och svenska förhållanden vid högskolor. Jag kommer att återkomma till detta i min egen undersökning.

Schroeder menar att ansatsen till jazzimprovisation är begränsad när den uttrycks som en speciell stil eller genre. Som ett gott exempel på det motsatta lyfter han fram pianisten Bill Evans och hans tankar om improvisation som en process istället för stil baserad på kulturella, sociala eller politiska modeller. Evans jämför med hur den klassiska musiken från att ha innehållit mycket improvisation permenterades och kom att bli ett objekt för tolkning. Istället borde musik enligt honom ses som en spontan konversation i stunden. I diskussionen om relationen mellan kursplaner och tid för utveckling menar Evans att det finns ett problem med att närma sig improvisation på ett övergripande sätt. De som gör detta istället för att bygga från de mest fundamentala byggstenarna kan inte förvärva sig improvisationens innersta väsen av frihet.

Schroeder redogör i sin artikel för fyra lärare som på olika sätt knyter an till Evans tankegångar i sitt sätt att undervisa i improvisation. Dessa lärare observerades under en sommarkurs 1999. Schroeder lyfter utifrån dessa lärare fram fyra olika ansatser till undervisning i improvisation: formell ansats, rytmisk ansats, intervallisk ansats och psykologisk ansats.

Lärarna som har observerats är samtliga internationellt erkända jazzmusiker och kompositörer. Schroeder reflekterar också över detta faktum i sin slutsats.

The dilemma facing students and educators today is that one has to have crossed the intellectual ocean, so to speak, to understand what lies on the other side. Great artists hold many of these answers. Most importantly, they inspire the artist within us all. (Schroeder 2002:20)

De observerade lärarna har alla gått igenom processen att bli jazzmusiker, både på det hantverksmässiga och på det konstnärliga planet. Samtidigt har de förmågan att genom sitt eget spel kunna inspirera deltagarna på kursen. Hesslefors Arktoft (1998:62) nämner trovärdighet som en viktig egenskap hos lärare. Enligt min mening har man som framgångsrik improvisationsmusiker goda förutsättningar att vara trovärdig som lärare. Studenterna ser här en person som har gått igenom den process och Schroeder talar om.

Schroeder (2002:37) framhåller Joe Lovano som ett exempel på en lärare med formell ansats. Lovano menar att han inte kan lära ut improvisation men att han kan lära elever att lära sig själva. Centralt i Lovanos sätt att undervisa är att han förmedlar sin kunskap genom att spela egna exempel med eller utan rytmsektion varefter han delar med sig av sina tankar kring musiken. Lovano blandar traditionella element med mer moderna rytmiska och harmoniska idéer, icke-traditionella och mer experimentiella idéer läggs till ett skelett av traditionellt material. Han visar på möjligheterna att inom en existerande form ta risker och upptäcka möjligheter. Improvisationen får sin struktur genom att man hela tiden förhåller sig till några specifika referenspunkter. Dessa referenspunkter är form, harmonik och melodi.

Jag har själv deltagit på lektioner med Joe Lovano och ytterligare en aspekt som Lovano lägger stort fokus på är kommunikation (detta lyfter inte Schroeder). Förgivettaget de tre referenspunkterna ser han den musikaliska kommunikationen mellan musikerna som något centralt. Detta kan jämföras med Bill Evans syn på improvisation som en ständig konversation. Liknande menar Schroeder att Lovano på samma sätt som Evans mer närmar sig jazzliknande koncept istället för en specifik stil.

Den rytmiska ansatsen personifieras av Dave Holland. Schroeder beskriver den är det ett sätt att bli bekväm med udda taktarter genom att använda olika stavelser (t.ex. ta-ki-ga-ma-la). Genom att isolera de olika rytmerna och öva dem tills man är bekväm med dem har eleven skapat sig ett koncept från vilket han/hon kan fortsätta. Att reducera komplexa strukturer och skapa övningar kring dessa syftar till att göra det obekanta bekant.

Den intervallistiska ansatsen företräds i texten av Dave Douglas. Han menar att man genom att låta sig inspireras av musik utanför det typiska jazzidiomet kan man utveckla sitt eget hörande. Douglas lägger under den observerade lektionen fokus på gehörsträning. Han säger sig ha lagt märke till att musiker spelar skalor och "patterns" vilkas intervall de egentligen inte hör rent gehörmässigt. Genom en metod av att sjunga olika intervall i olika kontexter försökte han få eleverna att upptäcka vad de verkligen hör och ge dem verktyg att öva detta. En intressant reflektion som Schroeder gör över Douglas undervisning kan kopplas till Hesslefors Arktofts forskning om bra lärare. Schroeder beskriver att "Douglas' classroom demeanor was laced with humor and understanding, which helped to create the ideal,

comfortable environment for students to practice what they learned through his approach” (Schroeder, 2002:38). Humorn och den goda stämningen i Douglas klassrum bidrar i det här fallet till att skapa en öppen miljö för lärande.

Kenny Werner står för det som Schroeder benämner den psykologiska ansatsen. Fokus ligger här på individens kreativitet samt att hitta sitt eget uttryck. Werners metod att göra detta är bland annat att genom meditationstekniker låta deltagarna observera sina egna tankar. Enligt Werner hindrar de barriärer som skyddar egot också förmågan till att vara kreativ varför man måste bli medveten om dessa. Dessa barriärer kan vara tankar om vad andra ska tycka om det man gör eller överintellektualisering kring musiken. Man skulle kunna säga att denna ansats handlar om att hitta sig själv för att därefter uttrycka sig musikaliskt. Den handlar också om att hitta de tekniska aspekter man behöver förbättra i sitt spel för att kunna uttrycka det man vill och angripa dessa problem systematiskt. Övningen är därför central. Det finns med andra ord en balans mellan det inåtblickande och det praktiska hantverket. Denna balans liknar den formella ansatsen men en viktig skillnad är att den formella ansatsen tar sin utgångspunkt i repertoaren medan den psykologiska ansatsen tar sin utgångspunkt i individen.

Utifrån ett utbildningsfilosofiskt perspektiv anser jag att det skulle vara rimligt att reducera Schroeders fyra olika ansatser till två. Om man utgår från en föreställning av något som kan liknas vid idealtyper så är det främst den psykologiska och den formella ansatsen som får en särställning. Detta beroende på de skilda sätt som man närmar sig musik, utifrån jaget eller utifrån repertoaren. De övriga två ansatserna, den rytmiska och den intervalliska är enligt min mening olika sätt att öva specifika problem och de skulle kunna fungera både i den psykologiska och i den formella ansatsen.

Musiklärare, identitet, roller och utbildning

Christer Bouij (1998) undersöker i sin avhandling musiklärares yrkessocialisation. Rollidentitetsbegreppet är centralt i arbetet för att belysa socialisationsprocessen.

Musikhögskolevärlden studeras och Bouij (1998:206) menar att huvudinstrumentet och den genre där studenten känner sig mest hemma är den kanal genom vilken man annonserar sin identitet. Många Bouijs informanter talar om att säkerheten i rollen som lärare kommer från kunnandet på instrumentet, framför förmågan till att interagera med elever. Studenten balanserar mellan rollidentitet som lärare och musiker. Rollen som musiker är den som har högst status. Genom att närma sig musikerrollen är det lättare att få bekräftelse för sin rollidentitet i den skolkultur som existerar på musikhögskolorna menar han. Bouij (1998:335) hävdar emellertid att de lärarstudenter som finner sig bäst tillrätta i sin kommande yrkesroll är de som har en bredare syn på musikundervisning och ser det sociala samspelet kring musik och undervisning som värdefullt. Samtidigt menar han att den lärare som är för upptagen med musikens estetiska dimensioner alltid kommer att sakna något i sitt arbete.

Bouij (1998:265) har konstruerat en socialisationsmodell utifrån vilken han ser fyra huvudkategorier av musiklärarstudenter, musikanter/allmänt musikintresserad, musiker/interpret, elevcentrerad lärare och innehållscentrerad lärare. De är de två senare kategorierna som i olika hög omfattning orienterar sig mot rollidentiteten som lärare. Den elevcentrerade läraren har enligt Bouij i högre omfattning en bred musikalisk allsidighet och riktar sitt intresse mot de elever de ska undervisa. Bouij (1998:276) menar att när man tar denna rollidentitet så är den centrala tankegången att man undervisar genom musik, processen blir det centrala. Den innehållscentrerade läraren präglas i högre grad av en smal allsidighet. Här finner Bouij de studenter som ofta vill arbeta på ett högre stadium och som betonar vikten av att kunna spela så att man kan förebilda på sitt instrument och inspirera

eleverna. Han sammanfattar förhållningssättet som ”undervisning till musik”, att det är målet som är det viktiga.

Bouij (1998:292) menar att den elevcentrerade och den innehållscentrerade läraren står för två olika sätt att se på kunskap. Den innehållscentrerade har enligt honom kopplingar till en extern-objektiv kunskapssyn, där kunskapen finns i färdiga enheter och att läraren paketerar denna kunskap varpå eleven konsumerar den. Den elevcentrerade läraren har i så fall kopplingar till en intern-subjektiv kunskapssyn där kunskapen är något personligt och subjektivt som individen konstruerar själv utifrån hur undervisningens innebörd uppfattas.

Bouij (1998:302) gör i sin avhandling ett försök att jämföra de båda lärarrollsidentiteterna i förhållande till fyra pedagogiska filosofier. Han nämner progressivismen, att elevens framtida och nuvarande behov och intressen står i fokus. Skolan skall fungera som en del i livet inte en förberedelse. John Dewey nämns som en förgrundsfigur. Till denna filosofi kopplar han den elevcentrerade läraren. Den innehållscentrerade läraren kopplar han delvis till essentialismen, där skolans verksamhet utgår från en beprövad kunskap, där lärarens ämneskunskap värderas högt och elevernas lärande är ett hårt arbete. Han ser också kopplingar till perennialismen där god konst är något tidlöst.

Bouij är i sin avhandling kritisk i sin hållning till den innehållscentrerade läraren, till förmån för den elevcentrerade. Jag menar att han i allt för hög grad är benägen att ge den innehållscentrerade läraren egenskaper som är negativa. Det är enligt min mening inte alls uteslutet att en lärare som anser att innehållet i undervisningen är viktigt, också har en kunskapsuppfattning om att det är individen som skapar sin egen sanning utifrån undervisningen. Även en lärare som tycker att ämneskunskaperna är viktiga kan likaledes uppmuntra till ett kritiskt förhållningssätt.

Progressivismen, som Bouij beskriver i positiva ordalag, kopplas i huvudsak till den elevcentrerade läraren. Bouij ser denna lärare som processororienterad. Detta är en mycket riktig iakttagelse men jag anser att hans beskrivning av progressivismen (1998:302) är alldeles för förenklad och bortser från centrala punkter i Deweys teoribildning. Dewey (1997:75) kritiserar mycket riktigt den undervisning som bygger på korvstoppningsmetoden och passiv absorbering. Han menar istället att utbildning handlar om en aktiv och konstruktiv process. Elevens aktivitet och egna tänkande är således centralt och den pedagogiska processens mål är att ge kapacitet för fortsatt utbildning (Dewey, 1997:83). Vad han däremot inte gör är att ställa detta i motsatsförhållande till att ha ett innehåll i undervisningen. Det är meningen i det stoff som studeras som skapar dess relevans, meningen i nuet och meningen för utbildningen, och då ser Dewey utbildningen som en rekonstruktion av erfarenhet.

Bouij (1998:277) pekar på att den innehållscentrerade läraren i stor utsträckning betonar att man måste kunna spela för att inspirera sina elever och förebilda. Detta tycker jag är intressant i förhållande till Deweys tankar om imitation:

Imitationen omfattar noggrann observation och ett omdömesgillt urval av vad som hjälper en att bli bättre på något som man redan försöker göra. När den används ändamålsenligt kan imitationsinstinkten, precis som andra instinkter, vara en värdefull faktor för utvecklingen av en framgångsrik verksamhet. (Dewey 1997:72)

Ofta ses imitation som något negativt, om ett meningslöst efterapande. Det är en sida som då huvudsakligen handlar om imitation av mål. Dewey betonar imitationen av medlet som det

centrala och som något som är synnerligen förnuftigt. Att imitera kan vara ett medel till att öka sin perception i fråga om frasering, artikulation, tonspråk och rytmuppfattning.

Mycket av friktionen mellan min uppfattning om en innehållscentrerad lärare och Bouijs, har säkert sitt ursprung i att Bouij (1998:295) betonar att de lärare som han har intervjuat antagligen inte kommer att arbeta med elever som har ett stort mått av musikalisk förförståelse. Han menar att en sådan förförståelse krävs om man ska undervisa på det sätt som de innehållscentrerade verkar föredra. Vidare menar han att det han kallar verklig mästareundervisning tillgår enligt den intern-subjektiva kunskapssynen. Det håller jag till fullo med om. Jag är emellertid tveksam till om en innehållscentrerad lärare utesluter den kunskapssynen.

Gruppsocialisation och identitet

Philip Lalander och Thomas Johansson (2002:54) beskriver hur grupp-kulturer skapas. I en grupp, låt oss säga musikerlinjen på musikhögskolan, kommer det att uppstå grupperingar och olika former av påverkan mellan individerna. Interaktionen mellan gruppmedlemmarna skapar en grupp-kultur. Symboler (språkbruk exempelvis) skapas för att definiera tillhörighet. Gruppen ger medlemmarna en trygghet och möjlighet att hantera ovisshet och utanförskap.

Att tillhöra en grupp innebär emellertid inte att man är osjälvständig. Lalander och Johansson (2002:55) pekar istället på att man som individ stärker sin egen identitet genom att göra som den egna gruppen.

Gruppsocialisation handlar inte om att gruppen påför individen värderingar och normer, som denne oproblematiskt tar emot och gör till sina egna. Snarare bör den ses som en interaktionsprocess där gruppens medlemmar provar ut och laborerar fram symboler, identiteter, normer och värderingar och att de faktiskt tänker när de gör det. Om de sedan betar sig som andra medlemmar beror det på att de finner ett värde i att göra så. (Lalander & Johansson 2002:56)

Ytterligare ett centralt begrepp i diskursen kring identitetsskapande är Thomas Ziehes begrepp *kulturell friställning*. Begreppet innebär att människan blir mer fångad i marknadens grepp och samtidigt friare i möjligheterna att utforma den egna identiteten. I samband med mediernas stärkta position i samhället sker en avtraditionalisering där ungdomar i mindre utsträckning kan förlita sig på de traditionella referenspunkterna familj och hembygd i sitt identitetsskapande. Istället speglas den egna personligheten mot den mediala världen. Ziehe kallar detta för reflexivitet och menar då möjligheter till självreferenser genom att analysera den egna identiteten mot bakgrund av det vetande samhället inbegriper (i Lalander & Johansson 2002:101 ff).

Ziehes syn på identiteten har också fått en hel del kritik. Bland annat kan man se att alla ungdomar inte är lika individualiserade och att många ungdomar fortfarande följer i föräldrarnas fotspår. Lalander och Johansson (2002:108) benämner dessa ungdomar arvtagarna. Även arvtagarna har emellertid en annan situation än tidigare generationer. Det är i princip omöjligt att komma undan den medialisering och globalisering som är så stark i dagens samhälle, så vare sig de vill eller inte kommer de att ta någon form av intryck vilket kommer att påverka deras identitetsskapande. I den meningen är identitet något mer modifierbart och föränderligt än tidigare.

Redovisning av undersökningen

Undersökningen bygger på intervjuer och observationer med två lärare på musikhögskolan i Göteborg. En studerande och två tidigare studenter vid musikhögskolan har också intervjuats. En av de intervjuade tidigare studenterna har även fått svara på frågor utifrån ett lärarperspektiv, då han också har undervisa en hel del i jazzimprovisation.

Jag har vid intervjuerna inte haft något fast frågeformulär, utan har istället utgått från min frågeställning samt en checklista. Lärarna har fått berätta om sin egen bakgrund och vägen till att bli musiker och lärare. De har fått beskriva lärare som de själva har uppskattat, vad de tycker är viktigt att förmedla till sina elever, svårigheter med att undervisa i jazzimprovisation, vilka egenskaper de anser att man behöver för att bli en bra lärare, hur de ser på formell respektive informell jazzutbildning, relationen till studenterna, samt hur de ser på studenternas möjlighet att inom ramen för utbildningen tillägna sig information. Jag har också bett dem beskriva hur de ser på förhållandet mellan de hantverksmässiga färdigheterna och det konstnärliga uttrycket i utbildningen. Dessutom har de fått beskriva sig själva som lärare. Intervjuerna har på detta sätt rört sig mellan kontext och individ, helhet och del. Jag har också haft möjlighet att fånga upp tillfälliga frågeställningar i flykten. Observationerna har utförts innan intervjuerna och har fungerat som en referens i intervjusituationerna.

Studenterna har fått berätta om bra lärare de själva har haft och beskrivit deras egenskaper och arbetssätt. Vidare har de fått svara på frågor om skolsituationen på musikhögskolan, hur deras möjligheter att tillägna sig information sett ut, influenser man får från lärare och studiekamrater, synen på hantverksskunkaper och konstnärlighet inom utbildningen samt vilka egenskaper de tycker är viktiga att en lärare har. Slutligen har de fått konstruera sin ideallärare i jazzimprovisation.

Intervju med Kent

Kent är heltidsanställd som lärare på musikhögskolan i Göteborg. Han började undervisa i piano och komposition redan 1982, samma år som han själv avslutade sin utbildning till improvisationspedagog. Trots sin musikhögskoleutbildning betraktar han sig själv som autodidakt. Det är inte formella lärare som har haft störst betydelse för honom, utan han nämner istället jazzmusiker som Miles Davis, Keith Jarrett och Herbie Hancock. Han beskriver själv hur han genom att lyssna på musik bildat sig sitt eget tonspråk och hur han ”genom att lyssna på andra pianister lärt sig hur man spelar och lägger ackord”.

När jag frågar vad han tycker är det viktigaste att förmedla till sina elever i improvisationsämnet svarar han såhär:

Det viktigaste, det har ju inte med improvisation att göra egentligen, det är generellt. Jag har kommit fram till att det är att vara en inspiratör, det är det absolut viktigaste tycker jag. Att ha en massa teoretisk kunskap... det kommer i andra hand. Framförallt när man jobbar med gehörsmusiker, vilket det kanske är för det mesta, man improviserar på gehör, man associerar med sitt gehör... Det är så viktigt att vara inspiratör, du vet att tro på det man gör, att pusha elever till att fortsätta och att pusha elever att tro på sig själva.

Vidare menar han att man som lärare i improvisation måste vara kreativ och ha fantasi. Om man inte utstrålar detta eller tror på vad man säger så märks det. Funktionen av att vara inspiratör är också något som Kent trycker på. Förmågan att inspirera är enligt honom nära förbunden med den egna rollen som musiker och det egna lärandet.

För att bli en bra musiker måste man hela tiden se sig som en elev på något sätt. Alltså vara vetgirig och nyfiken hela livet, för annars kommer man att stagnera och tillslut är risken att man tröttnar på att spela. Så det, att vara inspiratör och att förmedla min erfarenhet som musiker... Jag har ju gått igenom samma process som dom har gjort.

Ytterligare något som han poängterar om sin lärarroll är förmågan att också vara improvisatör som lärare, att i stunden förändra sin undervisning och anpassa den till eleven. När Kent beskriver sitt eget sätt att undervisa så berättar han att han i takt med att han har fått mer erfarenhet förändrat sitt förhållningssätt. Han säger sig försöka prata mindre och vara mindre akademisk. Istället vill han ”använda musikens språk”, sitta vid instrumentet och inte skriva på tavlan. Att skriva på tavlan, utgå från en notbild och beskriva hur saker låter är enligt Kent problematiskt. Han menar att alla inte uppfattar musik på samma sätt.

Om jag säger att det här låter bra är det inte säkert att andra gillar det. Risken som lärare är att jag prackar på andra mitt sätt att höra musik... inom improvisation och komposition, så är det ju mer att dom ska bygga upp sitt eget språk. Det handlar mer om att ge alternativ, men att göra det vid instrumentet så mycket som möjligt. Då kommer det. Allt faller på plats på något sätt.

När jag frågar om hur han ser på idén om att man ska bygga sitt musicerande utifrån en standardrepertoar säger han att det inte har så stor plats i utbildningen på musikhögskolan. Istället menar han att det handlar om att ”utveckla sitt eget språk som musiker” och att den tankegången är ”också lite Göteborgsprofil”. Istället är det mer fokus på improvisationen i sig och i vilket musikaliskt sammanhang man improviserar är upp till var och en. Det finns också en praktisk anledning till att man inte fordrar av eleverna att de lär sig en viss repertoar och det beror enligt Kent på att den typen av musikerjobb där de kunskaperna krävs, inte finns i Sverige på samma sätt som exempelvis i USA. Om man däremot gärna vill lära sig standardlåtar så är det inget som hindrar utan det är elevens val vad han eller hon vill fördjupa sig i.

Jag frågar också om han anser att eleverna har tid att tillägna sig den information som de får under sin utbildningstid på musikhögskolan. Kents svar kommer snabbt:

Nej, det har dom inte. Det är ju ett hantverk att lära sig musik, lära sig förstå saker teoretiskt och proppa in... saker i sin datacentral. Men det mesta handlar ju om att bygga upp muskler. Det är som en idrottsman som måste ut och springa tre timmar varje dag för att bli bra. Du måste bygga upp muskulatur, det är en långsiktigt... [...] I många ämnen här så är det tips för framtiden, vad du ska eller hur du ska öva på... det tar jättelång tid.

Kent poängterar att när eleverna kommer till skolan så är de mitt uppe i processen att lära sig sitt verktyg och sina redskap, och att den mesta tiden går åt till det. Vidare menar han att för att kunna prata om konstnärlighet på hög nivå så förutsätter det att man behärskar sitt redskap

Vi kommer in på ett samtal om fördelar respektive nackdelar med formella musikutbildningar, och Kent menar att det finns risker med att gå på musikutbildningar. En risk han ser är att påverka eleverna så att de blir ”musikmaskiner”, speciellt när det rör sig om improvisation.

Att gå i skolor är ju en fara alltså, men det beror mycket på lärarna... medvetenheten hos lärarna. Därför är det en fördel om lärarna själva är aktiva musiker och har den erfarenheten. Det är väldigt lätt att forma och styra, och det gör man kanske omedvetet ändå, men om man är medveten om dom här grejerna... att försöka hitta någon slags neutral information... så att man inte styr upp för mycket.

Kent menar att det är lätt att prata om hantverk och teknik men att det är svårt att som lärare prata om musikalitet. En svårighet enligt honom är att han inte vet hur eleven uppfattar musik eller hur eleven hör musik inom sig, varför det svårt att säga om någonting är rätt eller fel. Vissa delar anser han dock märks om de faller igenom och nämner då rytmiken som särskilt tydlig.

Observation av lektion med Kent

Den observerade lektionen är en lektion i rytmik/timing. Det är totalt fyra elever närvarande plus Kent. Lektionen bygger på att eleverna klappar sextondelar på knäna och accentuerar vissa slag utifrån en gruppering om fem sextondelar. Detta medför att accenterna hela tiden förflyttar sig jämfört med den jämna fyra fjärdedelspulsen.

Kent växlar mellan att själv klappa eller att spela piano. I det senare fallet sätts accenterna alltså in i en musikalisk kontext. Han skriver däremot ingenting på tavlan, även om detta skulle vara möjligt, eftersom accenternas förflyttning är symmetrisk och därmed visuellt väldigt tydlig. Kent satsar istället på att studenterna genom utförandet av övningen skall internalisera rytmerna. Han säger att rytmerna efter ett tag sätter sig i ryggmärgen och sedan kommer teorin in som en förklaring. Det handlar om att expandera sitt hörande. Hörandet kommer före teorin.

Stämningen på lektionen är tillåtande. Det är en liten grupp och det känns som om det finns utrymme att misslyckas. Kent är uppmuntrande och studenterna verkar anstränga sig för att rytmerna ska fungera. Lektionen avslutas en kvart senare än planerat då en student råkar titta på klockan.

Intervju med Lasse

Lasse har jobbat som lärare på musikhögskolan mellan tre och fyra år. Tidigare har han dock vikarierat eller varit gästlärare vid några tillfällen. Han har själv studerat vid musikhögskolan till improvisationspedagog, men ser sig själv som en ganska hemsnickrad pedagog främst baserad på tjugofem års erfarenhet som musiker.

Vi pratar om vilka lärare som har betytt särskilt mycket för honom samt på vilket sätt de var bra. Lasse nämner då sin första riktiga saxofonlärare som han hade på gymnasiet. Denna lärare var väldigt uppmuntrande och fick honom att för första gången tänka i banor som att man skulle kunna ha musik som yrke. Det var också första gången som Lasse var nära någon som kunde spela med riktig jazzfrasering.

En andra lärare som han nämner är en lärare som han hade när han gick på folkhögskola.

Sen när jag kom till Örebro så hade jag en annan saxlärare, som inte var någon stor saxofonist på något sätt, men en fruktansvärt bra pedagog som också betydde mycket. [...] Han var klarinettist men hade börjat spela lite sax, så man kan säga att vi lärde oss saxofon tillsammans. Han skaffade en bok som hette Patterns for Jazz. Den här där man skriver ut ett par takter och så transponerar man själv, och eftersom jag från början var en sån totalt notbunden person och inte riktigt förstod vad det här med ackord och spela på harmonier var, var det väldigt nyttigt för mig att ta fraser och transponera runt dem i olika tonarter. Så vi traggade oss igenom den här boken och var extremt noga med frasering och med tempo och så vidare. Han var så djäkla metodisk. Samtidigt som han lärde sig det samtidigt. Så vi var som två bröder där som skulle ta oss igenom en grej. Så han var ingen förebild som musiker men jag är honom väldigt tacksam för han var otroligt engagerad och väldigt, väldigt metodisk.

En tredje betydelsefull lärare som Lasse lyfter fram är Gunnar Lindgren. Han har varit betydelsefull dels som musiker, men samtidigt har Lindgren också förmedlat en sorts allmän humanism om att livet inte bara handlar om musik utan att man också måste förhålla sig till världen och att vara människa. Detta tyckte Lasse var viktigt när man var ”ung och ambitiös” och hade klara musikaliska mål. Han fick dock av olika anledningar inte ha Lindgren som saxofonlärare, utan nämner Tomas Gustafsson som en av de lärare som betytt mycket som instrumentallärare.

Vi spelade otroligt mycket på två saxar (duo, min anm.) Sen gick han dessutom, så fort det var jam eller jag hade någon konsert så gick han och lyssnade och kom med kritik. Han är inte den typen av saxofonist som har en massa inövade koncept att lära ut, utan han undervisade intuitivt. Han går på vad han hör liksom och vill sätta musiken i ett större sammanhang. Det var inte så att till nästa gång vill jag att du övar på den och den skalan eller så, det var ingenting sånt.

Lasse är både verksam som lärare och professionell musiker. På frågan hur han ser på relationen mellan dessa två roller säger han följande:

Jag skulle inte kunna vara bara lärare, det skulle jag inte klara av. Jag tycker det tar ganska mycket energi att undervisa och det krävs att man har laddade batterier. Jag måste känna att jag också får syssla med min egen så att säga konstnärliga utveckling annars så tror jag att jag får svårt att dela med mig. Jag tror jag bara skulle gräva längre och längre in och sedan skulle det ta stopp liksom. För mig är det någon slags trovärdighetsgrej, att jag känner att jag måste fortsätta utvecklas för att kunna jobba med andras utveckling.

När jag frågar vad han tycker är viktigt att förmedla till sina elever i ämnet improvisation säger han att det viktigaste är att ge redskap och inspiration till fortsatt självständigt arbete, att få dem att komma underfund med vad de egentligen vill syssla med samt att få eleverna att inse att tiden på musikhögskolan bara är en kort tid och att de sedan måste fortsätta utvecklas på egen hand.

En av de viktigaste egenskaperna Lasse anser att man behöver som lärare är förmågan att skapa en god och personlig relation till den elev man jobbar med. Det anser han också vara en av sina egna styrkor, att han ofta lyckas få studenternas förtroende så att de kan vara prestigelösa och säga vad de tycker är jobbigt eller vad de tycker att de är dåliga på.

Vi kommer också in på hur han ser på den hantverksmässiga delen av musicerandet i undervisningen. Lasse menar att om man upptäcker luckor i hantverket så måste man ta tag i det. Han tycker själv att han efter hand lär sig mer och mer hur han ska handskas med det men samtidigt finner han det också problematiskt.

Inför varje student så hamnar du snabbt inför dilemmat att man säger en sak: Gör si och så. Och samtidigt när man säger det vill man nästan ta tillbaks det. För man vill ju inte i den här musikformen kasta på folk vad dom ska göra och inte ska göra, för det handlar om improvisation, och det handlar om att dom måste hitta sin egen personliga röst. Så om jag är för fyrkantig och kategorisk så är jag rädd för att dom ska, [paus] tappa bort sig själva. De är en djåkla svår balansgång. Samtidigt som man märker att personen behöver öva, få upp teknik och behöver öva på det här med II-V-I, då kanske man går grundligt tillväga, så måste man samtidigt ha den här aspekten att det handlar om musik och det handlar om dig och i slutändan måste du ta beslutet vad du vill syssla med.

Det svåraste med att undervisa i improvisation är enligt Lasse att känna att man kommer till en lektion förberedd. Ämnets inneboende oförutsägbarhet samt elevernas olikheter är två anledningar till detta. Detta kan kännas oroligt i början men efter ett tag brukar dialogen komma igång med eleverna och då löser det sig, menar han. Samtidigt tror han att det är ett

bra tecken att han känner en viss oro, för då går det inte på rutin. Han liknar detta vid när han själv spelar, att det aldrig får gå på rutin, men att det samtidigt ibland är väldigt jobbigt. Det handlar mycket om kommunikation och om att man så förutsättningslöst som möjligt vill nå en annan person så djupt som möjligt.

En annan svårighet med att undervisa i improvisation är att vara konkret i ett abstrakt ämne menar Lasse. Många av eleverna som går på exempelvis musikerlinjen på musikhögskolan är duktiga musiker men det kan vara små detaljer som saknas, så svårigheten är ofta att kunna verbalisera det på ett så bra sätt som möjligt.

Vi går också in på frågan om vilka för- och nackdelar som finns med att gå formella musikutbildningar. Lasse menar att han kan vara orolig för att de lite mer udda jazzmusikerna med andra typer av bakgrunder kommer att försvinna, bland annat för att en del av dem inte kommer in på skolorna på grund av hur antagningsproven ser ut. Han menar att det nästan uttalat är enda vägen att bli jazzmusiker, att gå Skurup, Svalöv eller Bollnäs eller något liknande och sen in på någon av musikhögskolorna eftersom alla andra gör det.

Dessa andra musiker som har närmast musiken utifrån en gehörstradition och sedan lärt sig allt själva kan ha andra kvalitéer än de som närmast sig musiken från en notbunden tradition. Just förhållandet till gehörstraditionen är något som han tycker man borde ta på större allvar i undervisningen.

Jag tror att det är viktigt att vi lärare jobbar mycket mer med gehörbiten, att man inte tar in via ögat utan man tar det mer genom örat, och man måste gömma Real Book mycket oftare. För det håller ju på att förvandlas från en gehörstradition till någon slags... jag vet inte vad... nästan som den klassiska musiken. [...] Men jag menar om man ska jobba med en standardlåt då tycker jag man måste veta vad man utgår från, och att titta på den det räcker ju inte. Man måste ju höra den också, gärna i flera versioner, men det är naturligtvis mycket upp till oss lärare att skärpa oss på den punkten.

Under intervjun pratar Lasse också om flera positiva sidor med de formella utbildningarna. För det första menar han att det är fantastiskt att få undervisa i ett så spännande ämne som improvisation men han nämner också att han tycker att det otroligt roligt att det finns ett så stort intresse hos unga människor för musikformen.

Ytterligare en positiv sak är att det ger möjlighet för studenter att överleva som musiker, de lär sig läsa noter, får spela i flera olika sammanhang och träffar folk att spela med. Här handlar det till stor del om det tidigare nämnda hantverket. Lasse ser emellertid mer utmaning i elevens personliga (och konstnärliga) utveckling. Han menar liksom Kent gjorde att musikhögskolan i Göteborg är lite extra profilerade på det.

På frågan om han tycker att eleverna har tillräckligt med tid för att tillägna sig den information de får under sin utbildningstid säger han att det beror på vilken linje man går. Om man går musikerprogrammet har man den tiden, då är snarare problemet att man har för lite undervisning, menar han. Vissa med egen stark motor trivs med det medan andra elever inte riktigt gör det. Om man däremot går på musiklejarprogrammet ser det däremot annorlunda ut. Eleverna har ibland svårt att hinna med det som stoff som tas upp på instrumentallektioner eftersom utbildningen är så pass bred. Det kan bli som att börja om varje gång.

Observation av lektion med Lasse

Under den instrumentallektion som jag observerar noterar jag hur koncentrerad Lasse är när han lyssnar. Han är också väldigt engagerad och visar med kroppen och med tillrop när han tycker något är bra. Samtidigt tycker jag att han på många sätt är väldigt konkret i sin undervisning, han har idéer om hur eleven kan utveckla sitt spel genom att använda motiv och samspelet i gruppen. Låtarna är till största delen hämtad från standardrepertoaren med undantag för en låt, skriven av Lasse själv. Samtliga låtar spelas efter noter.

Intervju med Adam

Adam är basist och gitarrist och går på musiklektörprogrammet. När jag ber honom att berätta om någon enskild lärare han har haft som han tycker har varit särskilt bra nämner han en lärare han hade på gymnasiet. Denne lärare gjorde så att Adam fick ett intresse för improvisationsmusik.

Han var cool... småsnurrig, men som lärare väldigt uppstyrd med noter varje vecka. Ett syfte varje gång: Idag ska vi lära oss pentaskalan över Emaj lydisk liksom. Det var väldigt konkret undervisning. [...] Vi gick igenom mycket som gjorde att jag sen kunde utforska den musiken på egen hand, så jag fick verktygen. [...] Sista året jag gick där så var det mycket att liksom... odla något eget.

Adam tycker att en lärare i improvisation framförallt bör vara kompetent att kunna spela för eleven och vara en förebild, detta för att väcka elevens nyfikenhet och stimulera till eget arbete. Andra aspekter som han poängterar är vikten av att ge material som är progressivt samt att presentera mycket musik på lektionerna, att ta med skivor med olika musiker och lyssna på musik tillsammans med eleven. Att presentera olika sorters musik ser han som ett medel att inspirera men också för att ”man ska få i sig en bit musikhistoria”. På högre nivå, som på musikhögskolan, anser han att lärarens huvuduppgift är att uppmuntra studenten till egna utforskningar och ett eget skapande.

I stort sett handlar det ju om att man ska kunna ge inspiration, och pusha så att man jobbar på egen hand, att ge verktygen för att göra det. Vad det nu är den eleven behöver... om det är teknik, gehör eller notläsning. Bara ge verktygen och inspiration. Då har man kommit ganska långt

Vi samtalar också om vilken typ av påverkan man utsätts för när man går på en musikutbildning och hur lärarens roll ser ut i det sammanhanget. Adam menar att han inte tror att någon lärare medvetet skulle påverka elever i en speciell riktning utan att det i så fall är vanligare att elever kopierar en lärares spelstil därför att de ser upp till denne. Hans ser emellertid också en mer omedveten påverkan i undervisningssituationer.

Varje lärare har ju sin skola så att säga och jobbar man mycket med den läraren blir man influerad. Jag märker ju att när jag har haft vissa baslärare så märker ju jag... oj nu börjar jag spela hans licks... även fast jag inte har övat på dom. Man sitter med samma snubbe i en timme och spelar då får man den musiken på sig liksom... väldigt nära.

Vi pratar också om hur det fungerar mellan elever på musikhögskolan. Adam menar att det ofta i råder ett visst ideal inom en utbildning, en speciell stil som är populär inom elevgruppen just då. Lärarens uppgift borde vara att försöka bredda detta, menar han, så att det inte bara en speciell genre som sätter normen för hur man ska spela.

Adam anser att det i alla fall på pappret finns tid att tillägna sig den information som ges under utbildningstiden. Det finns schemalagd övningstid, men problemet är enligt honom att

man snabbt fyller upp det med andra saker, som exempelvis spelningar och repetitioner. Han gärna hade velat ha mer tid till att fördjupa sig i vissa ämnen genom att jobba med en specifik sak under en längre tid. Musikteori nämner han som ett sådant ämne, där det har skrapats mycket på ytan men inte funnits så mycket tid till fördjupning.

Intervju med Björn

Björn är trumslagare och har nyligen utexaminerats från lärarprogrammet vid musikhögskolan i Göteborg. När jag ber honom ge exempel på en lärare som han tycker har varit bra nämner han Lasse som han haft i ensemble.

Han var bra därför att han inspirerade när han undervisade. Han tog fram glädjen... spelglädjen hos oss och höll inte på med så mycket snack om hur det ska vara och så där. [...] Det var kul att lira och man kände inte att man kunde göra fel eller någonting. [...] Jag tycker han har det naturligt... med spelglädjen och det märks i hans spel att han är sådär... spontan.

En annan lärare som Björn nämner som mycket betydelsefull är hans trumlärare. Han hade en annan filosofi i sin undervisning. Den handlade mycket om att man ska spela med pondus, tydligt och svängigt. På lektionerna iakttog han mest, spelade inte så mycket och var enligt Björn väldigt petig med teknik, hur man håller stockarna och hur man sitter vid trumsetet. Ibland spelade han dock på lektionerna och det upplevde Björn som inspirerande.

När Björn beskriver sin ideallärare, säger han det såhär:

En lärare som kan lira och gör det också på lektionerna, och kan inspirera och få eleverna att tända till genom sitt spel. En lärare som är verksam själv och vet vad det handlar om och samtidigt har koll på det teoretiska och kan förklara musiken både med sitt spel och med teori, om det skulle behövas. Och en lärare som inte har en massa förutfattade meningar om hur jazz ska vara utan är öppen för förändring.

En synpunkt som Björn lyfter fram är att han tycker att det är för mycket noter i undervisningen, även när det gäller jazzimprovisation. Han menar att det var väldigt sällan som eleverna tvingades att lära sig någonting utantill. Själv spelade han ofta utantill eftersom han inte spelade melodier utan komrade. Då upplevde han det som extra tråkigt när alla andra tittade ner i sina notpapper. Den ende lärare som inte gav låtar på noter var enligt Björn Gunnar Lindgren som istället upprepade en melodi tills alla kunde den. Björn nämner också Lindgrens lektioner som särskilt inspirerande.

Inte så mycket snack liksom mer köra järnet...[...] Vi spelade någon snabb swinglåt och så ställde han sig precis framför mig och bara blåste rätt in i örat på en när det var trumfyrer, och bara, rabadabadaba. Nu är det din tur! Man fick världens kick för han var så... verkligen inspirerande. Han var ju med och spelade mycket. Efteråt sa han: Vad kul det var att spela med dig! Som ett gig, eller ett jam. Det var bra.

Anders Jormins ensemblelektioner upplevde han som raka motsatsen. De var jättebra lektioner menar han men där diskuterades musiken mer och analyserades. Han upplevde det också som att man kunde spela "fel". Jormin hörde enligt Björn verkligen allt som hände, tog fram detaljer och var inte rädd för att ge kritik. Han lämnade inget åt slumpen, utan om han tyckte någonting sa han det menar Björn.

Jag tycker nog det är roligare att bara spela. Men det är bra att få det teoretiska, analyserande också. Fast jag är ganska analyserande som person när jag lyssnar på musik så för mig var det bra att få det informella tänket. Så den ultimata läraren är kanske den som är både Anders Jormin, Gunnar Lindgren och Lasse i ett. Ja, en övermänniska! [skratt]

Björn anser att han under sin utbildningstid fått tillräckligt med tid att tillägna sig den information han har fått, speciellt när det gäller instrumental- och ensembleundervisning. Han menar att det inte är lika mycket lektioner på musikhögskolan som det är på Pedagogen, så tid att smälta det man får serverat finns enligt honom.

Intervju med Calle

Calle är professionell saxofonist och gick för några år sedan ut från musikhögskolans musikerlinje. Han har också undervisat en del i saxofon och improvisation de senaste åren. Han tycker att det är en svår fråga att svara på vad som kännetecknar en bra lärare och menar att ibland kan det vara respekten och förväntningarna som gör att man tycker att en lärare är bra.

Jag har tänkt på det här med vad som kännetecknar bra lärare. Ibland så känns det som att i och med man har den här viljan att utvecklas, så behöver man ibland bara få en hint om vad det är man behöver jobba med, men det är rätt person som måste säga det.

Calle nämner Anders Jormin som ett exempel på en bra lärare. Dessa lektioner var alltid lite nervösa och det gjorde att man skärpte sig menar han.

Såhär i efterhand så tycker jag att nog att dom lektionerna var väldigt givande, för hans sätt att undervisa är ganska mycket som hans sätt att vara på. Han säger vad han tycker och jag tycker det är konstruktivt. [...] Det var en BRA lärare, för han inspirerade också och just inspirationen gjorde att man vågade ta egna initiativ. När man är på den nivån och när man vet hur man ska göra för att tekniken ska bli bättre, då kändes det som om det var musikaliteten och de här andra aspekterna som jag ville jobba med för att kunna tillgodose mig det i mitt eget spel.

Calle beskriver hur Jormin kunde sätta upp konkreta mål, exempelvis att eleverna skulle genomföra en projektredovisning utan att använda noter. Han kunde också vara väldigt noga med intonation eller att eleverna var ordentligt uppvärmda när de kom till lektionen.

Vi diskuterar också synen på de rent hantverksmässiga kunskaperna i relation till de konstnärliga idealen. Calle menar att det finns vissa steg man måste gå igenom för att kunna gå vidare, men att man efter en viss nivå vet hur man ska hålla igång hantverket. Då handlar det mer om att hitta ny inspiration, nya intryck och ny inspiration. Dock poängterar han att om man ska kunna spela på ett visst sätt så kräver det ett visst hantverk. På musikhögskolan var emellertid fokus mer på det konstnärliga uttrycket än på hantverk.

Det fanns ett stort utrymme och en stor frihet att hålla den konstnärliga fanan högt och det var väldigt viktigt att hitta sin egen grej. Den egna grejen, kunde jag känna, var okej så länge man hade en konstnärlig touch på det. Men jag kunde känna att de här ramarna för konstnärlig frihet var ganska tydliga så för mig var den konstnärliga friheten rätt snäv ändå. Gör vad du vill så länge du spelar på ett visst sätt som låter ungefär såhär och har de här förebilderna.

Calle säger att han hellre vill spela bra och försöka ha konstnärligt fokus än att ”skippa hantverket och vara one of a kind”. Han menar att det känns viktigt för honom att få jobba med hantverket eftersom han anser att det är den trygghet man har när man står på scen och jobbar. Han poängterar också att ”det inte finns någon paradox i att ha ett bra hantverk och höga konstnärliga ideal”. Han tycker att det är viktigt att en utbildning också tar ansvar för studenterna. Likaväl som en civilingenjörsutbildning utbildar civilingenjörer borde en musikerutbildning utbilda musiker.

Vilken sorts studenter som får examen vill den här skolan ha? Folk som i vissa kurser får lära sig hur man söker bidrag från arbetsförmedlingen, stipendier som är bra att känna till om man ska klara sig osv. Förutsättningen är hela tiden att, det finns inga jobb, allt är en kamp... Det är klart att det kan vara så, men jag kan känna, är det skolans uppgift att lära folk detta? Alltså om jag går en utbildning, så är väl syftet att man ska komma ut och så ska man kunna klara sig på... det man har utbildat sig till. Sen är det ju inte... det är ju inte ett jobb där jobben finns på det sättet...

När Calle gick på musikhögskolans musikerlinje fanns mycket egen tid som att disponera som man ville. Endast måndagar och tisdagar var schemalagda. Det fanns med andra ord gott om tid att öva. Han upplevde emellertid ett problem, nämligen att många lärare ansåg att musikerstudenterna var så bra så att man kunde hoppa över grundläggande moment.

Många lärare sa såhär: ”Det där kan ni redan och det är ingen mening att vi går igenom det här.” Som att man nästan är färdigbakad kunskapsmässigt när man kommer in på skolan. [...] Det var mycket som togs förgivet att man kunde, och vissa kunde vissa saker och vissa som kunde andra men det var liksom ingen...[...] Ja, och det kan man välja att tro på. ”Ja jag behöver inte öva gehör, jag kan ju redan gehör.” [...] Men jag kan inte förhålla mig till musik på det sättet att säga att nu kan jag gehör.

Calle menar att det finns en fara i att ge studenter för bra självförtroende på det här sättet. Risken finns, menar han, att de studerande inte känner att de behöver ta reda på det obekanta. ”De säger ju att vi kan”. I vilket fall fick de ingen gehörundervisning. Om de hade bett om det hade de fått det. Allt gick att ordna, säger han.

Vi pratar också vilka avtryck en utbildning ger. Calle menar att han blev väldigt färgad av lärarna och utbildningsmiljön på musikhögskolan. Lärarnas ideal blev under en tid blev hans. Delvis tror han att detta berodde på att det var bara var några få lärare som höll i utbildningen, men han tror också att det är ofrånkomligt i en konstnärlig utbildning. Han menar att det är viktigt att ifrågasätta men att det är lätt att dras med, att man tycker lika och spelar lika som de i gruppen. Alla är dock inte så lättstöpta konstaterar han, och då kan det bli en konflikt. Samtidigt poängterar han att det handlar om en viss period i livet. Efter skolan har man möjlighet att bredda sina vyer och han känner själv hur han har fått en betydligt mer avspänd relation och en större öppenhet till musik idag än han hade då.

Det som Calle tycker är viktiga egenskaper hos en lärare är att läraren har ett uppriktigt engagemang och att läraren har kunskap, då helst både i form av att vara en duktig musiker och att kunna förklara saker teoretiskt.

Lika mycket som man behöver den här inspirationen att höra någon spela väldigt bra så vill man ju veta: Vad gör du? Förklara vad du gör. Man vill ju inte bara höra följ din egen röst och bara gå på känsla, det kan vara en eller två gånger det funkar att få den där kicken men sen vill man ju veta: Men du, C7+9, hur gör jag där? Då tror jag att lagom konstnärlig och lagom teoretisk och sen försöka mixa det på ett bra sätt. Man klarar sig kanske på båda kunskaperna var för sig men jag tror att det optimala är att kunna kombinera detta.

Vi pratar också om Calles egna erfarenheter som lärare. Han beskriver sig själv som engagerad. Han säger också att han kan vara ganska krävande, speciellt ifall eleven visar ambition. Han försöker också vara konkret och ge bra övningar, detta menar han är en följd av att han själv har varit väldigt konkret i sitt övande och försöker förmedla detta. Han hoppas att han kan inspirera, men går inte in med den föreställningen att han ska göra det, han menar istället att det handlar om att vara avslappnad och vara sig själv.

Det viktigaste han tycker han kan förmedla till eleverna är att det är helt upp till dem hur bra de vill bli. Att man kan komma hur långt som helst på urkraft. Samtidigt tycker han det är viktigt att förmedla att man inte ska ta det allt för allvarligt med musiken.

När man är i den här situationen så är det liksom på liv och död. Men det är det ju inte. Så avdramatisera lite och få det att det är ganska kul med musik. Det är som om man styrketränar eller motionerar. Man kan hitta sätt att bli bättre.

När jag frågar Calle om de egna styrkorna som lärare säger han att han tycker att han är ganska konsekvent och att han behandlar eleverna lika utifrån deras förutsättningar.

Det han tycker är svårt med att undervisa är att inspirera en trött elev, att förklara någonting enklare när någon inte förstår, få dem att slappna av i undervisningssituationen samt att förmedla att det är kul med musik. Han ser också en utmaning i att skapa ett förtroende, att eleverna inte bara ser honom som en lärare som vill att de ska kunna en massa saker.

Analys av undersökningen

Kent

Kent beskriver inte någon lärare som har betytt mycket för honom utan väljer istället att lyfta fram musiker han lyssnat på som betydelsefulla. Han beskriver sig själv som autodidakt. Jag tror att denna bakgrund är en anledning till varför han menar att gehöret alltid kommer före teorin, att det är hur någonting låter som räknas och det är därifrån allting utgår. Jag håller till med Kent om att det är den gehörsmässiga biten som är central i improviserad musik. Jag vill emellertid också påstå att man också kan utvidga sitt hörande genom teorin, att det alltså finns möjlighet att arbeta från båda håll. Det är möjligt att Kent skulle hålla med mig om detta, det vet jag inte för jag ställde inte frågan. Jag menar att det är viktigt att man kan närma sig ett problem från flera olika håll, att man har en didaktisk pluralism. Alla tänker inte lika och alla har inte samma bakgrund. Silwa Claesson (2002) beskriver i sin bok *Spår av teorier i praktiken* den fenomenografiskt inspirerade variationsteorin. Den innebär att ”lärarens undervisning aktivt ska lyfta fram variationen av uppfattningar eller erfarenheter av det fenomen som undervisningen handlar om så att eleven blir varse de olika sätten att erfara fenomenet” (Claesson 2002:37).

Björn beskriver i sin intervju Kents undervisning och talar sig varm om alla de tekniker de fick lära sig i arrangering och komposition. Det handlade om att tillägna sig olika arbetssätt och de fick ofta i läxa att skriva något utifrån en specifik teknik. Under den sista lektionen hade Kent enligt Björn sagt att de skulle glömma reglerna och istället lita på gehöret. Kursens upplägg hade varit sådan att de närmade sig musiken utifrån teorin, vilket gav dem möjlighet att höra sådant de inte hört, varpå de kunde göra sig fria och lita på sitt hörande. Jag menar att detta är ett klockrent exempel på att arbeta från motsatt håll än Kent själv beskriver, att teorin kommer före gehöret.

Kent ser sin viktigaste roll som lärare i att vara inspiratör för eleverna. Denna roll ser han som nära förbunden med den egna rollen som musiker och sitt eget lärande. Det livslånga lärandet är i fokus och på det sättet har han en liknande syn som bland annat Dewey (1997:89). Han uttrycker, liksom Schroeder (2002) att erfarenheten som musiker är viktig, att han har gått igenom samma process som studenterna. En lärares reflekterade erfarenhet av att lära sig är enligt min mening en bra egenskap att ha om man ska lära ut jazzimprovisation.

Att en lärares eget sätt att lära har varit framgångsrikt är emellertid ingen som helst garanti för att det ska fungera som modell för en elev. Kent uttrycker också i intervjun att man i sin lärarroll måste ha förmågan att vara improvisatör, för att i stunden kunna förändra sin undervisning och anpassa den till eleven. Här kan vi se ett förhållningssätt som är progressivistiskt i sin utgångspunkt, att elevens intressen och behov är i fokus.

Kent menar att utbildningen på musikhögskolan handlar om att utveckla sitt eget språk som musiker. Fokus ligger inte på att utveckla detta språk utifrån en standardrepertoar av jazzkompositioner utan fokus är mer på improvisationen i sig och studenten bestämmer själv i vilket musikaliskt sammanhang man vill improvisera. Denna inställning ligger nära den ansats till undervisning som benämns som psykologisk av Schroeder (2002).

Kent pekar på musikens subjektivitet, att han som lärare inte kan uppleva hur studenterna hör musik i sitt huvud och att det därför blir svårt att säga om någonting är rätt eller fel. Samtidigt menar han att det är ett hantverk att lära sig musik och att det krävs att man behärskar sitt redskap för att kunna prata om konstnärlighet på en hög nivå. Detta menar jag pekar på den komplexa situation som en lärare i jazzimprovisation ställs inför, där läraren går balansgång

mellan det konstnärliga, subjektiva och det hantverksmässiga objektiva. Detta kan jämföras med de motstridiga kompetenser som Hesslefors-Arktoft (1998:65) pekar på.

Enligt Kent så finns det en fara med formella musikutbildningar nämligen att elever blir ”musikmaskiner” på grund av att lärarna formar och styr. En liknande tankegång finns hos Nicholson (2005) när han beskriver den amerikanska högskolekulturen. Då handlar det om den diskussion som förs om den bebopbaserade undervisningen och den brist på individualitet som många anser skapas på detta sätt. Kent menar att man ska vara vaksam som lärare och försöka hitta någon slags neutral information. Det senare låter i mina öron som ett komplicerat projekt.

Lasse

Lasse beskriver fyra lärare som han tycker har haft stor betydelse för honom. Hans saxofonlärare på gymnasiet var den förste han var nära som kunde spela med jazzfrasering. Denna lärare hade vad man kan kalla ett kulturellt kapital att dela med sig av. Samtidigt var han uppmuntrande och gav Jäderlund insikt om att musik var ett möjligt yrkesval.

Den andre läraren var enligt Lasse ingen stor musiker men en väldigt bra pedagog. Det Jäderlund beskriver är en person med ett stort engagemang, både för ämnet och för sin elev. Detta samt metodkunskaper och förmågan att vara konkret vägde upp de instrumenttekniska bristerna.

Den tredje läraren var en förebild som musiker, men också på ett personligt plan. Personlig utveckling är ett nyckelord och det nämns ofta i samband med det som lärarna kallar ”Göteborgsprofilen”.

Den fjärde läraren var en viktig förebild som musiker. Han satte musiken i ett större sammanhang utan att peta i detaljer. Det som gav mest enligt Lasse var den musikaliska interaktionen, vilket är förknippat med lärarens egen förmåga som musiker. Denne lärare var samtidigt intresserad av Lasses utveckling och gick ofta och tittade när denne spelade utanför skolan. Här ser man en lärare med stort engagemang.

För Lasse liksom Kent är rollen som lärare och rollen som musiker tätt sammankopplade. Det handlar enligt Jäderlund om att han för att kunna jobba med andras utveckling behöver jobba med sin egen och i förlängningen om trovärdighet. Detta anser jag vara ett rimligt antagande med tanke på att han hans undervisningsideal lutar åt att musikstudier handlar om ett livslångt lärande. Lasse uttrycker att han vill ge redskap och inspiration för fortsatt arbete, då även efter examen.

En av de viktigaste läraregenskaperna som Lasse pekar på är förmågan att skapa goda och personliga relationer med eleverna. Han anser själv att det är en av hans styrkor. Därmed riktar han sig mot ett elevcentrerat förhållningssätt.

Förhållandet mellan den hantverksmässiga delen av musicerande samt den konstnärliga, att hitta sin egen röst, är enligt Lasse en balansgång. Han kan liksom Kent, vara rädd för att påverka för mycket, samtidigt menar han att man måste ta tag i vissa tekniska bitar. Jag tolkar det som att han menar att dessa brister annars blir ett hinder för konstnärlig utveckling.

I slutändan menar han att det ändå är individen som bestämmer vad den vill göra. På detta sätt anknuter även Lasse till den av Schroeder (2002) beskrivna psykologiska ansatsen till undervisning i improvisation.

Samtidigt har han en relation till standardrepertoaren. Standardlåtar spelades på den observerade lektionen. Han har uppenbarligen själv arbetat igenom en hel del av dessa låtar och uttryckte till exempel på sin lektion att han tyckte det var roligt att försöka göra musik av Moment's Notice (en komposition av Coltrane med många ackord och tonartsbyten). Jag noterar också vid tillfället att eleven har problem med att spela efter de snabba ackordbytena iden ovan nämnda kompositionen. Lasse säger till eleven att man kanske måste tvinga på sig variationsmöjligheter för att kunna navigera genom progressionen. Han nämner dock inte hur man ska arbeta för att nå målet. Detta kan ha varit på grund av det han nämner i intervjun att han inte vill påverka för mycket. Jag är nämligen helt övertygad om att Lasse har idéer om hur man kan arbeta med problemet.

Lasse menar också att man på musikhögskolan borde ta förhållandet till gehörstraditionen på större allvar. Att det är viktigt att studenterna har en nära relation till den musik de spelar och att man borde använda noter i mindre utsträckning. På detta sätt närmar han sig de tankar som Berliner (1994) för fram när han tecknar bilden av det informella utbildningssystemet.

Björn nämner Lasse som en lärare han tycker har varit bra. Nyckelord som Lasse tar fram är inspiration och glädje. Detta upplevde jag också både under den observerade lektionen, men också under intervjun.

Adam

Adam menar att en lärare i jazzimprovisation främst ska ha förmåga att inspirera och att ge verktygen som behövs för ett fortsatt lärande. Den lärare som han väljer ut som en lärare som har varit särskilt bra har trots beskrivningen som "småsnurrig" varit väldigt metodisk, med ett nytt syfte varje gång och nytt material varje vecka. Uppenbarligen har han försökt skapa en progression där verktygen ges, vartefter eleven får fördjupa sig och skapa något eget. Denne lärare har också försökt att inspirera genom att ta med lyssningsexempel på lektionerna. Det har också funnits en möjlighet till musikalisk interaktion då läraren har kompat på lektionerna.

Adam poängterar att en lärare i improvisation måste kunna spela och förebilda. Bouij (1998:277) är negativ till ett sådant fokus i lärarutbildningen och placerar den idén hos den innehållscentrerade läraren. Jag menar att i undervisning i jazzimprovisation är lärarens förmåga att spela något instrument på en hög nivå betydelsefull. I jazzimprovisation är interaktionen central och för att vara fri i sitt sätt att interagera måste man ha kontroll över sitt instrument. Vem ska interagera med eleven om inte läraren gör det? En lärare bör minst ha den färdighet som krävs för den nivå han eller hon undervisar på. Det kan jämföras med en lärare i samhällskunskap som också måste ha en förmåga att interagera med sina elever, och kunna diskutera ämnet från olika aspekter. Det är precis samma sak fast man använder musik istället för ord.

Adam och jag pratar också om den eventuella påverkan som man utsätts för som elev. Han ser det som oundvikligt att man blir påverkad av både lärare och den skolkultur som finns. Han ser lärarens uppgift att bredda detta, läraren får alltså rollen att visa på andra möjligheter. Jag menar att detta kräver en öppenhet av lärarna, men också en stor kunskap i ämnet för att kunna visa på olika möjligheter och förhållningssätt. Samtidigt måste man komma ihåg att en student under sitt liv inte bara möter en lärare, eller en typ av musikkultur. Med lite avstånd från sin utbildning, nya möten och nya vyer så finns möjlighet att bredda sina horisonter. Vägen slutar inte vid examen.

Björn

Inspiration, spelglädje och spontanitet är nyckelord som Björn lyfter fram i samband med att han berättar om Lasse som en lärare han har tyckt bra om. Han uppskattade att det var en tillåtande atmosfär där man inte kunde göra "fel". Björn är inte så förtjust i den mer analyserande undervisningen, han menar att den är nyttig, men att han tycker att det är roligare med det lite mer fria, mest för att han själv tycker att han är så analyserande som person. Detta skiljer sig mycket från Calle som tvärtom uppskattade den mer analyserande undervisningen.

När han beskriver sin ideallärare beskriver han enligt min mening en musiker med didaktisk kompetens. Denne lärare vet vad det innebär att vara musiker eftersom han eller hon är verksam själv. Läraren kan inspirera genom sitt sätt att spela, har förmåga att förklara saker både genom sitt spel och teoretiskt samt har en öppenhet för att musik kan vara på olika sätt. Att kunna förklara saker på olika sätt och från olika synvinklar är enligt min mening väsentligt när man möter olika individer med skilda bakgrunder.

Björn tycker det är för mycket noter i undervisningen, något som även Lasse framhöll. Jag tror emellertid att det är väldigt frestande för en lärare att plocka fram ett notpapper, eftersom det passar skolformatet så bra. Det blir musik snabbt och man har möjlighet att beröra andra aspekter än inlärningen av låten. Enligt min mening bör man hitta en balans i det här för att bättre träna den gehörmässiga inlärningen.

Calle

Calle pekar på att det ibland inte är lärarens egenskaper som gör att man tar till sig det denne säger. Han menar att det kan vara de förväntningar man har på en person. Jag menar att det i många fall är förknippat med en lärares kulturella kapital som musiker. Detta anknyter till Schroeders (2002) tankar om professionella musiker som lärare i improvisation, han lyfter i det sammanhanget inspirationsaspekten samt erfarenheten av processen att bli jazzmusiker. Jag menar att Calles påstående är förknippat med den tidigare av dessa två aspekter, men det innehåller också något annat, nämligen att unga människor som strävar efter att bli musiker i viss mån kopierar dem de ser upp till. Även Adam nämner detta till mig i sin intervju när vi diskuterar påverkan, att vissa studenter mer eller mindre kopierar sina lärare. Lasse och Kent ser en risk med sin egen påverkan. Jag menar emellertid att imitation inte nödvändigtvis måste vara av ondo, utan som jag nämnde i samband med Bouijs text så kan imitation vara en bra väg till att utveckla de egna färdigheterna. Den kritiska punkten är dock om man imiterar mål eller medel.

Inom den informella jazzutbildningen som beskrivs av Berliner är imitationsstrategin en av de vägar som musiker går också för att hitta sin egen konstnärliga riktning (1994:120). Berliner har intervjuat Walter Bishop Jr som säger följande:

It all goes from imitation to assimilation to innovation. You move from the imitation stage to the assimilation stage when you take little bits of things from different people and weld them into an identifiable style- creating your own style. Once you have created your own sound and have a good sense of the history of music, then you think of where the music hasn't gone and where it can go, and that's innovation. (Walter Bishop Jr i Berliner 1994:120)

Att fastna som imitator kan emellertid leda till att man fastnar i något som redan är gjort. Det finns också en konstnärligt etisk sida av imitation som mål. Jazzmusiker sägs ofta spela utifrån sina egna personliga erfarenheter (Berliner 1994:121); därför finns det också en tanke

om att det är allt för personligt att kopiera en annan musiker. En väg att komma bort från ett ensidigt kopierande kan vara att försöka bredda sina egna preferenser och få inspiration utifrån jazztraditionen som helhet eller musikvärlden i stort.

Calle säger att han blev påverkad av lärarna i sin musikaliska riktning under utbildningstiden. Samtidigt påpekar han att det är en viss tid i livet som den formella utbildningen står i fokus och att han har blivit öppnare för andra typer av musikaliska uttryck. Enligt min mening illustrerar det på ett tydligt sätt det jag tidigare framhållit att individen inte är ett offer för påverkan från den miljö de befinner sig i, utan tänker själv och reflekterar över vad den gör. Om de gör något på ett visst sätt finns det en tanke bakom. När individen sedan byter miljö sker nya gruppprocesser och nya möjligheter till reflektion ges.

Calle beskriver Anders Jormin som en lärare han har tyckt bra om. Förmågan att inspirera samt att vara rak och ärlig är egenskaper som nämns. Samtidigt var han lite nervös inför lektionerna, där fanns den respekt och förväntan som han tidigare nämner. Jormins status som musiker spelar säkerligen in här. Jormin hade konkreta mål och ställde krav på studenterna. Calle uppskattade det mer analyserande förhållningssättet som Jormin hade. Här ser man en skillnad jämfört med Björns lite mer ambivalenta inställning.

Calle ser den hantverksmässiga delen av musicerandet som en förutsättning för den egna yrkesrollen. Hantverket är hans trygghet och han har en i Schroeders mening mer formell inställning till improvisationsundervisning. Han ser en progression där vissa hantverksmässiga kunskaper måste finnas för att man ska kunna gå vidare. Idealt ser han en lärare som både har förmågan att förklara improvisation på ett konkret sätt genom teori och kan tillföra konstnärliga aspekter.

Som lärare beskriver Calle sig som engagerad. Som jag uppfattar det visar han engagemang både för ämnet och för eleverna. Han ställer krav, men försöker också förmedla att man med hårt arbete kan nå väldigt långt. Jag tror att det handlar om egen erfarenhet. Han försöker också nå sina elever på det personliga planet och skapa förtroende. Slutligen menar han att det är viktigt att förmedla glädjen med musik, att det inte behöver vara så allvarligt och att det finns andra aspekter av livet. Detta kan jämföras med den egenskap som Lasse uppskattade så mycket hos Gunnar Lindgren.

Slutdiskussion

I berättelserna om bra lärare så har lärarens engagemang framträtt som en tydlig egenskap. Det har varit både lärarens engagemang för ämnet samt engagemanget för eleven. Hur detta engagemang har varit fördelat mellan elev och ämne har varierat.

Informanterna har samtliga nämnt förmågan att inspirera som en viktig egenskap. Jag tror att förmågan att inspirera delvis hänger samman med engagemanget. Andra faktorer kan inverka, som att eleven ser läraren som en musikalisk förebild, men jag tror att förmågan att kommunicera sitt engagemang är viktigare.

De flesta lärare som beskrivits av informanterna har haft förmågan att skapa goda personliga relationer. Ett tydligt exempel är den av Lasse beskrivna folkhögskoleläraren, som uppvisade ett stort engagemang och intresse för sina elever. Lasse uppvisar också själv denna egenskap i sin undervisning, samt nämner den som en av sina styrkor.

Glädjen i undervisningen, att läraren har lyckats förmedla musik som något lustfyllt, är en egenskap som nämns som viktig av informanterna. Spelglädje pratar särskilt Björn om, men också Calle och Lasse.

Jämfört med den tidigare forskningen kring bra lärare är mina resultat liknande. OECD-projektet (Lander et al. 1994:158) lyfter fram åtagande/engagemang, lärarens ämnesdidaktiska hantverk, den personliga relationen, anpassning efter eleven och behärskandet av mångsidiga modeller för undervisning. Likaså finns paralleller med Hesslefors Arktofts projekt (1998:62) bland annat med egenskaperna glädje, engagemang för eleverna, ämnesdidaktiskt engagemang, användandet av flera olika diskurser i undervisningen och trovärdighet. Samtliga av dessa egenskaper framträder i min undersökning, och jag ser dem som läraregenskaper många bra lärare uppvisar oavsett vilket ämne man undervisar i. Dessa egenskaper handlar till stor del om att ha en förmåga att kommunicera. Lärarens roll som kommunikatör står enligt min mening oförändrad oavsett vilken elevgrupp det handlar om. Hur kommunikationen går till kommer däremot att se olika ut beroende på undervisningskontexten.

Jag kan alltså konstatera att det finns likheter mellan min egen undersökning och tidigare forskning kring bra lärare. Det finns emellertid också skillnader. Inom jazzvärlden och musikhögskolevärlden finns det ytterligare aspekter som en lärare måste förhålla sig till.

En av dessa aspekter är att de flesta lärare i jazzimprovisation som nämns i min studie också har en identitet som musiker. Man skulle kunna beskriva det som att de har en närmre relation till ämnet de undervisar och att de oftare utövar sitt ämne yrkesmässigt jämfört med flertalet lärare i allmänna ämnen. Detta faktum har referenser till trovärdighet, och beskrivs av många av mina informanter som någonting viktigt. Läraren skall veta vad det innebär att vara musiker. Det är också i någon mening ett tecken på passion och engagemang för ämnet, att musiken är viktig för individen även utanför lärarrollen.

En genomgående tråd i detta examensarbete är förhållandet mellan det personliga uttrycket och det musikaliska hantverket. De lärare som har beskrivits av mina informanter har haft olika inställning till hur balansen mellan hantverk och personligt uttryck bör se ut. Jag observerar dock att de lärare som beskrivs på gymnasienivå eller folkhögskolenivå har betydligt större fokus på de hantverksmässiga kunskaperna, medan de lärare som finns

beskrivna på högskolenivå har större fokus på det personliga uttrycket. Detta kan emellertid också påverkas av den så kallade Göteborgsprofilen, då alla beskrivna högskolelärare arbetar på Musikhögskolan i Göteborg. Jag tror emellertid att det generellt är större fokus på att bemästra instrumentet och få en grundläggande kunskap om improvisation på de tidigare stadierna.

Den uttalade profilen på Musikhögskolan i Göteborg påverkar den undervisning som eleverna får. Det är möjligt att den påverkar handlingsutrymmet för de lärare som arbetar på skolan, det är också möjligt att skolans profil påverkar vilka lärare som anställs och att detta i sin tur ger profilen, det svarar inte min undersökning på. Det finns dock fog för att påstå att profilen påverkar vilken sorts musiker som kommer att få examen från skolan. Detta är något som informanten Calle lyfter fram. Han pekar på det ansvar som en utbildningsinstitution har.

Det är på denna punkt som jag ser en av de mest avgörande skillnaderna mellan utbildningen på Musikhögskolan i Göteborg och de amerikanska utbildningarna. Under min egen studietid upplevde jag att fokus låg på att vi som utbildade oss till musiker skulle få en stadig grund att stå på utifrån vilken vi skulle kunna bygga en karriär i musikbranschen. Lärarna talade mycket om vikten av att skapa sig ett språk utifrån vilket man kunde arbeta ihop med andra musiker och vikten av att skapa nätverk. Lärarna hade oftast något att säga, och undervisningen var oftast väldigt konkret. Den rädsla att påverka studenten som är så uppenbar på Musikhögskolan existerade inte. Det var studentens eget ansvar att sälla i den information som utbildningen gav, inte lärarens. Att utveckla sin personliga röst var på det sättet mer ett personligt projekt än något som var styrt av skolan.

Den rädsla att påverka som de båda lärarna i min undersökning uttryckte, menar jag är klart överdriven. Givetvis finns det en påverkan, men problemet blir att oavsett hur läraren hanterar problemet, kommer det ändå att finnas en påverkan från den kultur som är rådande. Utifrån begreppen reflexivitet och kulturell friställning så är identitet i det postmoderna samhället något mer föränderligt än tidigare. Det är en begränsad tid som en student rör sig i skolmiljön, även om det ibland kanske kan vara svårt för en lärare att se, då denne under en längre period befinner sig i skolmiljön. Studenten kommer att gå in i nya grupperingar efter sin examen och nya gruppprocesser sker i vilka normer och värderingar förändras. Calle berättar i sin intervju om detta, om hur hans sätt att se på musik har förändrats efter det att han mött andra människor med annan bakgrund i sitt yrke som musiker.

Inför min undersökning, vid mina första kontakter med personer i ledande befattningar på Musikhögskolan, stötte jag på negativa åsikter om bland annat Berklee College of Music och de amerikanska utbildningarna. Utifrån perspektivet att Musikhögskolans fokus ligger på att utbilda konstnärer och Berklees fokus ligger på att utbilda musiker är det inte underligt att det finns friktion mellan dessa båda utbildningssystem. Målen är helt enkelt olika. Jag menar att utbildningarna är en produkt av de två olika samhällssystem som Sverige och USA utgör. Under den tid som de afroamerikanska musikerutbildningarna har vuxit fram i Sverige har det samtidigt funnits ett bidragssystem för konstnärer som inte har någon egentlig motsvarighet i USA. Det vore därför inte ansvarsfullt av de amerikanska skolorna att utbilda konstnärer till en marknad som inte finns. Skolorna är inte heller avgiftsfria vilket innebär att de inte skulle få speciellt många nya studenter om inte de tidigare studenterna visade sig framgångsrika på arbetsmarknaden.

Det svenska bidragssystemet är inte lika starkt som tidigare och de signaler som regeringen har gett inför mandatperioden pekar snarare på att fokus läggs på att den enskilde konstnären

själv tar ett större ansvar för sin försörjning. Därför kan man också fråga sig om det är ansvarsfullt av Musikhögskolan i Göteborg att inte i högre grad förbereda musikerstudenterna för yrkesrollen som musiker och de krav som ställs för att man ska kunna arbeta med det yrke man utbildar sig till. Även om de svenska utbildningarna är avgiftsfria är det många studenter som lever på studielån vilka skall betalas tillbaka. Är det då inte rimligt att man försöker förbereda studenter för ett yrkesliv? Kanske vore det ideala upplägget en bredare och djupare grundutbildning med högre krav och större arbetsinsats, vilken sedan kunde följas upp av ett par års frivillig konstnärlig fördjupning.

Om man nu skulle lägga på studenterna mer arbete bör man beakta den kritik som Schroeder (2002) och Nicholson (2005) ger de amerikanska högskoleutbildningar. Schroeder och Nicholson anser att det ges för lite tid för att utveckla det egna konstnärliga uttrycket under utbildningstiden. Jag håller till viss del med dem om detta och har själv upplevt det som ett problem. Frågan är dock om det är utbildningens uppgift att ge den tiden eller om det är något som studenten ska klara av på egen hand. På Musikhögskolan i Göteborg är som sagt förhållandet det omvända. Här finns mycket tid för eget arbete, i synnerhet på musikerutbildningen. Det finns skäl till att vara kritisk till att innehållet blir för tunt. Jag menar att det inte är farligt att på ett konkret sätt prata om musik på ett teoretiskt plan utifrån vad andra musiker har gjort. Det finns enligt mitt sätt att se på det ingen motsättning mellan höga konstnärliga ideal, personligt uttryck och en gedigen kunskap i traditionen. Även Nicholson (2005) pekar i sin text på att man inom en utbildning måste hitta balansen mellan dessa element.

Ytterligare ett spänningsfält finns mellan den formella och den informella jazzutbildningen. Den informella jazzutbildningen som beskriven i Berliner (1994) utgår till stor del från den jazzmusikaliska traditionen. Musiker lärde sig en repertoar utifrån ljudande exempel i första hand, inte från noter. Här ser man en tydlig skillnad mot dagens musikhögskoleutbildningar, där en stor del av musikskapandet sker utifrån noter. Studenterna får således inte samma relation till musiken som musiker hade i tidigare generationer. I min undersökning pekar flera personer på detta som ett problem. Jag tror att en utbildning skulle vinna på att ta till sig de mer gehörsbaserade metoderna från den informella jazzutbildningen.

Som ett exempel på en högskola som försöker balansera tradition, hantverk, konstnärligt uttryck och en mer gehörsbaserad undervisning lyfter Nicholson (2005) fram Norges Teknisk-Naturvitenskapelige Universitet i Trondheim. Traditionen används här som ett medel att stärka elevens färdigheter men inte som ett mål i sig. De vågar också ställa krav på studenterna. Kanske är detta en skola som Musikhögskolan i Göteborg skulle behöva ta intryck av.

Diskursen kring tradition, hantverk, personligt uttryck och konstnärlighet är också förbunden med förmågan att förklara saker på flera olika sätt. Detta är en egenskap som är viktig för att möta elever med olika behov och bakgrund. Kanske kan vissa elever förstå lättare med hjälp av sitt gehör, någon annan vill kanske hellre får en teoretisk förklaring och en tredje kanske föredrar en metafor. Här talar vi om didaktisk pluralism. En lärare som har den här förmågan har goda möjligheter att göra sig förstådd.

Vad hamnar då läraren i diskursen kring jazzutbildning i stort? Lärarens roll blir olika beroende på vilken sorts student som skolan vill ska ta examen från skolan. Ska det vara en konstnär eller en musiker? Jag ser det som en viktig egenskap att en lärare kan balansera kunskap om tradition, hantverk, kreativitet, konstnärlighet och personligt uttryck. Det handlar

också om att ha en medvetenhet om en utbildningsform som ligger i ett ideologiskt spänningsfält vilket man måste förhålla sig till. Även om man har en sådan här medvetenhet så tror jag inte att man nödvändigtvis måste vara diplomat. Jag tror att det är viktigt att läraren verkligen står för det man tror på. Det finns ingen absolut sanning i ett konstnärligt ämne. Därför är det kanske ännu viktigare att man verkligen är öppen med den hur man själv närmar sig sitt ämne och låter studenterna och låter dem ta ställning själva, istället för att vara rädd för att påverka. Läraren kan guida och förmedla kunskap men studenten måste också ta ett eget ansvar och utveckla sin förmåga att förhålla sig kritisk och med tiden skapa sig en egen röst.

En av mina favoritlärare i jazzimprovisation, Ed Tomassi, sa en gång: ”Om du frågar en jazzmusiker vad han gör när han improviserar och han säger att han inte vet så säger han inte sanningen, antingen vill han inte berätta eller så saknar han orden för att förklara.”

Jag hoppas att alla lärare i jazzimprovisation både har viljan och orden att förklara.

Förslag på fortsatt forskning

Vad händer med de musikerstudenter som utexamineras från Musikhögskolan i Göteborg? Finns det någon skillnad mellan olika musiker i deras möjlighet att utöva musik som profession beroende på vilken utbildningsväg de har gått?

Källförteckning

Tryckta källor

Ake, David (2002) *Jazz Cultures*. Los Angeles: University of California.

Bengtsson, Jan (2005). ”En livsvärldsansats för pedagogisk forskning” i Jan Bengtsson (red.) *Med livsvärlden som grund*. (s.9-58) Lund: Studentlitteratur.

Berliner, Paul (1994). *Thinking in jazz – the infinite art of improvisation*. Chicago: The University of Chicago.

Bergman, Linda & Johansson, Signe (2002). *Vad kännetecknar bra musikundervisning i år 4-6?* Examensarbete Musiklärarprogrammet, 7p. Göteborgs Universitet, Musikhögskolan, Göteborg.

Bouij, Christer (1998). ”Musik – mitt liv och kommande levebröd” – en studie av kommande lärares yrkessocialisation. (Diss) Skrifter från Institutionen för musikvetenskap, Göteborgs Universitet, nr.56. Göteborg.

Dewey, John. (1997) *Demokrati och utbildning*. (Nils Sjödén, övers.). Göteborg: Bokförlaget Daidalos. (Original publicerat 1916/1985)

Esaiasson, Peter; Gilljam, Mikael; Oscarsson, Henrik & Wägnerud, Lena. (2004). *Metodpraktikan*. (2:a rev. upplagan). Stockholm: Norstedts Juridik.

Gilje, Nils. & Grimen, Harald (2004). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. (S.Andersson, övers.). Göteborg: Bokförlaget Daidalos. (Original publicerat 1992)

Hesslefors Arktoft, Elisabeth (Red.) (1998). *Är det någon som minns bra lärare? Projekt ”Reflekterande lärare”*. Stockholm: Stiftelsen Trygghetsfonden för kommuner och landsting.

Kjellberg, Erik (1985). *Svensk jazzhistoria*. Stockholm: PA Norstedt & Söners.

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

Nicholson, Stuart (2005). *Is Jazz Dead? (or has it moved to a new adress)*. New York:Routledge.

Schroeder, David (2002). ”Four approaches to jazz improvisation instruction”. *Philosophy of Music Education Review*, Vol. 10, nr.1, 36-40.

Wallin, Kristoffer (1999). *Afroensembleundervisning – ett musikaliskt och socialt spel*. Examensarbete musiklärarutbildningen 7p, Göteborgs universitet, Musikhögskolan Göteborg.

Westman, Simon (2004). *Jazzpianister i Köln och Göteborg – En studie om påverkan av utbildning och förebilder*. Göteborgs universitet, Musikhögskolan Göteborg.

Internetkällor

www.groveonline.com, uppslagsord: jazz education, hämtad 2006-12-04

Muntliga källor

Intervju med Burman, Peter. (2006, 6 december).

Intervju med Jäderlund, Tomas. (2006, 6 december).

Intervju med "Adam", (2006, 7 december).

Intervju med "Björn", (2006, 8 december).

Intervju med "Calle", (2006, 11 december).

Observationer

Observation av lektion i rytmik/timing med Burman, Peter. (2006, 6 december)

Observation av instrumentallektion med Jäderlund, Tomas. (2006, 6 december)