

Från Grundton till ^b2

Ett Jazzmetodiskt Forskningsprojekt

Fredrik Sahlander

Från Grundton till ^b2
Ett jazzmetodiskt Forskningsprojekt

Avhandling för graden PhD i populärmusik

Universitetet i Agder

Fakultet for Kunstfag

Institutt for rytmisk musikk

2017

Doktoravhandlingar ved Universitetet i Agder 167

ISSN: 1504-9272

ISBN: 978-82-7117-863-5

Upphovsrätt: Fredrik Sahlander 2017

Trykk: Wittusen & Jensen
Oslo

FÖRORD

”The position will focus on the development of the appointee’s music performance practice and artistic creativity.”

Detta är ett utdrag ur utlysningstexten som jag 2011 hittade på Universitetet i Agders hemsida. Jag hade påbörjat en projektbeskrivning för att kunna söka en stipendiatanställning, och utlysningstexten passade denna påbörjade ansökan. Jag fick erbjudande om stipendiet och därpå följde fyra år av lärarika studier. Denna avhandling är produkten av dessa studier.

Under min tid som stipendiat fick jag hjälp och stöd av diverse personer, som jag nu önskar tacka. Jag vill börja med att tacka mina båda handledare Knut Tønsberg och Per Elias Drabløs för deras insatser. Utan er hade jag aldrig klarat att genomföra detta!

Jag vill också tacka professor Stan Hawkins, som gav mig privat handledning och hjälpte mig att utforma mitt teorikapitel och positionera mig i populärmusikforskningen.

Vidare vill jag tacka min informant och baslärare Gary Willis för två år av hjälp i form av undervisning.

Tack också till mina medmusiker på *Past:Present* (2013) och *Present:Future* (2015) pianisten Bernt André Moen och trumslagarna Anders Langset och Kirk Covington.

Jag vill även tacka professor Tor Dybo, professor Michael Rauhut, professor Bjørn Ole Rash och professor Geir Holmsen för värdefulla insatser.

Ett speciellt tack går till min fru, Åse Marie, min dotter Lineah Mariel, min son Christoffer, min mamma Barbro och min pappa Boo, för allt stöd ni givit mig under dessa år.

ABSTRACT

Denna avhandling presenterar ett forskningsprojekt som fokuserat på ökad kunskap om improvisationsmetodik och improvisatorisk utveckling. Målet med projektet var att prova och dokumentera en ledande jazzimprovisatörs undervisningsmetodik. Elbasisten Gary Willis från bandet Tribal Tech fyllde rollen som lärare i projektet. I tillägg ville jag fördjupa mig i jazzimprovisation och utveckla mina solistiska improvisationsfärdigheter. Då vidareutveckling stod i centrum använde jag aktionsforskning som metod. Vidareutveckling är en primär målsättning i sådan forskning. För att demonstrera detta gjorde jag inspelningen *Past:Present* (2013) som startpunkt för forskningen. Den största och viktigaste perioden var sedan när jag studerade för Gary Willis i två år. Efter denna period gjorde jag inspelningen *Present:Future* (2015) som fungerar som en dokumentation av mina färdigheter som improvisatör efter att studierna med Willis var avslutade. Willis kommenterade de två inspelningarna och dessa kommentarer ligger till grund för mina observationer och reflektioner över aktionsforskningen. Med utgångspunkt i denna metod presenteras forskningens resultat.

Innehållsförteckning

1. Introduktion	7
1.1 Problem	7
1.2 Avhandlingen som en del av populärmusikforskningen	10
1.3 Projektets genomförande	17
1.4 Min improvisatoriska plattform och utveckling	19
1.5 Min musikaliska väg fram till studioinspelningen <i>Past:Present</i>	21
1.5.1 Den amerikanska basisten Gary Willis	23
1.5.2 Gary Willis som en del av Post-Pastorius-fältet	24
1.6 Studioinspelningarna <i>Past:Present</i> och <i>Present:Future</i>	27
1.7 Projektets avgränsningar	28
1.8 Avhandlingens uppbyggnad	29
2. Teori	31
2.1 Jazz som populärmusik	31
2.1.1 Vad är populärmusik?	32
2.1.2 Är jazz populärmusik?	35
2.1.3 Paraplybegreppet jazz	37
2.1.4 Begrepp och definitioner	39
2.2 Improvisation	39
2.2.1 Att improvisera	39
2.2.2 Improvisationsmetoder	41
2.2.3 Uppsummering av improvisationsmetoder	47
2.3 Kunskap och lärande	49
2.3.1 Formellt, informellt och kollaborativt lärande	49
2.3.2 Att lära sig något nytt	53
2.3.3 Val av begrepp	55
2.4 Hur lär populärmusiker	56
2.4.1 Lärande hos populärmusiker med högre musikutbildning	56
2.4.2 Populärmusiker lär genom ensemblespel	57
2.4.3 Populärmusiker lär kollaborativt	59
2.4.4 Vad innebär jazzimprovisatoriska färdigheter?	60
2.5 Sammanfattning	68
3. Metod	69
3.1 Aktionsforskning	69
3.1.1 Några definitioner av aktionsforskning	70
3.1.2 Kunskap genererad av aktionsforskning	72

3.1.3 Validering av aktionsforskning	73
3.1.4 Exempel på kritik av aktionsforskning som metod	78
3.1.5 Aktionsforskning i populärmusikforskningen	80
3.1.6 Hur kan aktionsforskning genomföras?	84
3.1.7 Min form av aktionsforskning	86
3.2 Genomförandet av min aktionsforskning	86
3.2.1 Planläggning	87
3.2.2 Aktion	87
3.2.3 Observation	90
3.2.4 Reflektion	90
3.3 Varför inte en annan forskningsform?	90
3.4 Forskningsetiska utmaningar	92
3.4.1 Externa forskningsetiska normer	93
3.4.2 Interna forskningsetiska aspekter	94
3.4.3 Projektet i relation till CUDOS-normerna	94
3.4.4 Forskareffekten	96
3.5 Sammanfattning	97
4. Aktionen i aktionsforskningen	99
4.1 Gary Willis kommentarer runt studioproduktionen <i>Past:Present</i>	102
4.2 <i>Fingerboard Harmony (FH)</i>	104
4.2.1 Andra fingrets läge del 1	105
4.2.2 Andra fingrets läge del 2	108
4.2.3 Andra fingrets läge del 3	109
4.2.4 Fjärde fingrets läge	110
4.2.5 Two connects to four	114
4.2.6 Improvisation över Cmaj ⁷ och Bbmaj ⁷	116
4.2.7 <i>Giant Steps</i>	121
4.2.8 Mina övningar med <i>Giant Steps</i>	122
4.2.9 <i>Giant Steps</i> med Gary Willis	124
4.2.10 Min övning inför nästa lektion	125
4.2.11 Summering av mina framsteg i <i>Fingerboard Harmony</i>	128
4.3 <i>A Rhythm and A Shape</i>	128
4.3.1 Övningar med <i>A Rhythm and A Shape</i>	130
4.3.2 Omvända motiv	132
4.3.3 Att undvika grundtonen	133
4.3.4 Improvisation över Bbm ⁷ och Gbm ⁷	134
4.4 <i>Fingerboard Harmony, Rhythm and A Shape</i> och pentatonik	136

4.5 Sammanfattning av aktionen	139
4.6 Gary Willis kommentarer runt studionproduktionen <i>Present:Future</i>	139
5. Diskussion av utvalda aspekter	143
5.1 Observation och reflektion	143
5.1.1 Observation	143
5.1.2 Reflektion	146
5.2 Gary Willis teoretiska modeller för improvisationsmetodik	153
5.3 Att använda Gary Willis metodik i undervisningssammanhang	154
5.4 Målet med forskningen	158
5.5 Studiens resultat och dess Implikationer	160
6. Avslutning	163
6.1 Mitt bidrag till populärmusikforskningen	163
6.2 Projektets utveckling	164
6.3 Min upplevelse av Gary Willis improvisationsmetod	171
6.4 Vägen vidare – <i>Future:Beyond?</i>	172
Litteraturlista	173

1. INTRODUKTION

Denna avhandling skildrar solistisk improvisationsutveckling med en huvudfokus på jazzimprovisation. Vidare i arbetet är begreppet improvisation synonymt med solistisk improvisation, med ett primärt fokus på jazzimprovisation. Arbetet består av en text, en DVD med ljudexempel och studioproduktionerna *Past:Present* (Sahlander, 2013) och *Present:Future* (Sahlander, 2015). Målet med avhandlingen är tvådelat. För det första avser jag att dokumentera improvisationsmetodiken och dess funktionalitet hos en ledande improviserande el-basist. För det andra avser jag att fördjupa mig i jazzimprovisation och utveckla mina solistiska improvisationsfärdigheter.

1.1 PROBLEM

Varför är detta projekt viktigt? Jag ser en brist i improvisationsmetodiken som används på el-basister. Utifrån mina erfarenheter som både lärare och elev vid olika musikinstitutioner är ofta basisten den svagaste improvisatören i en ensemble. Jag är medveten om att det finns många skickliga improviserande basister inom både jazz och rock, men utifrån mina erfarenheter är vägen till

en hög improvisatorisk nivå för en basist vid en musikinstitution betydligt längre än för exempelvis en gitarrist eller en pianist.

Personligen har jag jobbat med att utveckla mina improvisatoriska färdigheter i över tjugo år. Dessa tjugo år inkluderar tio år med musikutbildning där jag haft fokus på improvisation. Jag har under dessa år studerat för basister som markerat sig i toppen som improvisatörer inom jazzen i Norden.¹ Trots den tid jag lagt ner och de resurser jag haft sett till lärare, faciliteter, litteratur och medstudenter, anser jag inte att jag uppnått en önskad färdighetsnivå. Jag anser inte att jag är en dålig improvisatör, men heller inte att jag tillhör eliten på området, som jag hade önskat att jag gjorde. Varför har jag då inte nått dit? Är det mina lärare, trots deras egna höga färdigheter, som inte kunnat förmedla sina improvisationskunskaper vidare till mig? Har jag valt fel metodlitteratur för egen övning? Har jag spelat för lite med andra musiker och därför missat värdefull kunskap? Har jag inte de genetiska förutsättningarna för att bli en bra improvisatör eller är det en kombination av dessa faktorer som är grunden till min färdighetsnivå idag? Att det är en kombination på något sätt är ju svaret, men vad är huvudorsaken? Jag förmodar att de lärare jag haft i huvudinstrument inte hade en väl fungerande improvisationsmetodik att följa när de undervisade i improvisation. Ser jag till mig själv som lärare har jag heller inte hittat ett metodverk som jag kan använda på ett tillfredställande sätt i min improvisationsundervisning. Den undervisning jag ger baseras på det jag anser fungerade bäst för att utveckla mig själv som improvisatör. Om detta är generellt för andra basister som undervisar i improvisation vet jag inte, men jag har inte hittat en konkret undervisningsmetod att använda i min undervisning. En undervisningsmetod är ett systematiskt sätt att arbeta som genom en bestämd progression leder till ett önskat mål.² För att kunna tillägna sig goda kunskaper om något som i detta fall är

¹ Frode Berg, Bjørn Kjellemyr, Jan Adefelt, Per Mathisen m fl.

² Ruud (2016, s. 279).

improvisation, är en effektiv konkret metod ett tidsbesparande hjälpmedel. Så, vad har då de ledande improviserande el-basisterna gjort för att uppnå sin nivå? Om de undervisar, vilka metoder använder de för att lära ut improvisation? Skiljer sig deras metodik från den metodik som används i improvisationsundervisning vid musikutbildningar i Sverige eller Norge? Detta är stora frågor och var och en skulle kunna fungera som problemställning för ett forskningsprojekt. Denna avhandling har inte ett så brett fokusområde. Den är snarare en fallstudie där jag valt att fokusera på den världsledande improviserande el-basisten Gary Willis.³ Fördelen med det är att jag kan göra en mer djupgående studie där jag utöver att dokumentera hans metod för improvisationsundervisning ska prova dess funktionalitet.

Utifrån detta resonemang är då avhandlingens problemställning:

- ”På vilka sätt kan jag utveckla mig som improvisatör genom att följa Gary Willis improvisationsmetodik i två år?”

Arbetets titel *Från Grundton till b2* med undertiteln *Ett Jazzmetodiskt Forskningsprojekt* valde jag därför att jag anser att det beskriver projektet. Huvudtiteln syftar på en basists strävan mot att släppa sin förankring i grundtonen. Trots att b2 bara är en halv ton från grundtonen, gör basistens naturliga roll det problematiskt att flytta sitt fokus från den i rollen som improvisatör. Undertiteln beskriver arbetets tillvägagångsätt för att uppnå denna förflyttning.

³ Willis introduceras närmare i avsnitt 1.5.1. Till dess refererar jag till honom som en ledande improvisatör.

1.2 AVHANDLINGEN SOM EN DEL AV POPULÄRMUSIKFORSKNINGEN

En avhandling som inriktar sig på jazzimprovisation skulle kunna vara skriven av en jazzforskare eller en forskare som tog utgångspunkt i *performance studies*. Jag ser mig dock som en populärmusikforskare som forskar på jazz. Varför gör jag då det? Varför är detta inte *performance studies*? Enligt Richard Schechner, författare till boken *Performance Studies: An Introduction (2013)* har forskare på fältet helt andra infallsvinklar för sina studier. Han skriver att:

The performance studies scholar examines the circumstances in which the painting was created and exhibited; she looks at how the gallery or building displaying the painting shapes its reception. These and similar kinds of performance studies questions can be asked of any behavior, event, or material object. [...] A performance studies scholar examines texts, architecture, visual arts, or other item or artifact of art or culture not in themselves, but as players in ongoing relationships, that is, "as" performance. (Schechner, 2013, s. 2)

En forskare som jobbar med *performance studies* ser exempelvis på *performance*⁴ i en kontext. Om forskaren undersökte improvisation hade hen kunnat inrikta sig på hur omständigheter runt improvisatören påverkade själva improvisationen. Forskningens fokusområde hade då kunnat vara problemställningar som: Hur påverkar publiken improvisatören? Hur påverkar improvisationen publiken? Hur påverkar lokalen, ljussättningen eller PA-systemet improvisationen? Dessa problemställningar visar att detta arbete som fokuserar på utveckling av improvisationskunskaper inte utgör en etablerad del av forskningsfältet. Så är det detta som gör att avhandlingen kan ses som populärmusikforskning istället för

⁴ Vad innebär "to perform"? "In business, sports, and sex, 'to perform' is to do something up to a standard – to succeed, to excel. In the arts, 'to perform' is to put on a show, a play, a dance, a concert". (Schechner, 2013, s. 28)

performance studies? Ett arbete som fokuserar på improvisatorisk utveckling är ju heller inte en självklar del av populärmusikforskningen. Denna argumentation blir därför inte trovärdig sett till att argumentera för att detta är populärmusikforskning och inte *performance studies*. Jag kunde kanske lika gärna sett mitt arbete som en del av forskningsfältet *performance studies*, istället för som en del av populärmusikforskningen. Det hör egentligen inte hemma någonstans om man ser till de vanliga forskningsområdena innanför dessa forskningstraditioner. Vad är då de vanliga forskningsområdena inom populärmusikforskningen?⁵ Derek Scott skriver:

Popular musicology may be regarded as a branch or subset of critical musicology⁶ that has tended, for the most part, to interest itself in one particular area more than others, that of the music industry, its output and its audiences. (Scott, 2009, s. 3)

Vidare skriver Scott:

In Ashgate series, two areas of research have been given the most attention by contributors, and both in equal measure. One involves questions of identity, ethnicity, space and place, and the other focuses on albums, artists and particular musical genres (for example, blues, rock, heavy metal and indie). The next most popular topics are those that engage with politics or issues of gender and sexuality. After that, the interest is pretty evenly divided between screen music, technology, performance and the music business. An interest in popular music and education has been very much the province of Lucy Green. (Scott, 2009, s. 3)

De forskningsområden som Scott nämner kan då inte direkt relateras till mitt arbete. På vilket sätt passar då mitt arbete om

⁵ I denna avhandling är populärmusikforskning synonymt med forskning som kommer från popular musicology som direkt översatt till svenska blir populärmusikvetenskap.

⁶ Critical musicology, however, is driven by a desire to understand the meanings embedded in musical texts, whatever kinds of musical texts those may be. (Scott, 2009, s. 2)

improvisation in i populärmusikforskningen och varför är det inte ren jazzforskning? Jag har tre huvudargument för det.

Argument 1

Det första är att jazzen tenderar att vara en underrepresenterad genre innanför populärmusikforskningen. Hur bekräftar jag det? Ett exempel på ett förlag som ger ut populärmusikforskning är Routledge.⁷ Under Routledges paraply finns det tidigare fristående förlaget Ashgate som ger ut populärmusikforskning. Hos Ashgate finns det få böcker om jazz. Enligt Derek Scott gäller det generellt för populärmusik före 1940. Han skriver i *The Ashgate Research Companion to Popular Musicology*:

I have found that proposals for books that concentrate on popular music prior to the 1940s are infrequent. For instance, in a list that now exceeds 55 publications, there are only two books on jazz. (Scott, 2009, s. 3)

Scott syftar här på Ashgates *Popular and Folk Music Series*. I december 2016, finns det 147 böcker publicerade i den serien och av dessa fokuserar fyra stycken på jazz.⁸

I *Inside British Jazz* (Moore, 2007) har Hilary Moore gjort flera undersökningar av olika historiska ögonblick i brittisk jazzhistoria. Huvudfokusen ligger på frågor runt ras, nationalitet och klass. Genom att använda historiska och etnografiska metoder undersöker hon på vilka sätt jazzen har absorberats och blivit en del av Storbritanniens sociala, politiska och musikaliska landskap. Boken tar exempelvis upp mottagandet av jazzen i Storbritannien under 1910- och 1920-talet.

I *Experiencing 'Flow' in Jazz Performance* (Hytönen-Ng, 2013) undersöker Elina Hytönen-Ng termen "Flow" i jazzen. "Flow"

⁷ <https://www.routledge.com>

⁸ <https://www.routledge.com/Ashgate-Popular-and-Folk-Music-Series/book-series/APFM>

refererar till ett tillstånd där en omedveten kraft placerar jazzmusikern i ett sinnestillstånd där tid och verklighetsuppfattning suddas ut. Detta tillstånd beskrivs av författaren som en viktig del av ett fulländat framförande för många stora jazzmusiker. Genom arton intervjuer med professionella jazzmusiker från hela världen undersöker hon fenomenets fundament, hur det upplevs av jazzmusiker och vilken betydelse det har för dem.

I boken *The Evolution of Jazz in Britain, 1880–1935* (Parsonage, 2005) ser Catherine Parsonage på jazzens utveckling i Storbritannien mellan åren 1880-1935. Hon gör det genom att undersöka jazzens musikaliska och kulturella föregångare från slutet av 1800-talet till början av 1900-talet. Exempel på dessa är minstrel och svart musikteater. Vidare ser hon på betydelsen av de processer som låg bakom jazzens evolution i Storbritannien. Exempel på dessa är importerade noter, amerikanska jazzmusiker som besökte Storbritannien och importerade revyer. Genom sin forskning har hon bidragit till en ny social och kulturell förståelse för jazzens utveckling i Storbritannien.

I boken *Black British Jazz* beskriver författarna Jason Toynbee, Cathrine Tackley och Mark Doffman (2014) historien om de svarta jazzmusikerna i Storbritannien. Boken avslöjar deras dolda historia och på vilket sätt de bidragit till jazzen utveckling i Storbritannien sen 1920-talet. Boken demonstrerar också vikten av musikalisk migration sett till att forma ett lands musikhistoria och ser på linkar mellan populär- och avant-garde musik.

Att representationen av forskning på jazz är minimal i *Ashgates Popular and Folk Music Series* kan tolkas som att jazzen inte har någon betydande plats inom populärmusiken.⁹ Målsättningen till serien är att:

The Ashgate Popular and Folk Music Series aims to present the best research in this field. Authors are concerned with criticism and analysis of the music itself, as well as locating musical practices, values and meanings in cultural context. The focus of

⁹ Jazz som populärmusik problematiseras i avsnitt 2.1 i detta arbete.

the series is on popular music of the twentieth and twenty-first centuries, with a remit to encompass the entirety of the world's popular music. (Routledge, 2017)

Jazzen har varit en del av populärmusiken sen dess intågande i början av 1900-talet och borde därför vara en etablerad del av serien. Enligt Derek Scott är detta också önskligt. Han skriver angående de få publikationerna att:

However, there is no convincing argument for restricting popular musicology in this way, and it is to be hoped that more investigative studies will in the future, be carried out into jazz and country, as well as into earlier popular music, such as that of the music hall, vaudeville show and cabaret. (Scott, 2009, s. 3)

2011 gav Ashgate ut essay samlingen *Jazz* som en del av serien *The library of essays on popular music* (Whyton, 2011). Samlingen består av tjugotvå essäer om jazz. Genom att inkludera essäsamlingen *Jazz* i *The library of essays on popular music* visar Ashgate att de ser jazzen som en del av populärmusiken.

Förlaget *Oxford University Press* har fram till 2016 gett ut 9 akademiska böcker om populärmusik som handlar om jazz.¹⁰ Fem av dessa har ett musikhistoriskt perspektiv. Tre av dem är biografier och en är baserad på *performance studies* av Benny Goodmans berömda *Carnegie Hall Jazz Concert* (Tackley, 2012). I boken *The Jazz Age* (Shaw, 1989) ger Shaw läsaren en inblick i 1920-talets populärmusik, jazzen. Boken innehåller också en bibliografi, en detaljerad diskografi och en topplista över 1920-talets musik.

Hos förlaget *Cambridge University Press* är också jazz som en del av populärmusiken underrepresenterat. Förlaget har gett ut 4 böcker om populärmusik som handlar om jazz.¹¹ Tre av böckerna har ett musikhistoriskt perspektiv och den fjärde är essay samlingen *The Cambridge Companion to Jazz* (Cooke & Horn, 2002).

¹⁰ Oxford University Press.

¹¹ Cambridge University Press.

Förlaget California University Press har exkluderat jazzen helt från populärmusiken. Under kategorin populärmusik, som innehåller 28 böcker, finns inte en bok om jazz, men under kategorin jazz finns det 32 stycken.

Under kategorin *Music* hos *Wesleyan University Press* finns det två publikationer som handlar om jazz.¹² I etnografen *Metal, Rock, and Jazz: Perception and the Phenomenology of Musical Experience* (Berger, 1999) beskriver författaren livet på olika heavy metal och jazz klubbar. Huvudfokus är hur musikupplevelsen formas för musikerna och publiken. Boken *Jazz Consciousness: Music, Race, and Humanity* (Austerlitz, 2005) fokuserar på musik, ras och mänskligheten generellt.

Hos de fem stora förlagen hittade jag bara tjugo publikationer om populärmusik som handlar om jazz. Det vanligaste fokusområdet var musikhistoria (11 publikationer) följt av tre biografier. Vidare hittade jag två samlingar essäer ett etnografiskt arbete, ett fenomenologiskt arbete, en studie av begreppet "flow" och ett arbete baserat på performance studies.

Denna avhandling tillför då med sitt fokus på jazz, ny forskning på en under-representerad del av populärmusiken. Avhandlingen har också ett annat fokus än majoriteten av de nämnda publikationerna.

Argument 2

Mitt andra argument för att detta arbete är en del av populärmusikforskning är, att flera områden som avhandlingen omfattar finns representerade innanför populärmusikforskningens ramar.

I mitt arbete diskuterar jag jazzen som en del av populärmusiken. Det gör också Simon Frith i sin essä *Is Jazz Popular Music?* (Frith, 2011). Där fastslår också Frith att jazzen är en del av populärmusiken. Exempel på andra populärmusikforskare

¹² Wesleyan University Press.

som diskuterar temat är Tor Dybo (2013), Jason Toynbee (2000), Stan Hawkins (2011) och Per Elias Drabløs (2015).

Ett annat tema i avhandlingen är att lära improvisation. Olika teorier för detta finns också i Ingrid Monsons essä *Jazz Improvisation* (Monson, 2002). Denna essä är en del av *The Cambridge Companion to Jazz* (Cooke & Horn, 2002) som ligger under populärmusik hos förlaget.¹³ Liknande forskning presenteras i David Akes essä *Learning jazz, teaching jazz* (Ake, 2002) som är en del av samma essäsamling.

Metodik är ett annat område som min forskning berör. Inom populärmusikforskningen presenterar Lucy Green i böckerna *How Popular Musicians Learn: A Way Ahead for Music Education* (Green, 2002) och *Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy* (Green, 2008), central forskning på området. Greens resultat visar bland annat att populärmusiker lär av varandra eller genom informellt lärande.

Informellt lärande är också ett tema i min avhandling. Jag kombinerar det med begreppen formellt lärande och kollaborativt lärande, då jag diskuterar mitt lärande i arbetet. I Ashgates essäsamling *Collaborative Learning in Higher Music Education* (Gaunt & Westerlund, 2013) presenteras forskning inom kollaborativt lärande.

Avhandlingen omfattar också *performance studies* med elbasen som forskningsområde från en utövares perspektiv. Liknande forskning har Per Elias Drabløs gjort i sin bok *The Quest for the Melodic Electric Bass: From Jamerson to Spenner* (Drabløs, 2015) där han redogör för det melodiska basspelets uppgång och fall.

Jag använder aktionsforskning som forskningsdesign i denna avhandling. Det gjorde också Elin Synøve Bråthen i sin doktorsavhandling *Metaphor as a Communication Strategy within a Pop Music Recording Setting* (Bråthen, 2013). Bråthen forskade på hur musiker använder olika metaforer för att kommunicera exempelvis ett önskat ljudlandskap, under en inspelning av en skiva.

¹³ Cambridge University Press.

Argument 3

Mitt tredje huvudargument är att den forskning jag visade till i punkt 2, är central teori i detta arbete. Avhandlingen baseras då på teori från populärmusikforskningen.

Utifrån dessa tre huvudargument anser jag att detta arbete är förankrat populärmusikforskningen.

1.3 PROJEKTETS GENOMFÖRANDE

Jag började med att spela in en skiva *Past:Present* (Sahlander, 2013) som innehåller åtta kompositioner. Alla kompositionerna innehåller ett improviserat bas-solo. Syftet med det var att visa mina improvisationsfärdigheter innan jag startade forskningen. Under två år följde jag sen en ledande el-basists improvisationsmetodik för att utveckla mina improvisationsfärdigheter. För att visa hur metoden fungerade på mig, gjorde jag efter avslutad undervisning inspelningen *Present:Future* (Sahlander, 2015). Den innehåller också åtta kompositioner som alla har ett bas-solo. Alla bas-solon är inspelade efter att de andra musikerna gjort sina inspelningar. Detta blev nödvändigt då studiotiden var begränsad vid varje inspelningstillfälle. Jag måste därför prioritera att spela in trummor och piano för att sen spela in mina improvisationer vid ett senare tillfälle. En konsekvens av detta blev att interaktionen mellan mig som solist och de andra i bandet inte fick någon direkt betydelse för mina improvisationer.

Jag valde aktionsforskning som forskningsdesign för projektet. Grunden till det är att aktionsforskning är en form för forskning där syftet är att förändra eller förbättra något som redan existerar. I detta projekt var det mig som improvisatör. Forskningens

aktionscykel¹⁴ resulterade i att jag utvecklades som improvisatör på flera sätt.¹⁵ I tillägg till denna utveckling ska aktionsforskning leda till kunskap om varför utvecklingen ägde rum¹⁶. För att diskutera det har jag valt ett musikpedagogiskt perspektiv. Då forskningen använde en lärare som en primär del av själva aktionen,¹⁷ valde jag att använda metoden formellt lärande¹⁸ då jag reflekterade över bakgrunden för min utveckling.¹⁹ I tillägg till formellt lärande diskuterade jag också mitt lärande mot begreppet informellt lärande och kollaborativt lärande.²⁰ Varför gjorde jag det? Min två-års period med studier bestod inte bara av undervisning och egen övning. I tillägg till det spelade jag tillsammans med diverse konstellationer. Detta i sig själv påverkade min utveckling som improvisatör på olika sätt.

När jag hade avslutat aktionsforskningen, sammanställt resultaten och reflekterat över vad som låg bakom dem,²¹ kunde jag bland annat konkludera att den metod som använts för att utveckla mig som improvisatör både var funktionell och ny för mig. För att se om metoden kunde vara något nytt för andra basister, använde jag delar av metoden i min egen basundervisning vid Universitetet i Agder. Jag redogör inte för denna undervisning i avhandlingen då själva undervisningssituationen av basstudenter ligger utanför avhandlingens fokusområde. Jag valde istället att sända ut ett frågeformulär där de fick svara på frågor angående sin upplevelse av metoden jag använde. I avsnitt 5.3 visas resultaten från detta. Studenternas svar visar att den metod som testats i min forskning också till stor del var ny för dem. Är då min och mina studenters uppfattning av metoden nog för att påstå att detta är något eventuellt nytt för världen? Inte för världen, men det indikerar att detta är

¹⁴ Se kapitel 4.

¹⁵ Se avsnitt 5.1.

¹⁶ McNiff & Whitehead (2002, s. 17).

¹⁷ Se kapitel 4.

¹⁸ Se avsnitt 2.3.1.

¹⁹ Se kapitel 5.1.2.

²⁰ Se avsnitt 5.1.2.

²¹ Se avsnitt 5.1

något nytt för bas-studenter i Norge och Sverige. Jag är en produkt av det svenska och norska musikutbildningssystemet²² och mina studenter är representanter för det norska. De flesta av våra studenter har gått igenom det norska musikskolesystemet och genom det studerat för flera olika baslärare i Norge. Lärarna har vanligtvis också en musikutbildning bakom sig, vilken dom med stor sannolikhet också baserar sitt sätt att undervisa på. Då det visade sig att metoden var ny för mina studenter indikerar det att den är ny för en betydande del av Norges basister.

1.4 MIN IMPROVISATORISKA PLATTFORM OCH UTVECKLING

I detta projekt använder jag mig själv som forskningsobjekt för att prova en ledande utövares improvisationsmetod. På vad baseras då mina improvisatoriska kunskaper, som jag önskar att utveckla? Jag väljer som utgångspunkt den tid jag studerade musik på en högre nivå än den kommunala musikskolan, eftersom jag mins den epoken relativt bra. Som jag ser det har tillägnat mig kunskap från primärt tre olika arenor.

Formella musikstudier: Jag har studerat bas i kommunala musikskolan i sex år, två år på Bollnäs folkhögskola (1991-1993) med fokus på jazz, två år på Fridhems folkhögskola (1995-1997) med fokus på jazz, och sex år på Rytmask linje vid Høgskolen i Agder (1997-2002) med personligt huvudfokus på jazz. Under min studietid har jag också haft minst två timmar samspel i veckan med lärare. En stor del av denna undervisning har fokuserat på jazz och improvisation.

Improvisationsmetoder: Jag har jobbat med ett antal utgivna improvisationsmetoder där jag fått olika infallsvinklar sett till att

²² Se avsnitt 1.4.

tillägna mig improvisationsfärdigheter. De jag jobbat med under en längre period och haft mest utbyte av är: *Joy Of Improv* (Frank & Amaral, 1997), *Lydian Chromatic Concept of Tonal Organization* (Russell, 2008), *“Pentatonics” Inside improvisation* Jerry Bergonzi (1994) och *How to improvise* (Crook, 1991). Jag redogör för dessa böcker och hur jag jobbat med dem i avsnitt 2.2.2.

Lärt genom ensemblespel: Under min studietid har jag spelat med olika musiker i olika besättningar. Genom det har jag tillägnat mig olika former för kunskap som jag inte kunna lärt mig genom egen övning. Jag syftar då exempelvis på förmågan att lyssna på andra och finna min roll i en ensemble, att använda det jag övat på tillsammans med andra, och att följa en dirigent.

Vilka förväntningar har jag på att utvecklas som improvisatör? Jag väntar på en generell utveckling men för att det ska ske måste jag förbättra mig på olika områden. De områden jag fokuserar på är direkt knutna till musiken. Jag syftar då exempelvis på skalor, rytmik, frasering, ackord, dynamik och motiv. Genom att utveckla områden som dessa förväntar jag mig att uppnå en generellt högre improvisatorisk nivå. Min uppfattning av musiken är då enligt Even Ruud (2016) både central och typisk för en klassisk musikanalytiker. Han skriver:

Karakteristisk for den musikalske analysen er at den tar utgangspunkt i selve musikken, snarere enn i utenmusikalske forhold. Dette impliserer et musikkbegrep hvor hva vi vanligvis oppfatter som sentrale musikalske byggeklosser, danner innholdet i musikken: enkelttoner, skalaer, rytme, melodi, fraser, akkorder, musikalske former og så videre. Dette er selvsagt en sentral måte å forstå musikk på. (Ruud, 2016, s. 245)

Ett annat kännetecken för musikanalysen är att den ska vara selektiv sett till vad som är i fokus för analysen. Analytikern ska alltså fokusera på att besvara specifika förutbestämda frågor.²³ I detta arbete kommer dessa frågor att utformas utifrån de

²³ Ruud (2016, s. 243).

kommentarer²⁴ som min lärare ger runt mina improvisationer på skivan *Past:Present* (Sahlander, 2013).

1.5 MIN MUSIKALISKA VÄG FRAM TILL STUDIOINSPELNINGEN PAST:PRESENT

Mitt intresse för improvisation väcktes flera år innan jag började studera musik vid Bollnäs folkhögskola 1991. Jag började spela bas 1979 i den kommunala musikskolan. Då var mitt huvudintresse pop- och rockmusik. Jag spelade tillsammans med olika band och vi skrev egen musik som vi framförde live. När jag tänker tillbaka tror jag att mitt första möte med jazz och improvisation var när jag fick Jaco Pastorius instruktionsvideo *Jaco Pastorius: Modern electric bass* (Pastorius & Jemmott, 1986). Jag fascinerades av hans sätt att använda basen som ett solistiskt instrument och lade ner många timmar på att lära mig olika övningar och melodier som Pastorius demonstrerade. Bill Milkowski skriver exempelvis i sin bok om Pastorius:

Yet, in the relatively short time he spent on the planet, he totally revolutionized his instrument and left behind an incredibly rich body of work that will stand the rest of time. In jazz schools and music conservatories all over the world his name is spoken by students in the same reverential tones reserved for such gods as Bird and Mozart. As one aspiring basist put it, "Jaco opened the door and we walked through." (Milkowski, 1995, s. 1)

Enligt mina erfarenheter är inte dagens konservatoriestudenter lika fascinerade av Pastorius, men då boken skrevs 1995 ser det ut att situationen var annorlunda. För mig var det nog också så att Pastorius öppnade dörren till jazzimprovisationens värld. Under Pastorius relativt korta livstid, 1951 till 1987 (Milkowski, 1995),

²⁴ Se avsnitt 4.1.

gjorde han ett stort intryck på basister och musiker runt om i världen. Det finns nog få jazzmusiker idag som inte har hört om honom och få basister som inte låtit sig inspirera på något sätt av Pastorius basspel. Under sin storhetstid var han en superstjärna inom jazzen. Peter Erskine sa exempelvis detta om Pastorius.

At one point, he was like the biggest thing in the music business, like the Michael Jackson of jazz or something. He made such an incredible impression. For a creative instrumental musician to have that kind of impact is really unheard of. Here was someone who had what seemed to be the most unbelievable potential. He really had the world by the tail. (Milkowski, 1995, s. 7)

Jaco lämnade oss i ung ålder men hans påverkan på modernt basspel lever kvar genom hans musik.

Om man skulle använda ett begrepp som 'post-Pastorius-fältet', så innebär detta basisterna som direkt eller indirekt har påverkats av Jaco Pastorius. Det är då ett globalt fält som inkluderar mig själv och många tusen andra basister runt om i världen. Exempel på ledande basister inom fältet är Richard Bona,²⁵ Linley Marthé²⁶ och Etienne M'Bappé.²⁷ Dessa har alla spelat med Joe Zawinul efter Pastorius bortgång. Joe Zawinul var då bandleadare för Weather Report där Jaco var en betydande medlem. Jaco tog över som basist i Weather Report efter Alphonso Johnson 1976. (Milkowski, 1995, s. 72) Exempel på andra kända basister som tydligt influerats av Jaco Pastorius är, enligt min uppfattning, Michael Manring (elev av Pastorius, solo artist),²⁸ Mark Egan (elev av Pastorius, solo artist, Bill Evans, Mike Stern)²⁹, Hadrien Feraud³⁰ (John McLaughlin, Chick Corea, Scott Kinsey), Jeff Andrews (Michael Brecker Wayne Shorter Mike Stern)³¹ och Gary Willis (Tribal Tech, solo artist)³². I Norge är

²⁵ Ankeny (2016).

²⁶ Markbass (2016).

²⁷ M'Bappé (2016).

²⁸ Manring (2009).

²⁹ Egan (2015).

³⁰ Feraud (2016).

³¹ Andrews (2001).

basisten Per Mathisen (soloartist, Jan Gunnar Hoff, Bill Bruford och Alex Acuña)³³ en av de ledande Pastorius-inspirerade basisterna.

1.5.1 Den amerikanska basisten Gary Willis

De basister jag nämnde i avsnitt 1.5 skulle hypotetiskt sett kunna fyllt rollen som den världsledande improvisatören i detta projekt, men för mig skiljer Gary Willis sig från de andra rent estetiskt. Hans sätt att improvisera appellerar till mig på ett sätt som de andra basisterna jag nämnt inte gör. Willis kombinerar ett (för mig) vackert tonspråk med teknisk briljans, energi och finess på ett sätt jag inte hört någon annan el-basist göra. Jag valde därför honom som deltagare i detta projekt.

Vem är då Gary Willis? Han föddes 28 mars 1957 i Longview, Texas. Han är mest känd från fusionbandet Tribal Tech, men har också samarbetat med några av de främsta musikerna i världen.³⁴ *UKs Basist Magazine* kallade Willis för "one of the finest on the planet".³⁵ *Bassplayer Magazine* refererade till honom som "one of the most vital bass voices of the 90's".³⁶ Han har jobbat som lärare vid bland annat *Musicians Institute* i Hollywood och på det prestigefyllda *California Institute of the Arts* i Valencia, Kalifornien. Han har också hållit så kallade *clinics* och *master classes* i stora delar av världen. *Warner Group Publications Plc* gav 1994 ut en samling som hette *Bass Lessons with the Greats*, som bland annat innehåller ett kapitel som handlar om Willis unika infallsvinkel till improvisation.³⁷ Han har också utvecklat ett koncept som han kallar för *Fingerboard*

³² Willis (2016).

³³ Mathisen (2016).

³⁴ Exempelvis Wayne Shorter, Allan Holdsworth, Simon Phillips, Joe Diorio och Robin Ford (Willis, 2016).

³⁵ <http://www.activemusician.com/Gary-Willis-Biography--t8i1159>.

³⁶ <http://www.activemusician.com/Gary-Willis-Biography--t8i1159>.

³⁷ Willis, Goines, Haslip, Johnson, Prestia (1994).

Harmony, som är utgivet i bokform.³⁸ Dessutom har han skrivit boken *101 Bass Tips*.³⁹ Instrumenttillverkaren Ibanez har gett ut en Gary Willis - signatur-bas som han har varit med och designat. Den finns i två varianter, GWB1005 och den billigare varianten GWB35. Som basist har han gett ut fyra stycken soloskivor och elva stycken skivor tillsammans med Tribal Tech.⁴⁰

1.5.2 Gary Willis som en del av Post-Pastorius-fältet

Som redogjort för i avsnitt 1.5.1 är Willis är en meriterad el-basist på många plan. Vad är det då som format honom till den basist han är idag? Då Willis primärt spelar bandlös bas är Jaco Pastorius inte långsökt att tänka sig som en inspiration i Willis spel. I inledningen av en intervju med Willis för *All About Jazz* skriver Ian Patterson:

Sixteen years in Tribal Tech, the most innovative of post-Weather Report fusion bands, confirmed the status of Gary Willis as a modern-day bass icon. Picking up where Jaco Pastorius left off, Willis's explorations are stretching the possibilities of the fretless bass as a lead instrument. (Patterson, 2007)

Bandcamp⁴¹ associerar också Willis med Pastorius. De skriver att Willis är:

One of the most formidable fretless electric basists in the post-Jaco Pastorius era. (Bandcamp, 2013)

Vad är då Willis syn på Pastorius? För att få svar på det sände jag e-post till honom, med följande frågor.

³⁸ Willis (1997).

³⁹ Willis (2001).

⁴⁰ Willis (2016).

⁴¹ Bandcamp är en online musikaffär där musiker i tillägg till att sälja sin musik, kan promotera sig själva. Bandcamp används primärt av artister som inte är tillknyta ett större skivbolag.

Sahlander: Can you tell a little bit of your opinion on Jaco Pastorius? His impact on the post-Pastorius bassplayers and how he have influenced your playing style?

Willis: There's no denying Jaco's impact on basists and music in general, but to me his outsized personality kind of overshadowed his playing. Jaco's most profound impact to me came in the context of the powerful compositions and production environment of Weather Report. But in different settings, from his first solo recording to Joni Mitchell, he played the same, great way, but the music didn't have near as much impact on me. So one of the biggest things I got from that is that the compositions and environments are equally important in communicating what you have to say on the instrument.

While it's intimidating to play bass, and especially fretless, after experiencing Jaco, it helped me to realize that you can't navigate around influences – you have to grow through them. So yes, at an early point in my development, I was in a band and we were playing half the songs of Heavy Weather. But eventually I absorbed and developed enough so that I didn't have to consciously choose to not sound like Jaco. (E-post daterad 16.11.2016)

Willis har då direkt influerats att Pastorius basspel då han i ett tidigt stadium av sin utveckling hade ett band som spelade musik från Weather Reports skiva *Heavy Weather*.⁴² Utöver att absorbera Pastorius basspel lärde han sig att man inte kan gå runt influenser. Han anser istället att man måste gå igenom dem genom att absorbera deras spel för sen ta sig vidare. Willis beskriver att han tillslut inte behövde tänka på att inte låta som Pastorius när han spelade. Då hade han jobbat sig igenom Pastorius och vidare. Jag tolkar detta som att det inte handlar om att bli bättre än sina förebilder. Det handlar heller inte om att bli en kopia av de som

⁴² Pastorius, Zawinul, Shorter, Badrena, & Acuña (1977).

influerar, utan istället att integrera delar av deras spel i sitt eget. På det sättet tillförs nya element till den egna musikaliska identiteten.

Vilka andra huvudinfluenser har då Willis? I e-post daterad 2016-11-16 svarade Willis kort på detta utan att begrunda varför. Dessa var förutom Jaco Pastorius, basisterna Paul Jackson, Rocco Prestia och Anthony Jackson. Paul Jackson är nog mest känd för att ha spelat bas i Herbie Hancocks band The Headhunter, och för att ha skrivit den väl kända baslinjen på kompositionen Chameleon.⁴³ Rocco Prestia förknippas med bandet Tower of Power och känd för sina 16-delsbaserade kompfigurer.⁴⁴ Anthony Jackson är en mångsidig basist som jobbat inom olika stilarter. Exempel på dessa är Al DiMeola, Chick Corea, Paul Simon, Chaka Khan.⁴⁵ Jackson krediteras också för att ha varit med och designat den första sex-strängade elbasen.⁴⁶

Hur har då dessa basister influerat Willis? Då jag inte har någon vidrörande data väljer jag att värdera det utifrån egen uppfattning av dessa basister och av Gary Willis. Jag upplever att dessa fyra influenser bidragit till Willis basspel på olika sätt. Från Paul Jackson har Willis hämtat sina funkinfluencer, något man hör i Willis återkommande funkbaserade solon och kompositioner. Från Rocco Prestia har Willis hämtat inspiration till sina drivande 16-delsbaserade komp linjer. Anthony Jacksons influens ser jag inte lika tydligt, men Jackson är en basist som varit aktiv på många fronter sedan tidigt 1970-tal. Sett till Pastorius berättar Willis hur han jobbade sig igenom sin influens genom att spela en mängd med Weather Report kompositioner. Utan att Willis nämnde det är nog Pastorius en grund till att han började spela bandlös bas och vidareförde elbasen som ett melodi- och soloinstrument efter Pastorius bortgång.

⁴³ Jackson (2016).

⁴⁴ Prestia (2016).

⁴⁵ Hogan (2016).

⁴⁶ Staff (2015).

1.6 STUDIOINSPELNINGARNA

PAST:PRESENT OCH PRESENT:FUTURE

Studio-inspelningarna *Past:Present* (Sahlander, 2013) och *Present:Future* (Sahlander, 2015) representerar då, som nämnt i avsnitt 1.3, mina improvisationsfärdigheter vid starten och slutet av detta projekt.

Past:Present spelades in under två dagar i Studio A vid Universitetet i Agder. I studion hade jag med mig två musiker från Universitetet i Agder, Bernt André Moen (Lene Marlin, Vinnie, Shining)⁴⁷ på keyboard och Anders Langset (Student) på trummor. Skivan är mixad och mastrad av Roald Råsberg i Sandens Studio i Kristiansand. Inspelningens titel syftar på att den visar mig som improvisatör i den nutid som den spelades in. Denna nutid är idag förfluten tid, därav titeln *Past:Present*. Albumet är nu utgivet digitalt genom skivbolaget Bam Records. Det innehåller följande kompositioner.

- 01 *Slow Kind* (Sahlander)
 - 02 *Horisont* (Sahlander)
 - 03 *Got A Batch* (Sahlander)
 - 04 *Things Left Undone* (Moen)
 - 05 *Almost Blues* (Sahlander)
 - 06 *NY* (Moen)
 - 07 *Newfus* (Sahlander)
 - 08 *Ångermanlandsmorgon* (Sahlander)
-

⁴⁷ Moen (2014).

Present:Future spelades in vintern 2015 i studio A vid Universitetet i Agder. Skivan är mixad och mastrad av Tribal Techs keyboardist Scott Kinsey i hans studio i Los Angeles. Han har gjort mix och mastring för exempelvis Joe Zawinul, John McLaughlin, Gary Willis och Tribal Tech.⁴⁸ Albumet innehåller åtta kompositioner. Av dessa är tre kompositioner helt nya. I tillägg spelade vi in två jazzstandards, *Giant Steps* och *Inner Urge*. Jag valde sen att arrangera och harmonisera om tre kompositioner från *Past:Present* Dessa är *Horisont*, *Ångermanlandsmorgon* och *Slow Kind*. Namnet på inspelningen syftar på att den visar mig som improvisatör i nutid, och i framtid i förhållande till *Past:Present*. Musikerna på skivan är Bernt André Moen och Kirk Covington (Tribal Tech, Allan Holdsworth).⁴⁹ Albumet innehåller följande kompositioner.

- 01 *Inner Urge* (Joe Henderson)
- 02 *Angry Happy Drummer* (Sahlander)
- 03 *Ångermanlandsmorgon* (Sahlander)
- 04 *Horisont* (Sahlander)
- 05 *Hold Your Breath* (Sahlander)
- 06 *Giant Steps* (John Coltrane)
- 07 *Slow Kind* (Sahlander)
- 08 *Present Future* (Sahlander)

1.7 PROJEKTETS AVGRÄNSNINGAR

Som beskrivet i avsnitt 1.1 hoppas jag att detta projekt ska dokumentera en ledande utövares improvisationsmetodik och dess

⁴⁸ Kinsey (2017).

⁴⁹ Drummerworld (2016).

funktionalitet. Då Willis är en utövare på hög nivå med stora kunskaper om improvisation blir det problematiskt att dokumentera hela hans metodiska repertoar. Det som jag dokumenterade och provade effekten av i denna avhandling är begränsat till den metodik han använder när han undervisade mig. Denna metodik hade med stor sannolikhet skilt sig om han undervisat en annan student. Hade han undervisat exempelvis en nybörjare hade han, i likhet med andra lärare som mig själv, tillrättalagt metodiken efter dennes nivå. Jag kommer därför bara att dokumentera och prova en begränsad del av hans improvisationsmetodik.

Vidare hade jag som mål att fördjupa mig i jazzimprovisation och utveckla mina improvisationsfärdigheter. Genom att studera improvisation för en lärare i två år skulle jag med stor sannolikhet utvecklas på något sätt som improvisatör. Det fanns dock ingen garanti för att min fördjupning i jazzimprovisation skulle inkludera något nytt för mig. Willis infallsvinkel skulle kunna vara helt lik de jag provat tidigare. Det fanns heller ingen garanti för att Willis improvisationsmetodik skulle vara ett effektivt sätt att utveckla mig som improvisatör. Då jag valde Willis som deltagare i det här projektet antog jag att han, på grund av sin kompetensnivå, hade mycket relevant improvisationsmetodik att bidra med.

1.8 AVHANDLINGENS UPPBYGGNAD

I detta kapitel har jag redogjort för avhandlingens problemområde och målsättningar. Jag beskrev hur projektet genomfördes och positionerade avhandlingen i populärmusikforskningen. Vidare redogjorde jag för Gary Willis bakgrund. I kapitel 2 visas den teori och litteratur som avhandlingen bygger på. Då aktionsforskning är relativt nytt inom populärmusikforskningen gör jag i kapitel 3 en relativt omfattande redogörelse för denna form av forskning och hur jag använder aktionsforskning som metod i avhandlingen.

Avhandlingens andra del (kapitel 4-6) presenterar forskningen och dess resultat. Kapitel 4 visar hur själva aktionen i min aktionscykel genomfördes. Den omfattar då undervisning med Gary

Willis under två år. I kapitel 5 observerar och reflekterar jag över aktionen i kapitel 4. Utifrån det visas de resultat aktionen ledde till utifrån de analytiska parametrarna som Willis definierar genom sina kommentarer av inspelningen *Past:Present* som sen används som grund för analysen av inspelningen *Present:Future*. Aktionsforskning handlar om att vidareutveckla en existerande praxis. I tillägg till det ska forskaren lära sig vad som gjorde att utvecklingen ägde rum. För att visa att jag har en förståelse för det ser jag aktionens resultat i förhållande till formellt, informellt och kollaborativt lärande. Vidare diskuterar jag hur avhandlingen har uppfyllt mina målsättningar och önskemål. Kapitel 6 är det avslutande kapitlet där jag summerar arbetet, sammanfattar Gary Willis metoden, redogör för projektets utveckling och vägen vidare.

2. TEORI

I detta kapitel diskuterar jag centrala teman i avhandlingen utifrån det teoretiska grundlagret. Litteraturen som jag hämtat teorin ifrån kommer primärt från populärmusikforskningen, men jag har också lånat en del från andra discipliner. Den teori som presenteras används sedan för att diskutera centrala teman i avhandlingen. Dessa är *jazz som populärmusik, populärmusikbegreppet, begreppet improvisation, olika improvisationsmetoder, kunskap, lärande, samspel och interaktion.*

2.1 JAZZ SOM POPULÄRMUSIK

I avsnitt 1.2 redogjord jag för varför denna avhandling är en del av populärmusikforskningen. Då ett centralt tema är jazzimprovisation hade en ren jazzforskare kunnat motsätta sig denna positionering. Att se jazzen som en egen genre utanför populärmusiken är viktigt för dedikerade jazzförespråkare som Bill Taylor, Wynton Marsalis och Gunther Schuller. De ser jazzen som USA's klassiska musik, som en motsvarighet till den europeiska konstmusiken och som en

musikgenre som speglar det amerikanska samhällets utveckling, den fria människan och demokratin.⁵⁰ Varför inkluderar då populärmusikforskningen jazzen som en del av fältet? För att kunna redogöra för det startar jag med att undersöka begreppet populärmusik.

2.1.1 Vad är populärmusik?

Vad är då populärmusik? Som en del av boken *Critical Essays in Popular Musicology* (Moore 2007) finns det virtuella symposiet "Can we get rid of the 'popular' in popular music?" Det är en sammanställning av tjugotre mail där det presenteras olika definitioner av begreppet populärmusik.⁵¹ Simon Frith står för den första:

Music made commercially, in a particular kind of legal (copyright) and economic (market) system; music made using an ever-changing technology of sound storage; music significantly experienced as mass mediated; music primarily made for social and bodily pleasure; music which is formally hybrid. (Moore, 2007, s. 35)

Peter Manuel har också bidragit i symposiet "Can we get rid of the 'popular' in popular music?". Manuel hävdar att det finns musik som kan uppfattas som populärmusik men som inte uppfyller alla Friths kriterier. Han skriver:

[...] a primary criterion should be that the music's style can be seen to have evolved in connection with its dissemination by massmedia, as embedded in a music industry based on marketing of recordings on a mass commodity basis. (Moore, s. 36)

Manuel anser att populärmusik är musik som kan knytas till massmedia och har utvecklats som en del av musikindustrin. Denna

⁵⁰ Taylor (1985, s. 22), Walser (2011, s. 248).

⁵¹ Då detta symposium inte har en krediterad författare refererar jag till boken *Critical Essays in Popular Musicology* (Moore 2007) som det är en del av.

uppfattning delas av Jason Toynbee. Han skriver i sin bok *Making Popular Music*:

Popular music differs from both folk and classical in that it developed historically in and through the mass media. (Toynbee, 2000, s. xix)

För Manuel och Toynbee är populärmusik en produkt av massmedia och musikindustrin. Som jag tolkar det är musiken som uppskattas av allmänheten populärmusik, eftersom det är till den stora massan musikindustrin primärt vänder sig. Dess primära mål är i likhet med andra industrier, att tjäna pengar. Den musik som säljer bäst är den mest populära och kan utifrån detta definieras som populärmusik. Utifrån detta kriterium är delar av stilarterna som ligger under jazzbegreppet populärmusik. Att definiera populärmusik som musik som säljer bra är många eniga om. Larry Witzleben beskriver populärmusik som:

[...] music which has mass appeal and distribution. (Moore, 2007, s. 41)

Populärmusik är alltså musik som tilltalar många och finns tillgänglig på marknaden. Musiken genererar då pengar till industrin. För Barbara Bradby är definitionen redan avgjord av marknaden och begreppet kan inte "räddas" genom att omdefinieras. Hon skriver:

Markets have structured popularity, and we cannot rescue it at will for our definitional pleasure. (Moore, s. 38)

Bradley syftar på att marknaden redan har bestämt att musik som säljer och konsumeras av många är populärmusik. Det är Marcus Breen enig om. Han beskriver det dock med ett annat ordval:

The implication is that types of music are called popular because of their resonance within a group of users. (Moore, s. 39)

Denna definition är relativt lik Alf Björnbergs. Han skriver:

Rather than designating a particular genre or group of genres, the concept of 'popular music' could thus to an increasing extent be

said to define the general condition of music in contemporary information society. (Moore, s. 36)

Björnberg ser på musikens roll i dess helhet i ett samhälle. Detta samhälle kan då vara synonymt med Breens "grupp av brukare". Denna grupp av konsumenter har musik som de konsumerar i högre grad än annan musik, vilket då innebär att den musik som är mest populär är populärmusik. Så vad heter den andra, mindre populära musikgenren? Är det då "opopulär musik"? Någon sådan musikstil finns inte, men det finns forskare som påpekar att populärmusik är sådan musik som måste ses i förhållande till annan musik för att kunna definieras som populärmusik. Vad skulle den annars vara populärare än? En av de som har den synen på begreppet är David Bracket:

My main point is related to how popular music is understood in this context: despite the fact that no category of 'unpopular music' exists, 'popular music' as a category only makes sense in relation to other types of music. (Moore, s. 41)

För Dave Laing är begreppet väldigt abstrakt:

The term operates at such a high level of abstraction that it can only be usefully defined by what it excludes. (Moore, s. 44)

Han går en annan väg och vill definiera begreppet genom att redogöra för vad som inte täcks in i det.

Utifrån forskarnas uppfattningar ser jag att det finns olika synpunkter på vad som är populärmusik. Majoriteten förknippar begreppet med massmedia, konsumtion och generell popularitet hos olika kulturella grupperingar.

Hur definierar jag då begreppet populärmusik?

- Populärmusik är den musik som individer, inom en viss grupp, generellt lyssnar på och konsumerar mest.

2.1.2 Är jazz populärmusik?

Varför klassificerar populärmusikforskare jazz som populärmusik? I sin essay *Is Jazz Popular Music?* (Frith, 2011) definierar Simon Frith först begreppet populärmusik med dessa punkter:

- Music made commercially in a particular kind of legal (copyright) and economic (market) system.
- Music made using ever-changing technology, with particular reference to forms of recording or sound storage.
- Music which is significantly experienced as mediated, tied up with the twentieth-century mass media of cinema, radio and television.
- Music which is primarily made for pleasure, with particular importance for the social and bodily pleasures of dance and public entertainment.
- Music which is formally *hybrid*, bringing together musical elements which cross social, cultural and geographical boundaries. (Frith, 2011, s. 9)

Frith skriver vidare:

Jazz meets the criteria for the definition of popular music that I laid out in *Popular Music*. (Frith, s. 9)

Utifrån de kriterier Frith satt upp hävdar han att jazzen är en del av populärmusiken. Tor Dybo ser också jazzen som en del av populärmusiken, men inte lika generellt som Frith. Dybo skriver att:

På 1800-tallet ble populærmusikk brukt om skillingsviser og musikk i folkelig bruk, mens det i første halvdel av 1900-tallet ble brukt om arbeidermusikk, restaurantmusikk, jazz osv. I dag brukes populærmusikk ofte som fellesbetegnelse for den afrikansk-amerikanske musikkarven, og da i hovedsak i tilknytning til gehørtraderte musikkformer som rock, pop og reggae. (Dybo, 2013, s. 17)

Dybo inkluderar här jazzen i populärmusiken men refererar främst till den första delen av 1900-talet som jazzens tidsålder inom populärmusiken. Varför gör han det? Jazz är ett begrepp som

inkluderar många olika subgenrer.⁵² Vissa av dem har rönt stora kommersiella framgångar och andra inte. Under 1920-talet blev jazzen en viktig del av den amerikanska populärmusiken. Det berodde bland annat på radions intåg. På 1930-talet kom swingjazzen och gjorde jazzen till den mest populära musiken i USA. Den stod då för 70 procent av skivmarknaden.⁵³ Jazzens popularitet dämpades efter andra världskriget då stilarter som bebop, cool, mainstream, modaljazz och frijazz utvecklades. Dessa stilarter var mer komplexa än exempelvis den populära swingjazzen. Detta bidrog till att jazzen blev något man lyssnade på, istället för att dansa och umgås till.⁵⁴ Ytterligare en anledning till att jazzens popularitet minskade på 1950-talet var rockens intåg. Dybo skriver:

Den nye ungdomskulturens musikalske identiteter som vokste fram fra og med 1950-tallet, var i langt i større grad rotfestet i de nye rockmusikalske stilene hvor bl.a. kjønn, kropp og seksualitet, mote, opprør, klasse, ny musikkteknologi i form av elgitarer, elbasser, keyboards osv, kom mer i fokus. (Dybo, 2013, s. 15)

Jazzens popularitet dalade, men försvann inte. Jazzrocken gjorde sitt intåg i slutet av 1960-talet, vilket ledde till nya kommersiella framgångar för jazzen. Dybo skriver:

Miles Davis' to LP-utgivelser fra 1969 - henholdsvis *Bitches Brew* og *In a Silent Way* – ble storselgere, også vurdert ut fra en populærmusikalsk sammenheng. Det samme gjaldt 1970-tallsutgivelsene til jazzrockgrupper som Weather Report og Mahavishnu Orchestra, og fra den tid flere i plateselskapet ECMs katalog, som den norske saxofonisten Jan Garbarek, den amerikanske pianisten Keith Jarrett, osv. Fra nyere tid kan den kanadiske jazzpianisten og sangeren Diana Krall nevnes, som har solgt ca 6 millioner album i USA og 15 millioner på det globale markedet. (Dybo, 2013, s. 14)

⁵² Exempelvis New Orleans-jazz, Kansas City-jazz, Gypsy jazz, Bebop, Cool jazz, Free jazz och Hardbop.

⁵³ Dybo (2013, s. 14).

⁵⁴ Dybo (2013, s. 15).

Jazzen hade sin storhetstid som populärmusik under första delen av 1900-talet då swingjazzen dominerade, men Dybo påpekar att musiken har blivit kommersiellt framgångsrik även i modernare tid.

En annan populärmusikforskare som ser jazz som populärmusik är Jason Toynbee. I sin bok *Making Popular Music* (Toynbee, 2000) plockar han in jazzen och andra "avskydda" musikgenrer i populärmusikforskningen igen. En av dessa så kallade avskydda musikstilar som Toynbee nämner är *easy listening*. Stan Hawkins har i essäsamlingen *Pop Music and Easy Listening* (Hawkins, 2011) inkluderat genren i populärmusikforskningen. Boken är en samling essäer med fokus på att bland annat definiera populärmusik och musik som går under beteckningen "lätlyssnad" eller *easy listening*. Delar av jazzen går också in under just beteckningen *easy listening*, men oftare under *smooth jazz*,⁵⁵ företrädd av artister som saxofonisterna *David Sanborn* och *Kenny G*.⁵⁶

2.1.3 Paraplybegreppet jazz

Jazz är ett brett begrepp som inkluderar många olika stilar, vissa mer populära än andra. Från Norden kommer exempelvis det som refereras till som *fjälljazz* eller *den nordiska tonen*.⁵⁷ Saxofonisten Jan Garbarek ses som en av grundarna och hans säregna ton anses av många vara det mest säregna kännetecknet av ett nordiskt sound. Andra centrala artister inom stilen är Terje Rypdal, Nils Petter Molvær och Arve Henriksen.⁵⁸ Trots att jazzen inkluderar många stilar, så som be-bop, hard bop, free jazz och cool jazz, var swingjazzen den stilart som fick det största kommersiella genombrottet, och frijazzen kan kanske representera motsatsen. Den

⁵⁵ Gilbert (2013).

⁵⁶ Båda dessa musiker lyssnade jag med stort intresse på i starten av min karriär som improvisationsmusiker, och genren har betytt mycket för mitt intresse för improviserad musik. Enligt min uppfattning var denna musikstil en del av populärmusiken i slutet av 80-talet.

⁵⁷ Opsahl (2003).

⁵⁸ Opsahl (2003).

utmärkte sig inte kommersiellt, åtminstone inte i USA,⁵⁹ och jag finner inga källor som påvisar nämnvärda framgångar någon annanstans i världen. Är då jazz generellt populärmusik? För Frith är jazz populärmusik, baserat på de kriterier han ställer upp, medan Dybo anser att jazzen inte alltid har varit en del av populärmusiken. I varje fall inte alla de stilarter som paraplybegreppet jazz inkluderar. Om jag ser jazzparaplyet i dess helhet uppfylls enligt min uppfattning inte Friths kriterier. Exempelvis skulle de aldrig kunna klassificera frijazzen som populärmusik utifrån dessa. Genrer som exempelvis swingjazzen från 1930-talet kan dock utifrån dessa punkter klassificeras som populärmusik, vilket de också var på sin tid. Även delar av jazzrockens representanter på 1970-talet passar in i flera av Friths kriterier, Artister som Diana Krall och Silje Nergaard hamnar inom populärmusikområdet enligt Friths kriterier. Norska Silje Nergaard har haft stor succé, både nationellt och internationellt. Hennes album *At First light* (Universal Music A/S, 2001) är det bäst säljande norska jazzalbumet genom tiderna. Det gick in på plats nummer ett på den norska försäljningslistan.

Inom paraplybegreppet jazz finns alltså musik som uppnått större eller mindre popularitet. Detta gäller också för musik som klassificeras som pop- eller rockmusik. Det finns mycket musik som omfamnas av pop- och rockbegreppen som inte uppnått några större kommersiella framgångar. Både pop, rock och jazz har sina representanter inom populärmusiken, enligt min definition av begreppet, men alla tre kategorierna har nog lika många representanter som faller utanför begreppet. Trots att jazzen har levererat framgångsrika artister inom populärmusiken under nästan hela 1900-talet var swingjazzepoken jazzens storhetstid inom populärmusiken. Då var jazzen synonym med populärmusik utan att det behövde diskuteras och argumenteras för.

⁵⁹ Dybo (2013, s. 15).

2.1.4 Begrepp och definitioner

I denna avhandling är jazzen en del av populärmusiken, och när jag använder begreppen *jazzmusiker* eller *popmusiker* syftar jag på musiker som spelar populärmusik. Den del av jazzen som jag fokuserat på i avhandlingen ligger då under paraplybegreppet populärmusik. Den del av jazzen som jag jobbat med var en lämplig plattform för genomförandet av denna avhandling, då den ger stort rum för improvisation inom ramar⁶⁰ som sedan kan tillämpas på andra stilar inom populärmusiken.

2.2 Improvisation

Jag går nu in på aktiviteten att improvisera. Vidare redogör jag för de improvisationsmetoder jag använt tidigare. Jag avslutar avsnittet med att gå in på improvisation och kommunikation.

2.2.1 Att improvisera

Ett mål med denna avhandling är att jag ska bli bättre på att improvisera. Vad innebär det då att improvisera? Betydelsen av begreppet har förändrats genom åren.

- Improvisation. The art of performing music spontaneously, without the aid of manuscript, sketches or memory. (Apel, 1969)
- Improvisation. Av latinets *improvisus*, oförutsedd. Vi brukar låta ordet avse mer eller mindre oförberett musikaliskt nyskapande, som äger rum samtidigt som musiken uppföres. (Åstrand, 1975, s. 547)
- The creation of music in the course of performance. (Randel & Apel, 1986)

⁶⁰ Kompositioner som baseras på II V I progressioner, rhythm changes och blues.

Improvisation. The creation of musical work, or the final form of a musical work, as it is being performed. It may involve the work's immediate composition by its performers, or the elaboration or adjustment of an existing framework, or anything between. (Sadie, Grove, & Tyrell, 2001, s. 94)

Under de trettiotvå år som det är mellan att dessa definitioner formulerades har synsättet förändrats från något spontant och kanske slumpmässigt till en definition som enligt min uppfattning baseras mer på förkunskaper. Denna uppfattning finns också hos Bruno Nettl. Han skriver:

Improvisation? Anyone who plays anything worth hearing knows what he's going to play, no matter whether he prepares a day ahead or a beat ahead. It has to be with intent. (Nettl, 2009, s. VIII)

En improvisation som "är värd att höra på" är planlagd. Utövaren vet redan vad han ska spela innan han spelar det. Ornette Coleman förklarar det på ett annat sätt:

The word improvise is supposed to mean something that's not there that you bring there. (Shipton, 2001, s. 789)

För Ornette Coleman handlar improvisation om att tillföra musiken något som inte redan finns där. Citatet avslöjar inte om det är något som förberetts, men det har en likhet med Gabriel Solis definition av begreppet. Han skriver att:

Improvisation – in broadest sense, the practice of making compositional decisions in the moment of performance. (Solis, 2009, s. 1)

För Solis är improvisation förmågan att ta kompositionsmässiga beslut under det praktiska utövandet. Denna uppfattning är då relativt lik andra definitioner och förståelser som visas i avsnittet.

Flera forskare diskuterar improvisation i samband med kommunikation.⁶¹ Att se improvisation som ett språk som används för att kommunicera med lyssnaren och andra musiker är då ett annat fokusområde inom improvisation. Detta utesluter inte att de delar de uppfattningar av begreppet som redogjorts för tidigare i avsnittet.

Vad är då min uppfattning om begreppet *improvisation*? För mig är ”*The creation of music in the course of performance*” (Randel & Apel, 1986) en bra beskrivning, och min definition av begreppet idag. Att improvisera är att skapa musik i samma ögonblick som den framförs. Det är dock viktigt att inte glömma hur mycket förberedelse det ligger bakom detta skapande i stunden.

2.2.2 Improvisationsmetoder

Ett annat mål för detta arbete är att dokumentera och värdera effekten av Gary Willis metod för att lära ut improvisation. Bakgrunden för det är att jag inte funnit en improvisationsmetod som tagit mig till en önskad nivå som improvisatör. I detta avsnitt redogör jag för de metoder jag provat. Jag kommer att beskriva innehållet i läroböckerna, redogöra för hur jag använde dem och vilket utbyte jag anser att jag hade av de olika metoderna. Ett syfte med detta är att visa andra tillvägagångssätt än det som görs i avhandlingen – tillvägagångssätt som jag har provat tidigare och inte uppnått önskade resultat med. Om det då är metoderna eller mitt sätt att använda dem på som var problemet kommer också att diskuteras i avsnittet.

HOW TO IMPROVISE

Boken med den lite bastanta huvudtiteln *How to improvise* (Crook, 1991) presenterar den bästa improvisationsmetod jag provat. Crook fokuserar inte på att man ska lära sig skalor och olika fraser utan

⁶¹ Se Bradford (2013) och Monson (1996).

istället på aspekter som *fraslängd*, *pacing* (förhållandet mellan fraser och pauser), *time*, *rytmik*, *dynamik* och *artikulation*. Varje ämne inleds med en förklarande text som följs av olika övningar. För att få glädje av boken bör man ha grundläggande kunskaper om skalor, ackord, progressioner och dessutom ha ett jazztonspråk.

Hur använde jag boken?

Min målsättning var att systematiskt jobba igenom boken från början till slut, men jag kom aldrig längre än till moment 4 i den första sektionen, som innehåller tio olika moment. Boken i sin helhet består av fem sektioner som vardera innehåller åtta till tio delmoment.

1. Det första momentet är *pacing* (Crook, 1991, s. 17). Här lär man sig att inkludera pauser i spelandet. Det fokuseras på olika långa fraser i kombination med olika långa pauser. För mig upplevdes detta som givande. Det var ett konkret sätt att tänka på när jag startade och byggde en improvisation, och jag upplevde att det gjorde mina improvisationer mer musikaliska och äkta.

2. Nästa moment är *melodin* (Crook, 1991, s. 23). Här lär man sig att memorera melodier. Syftet med att lära sig melodin i en komposition är enligt Crook att den fungerar som en "kompass" sett till kompositionens form och ackord. Målet är att man lättare ska kunna orientera sig när man improviserar och inte tappa bort sig formmässigt. Gör man det ska kunskapen om melodin göra att man har lättare att komma in igen. Jag upplevde inte den effekten, men jag tillägnade mig ett sätt att lära mig melodier.⁶²

Nästa steg är att använda melodin som delar av improvisationen. Det är också något jag hört många stora improvisatörer göra och det är något som tilltalar mig. Det skapar ett igenkännande som jag som lyssnare uppskattar. Då jag fick den tanken i mina improvisationer upplevde jag det som positivt på grund av att improvisationerna fick en tillhörighet eller förankring i kompositionen.

⁶² Crook (1991, s. 9).

3. Detta moment fokuserar på *fraslängder*. Målet är att utövaren medvetet ska kombinera olika långa fraser med pauser (Crook, 1991, s. 27). Crook skriver exempelvis att det krävs flera korta fraser för att skapa balans i improvisationen efter att man spelat en lång fras.

Detta upplevde jag också som en bra tankegång. Det gav mig ytterligare ett verktyg för att bygga och balansera mina improvisationer.

4. Här är det *rytmisk aktivitet* som är fokusområdet. Enligt Crook är en balans mellan intensiv och enkel rytmik en lika viktig aspekt för en improvisation som fraslängder och pauser är.⁶³ Jag upplevde det också så. I tillägg till pauser, melodi och fraslängder gav tankegången om den rytmiska variationen en ännu bredare plattform för mina improvisationer.

Efter dessa 4 moment valde jag att lämna boken, trots att den gav resultat och jag upplevde den som bra. Varför fortsatte jag då inte med den? Det berodde helt enkelt på att jag ville prova en annan metod. Jag hade redan lärt mig mycket nytt och ville nu ha en annan infallsvinkel. Om det var klokt är jag inte säker på, då *How to improvise* (Crook, 1991) är den bästa metodbok om improvisation som jag provat.

Joy Of Improv Book two: Completing the foundation

På framsidan av *Joy Of Improv Book Two* (Frank & Amaral, 1997) utlovas utveckling av "*monster musical skills*". Detta ska uppnås genom teoretiska studier och genom att spela till CD-skivan som följer med.

Boken innehåller tjugosex lektioner. Varje lektion innehåller sju olika övningar som fokuserar på att utveckla olika improvisatoriska färdigheter såsom vokabulär, chops och frasering. Dessutom ska man lära sig en jazzimprovisation genom att sjunga med i ett solo spelat av en av de gamla jazzmästarna. Ett genomgående tema är att

⁶³ Crook (1991, s. 29).

utveckla *The Inner Ear* vilket man helt enkelt gör genom att lära sig att sjunga allt man övar på i boken.

Hur använde jag boken?

Jag tyckte att denna bok såg bra ut då den fokuserade på flera olika områden. Jag läste inledningen och startade sen med den första lektionen. Målsättningen var att jobba igenom boken från pärm till pärm.

Den första övningen i lektion ett är en II V I fras som ska läras in i alla tonarter. Den ska också sjungas för att utveckla *The Inner Ear*. Målsättningen med att utveckla *The Inner Ear* är att man till slut ska kunna spela det man hör. När jag hade lärt mig denna fras gick jag vidare till att lära mig min första *Jazz Hanon*. Det är ett motiv som flyttar sig uppåt eller nedåt i en skala. Denna *Jazz Hanon* ska också läras i alla tonarter och sjungas. I övning tre ska man lyssna på och sjunga variationer av ett ackord. Detta moment gjorde jag aldrig. Jag minns faktiskt inte varför jag valde att inte göra det, men förmodligen förstod jag inte syftet. Jag gjorde heller inte nästa övning som gick ut på att sjunga till ett trumpetsolo av Fats Navarro över *Lady Bird*. Detta berodde helt enkelt på att jag inte hade tillgång till inspelade källor för det eller andra solon som användes i boken.⁶⁴ Jag fullförde de nästa två övningarna som gick ut på att lära sig två skrivna jazzsolon. Ett över en blues och ett över en II V I baserad komposition. Båda dessa solon skulle både sjungas och spelas. Det tog cirka två veckor för mig att fullfölja lektion ett, och jag tyckte att detta var ganska kul att hålla på med.

Trots det klarade jag inte av att ta mig igenom boken. Jag gjorde de tre första lektionerna innan jag bestämde mig för att söka efter ny kunskap i en annan bok. Varför gjorde jag då det? Jag kunde inte se vart boken skulle ta mig som improvisatör, och när varje lektion tog två veckor att genomföra blev jag osäker på om det jag gjorde var ett väl övervägt val sett till disponering av tid. När jag nu ser på boken

⁶⁴ Detta var innan Spotify kom.

tror jag att den kan ge en bra plattform att stå på för en improvisatör, då den ger en mångfald av musikaliska infallsvinklar.

The Lydian Chromatic Concept of Tonal Organization

The Lydian Chromatic Concept of Tonal Organization (LCCTO) (Russell, 2008) skrevs av George Russell och gavs första gången ut 1953. Den sista versionen gavs ut 2008. Konceptet anses ha banat vägen för den modala jazzen som kom på slutet av 1950-talet. Utövare som Miles Davis och Bill Evans använde Russells teorier för att spela in exempelvis albumet *Kind of Blue*.⁶⁵ LCCTO bygger på den lydiska skalan och varianter av den. Den lydiska skalan bildas av de sju första kvinterna i kvintcirkeln, C, G, D, A, E, B, F#. Om dessa ordnas stegvis bildas en lydisk skala (C, D, E, F#, G, A, B). Denna lydiska skala kan spelas från olika toner i ett ackord för att uppnå olika tonaliteter. Om man exempelvis spelar lydisk skala från b5 i ett dominantackord färgas ackordet med b5, #5, b9 och #11. Om man då spelar den lydiska skalans andra toner i exempelvis dominantackordet uppstår olika tonaliteter. Konceptet introducerar sedan olika varianter av den lydiska skalan och använder dessa efter samma princip för att ge upphov till ytterligare tonaliteter.

Hur använde jag LCCTO?

Jag jobbade med LCCTO med hjälp av min dåvarande baslärare. Han introducerade konceptet för mig, och vi jobbade med det intensivt under ett halvt år. För mig var detta väldigt intressant. Det berodde på att det var ett konkret tillvägagångssätt att tillägna sig improvisationskunskaper. En annan viktig faktor var att jag hade en lärare som kunde handleda mig och motivera mig till att jobba vidare. Det som var mitt största utbyte av perioden var att jag fick en metod att hantera ackord som jag inte hade någon lösning på innan. Det gav mig också verktyg för att spela fraser som inte tar utgångspunkt i grundtonen.

⁶⁵ Davis (1959) *Kind of Blues* är den jazzskiva som sålt mest genom alla tider.

Vad skedde då efter ett halvt år? Min lärare sa att han inte jobbat mer med metoden och ville att jag skulle arbeta vidare med den själv. För mig innebar det att jag tappade intresset. *Lydian Chromatic Concept* är ett komplext teoretiskt koncept. När det introducerades begrepp som *Pythagorean Intervals* och *Tonal Gravity* blev det för tungt för mig att jobba vidare med.

VOL. 2 PENTATONICS

Boken är den andra i serien av sex böcker om *inside improvisation* skrivna av Jerry Bergonzi (1994). Den fokuserar på pentatonik. En pentatonisk skala innehåller alltid fem toner. Det finns många olika pentatoniska skalor men den vanligaste bildas av tonerna 1, 2, 3, 5 och 6 från en durskala eller 1, 3, 4, 5 och 7 från en mollskala. Dessa skalor fokuserar de fem första kapitlen i boken på. I bokens åtta sista kapitel introduceras en mängd andra pentatoniska skalor. Boken startar med att introducera olika formler för att skapa pentatoniska fraser. Dessa formler bygger på att man ska hoppa över (*skip*) vissa toner och spela (*step*) vissa. Med hjälp av *skip/step*-metoden skapar han åtta olika formler och kombinationer. Dessa ska man sen lära sig i alla tonarter. I nästa kapitel lägger han till rytmik för att sen introducera pentatoniska skalor som kan användas över exempelvis ett mollackord. Han skriver bland annat att man kan spela en C moll-, G moll- eller D moll pentatonisk skala över ett Cmoll⁷ ackord.⁶⁶ I kapitel fem ska man sen utveckla en improvisatorisk flexibilitet genom att öva på de olika formlerna över olika harmonier. De avslutande kapitlen introducerar nya pentatoniska skalor som man jobbar vidare med på samma sätt som i kapitel ett till fem.

⁶⁶ Bergonzi (1994, s. 30).

Hur använde jag boken Pentatonics?

Jag började öva på de åtta formlerna för den grundläggande pentatoniska skalan.⁶⁷ Det tog ganska lång tid att lära sig alla, men jag fick motivation att göra det på grund av att detta appellerade till mig. De pentatoniska möjligheterna gav mitt spel en ny dimension. Inte alla åtta formler visade sig vara lika intressanta för mig, vilket ledde till att jag istället valde några favoriter som jag tog med mig vidare till nästa kapitel, där rytmik adderades.⁶⁸ Jag jobbade en del med de rytmiska övningarna, men här började jag tappa mitt fokus och jag slutade snart jobba med boken. De pentatoniska formlerna jag lärde mig följde med i mitt spel i flera år. Jag introducerade även dessa för mina studenter som också integrerade dem i sitt spel.

Varför slutade jag då att använda metoden? Jag började uppleva boken som tung att jobba med. Varje exempel tog lång tid att lära sig, och jag såg inte direkt att det tog mig vidare. Det motiverade heller inte att boken framför mig var full av exempel som jag skulle lära mig. Det såg på sätt och vis oöverkomligt ut. Jag valde därför återigen att lämna en improvisationsmetod som jag först upplevde som givande.

2.2.3 Uppsummering av improvisationsmetoder

Jag har nu gått igenom de metoder jag använt för att lära mig improvisation. Jag har i tillägg till dessa sporadiskt hämtat information från andra metoder, men jag kommer inte ihåg något specifikt från dessa. Det gjorde att jag valde att fokusera på de metoder jag använt över en längre tidsperiod. En gemensam faktor för dessa var att de direkt fångade mitt intresse. *How to Improvise* gav mig konkreta musikaliska övningar som jag direkt kunde integrera i mitt spel. *Joy of Improve* fokuserade på olika improvisationskunskaper som också direkt kunde användas när jag

⁶⁷ Bergonzi (1994, s. 15).

⁶⁸ Bergonzi (1994, s. 27).

hade lärt mig dem. *The Lydian Chromatic Concept of Tonal Organization* gav mig konkreta lösningar på hur jag kunde hantera ackord med många altereringar, vilket också kunde användas på en gång. Bergonzis *Pentatonics* gav mig ett nytt pentatoniskt språk som jag inte hade innan, vilket också kunde användas direkt. Gemensamt för metoderna var alltså att jag upplevde ett direkt nyttovärde av att jobba med dem. De gav mig konkreta kunskaper som jag inte hade tidigare. Det gjorde att jag upplevde att jag lärde mig något nytt, vilket motiverade mig. Trots detta fullföljde jag ingen av dessa. Hade jag gjort det hade jag kanske uppnått en tillfredställande nivå som improvisatör, och denna undersökning hade då kanske aldrig genomförts. Varför klarade jag aldrig av att fullfölja någon av metoderna? En genomgående faktor är att den informationsmängd som varje metod innehåller var för omfattande för mig. Då jag inte helt visste vart en metod skulle leda mig, valde jag att lämna den. Detta för att inte kasta bort tid på något som kanske redan gett mig de kunskaper som var relevanta. Alltså det som stod tidigt i boken. När jag läser böckerna nu ser jag att de innehåller information som hade kunnat hjälpa mig vidare som improvisatör. Detta är då bara fyra olika improvisationsmetoder och det finns väldigt många fler att välja bland. Jag tror inte att alla metoder som finns är bra, men det finns värdefull information att hämta från metodverk om improvisation. Det som jag ser som problemet är att informationsmängden är oöverkomlig. För att på egen hand lära improvisation från böcker tror jag att man måste ha stor tro på att den metod man väljer ger resultat. Har man inte det är det lätt att hoppa vidare till en ny bok. Om man istället har en lärare som jobbat med en specifik metod och kan demonstrera vart den leder kan möjligheten att fullfölja den vara bättre. För mig var *Lydian Chromatic Concept* ett exempel på det. Så länge som min lärare följde mig och visade vart nästa moment skulle leda jobbade jag entusiastiskt vidare med metoden. När jag sen skulle jobba vidare med den på egen hand tappade jag fort intresset.

Var det då metoderna eller mitt sätt att använda dem på som hämmade min utveckling? Jag ser det som en kombination av dessa faktorer. De metodverk jag jobbat med innehåller viktig och relevant

information men informationsmängden är alltför omfattande. Utan vägledning från en lärare anser jag att det är svårt att fullfölja dem.

2.3 KUNSKAP OCH LÄRANDE

Denna avhandling använder aktionsforskning som metod för att försöka förändra en existerande praxis. I tillägg till den förändring som eftersträvas ska jag som forskare förklara vad som låg bakom förändringen. Då jag i detta projekt studerade för en lärare tillägnade jag mig kunskaper genom formellt lärande.⁶⁹ Jag spelade också med andra musiker under denna period. Detta påverkade min utveckling på olika sätt, även om det ibland skedde omedvetet. Denna form för lärande kallas informellt lärande.⁷⁰ Att lära tillsammans som man exempelvis kan göra i ett band är en lärandeform som kallas för kollaborativt lärande.⁷¹ Denna form för lärande har också bidragit till min utveckling då jag i flera ensemblesituationer fokuserat på att lära tillsammans med de andra i gruppen.

2.3.1 Formellt, informellt och kollaborativt lärande

Att tillägna sig kunskap gör man genom att lära sig något nytt. Sett till att lära sig musik finns det enligt Anna Karin Gullberg två generella tillvägagångssätt. Hon skriver att:

In short, music learning can be described as formal or informal.
(Gullberg, 2006, s. 1623)

Vad innebär då det? Att lära formellt innebär enligt Gullberg att:

⁶⁹ Gullberg (2006).

⁷⁰ Gullberg (2006).

⁷¹ Gaunt & Westerlund (2013).

Formal music learning means teaching at official institutions like Schools of Music, folk high-schools with music programs, aesthetical programs in high schools and municipal music schools. (Gullberg, 2006, s. 1623)

Formellt lärande sker i regi av någon form av skola. För en som önskar att lära sig ett instrument kan sådana skolor exempelvis vara Kommunala musikskolan, ett musikgymnasium, en folkhögskola eller en musikhögskola. Wright och Kanellopoulos har en liknande definition:

Formal learning may be described as that which occurs in a traditional pedagogic environment where clarity of goals and procedures are clearly defined in advance and where learning results in certification or assessment. (Wright & Kanellopoulos, 2010, s. 72)

Formellt lärande sker också enligt dem i en klassisk pedagogisk miljö som en skola är. Wright och Kanellopoulos skriver dock att formellt lärande leder till en certifiering, ett betyg eller en värdering.

Vad innebär då informellt lärande? Gullberg skriver att:

On the other hand informal music learning is largely characterised by co-creating and peer learning. By not paying sufficient attention to learning processes within smaller groups, the great opportunities for powerful growth in personal and social skills, are also passed over. (Gullberg, 2006, s. 1622)

Det är då lärande som sker utan att individen är direkt fokuserad på själva lärandet. Enligt Gullberg är denna form av lärande något som ofta sker tillsammans med någon annan. Green har en liknande syn på begreppet, men hon framhäver också att informellt lärande sker på egen hand. Hon skriver att:

[...] informal learning takes place alone as well as alongside friends, through self-directed learning, peer-directed learning and group learning. This involves the conscious and unconscious acquisition and exchange of skills and knowledge by listening, watching, imitating and talking. (Green, 2008, s. 10)

Wright & Kanellopoulos beskriver begreppet så här:

Non-formal learning occurs outside traditional learning environments, is not the result of deliberation and does not normally result in certification. (Wright & Kanellopoulos, 2010, s. 72)

En kollektiv lärandeform som kan leda till en certifiering är kollaborativt lärande. Denna form för lärande kan exempelvis äga rum när en grupp musikstudenter jobbar tillsammans för att klara ett prov i ensemblespel. Paula Collens beskriver lärandeformen så här:

Collaborative learning refers to situations where groups of two or more people attempt to learn and develop together. The term is associated with constructivist ideology, underpinned by the notion that learners will develop through interaction with peers or with more knowledgeable others. (Collens, 2013, s. 153-154)

Helena Gaunt och Heidi Westerlund (2013) har en liknande beskrivning:

Collaborative learning is often associated simply with group tuition. [...] Collaborative learning may equally relate to one-to-one contexts, peer-teaching, interdisciplinary collaboration, distributed networks, partnerships, mentoring and leadership. (Gaunt & Westerlund, 2013, s. 4)

Kollaborativt lärande är då en form för lärande som medvetet sker mellan två eller flera individer till skillnad mot informellt lärande. Utifrån min erfarenhet som student och lärare vid Universitetet i Agder, är kollaborativt lärande en del av lärandet vid högre utbildningar. Enskild undervisning är en typisk undervisningsform vid sådana utbildningar,⁷² vilket kan knytas till formellt lärande. Denna undervisningsform är vanligast vid huvudinstrumentundervisning, då den anses vara det mest effektiva sättet att lära ut instrumentala och vokala färdigheter på.⁷³ Vid ett universitet har dock en del studenter nått en så pass hög nivå på sitt

⁷² Gaunt & Westerlund (2013, s. 1).

⁷³ Latukefu (2013, s. 101).

instrument, att lärandesituationen blir kollaborativ. Läraren jobbar då mot ny kunskap tillsammans med studenten, istället för att enbart förmedla sina egna kunskaper. Forskning har visat att denna form av undervisning kan passa för studenter med en väldigt hög nivå på sitt instrument.⁷⁴ Denna form av undervisning refereras till som *kreativt samarbete*.⁷⁵ Kollaborativt lärande vid exempelvis ett universitet sker på olika plan. Helena Gaunt och Heidi Westerlund skriver:

Collaboration takes place on multiple levels: between performers, between composers and performers, performers and audience, teachers and students, and creative artists and their participants. (Gaunt & Westerlund, 2013, s. 2)

De olika planen kan föra till olika former för lärande och de har därför, enligt Cathrina Christophersen, ofta dolda läroplaner.

Consequently there is an often hidden curriculum of collaborative learning. As collaborative music learning entails learning in a community together with others, collaborators are partially dependent on others in order to learn and to achieve the best result. (Christophersen, 2013, s. 81)

Att lära kollaborativt ställer andra krav på de lärande än vanlig formell undervisning. Vid formell undervisning blir lärandet en form av envägskommunikation där läraren förmedlar kunskap till studenterna. För att lära kollaborativt kan det, enligt Christophersen, krävas ett annat engagemang.

Collaborative music learning may thus require its participants to act, think, talk, and judge in certain ways; and the participants may have to perceive these demands and comply with them if they are to fit the frame. (Christophersen, 2013, s. 81)

Passar då denna form av lärande alla? En osäker individ eller en ung student som kommer från ett skolsystem där klassiskt formellt

⁷⁴ Collens (2013, s. 154).

⁷⁵ Collens (2013, s. 154).

lärande stått i centrum är kanske inte bekväm med, eller van vid att delta aktivt i sitt eget lärande. För att kollaborativt lärande ska fungera måste det, enligt Peter Renshaw, byggas upp ett ömsesidigt förtroende inom gruppen där lärandet ska äga rum. Han skriver:

For collaborative learning to `work´ in practice and to be a catalyst for development, it is essential to create conditions that are based on shared trust. The dynamics and chemistry of the group, the interaction between the members of the group, the active listening in a group and the flow of energy within a group and the flow energy within the group – all these key elements in collaborative learning are dependent on building up trust. (Renshaw, 2013, s. 237)

Vid exempelvis ett universitet är formellt, informellt och kollaborativt lärande tre former för lärande som sker parallellt i olika grad. Enligt mina erfarenheter som universitetslärare vid Universitetet i Agder, är det litet fokus på effekten av informellt och kollaborativt lärande. Huvudfokus ligger på formellt lärande där läraren förmedlar kunskap till studenterna. I senare tid har universitet efterlyst andra former av undervisning för att effektivisera och öka lärandet hos studenterna. Jag anser att ett fokus på att tillrättalägga olika former av kollaborativt lärande kan bidra till det.

2.3.2 Att lära sig något nytt

Att lära sig kan tolkas som att memorera nya kunskaper. Enligt Aaron Berkowitz är lärande och minne någonting som går hand i hand. Han skriver:

Learning and memory are inseparable. [...] Both learning and memory can be subdivided into implicit and explicit process. The implicit/explicit distinction refers to the degree to which these processes involve conscious awareness. (Berkowitz, 2010, s. 7)

Berkowitz menar att både minne och lärande kan vara implicita eller explicita processer, alltså omedvetna eller medvetna. *Implicit* och *explicit* har då liknande betydelse som begreppen *formellt* och *informellt* lärande. Guro Gravem Johansen berör något liknande när

hon skriver att musiker lär improvisation genom *målretta øving*. Vad innebär det? Johansen skriver:

Kjenneteikn ved målretta øveaktivitetar er at dei er strukturerte og innretta på effektivitet i høve til å nå dei definerte måla. Oppgåvene må vere klårt definerte, og dei skal vere tilpassa eksisterande kunnskap og ferdigheiter. Øving krev innsats og konsentrasjon, og rutineprega øving utan nærvær [...].reknast ikkje som effektivt for å forbetre prestasjonen. (Johansen, 2013, s. 82)

För att övningen ska klassificeras som målinriktad måste den ha ett konkret mål. Den som övar måste också vara koncentrerad och avsätta tillräckligt med tid till sitt övande. Rutinmässig övning utan sinnesmässig närvaro hos den som övar ses inte som målinriktad övning och är inte effektiv vad gäller att utveckla utövaren.

Att öva är en naturlig del av lärandeprocessen för exempelvis en musikstudent vid ett universitet. Den *målinriktade* övningen är då en del av ett *formellt* sätt att lära på och studentens lärandeprocess är *explicit*. Det som Berkowitz kallar *implicit* övning eller det Gullberg, Green och Wright & Kanellopoulos refererar till som *informellt* lärande kan då inte ses som målinriktad övning. Det gäller då även om en omedveten lärandeprocess pågår. Johansen förnekar heller inte den formen för lärande. Hon skriver:

Målretta øving er skilt frå andre aktivitetar på det respektive domenet, der læring og kan vere eit indirekte resultat av å deltake i aktivitetane, [...]. (Johansen, 2013, s. 82)

Indirekt, implicit eller *informellt* lärande skiljer sig då från *målinriktat, explicit* eller *formellt* lärande. Detta utan att lärandeeffekten behöver vara mer eller mindre framgångsrik. I exempelvis en samspelssituation kan en individ lära genom att bara delta i själva aktiviteten. Individen lär omedvetet genom sitt deltagande i samspelet, både med och av de andra. Detta är ett exempel på den andra formen av lärande som Berkowitz kallar för *implicit* lärande och Gullberg, Green och Wright & Kanellopoulos kallar *informellt* lärande.

Är det då så att de olika sätten att lära på är oförenliga? Måste man lära sig antingen *formellt* eller *informellt, explicit* eller *implicit*? Green skriver:

At one extreme, 'unconscious' learning practices occur without any particular awareness that learning is occurring [...]. At the opposite extreme, 'conscious' learning practices occur when learners are aware that they are learning, or attempting to learn (...). (Green, 2002, s. 60)

Att det skulle vara fallet vore en ytterlighet. Green beskriver istället sin syn på lärande så här:

The concept of learning necessarily implies the occurrence of some cognitive or psychomotor shift in the learner, whether this shift results from an associated experience of being taught, educated, trained, or any other similar experience. (Green, 2002, s. 15)

Det Green beskriver som inlärning kan vara en produkt av både *explicit*, *formellt* och/eller *implicit*, *informellt* lärande. Dessa två inlärningsformer, ser ut att vara de två huvudgrupperna av lärande som ligger till grund för musikens instrumentala utveckling. Dessa två sätt att lära sig har en gemensam nämnare som Stephen Nachmanovitch beskriver i sin bok *Free Play: Improvisation in Life and Art*. (Nachmanovitch, 1990) Han skriver:

Anyone who studies an instrument, sport, or other art form must deal with practice, experiment, and training. We learn only by doing. (Nachmanovitch, 1990, s. 66)

För att lära sig ett instrument måste man helt enkelt öva på det, något som man kan göra på olika sätt. Dessa tillvägagångssätt har en sak gemensamt: man lär genom att praktisera sitt instrument. Detta är också fallet då kollaborativt lärande praktiseras.

2.3.3 Val av begrepp

Det visar sig i avsnitt 2.3.2 att *explicit* och *implicit* lärande har en likartad betydelse som *formellt* och *informellt* lärande. Vidare i avhandlingen kommer jag att använda begreppen *formell* och *informell*. Det beror på att dessa termer är en del av begreppsapparaten inom populärmusikpedagogiken. Då detta arbete tar utgångspunkt i populärmusikforskning blir det därför naturligt

att använda begrepp från populärmusikpedagogiken när jag diskuterar lärande i arbetet.

2.4 HUR LÄR POPULÄRMUSIKER

Med utgångspunkt i avsnittet *2.1 Jazz som populärmusik* och min ståndpunkt i frågan definierar jag den del av jazzen som avhandlingen fokuserar på som populärmusik. Detta innebär att jag ser jazzmusiker och popmusiker som populärmusiker. I detta avsnitt vill jag gå in på hur populärmusikens artister går till väga för att lära sig.

2.4.1 Lärande hos populärmusiker med högre musikutbildning

Enligt min huvuduppsats på mastersnivå⁷⁶ är formellt lärande något som kännetecknar musiker med högre musikutbildning. Min undersökning visar att en viktig del av deras kunskaper kommer från självständigt övande. Målsättningen med övningen är att förbättra instrumentala färdigheter som de sedan har nytta av när de spelar med andra musiker.⁷⁷ Detta stämmer bra med det Nachmanovitch beskriver som västvärldens uppfattning av övning:

The western idea of practice is to acquire a skill. It is very much related to our work ethic, which enjoins us to endure struggle or boredom now in return for future rewards. (Nachmanovitch, 1990, s. 67-68)

En liknande beskrivning finner man i Guro Gravem Johansen doktorsavhandling. Johansen skriver:

⁷⁶ Sahlander (2007).

⁷⁷ Wright & Kanellopoulos (2010).

Vektlegginga av det kollektive kom mellom anna til uttrykk gjennom at samspel, og kompetanse til å deltaka i improvisatorisk samspel, blei løfta fram som ein motivator for å øve åleine. (Johansen, 2013, s. 376)

Johansens informanter säger, i likhet med mina, att de övar för att kunna delta i olika samspelssituationer. Samspelet i sig är då en motivationsfaktor för att öva själv. Det visar att resultaten i min huvuduppsats och Johansens resultat stämmer överens. Det visar också, utan att jag drar någon avgörande slutsats, att musiker inom jazz och populärmusik tillägnar sig kunskaper på liknande sätt. Detta är dock inte en diskussion som jag kommer att utveckla vidare i avhandlingen, eftersom jag redan uppfattar jazzmusiker som populärmusiker.

2.4.2 Populärmusiker lär genom ensemblespel

Genom att spela i en ensemble kan man, enligt Collens, utveckla andra egenskaper än genom enskild undervisning. Hon skriver:

A number of key skills can be developed in this context that cannot be addressed effectively in a one-to-one teaching environment. These include:

- Ensemble skills such as the ability to listen and respond appropriately to the needs of a section in terms of, for example, intonation, sound quality, rhythm, dynamics, balance and articulation;
- Performance skills including the ability to follow a conductor or section leader, and the ability to lead a section;
- Good ensemble etiquette and teamwork skills; and
- Effective self-evaluation abilities.

(Collens, 2013, s. 174)

Enligt mina (Sahlander 2007) och Johansens (2013) resultat, är ensemblen också en arena där musiker som går en formell utbildning provar användbarheten av det de övat på. Denna

kombination är viktig enligt Nachmanovitch då övning och samspel bör höra ihop. Han skriver:

We think of practice as an activity done in a special context to prepare for performance or the "real thing". But if we split the practice from the real thing, neither one of them will be very real. (Nachmanovitch, 1990, s. 67)

Johansens informanter har en liknande syn på vikten av övning i kombination med samspel:

Fleire deltakarar nemnde at samspelssituasjonar gav høve til å sette ut i livet ulike ferdigheiter eller gjenstandar dei hadde øvd på individuelt, det å måtte takle uventa situasjonar, det å måtte akseptere alt som blir spelt utan å evaluere, og bli i stand til å plukke opp element frå dei andre, og det å mestre situasjonar som er nye. (Johansen, 2013, s. 376-377)

Informanterna beskriver samspel som en situation där de får pröva det de övat på. De påpekar också att samspelssituationen bjuder på utmaningar som de annars inte ställs inför. Liknande upplevelser av funktionen av samspel har också Johansens informanter. Johansen skriver:

Ein viktig dimensjon med det å spele saman i band, var moglegdomen dette gav for ekspansjon og utforskning. Musikalske initiativ og avgjerdstaking blei sett som eit kollektiv ansvar, og dermed situert i sjølve interaksjonen. Den kollektive utforskinga besto i å utveksle og ta i bruk musikalske idéar deltakarane ikkje ville fått åleine, noko eg beskrev som ein kollektiv ekspansjon av improvisert musikk som gjenstand. (Johansen, 2013, s. 377)

Johansen beskriver hur informanterna ansåg att de fick möjlighet till expansion och utforskning genom samspelet.

Vad gäller frilansmusikerna utan högre musikutbildning i min undersökning har samspel en annan funktion i relation till lärandet. Ensemble tycks i det fallet vara den primära källan till kunskap.⁷⁸ De

⁷⁸ Se Sahlander (2007).

lär genom att spela i band och genom förberedelser. Denna förberedelsefas skiljer sig ofta från de skolade musikernas sätt att förbereda sig. De oskolade musikerna förbereder det som ska spelas med bandet. De lär sig alltså låtmaterialet. Detta skiljer sig från de skolade musikerna som övar primärt för att förbättra sina egna instrumentala färdigheter. De oskolade musikerna kanske har en liknande syn på övning som människor i den delen av världen som Nachmanovitch refererar till som *östern*. Han beskriver synsättet så här:

The eastern idea of practice, on the other hand, is to create the person, or rather to actualize or reveal the complete person who is already there. This is not practice *for* something, but complete practice, which suffices unto itself. (Nachmanovitch, 1990, s. 68)

Övning uppfattas här som något man gör för att få fram den person som redan finns där. Detta är kanske något de oskolade musikerna strävar efter medan de skolade fokuserar på målinriktad övning som utvecklar instrumentala färdigheter. Den oskolade musikern övar genom samspel och inför samspel. Genom att öva gör individen det möjligt att få fram sig själv som musiker i den musikaliska situation som den är en del av.

2.4.3 Populärmusiker lär kollaborativt

Kollaborativt lärande är ett annat sätt som är typiskt för populärmusikens artister. Green skriver:

Musicians watch and imitate each other as well as more experienced players, they talk about music and they form bands at very early stages. Through such interaction they copy and exchange ideas, knowledge and techniques, learn to play together, including making covers, improvisation and composition of original music. All their listening and copying activities feed into both their individual and their group music-making. (Green, 2002, s. 97)

Green skriver att musiker startar band på ett tidigt stadium och hon menar att det sker när musikerna inte har spelat speciellt länge på sina individuella instrument.

Anna Karin Gullberg, diskuterar också kollaborativt lärande i det hon kallar *källarband*. I sin doktorsavhandling *Skolvägen eller Garagevägen* (Gullberg, 2002) skriver hon:

Om vi återgår till lärandet i ett "källarband" kan man säga att det uppkommer mer spontant och oplanerat genom relationerna medlemmarna emellan, och underhålls till stor del av hur gemenskapen i gruppen utvecklas - det sociala klimatet. Dessutom präglas lärandet av att man lär av varandra, [...]. (Gullberg, 2002, s. 57)

Här poängterar Gullberg i likhet med Renshaw (2013) att den sociala miljön i gruppen är viktig för lärandet. Gullberg menar också att lärandet i källarbandet präglas av att lära av varandra. Detta kan då, utifrån mina erfarenheter med att spela i band, både vara kollaborativt och informellt lärande.

2.4.4 Vad innebär jazzimprovisatoriska färdigheter?

Jag avser i denna avhandling att tillägna mig nya improvisationsfärdigheter. Vad är då improvisatoriska färdigheter? Sedan 1960-talet har jazzpedagogiken dominerats av ett fokus på skalor och ackord. Improvisatören lär sig att associera skalor med specifika ackord, vilket fungera som en guide sett till tonval när de improviserar.⁷⁹ Enligt Ingrid Monson (2002) är det första en improvisatör ska lära sig en repertoar av kompositioner. Detta inkluderar då både melodi och ackord.⁸⁰ Dessa fungerar som underlag för senare improvisationer. Nästa steg är att lära sig brodera ut melodier och mästra jazzimprovisationens melodiska och harmoniska språk. Slutligen måste improvisatören lära sig att improvisera i en ensemble och utveckla förmågan att förhålla sig på

⁷⁹ Monson (2002, s. 116).

⁸⁰ Berliner (1994, s. 71).

riktigt sätt till vad som händer i musiken runt omkring.⁸¹ Detta är en process som pågår hela tiden i den improvisatoriska utvecklingen. En improvisatör måste också tillägna sig ett register av skalor och arpeggion vilket enligt Monson är byggstenarna i en jazzimprovisation.⁸² Ett annat viktigt fundament kommer från bluesen. Jazzsaxofonisten Lou Donaldson rekommenderar att nya jazzimprovisatörer fokuserar på blues och försöker att absorbera känslan i musikstilen. Han anser att det inte går att spela jazz om man inte kan spela blues.⁸³ Monson påpekar också vikten av blues. Hon skriver i sin essä *Jazz Improvisation* (2002):

[...] the blues scale, which is an expressive resource that all musicians must master. (Monson, 2002, s. 121)

Monson skriver vidare att:

Use of the blues scale is not restricted to the blues form; indeed, melodies derived from the blues scale are often heard at particularly expressive moments in a wide variety of jazz compositions. (Monson, 2002, s. 121-122)

En annan färdighet improvisatören måste utveckla är förmågan att framställa melodiska idéer. Detta är enligt Monson det som gör improvisationerna minnesvärda för lyssnaren och det som först fångar en lyssnares intresse för en improvisation.⁸⁴

Utifrån detta ska en improvisatör tillägna sig följande kunskaper:

- En repertoar av kompositioner
- Skalor och arpeggion
- Förmågan att brodera ut melodin
- Förståelse för blues (Sett till tonspråk och uttryck)

⁸¹ Monson (2002, s. 119).

⁸² Monson (2002, s. 123).

⁸³ Berliner (1994, s. 68).

⁸⁴ Monson (2002, s. 114, 123).

- Jazzens melodiska vokabulär
- Jazzens harmoniska vokabulär
- Improvisera i en ensemblesituation
- Förmågan att förhålla sig till vad som händer i musiken på ett riktigt sätt.

Lära jazzimprovisation

Hur tillägnar sig då en musiker dessa egenskaper? Formell undervisning är en faktor. David Ake skriver i sin essä "Learning jazz, teaching jazz" (Ake, 2002):

Most obviously, mature musicians serve as teachers in the traditional sense: guiding beginners through the earliest stages of musicianship, including selecting an instrument, learning fingerings and embouchures, note reading, technical exercises, as well as the idiomatic songs, sounds, licks and other fundamentals of jazz. (Ake, 2002, s. 258)

Denna formella undervisning kan då vara i regi av en skola, men formell undervisning äger också rum utanför skolsystemet. En rutinerad jazzmusiker i lokalmiljön kan också fungera som lärare och förmedla sådana kunskaper. Lärande av improvisation sker också utanför det formella lärare-elev förhållandet. Ake skriver:

Hearing a parent, sibling, friend or neighbour during a performance or practice session may motivate a child to pick up an instrument and follow that older player into music. (David, 2002, s. 258)

För att sen vidareutveckla ett väckt intresse för musik och improvisation är en viktig faktor egen övning. Detta gäller också för de som studerar musik för en form för lärare. Övning på improvisation kan göras på flera sätt. Ett typiskt tillvägagångsätt beskriver Paul Berliner (1994) i boken *Thinking in jazz: the infinite art of improvisation*:

Typically, musicians learn a repertory of complete recorded solos that they practice as musical etudes and perform periodically for friends during informal sessions. (Berliner, 1994, s. 98)

För andra är transkription ett bättre alternativ.

Whereas many musicians learn solos essentially by ear, others find it useful to transcribe solos, rendering them as closely as possible in conventional Western music notation. After learning to perform a recorded solo, they translate each phrase's finger patterns into the letter names of notes. (Berliner, 1994, s. 97)

Det är sen, enligt Berliner, vanligt att använda dessa transkriptioner och inövade solon för att bygga upp ett förråd av fraser. Dessa fraser fungerar sen som byggstenar i en egen improvisation. För vissa musiker är detta en huvudaktivitet när de påbörjar sin improvisatoriska utveckling.⁸⁵

Att lära sig melodier och utbrodera dem är enligt Monson⁸⁶ viktiga steg i improvisationsutvecklingen. Berliner beskriver ett sådant tillfälle:

As a youngster trumpeter Warren Kime first learned the "melodies of a lot of tunes" from his father, a professional musician. "After I had been playing the melodies straight for awhile," Kime recalls, "I started making little embellishments around them. Gradually, my embellishments became more extensive, and eventually I learned how to improvise". (Berliner, 1994, s. 70-71)

I detta fall ledde enbart melodiövningar till att Kime lärde sig att improvisera.

Ett annat fokusområde för övning är teknik. Ake skriver:

Another common area of practicing entails developing dexterity on the instrument. Scales, arpeggios and other exercises, either self-designed or culled from instruction manuals, provides a framework for musicians wishing to attain a degree of virtuosity that many feel is required since the innovations of Art Tatum, Charlie Parker, Clifford Brown and others. [...] A formidable technique can mean the difference between earning a gig or being passed over, especially in bop-oriented communities. For that reason, players

⁸⁵ Berliner (1994, s. 101).

⁸⁶ Se 2.4.4.

may spend the vast majority of their practice time working towards virtuosity. (Ake, 2002, s. 259)

Ett annat område för eget övande är melodiska fraser och kompositioner som är aktuella i den lokala miljö där improvisatörerna befinner sig. Ake skriver:

Finally, jazz musicians practise melodic patterns and tunes specific to their community. This may involve memorisation and repetition of frequently played material (i.e. 'standards'), common phrases or original compositions in preparation for an upcoming gig. (Ake, 2002, s. 259)

Utifrån detta omfattar egen övning för improvisationsmusiker att:

- Lära in solon och öva på dem som etyder.
- Transkribera solon för att sen lära sig dem.
- Öva på mindre fraser hämtade från inlärd längre improvisationer.
- Lära in melodier
- Lära sig att brodera ut dessa melodier
- Teknik: Skalar, arpeggion m m.
- Kompositioner och melodiska fraser som förekommer i miljön runt improvisatören.

Ett viktigt hjälpmedel i den egna övningen är inspelad musik. Ake skriver:

No pedagogical tool has left as widespread or as long-lasting an impact on jazz skill acquisition as have the various media of sound recording. Records, tapes and CDs not only act as the physical 'texts' of jazz, they also serve as the pre-eminent 'textbooks' of the music, providing study materials for virtually all players. (Ake, 2002, s. 261)

Enligt Ake underlättar inspelningar lärandet av improvisation på de minst generella sätten. Dessa är möjligheten att repetera musiken, och möjligheten att kopiera och mediera musiken runt i världen. Repetition av musik ger musikern möjlighet till att:

The repeatability of recordings enable musicians to familiarise themselves thoroughly with the general sound of music, as well as the specific nuances of select practitioners. After repeated listening, many internalise jazz subtleties by singing or playing along with a record, mimicking the melodic lines, dynamic shifts, timbral gestures and rhythmic feels of each recorded player. In addition, repeatability also facilitates transcription, wherein an individual writes down as closely as possible the notes of a performance, creating a visual representation of the music to which the student may refer for further study. (Ake, 2002, s. 261)

Möjligheten att kopiera och mediera musiken gör att musiker som växer upp utanför de områden där jazzen frodas ändå kan lära sig de utmärkande jazzmusikernas sound och de kompositioner som primärt framförs på jazzscenerna i dessa områden.⁸⁷

Ake skrev detta 2002. I dag 2017 har streamingtjänster som Spotify och Wimp förenklat detta ytterligare. Dessa tjänster har gjort massvis av musik tillgänglig för brukarna. Genom digitala streamingtjänster kan musiker finna mängder av musik med en artist de avser att studera. I tillägg kan de slumpmässigt upptäcka musik de aldrig hade kommit i kontakt med annars.

I formell musikundervisning är inspelningar ett också viktigt hjälpmedel. Ake skriver:

In formal teaching situations, too, records become a kind of 'shorthand', a form of non-verbal communication, as a teacher or mentor 'prescribes' a certain recording for a student to listen to rather than attempting to notate or verbalise the musical conception. (Ake, 2002, s. 261)

⁸⁷ Ake (2002, s. 261).

Jag använder inspelningar som en del av min egen undervisning. Ett exempel är när jag har som mål att lära en student swingfrasering. Det är svårt att förklara med ord och jag använder då inspelningar för att demonstrera det jag uppfattar som bra swingfrasering. Detta är ett värdefullt hjälpmedel och jag har erfarit att studenter omedelbart förbättrat sin förståelse för swing genom att bara höra ett ljudexempel.

Ett antal nyckelfärdigheter för improvisatörer kan inte läras genom undervisning en och en, eller genom eget övande. De måste läras in tillsammans med andra musiker genom ensemblespel. Collens ger följande exempel på sådana färdigheter:

- Ensemble skills such as the ability to listen and respond appropriately to the needs of a section in terms of, for example, intonation, sound quality, rhythm, dynamics, balance and articulation.
- Performance skills including the ability to follow a conductor or section leader, and the ability to lead a section.
- Good ensemble etiquette and teamwork skills.
- Effective self-evaluation abilities.

(Collens, 2013, s. 174)

Ser jag dessa punkter mot vad Monson anser att en improvisatör måste lära sig, visar det att förmågan att *improvisera i ensemble* och förmågan att *förhålla sig korrekt till det som sker i musiken runtomkring*, är förmågor som måste läras in tillsammans med andra. Dessa kunskaper kan inte vidareförmedlas av en lärare eller läras in genom egen övning.

En arena där dessa förmågor kan utvecklas är en *jam session*. I sin essä "Learning jazz, teaching jazz", definierar David Ake (2002) bl.a. olika former av kunskap som en *jam session* kan ge. Dessa kan delas in i tre kategorier:

- The jam session audibly and visibly presents for beginning players what their particular jazz community expects of them. (Ake, 2002, s. 258)

Detta inkluderar repertoar, instrumentala färdigheter och generellt uppförande på en scen.

- The opportunity for beginning and intermediate musicians to play, or sit in with their more established colleagues. (Ake, 2002, s. 258)

Bara att få möjligheten att spela med musiker som man normalt sett inte får chansen att spela med kan vara både inspirerande och lärorikt. Här kan den oerfarne musikern få uppleva att spela med ett bra komp med ett bra swing, uppleva interaktionen med de andra och med de mer erfarna solisterna och kompet. Situationen ger också viktiga erfarenheter sett till att improvisera med ett band. För en orutinerad improvisatör kan det upplevas helt annorlunda och kanske problematiskt att improvisera i en live-situation där alla i bandet förhåller sig till det som spelas. Monson skriver:

In reacting to the continuous changes in an improviser's solo, rhythm section members display their hearings of the musical events and their understandings of appropriate musical responses. Their responses also indicate what musical events they take to be most significant. (Monson, 1996, s. 83)

Vad musikerna i bandet förhåller sig till är alltså oförutsägbart. Denna respons kan därför ske när improvisatören minst anar det. Nästa gång improvisatören spelar samma sak kan responsen vara helt annorlunda. Därför är detta något man inte kan lära genom att bara delta i ett jam. Improvisatören måste genom upprepat deltagande lära sig att hantera olika former av respons från ett band. Exempel på respons kan vara att bandet triggas av ett rytmiskt motiv, vilket leder till att rytmiken i kompet temporärt förändras. En sådan förändring kan vara svår att hantera för en oerfaren improvisatör. Situationen kan också vara omvänd. Rytmsektionen kan ta ett eget initiativ och förändra underlaget för improvisatören. Rytmsektionen förväntar sig då att improvisatören ska förhålla sig på något sätt. Detta kräver också övning. Den oerfarna måste alltså lära sig att hela tiden lyssna på det som händer runt omkring. Monson skriver att:

Musicians who miss opportunities to respond to or enhance their accompaniment are often said to be "not listening" to what is going on in the ensemble. In other words, it is not enough for a musician to play through a tune with only its melody and harmonic structure in mind, as many pedagogy books would have us believe; the player must be so thoroughly familiar with the basic framework of the tune that he or she can attend to what everyone else in the band is doing. (Monson, 1996, s. 83)

Genom att delta i olika jam sessions eller andra former av situationer där ensemblespel står i centrum kan en musiker utveckla denna viktiga förmåga.

Den sista punkten som Ake nämner är relaterad till jobb och nätverk.

- Sessions also serve as meeting points where players often make their first professional contacts. (Ake, 2002, s. 259)

En jam session kan då vara en viktig mötesplats för en musikers yrkeskarriär. Ett enda bra framträdande kan leda till betalda jobb som ger musikern viktiga erfarenheter och möjlighet till att utvidga sitt professionella nätverk.

2.5 SAMMANFATTNING

I detta kapitel har jag gett en inblick i den litteratur som utgör det teoretiska fundamentet för avhandlingen. Jag har diskuterat huruvida jazz är populärmusik, improvisationens betydelse, improvisationsmetoder, improvisation och kommunikation, kunskap och lärande med fokus på formellt, informellt och kollaborativt lärande, kunskapsbegreppet, hur artister inom populärmusiken lär samt hur de uppnår högre kunskapsnivåer inom jazzimprovisation.

3. METOD

I detta kapitel kommer jag att redogöra för olika definitioner av aktionsforskning. Vidare redogör jag för hur jag använde metoden i min egen forskning. Kapitlet avslutas med en diskussion om forskningsetiska utmaningar i relation till detta projekt.

3.1 AKTIONSFORSKNING

I en avhandling som i väsentlig grad bygger på populärmusikforskning anser jag det som essentiellt att tydligt redogöra för vad detta innebär. Syftet är att ge en grundläggande förståelse för en undersökningsform som inte använts speciellt mycket inom ämnet. Aktionsforskning har uppnått stor acceptans inom flera andra discipliner, såsom organisationsutveckling, utbildning, kriminologi och sjukvård.⁸⁸ Detta projekt kan kanske bidra till att metoden på sikt uppnår ett visst erkännande inom populärmusikforskningen. För att bana väg för aktionsforskningens frammarsch inom populärmusikforskningen följer här en ganska omfattande beskrivning av den.

⁸⁸ Herr & Anderson (2005, s. 25).

Socialpsykologen Kurt Lewin krediteras ofta för att vara dess grundare, men han var inte först med att tillämpa den. Istället utvecklade han en teori för aktionsforskning som gjorde att den accepterades av samhällsvetenskapliga forskare som en form för vetenskaplig undersökning.⁸⁹ Lewin ansåg att kunskap skulle skapas genom lösning av problem baserade på verkliga situationer.⁹⁰

För den oinvidde kan aktionsforskningen upplevas som introvert och subjektiv. I detta avsnitt vill jag därför visa att undersökningsformen, i paritet med annan forskning, kan generera valid kunskap och användas som metod för vetenskapliga undersökningar. Jag redogör först för olika definitioner, sedan följer en mer djupgående diskussion av aktionsforskning som undersökningsform. Avsnittet avslutas med en redogörelse för hur jag har använt metoden i avhandlingen.

3.1.1 Några definitioner av aktionsforskning

Enligt Herr & Anderson är följande den definition av aktionsforskning som många är eniga om:

Action research is inquiry that is done *by* or *with* insiders to an organization or community, but never *to* or *on* them. (Herr & Anderson, 2005, s. 3)

Aktionsforskning är något som görs med eller av dem som är berörda av själva forskningen. Det är inte en undersökningsform där forskaren ser på ett objekt utifrån. Forskaren är istället en del av själva undersökningen.

McKernan (1988) beskriver aktionsforskning så här:

⁸⁹ Somekh (2006), Herr & Anderson (2005).

⁹⁰ Herr & Anderson (2005, s. 11).

A form of self-reflective problem solving, which enables practitioners to better understand and solve pressing problems in social settings. (Herr & Anderson, 2005, s. 4)

Här beskrivs metoden som en självreflekterande problemlösning som förbättrar deltagarnas förståelse och problemlösningssförmåga i en social situation. En definition som istället pekar på att aktionsforskning sker tillsammans med andra finns i boken *The Action Research Planner* (McTaggart & Kemmis, 1988). Där definieras aktionsforskning så här:

Action research is a form of collective self-reflective enquiry undertaken by participants in social situations in order to improve the rationality and justice of their own social or educational practices, as well as their understanding of these practices and the situations in which these practices are carried out. (McTaggart & Kemmis, 1988, s. 5)

Här beskrivs aktionsforskning som något som görs kollektivt och där deltagarna utvecklar sin egen praxis och ökar sin förståelse för det som undersöks. Följande är ytterligare en beskrivning av aktionsforskning där det kollektiva är i fokus:

Action research is a form of researching one's learning. Because it is always done with others, it is important to ensure that relationships are of a kind that will lead to education. (McNiff & Whitehead, 2002, s. 53)

I detta citat poängteras hur avgörande undersökningsdeltagarna och deras relation är för själva undersökningens lärande effekt. Att aktionsforskning används för att lära sig något har gjort att den ibland refereras till som "action learning". Bjørn Alterhaug skriver:

Action learning may be defined as a continual learning and reflection process supported by colleagues where the intention is to get something done. (Alterhaug, 2007, s. 149)

Min uppfattning är att aktionslärande och aktionsforskning är synonymt. Det handlar i likhet med annan forskning i att generera ny kunskap, men aktionsforskning fokuserar på att utveckla ny förståelse för en redan existerande praxis. Det är enligt McNiff och Whiteheads metodens huvudsyfte:

Action research has a main purpose, the generation of knowledge which leads to improvement of understanding and experience for social benefit. (McNiff & Whitehead, 2002, s. 17)

Aktionsforskning refereras också till som processforskning.

Sometimes action research is referred to as "process research" – research as a process leading to renewal or improvement, traditionally used within the educational system, and aimed mostly at improving school practices. (Bråthen, 2013, s. 37)

För mig blir begreppet processforskning ett sätt att beskriva forskningsformens cykelbaserade framgångssätt. Ytterligare en beskrivning är:

Action research is a name given to a particular way of researching your own learning. It is a practical way of looking at your practice in order to check whether it is as you feel it should be. If you feel that your practice is satisfactory you will be able to explain to support your claims. If you feel that your practice needs attention in some way you will be able to take action to improve it, and then produce evidence to show in what way the practice has improved. (McNiff & Whitehead, 2002, s. 15)

3.1.2 Kunskap genererad av aktionsforskning

Ett gemensamt mål för vetenskapen är att söka efter kunskap som leder till sanning eller nya sanningar om något.⁹¹ Det finns olika former av kunskap och olika sätt att kunna saker på. Enligt McNiff & Whitehead finns det tre former av kunskap.

Know that refers to knowledge about facts and figures. Knowledge exists 'out there', external to a knower.

Know how refers to procedures and also capabilities.

⁹¹ Thurén & Gjestland (1993, s. 9).

Personal knowledge refers to a subjective way of knowing that often cannot be rationalised.” (McNiff & Whitehead, 2002, s. 28)

Utifrån följande beskrivning av problemställningar i aktionsforskning, genererar designen kunskap av *Know how* karaktär:

Action research questions are of the 'How do I (...)?' Kind. Often the question takes the form 'How do I improve...?' and the research focus is something in your situation which you feel you can do something about. (McNiff & Whitehead, 2002, s. 92)

3.1.3 Validering av aktionsforskning

I detta avsnitt ska jag se på olika sätt att validera aktionsforskningens resultat. Vad innebär det att validera resultaten? McNiff & Whitehead beskriver det så här:

Validation is to do with people agreeing that what you say is believable. Research has an aim of advancing knowledge. You are claiming that because you have undertaken your research, you now know more than you did. (McNiff & Whitehead, 2002, s. 102)

Validering innebär att forskningen ska upplevas trovärdig för andra individer. Det har kommunicerats i forskningsmiljön runt omkring mig att jag måste vara observant på att aktionsforskning som undersökningsform, och dess resultat inte är accepterade i alla vetenskapliga miljöer. Det kan enligt Herr och Anderson bero på att utformningen inte är speciellt vanlig. De skriver:

Because action research is not mainstream research in universities, it is often necessary to defend it as legitimate form of research for a dissertation. (Herr & Anderson, 2005, s. 50)

Att aktionsforskning inte är så vanligt inom populärmusikforskningen har jag redan påpekat. En konsekvens blir att aktionsforskare, som jag själv, kan mötas av skepsis. Aktionsforskaren bör därför vara extra noga med att validera och presentera sina resultat på så sätt att de godtas av eventuella

skeptiker. Detta kan då bidra till att acceptansen för undersökningsformen påskyndas. Men till dess att aktionsforskning har blivit en vanligare forskningsform bör dess utövare vara noga med att validera resultaten på ett sätt som gör denna typ av kunskapsgenerering trovärdig.

Hur kan man validera resultaten? Herr & Anderson (2005, s.55) beskriver fem olika sätt som kan användas för att validera fem olika mål med aktionsforskning. Dessa är:

1. The generation of new knowledge: Dialogic and process validity
2. The achievement of action oriented outcomes: Outcome validity
3. The education of both researcher and participants: Catalytic validity
4. Results that are relevant to the local setting: Democratic validity
5. A sound and appropriate research methodology: Process validity

Jag kommer nu att redogöra för de olika valideringsformerna.⁹²

Generera ny kunskap

Ett mål med aktionsforskning, i likhet med andra vetenskapliga undersökningar, är en strävan efter ny kunskap. För att validera ny kunskap i denna tradition pekar Herr & Anderson (2005) på *dialogic and process validity*. Vad innebär det?

In academic research, the “goodness” of research is monitored through a form of peer review. Research reports must pass through

⁹² Jag har fritt översatt de engelska rubrikerna till svenska för att ge ett bättre flyt i texten.

the process of peer review in order to be disseminated through academic journals. A similar form of peer review is beginning to develop within and among action research communities. Many action researchers seek dialogue with peers. In addition, publishing venues for action research have increased dramatically in the last decade. (Herr & Anderson, 2005, s. 54)

I denna valideringsform, som jag översätter till *dialog med andra*, valideras resultatens värde av likasinnade. I vetenskapliga undersökningar innebär det av andra vetenskapsmän. Författarna påpekar också att denna valideringsform har börjat användas av aktionsforskare. Det som är relevant för mig här är antydningen om att aktionsforskning inte inkluderas i akademisk forskning, men jag är väl medveten om att alla inte ser det på det viset. Det som istället blir viktigt är att aktionsforskaren, i likhet med andra forskare, kan validera ny kunskap genom sakkunnig kollegial granskning. Forskaren kan dessutom validera sina fynd genom processvalidering. Författarna beskriver det så här:

Process validity asks to what extent problems are framed and solved in a manner that permits ongoing learning of the individual or system. In this sense, outcome validity is dependent on process validity in that, if the process is superficial or flawed, the outcome will reflect it. (Herr & Anderson, 2005, s. 55)

I processvalidering (egen översättning) ser man på sammanhanget mellan forskningsprocessen och kvaliteten på resultaten. Är inte aktionscyklarna av den kvaliteten att de har en kontinuerlig lärande eller utvecklande effekt för deltagarna i forskningen, kommer det att speglas i resultatens kvalitet. En väl genomförd undersökningsprocess med "riktiga" deltagare kommer att bädda för att undersökningen genererar resultat med god kvalitet. Själva forskningsprocessen blir alltså viktig för att kunna producera valid ny kunskap av hög kvalitet. Det skiljer inte aktionsforskning från andra undersökningsformer, men poängen är viktig när man ser till validering och vilka faktorer som spelar in.

Aktionsforskningsrelaterade resultat

Ett annat mål med aktionsforskning är att producera resultat som är relaterade till den typen av undersökning. Då aktionsforskning har som mål att förändra eller förbättra, innebär *outcome validity* att kunna visa resultat som är en direkt konsekvens av aktionerna och på det sättet validera resultaten. Herr och Anderson beskriver det som följer:

Outcome Validity. One test of the validity of action research is the extent to which action occurred, which leads to resolution of the problem that led to the study. (Herr & Anderson, 2005, s. 55)

Ett sätt att validera aktionsforskningen på är genom *resultatvalidering* (egen översättning). Det gör man genom att visa i vilken utsträckning undersökningen har lett till resultat som bidragit till att lösa problemet. Här måste man dock passa sig, eftersom dessa resultat, enligt Herr och Anderson, blir synonyma med ”lyckade resultat”:

Thus, outcome validity is synonymous with the “successful” outcome of the research project. (Herr & Anderson, 2005, s. 55)

Utbildning av både forskare och deltagare

Aktionsforskningens utbildande effekt är kännetecknande för metoden.⁹³ Validering som hänvisar till utbildningsaspekten kallas *catalytic validity*. Vad innebär det? Herr och Anderson svarar på frågan så här:

Is the degrees to which the research process reorients, focuses, and energizes participants toward knowing reality in order to transform it. (Herr & Anderson, 2005, s. 56)

Det handlar alltså om i vilken grad aktionsforskningen gör deltagarna, utifrån deras nyvunna kunskap, kapabla att transformera det oönskade till något önskat. Min tolkning av

⁹³ Se McNiff & Whitehead (2002, s. 53).

catalytic validity eller *katalytisk validering* (egen översättning) blir då att undersökningen valideras genom att bevisa att deltagarna i processen har tillägnat sig nya kunskaper som i sin tur används för att transformera det som är målet för själva forskningen. Att målet för forskningen transformeras verifierar att deltagarna har tillägnat sig ny kunskap.

Resultat som har betydelse för lokalmiljön

Aktionsforskning är en undersökningsform som i huvudsak görs tillsammans med andra.⁹⁴ Man kan därför ifrågasätta huruvida forskningen har varit tillräckligt inkluderande. Det kan man göra utifrån exempelvis dessa frågor: Har alla som kan ha glädje och nytta av forskningen varit inkluderade i processen eller fått ta del av resultaten? Har undersökningen genomförts för personlig vinning? Att värdera forskningen utifrån sådana frågor kallas för demokratisk validering (egen översättning).⁹⁵

En sund och lämplig forskningsmetodik

Sista exemplet på hur aktionsforskning kan valideras handlar om att validera utifrån de metoder som man använder för att samla in data. Är metoden eller metoderna man har valt för datainsamling de bäst lämpade i relation till undersökningen som genomförs? Detta bidrar i sig själv till att validera resultaten, eftersom ett lyckat metodval för datainsamling kan bidra till att öka resultatens kvalitet.⁹⁶

⁹⁴ Somekh (2006, s. 7).

⁹⁵ Herr & Anderson (2005, s. 56).

⁹⁶Herr & Anderson (2005, s. 55).

3.1.4 Exempel på kritik av aktionsforskning som metod

Jag har hittills beskrivit aktionsforskning ur olika synvinklar med utgångspunkt i diverse litteratur. Litteraturen jag baserat detta på framställer i stort aktionsforskningen i ett positivt ljus. Min avsikt är inte att okritiskt glorifiera undersökningsformen. I detta avsnitt vill jag därför undersöka en del av kritiken mot forskningsformen och ta ställning till hur jag kan bemöta den i min egen avhandling.

I aktionsforskning är forskaren en del av forskningen och en del av det som undersöks. Forskaren har som mål att förändra något, och jobbar aktivt för att göra det. Det gör forskaren genom att medvetet påverka det som är objektet för undersökningen. Att påverka ett forskningsobjekt som aktionsforskaren gör finns det strikta regler mot i nästan all samhällsvetenskaplig forskning. McNiff skriver:

[...], in most kinds of social science research there are clear rules about not influencing the object of the research by intervening in the action. (McNiff, 1996, s. 12)

Med utgångspunkt i påståendet förstår jag att andra forskare kan reagera skeptiskt mot aktionsforskning. Genom att konstant påverka det som står i centrum för undersökningen arbetar aktionsforskaren på ett sätt som inte anses vara legitimt inom många andra forskningsområden. Jag tror att denna skepsis följer av bristande kunskap om aktionsforskning. Aktionsforskaren har helt andra mål än exempelvis en samhällsvetenskaplig forskare, som genom statistik studerar antalet cancerfall under en viss tidsepok.

En annan kritik av aktionsforskning handlar om reflektion. Herr & Anderson skriver:

[...] there is much talk about reflection and reflexivity, few accounts of how this is done in action research exists. (Herr & Anderson, 2005, s. 26)

Reflektion har inte diskuterats speciellt i den litteratur jag har läst. Min uppgift blir därför att tydliggöra mina reflektioner runt aktionscyklerna eller som i detta fall, arbetets aktionscykel. Mina reflektioner finns under rubriken *reflektion* i avsnitt 5.1.2.

Aktionsforskningens resultat är något som kritiseras på olika sätt. Vissa akademiker vill, enligt Herr & Anderson, ha en definition av den kunskap som genereras av forskningen. Det är endast utifrån dessa premisser de vill acceptera forskningen. Herr & Anderson skriver:

For many academics, the acceptance of action research is given only on the condition that a separate category of knowledge be created for it. This is usually expressed as some variation on formal (created in universities) knowledge versus practical (created in practice settings) knowledge and a strict separation of research from practice. (Herr & Anderson, 2005, s. 52)

Ytterligare kritik grundas på att resultaten i många fall inte är teoribaserade:

Many of the arguments are focused more on practitioner research, or the notion of insider practitioners generating knowledge, largely unmediated by academic researchers. However, it is clear that what bothers many academics is also the type of knowledge that is generated-knowledge that in many cases is practice-driven rather than theory-driven. (Herr & Anderson, 2005, s. 52).

Enligt Herr & Anderson har akademiker en tendens att godta kunskapen som generas av aktionsforskning som lokal kunskap:

Academics tend to be comfortable with action research as a form of local knowledge that leads to change within the practice setting itself, but are less comfortable when it is presented as public knowledge with epistemic claims beyond the practice setting. This is particularly important in the case of dissertations, whose primary justification is the production of new knowledge. (Herr & Anderson, 2005, s. 52)

För att legitimera forskningen i denna avhandling räcker det då inte att undersökningen leder till ny kunskap. Jag måste kunna visa att min undersökning tillför populärmusikforskningen nått nytt. Detta redogör jag för i avsnitt 6.1.

3.1.5 Aktionsforskning i populärmusikforskningen

I startskedet av mitt projekt sökte jag efter litteratur som kunde fungera som fundament för teori och metod i min avhandling. Jag strävade efter att hitta liknande undersökningar som den jag skulle genomföra. Det skulle visa sig vara svårt att hitta aktionsforskningsbaserade undersökningar inom såväl jazz- som populärmusikforskningen.⁹⁷ Forskare i min närhet har upplyst mig om att det arbetas med undersökningar som baseras på undersökningsformen, men att det inte finns många publikationer. Jag hittade till slut två arbeten som baseras på eller diskuterar forskningsformen.

Aktionsforskning i studion

I ”*Metaphor as a Communication Strategy Within a Pop Music Recording*” diskuterar Bråthen (2013) metaforbruk under hela produktionsfasen av ett popalbum. Hon ser hur olika metaforer används för att ge de olika inspelade låtarna en viss karaktär. Målsättningen med avhandlingen är:

[...] to explore the metaphors occurring in the participants’ musicspeak both to refer to sound events and to negotiate musical solutions. (Bråthen, 2013, s. 5)

En liknande beskrivning av syftet med avhandlingen är denna:

⁹⁷ Inom Program for kunstnerisk utviklingsarbeid (PKU) finns det flera arbeten som skulle kunna använt aktionsforskning som metod. Programmets stipendiater använder i stor utsträckning former av aktivitet som kan relateras till aktionsforskning, så som dokumentation och reflektion över egen konstnärlig utveckling. Exempel på arbeten där aktionsforskning hade varit en alternativ metod är Andreas Aases Kvernbecks (2002) avhandling *Documentation and reflection, "Improvisation in Scandinavian traditional guitar"*, Mattis Kleppens (2009) *“BASSGRIOTISME”. Nye premisser for elektrisk bassgitar basert på spelemenn, grioter og bluesmenn* och Tone Aases (2013) *The voice and the machine - and the voice in the machine - now you see me, now you don't*. Dessa arbeten bär alla präglet av aktionsforskning men termen är inte nämnd i någon av dessa.

The aim of this dissertation is to explore the metaphors used both to refer to sound events and to negotiate musical solutions. The mode of expression is summarized and discussed through *conceptual metaphors*, hence the title of the dissertation: *Metaphor as a communication strategy within a pop music recording setting*. (Bråthen, 2013, s. 14)

Avhandlingen ska också bekräfta eller vederlägga dessa hypoteser:

- 1: There is a connection between the participants use of figurative language and the power relations of the communication situation.
- 2: There is a connection between the participants use of figurative language and the demand for efficiency in a recording.
- 3: There is a connection between the participants use of figurative language and the physical separation and isolation of the participants in the recording setting. (Bråthen, 2013, s. 20)

Data till avhandlingen kommer från cirka 700 ljudfiler. Ljudfilerna har hämtats från olika situationer som är knutna till inspelningen av popalbumet, exempelvis när bandet övar in låtarna eller när inspelningen planläggs tillsammans med producenten och musikerna.

Popalbumet som har titeln *The Anchor and the Dream* ingår som en del i avhandlingen. Albumets funktion är enligt Bråthen att:

It is submitted as the artistic part of this dissertation and represents the sound product in which all the dialogue acts are summed up. (Bråthen, 2013, s. 33)

För mig som musiker var denna avhandling intressant läsning men jag ansåg att den inte kunde ingå i mitt teoretiska eller metodiska underlag för detta arbete. Problemet med denna avhandling är att Bråthen definierar sin forskningsform som aktionsforskning utifrån kriterier som jag inte håller med om fullt ut. Aktionsforskning handlar om att förändra eller förbättra något. En typisk problemställning för aktionsforskning är: "Hur kan jag utveckla...?"

Hur kan jag förändra...?”⁹⁸ Bråthens avhandling har inte en sådan problemställning eller generell målsättning.⁹⁹ Hennes avhandling är ändå, i likhet med min, ett arbete inom populärmusikforskningen som använder aktionsforskning inom ramen för sin undersökning.

Aktionsforskning och aktionslärande

Den norska kontrabasisten Bjørn Alterhaug har skrivit ett kapitel i boken *Action Research, A Nordic Perspective* (Furu, Lund & Tiller 2007) som heter "Action Learning and Action Research". I kapitlet skriver Alterhaug bland annat att det finns många indikationer på att forskning på improvisation skulle kunna göras ur ett aktionsforskningsperspektiv.¹⁰⁰ Jag finner inget konkret exempel på improvisationsforskning med aktionsforskning som design i Alterhaugs kapitel, men påståendet är viktigt för mitt arbete eftersom han diskuterar potentiell användning av aktionsforskning som utgångspunkt för forskning om improvisation. Hur kan improvisationsforskning kombineras med aktionsforskning? Hos Alterhaug illustreras det med att lära genom att göra misstag. Han skriver:

[...] some people claims that within jazz culture mistakes are regarded as an important source of learning, therefore anxiety about making them is not crippling. However, a distinction must be made between those mistakes caused by carelessness and lack of attention and mistakes which occur as a consequence of a conscious striving to do things better. (Alterhaug, 2007, s. 148)

Att lära av sina misstag kan alltså användas som en form av aktionsforskning. Om exempelvis improvisatören har tillägnat sig vissa kunskaper som han prövar i en samspelssituation och

⁹⁸Action research questions are of the 'How do I (...)?' kind. Often the question takes the form 'How do I improve...?' and the research focus is something in your situation which you feel you can do something about. (McNiff & Whitehead, 2002, s. 92).

⁹⁹ Se inledningen av avsnittet.

¹⁰⁰ Alterhaug (2007, s. 134).

misslyckas på grund av att tempot är för högt, har han möjlighet att lära sig något från det. Denna lärdom sker ögonblickligen om han förstår att tempot hindrade honom från att genomföra exempelvis en idé. Detta kan han ta med sig vidare och öva på till nästa gång han spelar med andra musiker. Detta blir då en form för aktionscykel. Ett annat exempel kan vara att kompet spelar rytmiskt komplext på en nivå som gör att solisten tappar bort sin känsla för vart i takten han befinner sig. Ett rytmiskt komp kan komma som en överraskning för en solist som övat mycket ensam. Kunskap om att spela i band skaffar man sig inte på egen hand.¹⁰¹

Ett sätt för unga improvisatörer att lära sig improvisation är genom att lyssna och lära av andra.¹⁰² Detta påpekar också Alterhaug och relaterar till aktionsforskning. Han skriver:

Imitating of the greatest jazz musicians through history is a fundamental feature of the way jazz musicians learn their musical language. It is the auditory that is the most important element in the attempt to imitate subtle nuances in the musical world, without becoming indistinguishable from that which is being imitated, but to acquire a solid foundation for liberating oneself from tradition, building on it and creating something new. In this regard improvisation seems to resemble action learning and action research. (Alterhaug, 2007, s. 149)

Alterhaug menar här att imitation som inlärningsform för jazzimprovisation kan liknas vid aktionsforskning. Musikern tar in ny information genom att lyssna, transkribera och lära av andra utövare. Sedan övar musikern på dessa nya färdigheter i syfte att utvecklas.¹⁰³ Genom flera aktionscykler där musikern tillägnar sig fler och fler fraser, kan han utveckla sin egen personliga jazzvokabulär.¹⁰⁴

¹⁰¹ Se avsnitt 2.4.2.

¹⁰² Berliner (1994, s. 95).

¹⁰³ Andra forskare refererar till improvisation som ett språk. Se exempelvis Berliner (1994) eller Monson (1996).

¹⁰⁴ Jag hade en sådan utveckling när jag lärde mig att spela "slap". Det är en teknik där man slår an strängen med benet på högra tummens insida och "poppar"

3.1.6 Hur kan aktionsforskning genomföras?

I detta avsnitt vill jag se på hur aktionsforskning kan genomföras. Jag inleder avsnittet med att ställa den något allmänna frågan: Hur aktionsforskar man? Eftersom frågan är ganska generell startar jag med ett svar som många är eniga om. Aktionsforskning kännetecknas av att forskaren genomför ett antal aktionscykler.¹⁰⁵ Bridget Somekh beskriver metoden så här:

Action research integrates research and action in a series of flexible cycles involving, holistically rather than as separate steps; the collection of data about the topic of the investigation; analysis and interpretation of those data; the planning and introduction of action strategies to bring about positive changes; and evaluation of those changes through further data collection, analysis and interpretation [...] and so forth to other flexible cycles until a decision is taken to intervene in this process in order to publish its outcomes to date. (Somekh, 2006, s. 6)

Cyklerna är inte separata steg utan delar av en helhet. Forskaren jobbar sig fram genom ett antal cykler för att till slut presentera det samlade resultatet av dem. Målet med cyklerna är att finna kunskap som skapar en positiv förändring av det som ligger till grund för undersökningen. Flera aktionscykler efter varandra liknas ofta vid en spiral.¹⁰⁶

Vad ingår i en aktionscykel? Herr och Anderson har hämtat denna beskrivning från Kemmis (Somekh, 2006, s. 6):

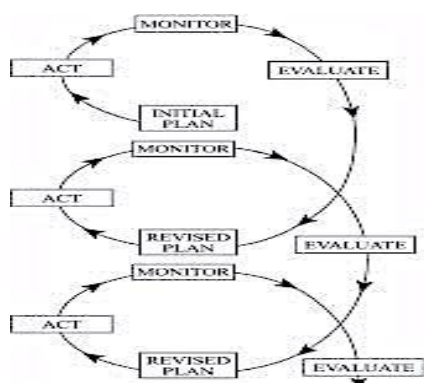
strängarna med högerhandens pekfinger och långfinger. Detta kombineras med diverse toner och dämpning med högerhanden. Jag lärde mig en mängd riff från olika instruktionsvideor och kassetband. Under lång tid kunde jag bara spela dessa riff, men efter en längre period smälte de samman och blev en del av mitt "slap"-språk.

¹⁰⁵ Herr & Anderson (2005), Lindøe (2007), McNiff & Whitehead (2002), McTaggart & Kemmis (1988) och Somekh (2006).

¹⁰⁶ Herr & Anderson (2005), Lindøe (2007), McNiff & Whitehead (2002), McTaggart & Kemmis (1988), Somekh (2006) och Alterhaug (2007).

- to develop a *plan* of action to improve what is already happening;
- to *act* to implement the plan;
- to *observe* the effects of the action in the context in which it occurs;
- to *reflect* on these effects as a basis for further planning, subsequent action and on, through a succession of cycles. (Herr & Anderson, 2005, s. 5)

När man aktionsforskar börjar man alltså med att utveckla en plan för att förändra något. Planen genomförs i aktionen och man observerar sedan effekten av den. I cykelns sista steg reflekterar man över den observerade effekten av aktionen. Vilken effekt hade aktionen i relation till målet med forskningen? Denna reflektion ligger till grund för planläggningen av nästa cykel. Aktionscyklerna kan sedan tillsammans ses som en spiral. Varje del av spiralen bidrar till att öka forskarens förståelse för det som ligger i undersökningens fokus. Denna ökade förståelse leder förhoppningsvis till att forskaren slutligen finner en eller flera lösningar på forskningens fokus.¹⁰⁷ Bilden som kommer illustrerar en aktionsforskningspiral.¹⁰⁸



Source: Kemmis (1983)

¹⁰⁷ Herr & Anderson (2005, s. 5).

¹⁰⁸ Bild hämtad från Google pictures. Sökord: Action research spiral + picture.

Här används orden *monitor* och *evaluate* istället för begreppen *observe* och *reflect*, vilka används i Herr & Anderssons exempel.

3.1.7 Min form av aktionsforskning

Det finns flera former av aktionsforskning.¹⁰⁹ Min form kallas *practitioner research*, vilket kan översättas med *forskning på egen praxis*. Det innebär:

Practitioner research simply means that the research is done by individuals themselves into their own practices. (McNiff, 1996, s. 8)

I mitt fall innebär det att jag forskar på min egen praxis som improvisatör med målet att förbättra den.

3.2 GENOMFÖRANDET AV MIN AKTIONSFORSKNING

Aktionsforskning bygger som beskrevs i 3.1.6 på en cykelbaserad forskningsmetodologi som oftast utförs i 4 faser. Dessa fyra faser bildar en aktionscykel. Ofta består undersökningen av flera sådana cykler som slutligen används för att svara på problemställningen.¹¹⁰ Det är inget krav att forskningen enbart bygger på en enkel aktionscykel eller spiralcykel. Undersökningen kan också bestå av flera olika aktionscyklar eller spiraler som går parallellt. Var och en av dessa bidrar sedan till att besvara frågeställningarna. I detta avsnitt ämnar jag beskriva hur jag genomförde min aktionsforskning med utgångspunkt i aktionscykelns fyra stadier. Jag utförde bara en aktionscykel i detta projekt.

¹⁰⁹ För en beskrivning av dessa se Herr & Anderson (2005, s. 8).

¹¹⁰ Herr & Anderson (2005), Lindøe (2007), McNiff & Whitehead (2002), McTaggart & Kemmis (1988) och Somekh (2006).

3.2.1 Planläggning

Min planläggning startade när jag skrev min projektskiss till stipendiatanställningen. Mitt tänkta mål med min framtida forskning var att utveckla mina improvisatoriska färdigheter. Det skulle jag göra genom aktionsforskning. Min plan för denna utveckling var att jag skulle studera för Gary Willis och följa hans improvisationsmetodik. Jag kontaktade därför Willis under tiden som jag skrev min projektbeskrivning, och han sa ja till att vara en del av projektet. När jag hade fått anställningen som stipendiat kontaktade jag Willis och började planera vårt första möte. Detta möte skulle ske hemma hos honom i Barcelona. På tiden för mötet flög jag till Barcelona för att möta Willis och starta själva aktionen i min forskning.

3.2.2 Aktion

Själva aktionen gick då ut på att få undervisning av Gary Willis. Jag hade min första timme med Willis hemma hos honom i Barcelona. Min tanke var då att jag skulle resa ner till honom fyra gånger om året. Jag berättade om min plan för Willis men han tyckte det blev för långt mellan gångerna vi skulle mötas. Han föreslog därför att vi skulle ha undervisning över Skype. Det visade sig fungera utmärkt. Vi startade om programmet vid några tillfällen på grund av dålig förbindelse och vi upplevde en del eko ibland, men dessa avbrott innebar inte något större problem. Vi genomförde 15 undervisningstimmar över Skype. Detta ledde till en relativt stor mängd data eller information om improvisation som jag kunde basera min övning på mellan våra möten. Det ledde också till att jag fick en översikt över Willis improvisationsmetodik, som jag sammanställt i avsnitt 5.2.

Planläggning i själva aktionen

För att få ut så mycket information som möjligt från undervisningen planerade jag alltid nästa undervisningstillfälle. Min uppfattning är att Willis inte planerade den undervisning som han gav mig. Att jag

då hade en skiss för vad jag ville att timmen skulle innehålla var därför en fördel sett till att informationsflöden sällan stoppade. Det var då inte planläggning som konkret bestämde innehållet i undervisningen.

Jag utgick från tre varianter av planläggning. I den ena formen skrev jag ned konkreta frågor om improvisation till Willis. Dessa handlade exempelvis om hur han hanterar ett speciellt ackord eller hur han har utvecklat sitt tonala språk.

Nästa utgångspunkt var att jag improviserade på en låt för Willis. Han kommenterade sedan utifrån sin upplevelse av improvisationen. På så vis fick jag mycket information som fokuserade på att förbättra konkreta aspekter av mitt improvisationssätt. Willis tyckte om att jobba på det sättet.

Den tredje formen av planläggning var att inte planlägga något alls. Denna planläggningsform fungerade ofta riktigt bra, men det kunde ta en stund innan Willis kom på vad vi skulle göra. Utgångspunkten för undervisningen blev då ofta att vi jobbade med en låt som Willis kunde bra och hade många konkreta tankar om vad gällde improvisation.

Lagring av undervisningen

All undervisning som jag hade med Willis spelade jag in på video. Jag missade dock att filma vårt första möte. Dessa timmar har jag lagrade för eget framtida bruk, och de står även till förfogande för andra intresserade. I avhandlingens kapitel 4 refererar jag till dessa med *video*, *nummer på videon* och *tid*. Exempelvis (Video 2, 00.10.10). På den medföljande **DVDn** är **spår 1** ett exempel på en hel undervisningsvideo med Willis.¹¹¹ Jag analyserade sedan dessa inspelningar systematiskt för att finna data att jobba med fram till vårt nästa möte. Jag valde att filma därför att video är det bästa

¹¹¹ Jag valde just denna timme för att den visar undervisning om koncepten *Fingerboard Harmony* och *A Rhythm and A Shape*. Dessa koncept var mitt huvudfokus under den aktion jag genomförde och det som jag uppfattade som det essentiella i Wills improvisationsmetodik. I kapitel 4 kommer det tydligt fram.

alternativet för lagring vi har idag,¹¹² när avsikten är att återge verkligheten – i det här fallet undervisningssituationerna. Varje undervisningstillfälle med Willis visade sig innehålla mycket mer information än jag klarade av att tillgodogöra mig under själva undervisningsmomentet. Det har jag sett i mina videospelningar. Att jag missade viktig information när undervisningen skedde kan bero på flera faktorer. Exempelvis kunde Willis ibland dela med sig av stora mängder information på kort tid rörande ett visst tema. En annan faktor är att undervisningen skedde på engelska. När jag ser på videorna märker jag att jag ibland missförstår eller feltolkar det han säger. Möjligheten av att uppleva undervisningen igen har gjort att jag har kunnat samla en betydligt större mängd information från varje möte med Willis än jag annars hade gjort. Stora delar av denna information är fortfarande obearbetad, men finns lagrad för framtida syften.¹¹³

Varför inte flera aktionscykler?

I ett skede tänkte jag använda alla timmar med Willis som delar av olika aktionscykler. Jag skulle använda själva timmen och mitt övande som en enskild aktion som jag sedan skulle observera effekten av för att därefter reflektera över detta. Reflektionen skulle då användas för planläggningen av nästa aktionscykel. Efter en del tänkande såg jag detta som lite väl subjektivt. Jag kunde då inte använda Willis som en del av forskningen. Han skulle då bara fungera som en lärare. Men genom att se hela övningsperioden som en aktion kunde jag använda Willis expertis till att värdera effekten av aktionen. Detta gjordes då genom att han kommenterade mina improvisationer på inspelningarna *Past:Present* (2013) och

¹¹² McNiff & Whitehead (2002, s. 96).

¹¹³ För att skapa bättre flyt i texten valde jag att ta bort delar av det Willis sa i de transkriptioner jag visar i avhandlingen. Det var ord som "hmm", "yeah", och andra ljud. Jag tog inte bort något som gjorde att meningen i det han sa förändrades. I varje fall inte utifrån min vetenskap.

Present:Future (2015). Hans kommentarer var sedan utgångspunkten för min observation och reflektion runt aktionscykeln.

3.2.3 Observation

För att kunna observera effekten av min aktion så objektivt som möjligt lät jag Willis kommentera mina improvisationer på de två inspelningar som följer med avhandlingen. Inspelningen *Past:Present* spelade jag in före mitt första möte med Willis. Inspelningen *Present:Future* spelade jag in efter att jag avslutat den två-åriga aktionen. Willis kommentarer är av musikanalytisk karaktär med ett direkt fokus på musiken. Han fokuserade exempelvis på spelstil, sound, kontur, pentatonik och intonation. Dessa parametrar ställde jag upp i en tabell som jag sen baserade min reflektion på.

3.2.4 Reflektion

Målsättningen med reflektionen hade två syften. Jag ville se effekten av den tvååriga aktion som jag genomfört och utifrån det besvara avhandlingens problemställning. Vidare ville jag genom denna reflektion visa att jag har en förståelse för vad som låg bakom denna utveckling. Jag drar därför paralleller mellan min utveckling och formellt, informellt och kollaborativt lärande.

3.3 VARFÖR INTE EN ANNAN FORSKNINGSFORM?

Redan i projektskissen hade jag aktionsforskning som tänkt forskningsform. Jag var inte riktigt klar över hur aktionsforskning fungerade, men utifrån min förförståelse trodde jag att det var en undersökningsform som passade för ändamålet. Vad låg då bakom detta antagande? För att jag skulle kunna uppnå det jag ville med min undersökning behövde jag en metod som lät mig själv vara en del av undersökningen. Projektet skulle bistå mig i min strävan att utveckla mig själv som improvisatör genom att studera för Gary Willis. Jag ville undersöka vad som låg till grund för hans

improvisationssätt samt tillägna mig dessa kunskaper. Detta skulle då potentiellt förbättra mig både som improvisationsutövare och lärare. Jag såg inte hur jag skulle kunna genomföra en undersökning med denna utgångspunkt genom "traditionella" forskningsmetoder. Utifrån mina erfarenheter från Universitetet i Oslo, där jag tog en mastergrad i musikvetenskap, uppfattade jag mer traditionell forskning som begränsande för undersökningens genomförande. Mer traditionell forskning hade kunnat ge mig data om Willis sätt att improvisera och vad som låg till grund för det. Det hade jag kunnat uppnå genom exempelvis kvalitativa forskningsintervjuer.¹¹⁴ Målet med undersökningen var dock att utveckla min förmåga som improvisatör genom att tillägna mig Willis kunskaper. Jag förstod att jag behövde en forskningsform som tillät mig att göra just det. Forskningsformen jag sökte efter måste fokusera på förändring. Jag började redan då se att aktionsforskning kunde bli aktuell. Det är en design som används, exempelvis inom samhällsvetenskapen, för att kringgå begränsningarna hos mer traditionell forskning. Det som skiljer den från annan forskning är att förändring eller förbättring av en redan existerande praxis är i huvudfokus.¹¹⁵ Metoden var också tvungen att tillåta att jag var såväl forskare som deltagare i projektet. Detta på grund av att jag önskade att forska på egen konstnärlig utveckling. Aktionsforskning gav mig denna möjlighet. Det gör att den skiljer sig från andra former för vetenskapliga undersökningar. Denna skillnad kan beskrivas exempelvis så här:

Traditional researchers enquire into other people's lives and speak about other people as data. Action researchers enquire into their own lives and speak with other people as colleagues. (McNiff & Whitehead, 2002, p. 15)

¹¹⁴ Kvale, Anderssen & Rygge (1997).

¹¹⁵ [...] social science researcher can use action research methodology to overcome the limitations of traditional methodologies when researching changing situations. Kvale, Anderssen, & Rygge (1997).

Påståendet underbygger mitt val av aktionsforskning för denna undersökning och bidrar till att jag kan identifiera mig som aktionsforskare. Min aktionsforskning fokuserade på utvecklingen av mig själv som improvisatör. Det gjorde jag genom att följa Willis improvisationsmetodik vilket ledde till att jag lärde mig nått nytt. Att lära sig något nytt är som nämnt tidigare ett av aktionsforskningens kännetecken. Det har gjort att forskningen ibland kallas för utbildande forskning, eftersom den genererar kunskap för de inblandade.¹¹⁶ Denna kunskap är enligt Bridget Somekh unik. Somekh skriver:

Action research involves the development of knowledge and understanding of a unique kind. The focus on change and development in a natural (as opposed to contrived) social situation, such as a workplace, and the involvement of participant-researchers who are 'insiders' to that situation, gives access to kinds of knowledge and understanding that are not accessible to traditional researchers coming from outside. (Somekh, 2006, s. 7)

Forskningen har haft en utbildande effekt för mig. Detta kommer fram i min reflektion i avsnitt 5.1.2.

3.4 FORSKNINGSETISKA UTMANINGAR

I detta avsnitt ska jag diskutera forskningsetiska utmaningar som kan beröra detta arbete. Vad är definitionen av forskningsetik? Peterson skriver:

Med "forskningsetik" menas ett övervägande av frågor som rör etiska normers interagerande i forskningsverksamheten med forskningspolitiska normer, forskningsidealets normer och juridiska normer. (Petersson, 1994, s. 45)

¹¹⁶ McNiff & Whitehead (2002, s. 15).

Jag tolkar detta som att etiska värderingar utifrån etiska normer är något forskaren måste göra utöver att värdera sin forskning och sitt tillvägagångssätt mot forskningspolitiska normer, forskningsidealets normer och juridiska normer. Vilka etiska normer bör jag således värdera? Enligt Helgesson finns det två former av etiska normer – externa och interna forskningsetiska normer.¹¹⁷ Jag vill nu värdera min forskning mot dessa och se vad jag kan göra för att min undersökning inte ska präglas av dåliga etiska val.

3.4.1 Externa forskningsetiska normer

De externa forskningsetiska normerna utgörs av aspekter som omfattar hur forskningen påverkar, kan påverka eller borde påverka samhället utanför forskningsmiljön. Denna påverkan, som kan vara både positiv och negativ, kan ses på två sätt: hur forskningsprocessen påverkar samhället och hur själva produkten påverkar samhället.¹¹⁸ Min uppfattning är att den egna forskningen haft liten eller ingen negativ inverkan på samhället runt omkring mig.

Vad gäller den färdiga avhandlingen kan den ha en positiv påverkan på samhället. Forskningsresultatet, alltså min ökade expertis på området improvisation, kan gynna studenterna vid UiA och andra institutioner, både nationellt och internationellt. Metodiken bakom min utveckling kan utöver att den redovisas i avhandlingen sammanställas till en lärobok om improvisation. Denna lärobok kan bli ett nyttigt komplement till den improvisationslitteratur som redan finns där ute.

¹¹⁷ Helgesson (2006).

¹¹⁸ Helgesson (2006, s. 38).

3.4.2 Interna forskningsetiska aspekter

Interna forskningsetiska aspekter syftar till själva forskningsverksamheten, exempelvis hur forskningen bedrivs eller borde bedrivas, om forskningen är objektiv, om resultat och data är fabricerade eller stulna osv. Vilka normer som styr eller borde styra undersökningen är också en del av de interna forskningsetiska principerna.¹¹⁹

När jag relaterade detta till min egen forskning upptäckte jag inte några interna forskningsetiska problem som jag måste ta hänsyn till. Men jag såg att jag borde vara observant på att min forskning kunde kritiseras utifrån sådana perspektiv. Det kunde exempelvis ses som bristande forskningsetik att jag påverkar mitt forskningsobjekt. I min undersökning deltog jag som forskare och påverkade mig själv som forskningsobjekt. I mina roller som forskare och forskningsobjekt strävade jag efter att förbättra mig som improvisatör. Som forskare gjorde jag alltså allt jag kunde för att påverka mig som forskningsobjekt till att bli en bättre improvisatör. Just att påverka forskningsobjektet finns det klara regler emot i andra forskningstraditioner.¹²⁰

3.4.3 Projektet i relation till CUDOS-normerna

På en vetenskapsteorikurs vid Universitetet i Agder förelästes det om forskningsetik. Föreläsaren diskuterade i huvudsak sin doktorsavhandling i relation till CUDOS-normerna. CUDOS(O)-normerna utformades av Robert Merton 1942. De är välkända riktlinjer för vetenskaplig forskning med huvudfokus på interna aspekter.¹²¹ Föreläsaren upplyste också om att bra forskning uppfyller dessa normer. Jag ska nu sätta detta arbete i relation till normerna.

¹¹⁹ Helgesson (2006, s. 37).

¹²⁰ McNiff (1996, s. 12).

¹²¹ Helgesson (2006, s. 218).

Communism: Innebär att det inte ska finnas någon äganderätt till kunskap. Vetenskaplig kunskap ska vara offentlig. Det enda forskaren kan äga är erkännandet av att ha varit först med upptäckten.¹²² Vad gäller äganderätt av den kunskap som samlas in i mitt projekt ska den vidareförmedlas den I denna avhandling. Jag baserar också en stor del av min basundervisning vid Universitetet i Agder på de kunskaper jag tillägnade mig genom denna undersökning.

Universalism: Innebär att forskningsresultaten måste vara universella och inte beroende av forskarens kultur eller intressen.¹²³ Som jag nu ser det stöter jag inte på några etiska hänsynstaganden bortsett från att hela undersökningen baseras på mitt eget intresse av att utveckla mig som improvisatör. Detta är en punkt som skiljer aktionsforskning som forskningsform från mer traditionell forskning. I aktionsforskning påverkar forskaren direkt forskningsobjektet, något som inte tillåts i andra forskningstraditioner.¹²⁴

Disinterestedness: Innebär att forskningen inte ska vara manipulerad för att tjäna forskarens personliga syften eller ideologiska sympatier.¹²⁵ Det handlar om att inte låta sina egna ekonomiska, religiösa, politiska eller andra ideologiska intressen påverka forskningen och forskningsresultaten. Problem kan exempelvis uppstå vid konkurrensutsatt forskning som leder till att forskaren fabricerar resultat för att blidka dem som betalar för undersökningen.¹²⁶ Det här är dock inte relevant för mig eftersom min forskning finansieras av UiA under stipendiatperioden. Jag måste bara fokusera på att framvisa den information som ligger till grund för den kunskap som jag har tillägnat mig.

Originality: Det ställs krav på att forskningen ska vara originell och frambringa ny kunskap. Gör inte forskningen det kan den uppfattas

¹²² Helgesson (2006, s. 218).

¹²³ Helgesson (2006, s. 218).

¹²⁴ McNiff (1996, s. 12).

¹²⁵ Helgesson (2006, s. 218).

¹²⁶ Alver (1997, s. 156).

som onyttig och onödig och räknas i sådana fall som oetisk forskning.¹²⁷ Denna avhandling tillför populärmusikforskningen ny forskning på den underrepresenterade genren jazz. Avhandlingen har också ett focus som jag inte funnit i annan populärmusikforskning. Det är att använda aktionsforskning för att utveckla improvisatoriska färdigheter. Det ser heller inte ut att finnas annan populärmusikforskning där improvisationsmetodik provas och utvärderas. I avsnitt 6.1 redogör jag närmare för vad detta arbete har tillfört forskningsfältet populärmusik.

Skepticism: Innebär att forskaren bör ha en kritisk attityd till sin egen forskning och inte låta sig påverkas till slutsatser utan tydliga och klara bevis.¹²⁸ För att undvika att dra egna slutsatser lät jag Willis kommentera min utveckling. Utifrån hans kommentarer drog jag sen mina slutsatser.

3.4.4 Forskareffekten

Att diskutera forskareffekten i ett aktionsforskningsprojekt kontra ett mer traditionellt forskningsprojekt skiljer sig på en väsentlig punkt. Inom aktionsforskningen är det forskaren som direkt försöker påverka forskningsobjektet för att förändra det utifrån forskningens målsättning. I andra traditioner ser man det som en risk att forskaren kommer för nära forskningsobjektet. Risken med denna närhet är att forskaren förlorar sin professionella hållning till det som är fokus för undersökningen.¹²⁹ Inom aktionsforskningen är istället forskarens närhet till forskningsobjektet en viktig faktor för att föra undersökningen framåt. Inom aktionsforskningen är forskaren oftast en del av det som det forskas på. Denna närhet som forskaren har till forskningsobjektet har kritiserats av andra traditioner.¹³⁰ Det beror nog, enligt min uppfattning, på att andra

¹²⁷ Hummelvoll (2010, s. 26).

¹²⁸ Helgesson (2006, s. 218).

¹²⁹ Kvale, Anderssen, & Rygge (1997).

¹³⁰ McNiff (1996, s. 12).

forskningstraditioner saknar insikt om aktionsforskning. Vad gäller denna undersökning är det min egen närhet till mig själv som forskningsobjekt som är själva motorn i undersökningen. Utan denna närhet hade projektet inte varit genomförbart.

3.5 SAMMANFATTNING

I detta kapitel har jag förklarat aktionsforskning i generella termer, beskrivit hur den kan genomföras, beskrivit hur jag genomförde min egen aktionsforskning samt behandlat forskningsetiska utmaningar. I nästa kapitel presenteras min undersökning.

4. AKTIONEN I AKTIONSFORSKNINGEN

I detta kapitel beskriver jag den tvååriga aktionen i min aktionscykel. I den testar jag vilken effekt Willis improvisationsmetodik har haft på mig. För att visa utgångspunkten för aktionen redogör jag i nästa avsnitt för Willis kommentarer av mina improvisationer på skivan *Past:Present* (2013). Jag avslutar sedan detta kapitel med att presentera hur han kommenterade mina improvisationer på skivan *Present:Future* (2015). De två åren mellan dessa skivor jobbade jag tillsammans med Willis för att utveckla mina färdigheter som improvisatör. Willis sätt att lära ut improvisation tar utgångspunkt i tre huvudinriktningar som han beskriver så här:

Willis: *There are different directions for improvisation to put together, and they are all related. We are talking about communication. It's a vocabulary. It's a language. I wrote this book, Fingerboard harmony for bass. It's kind of misunderstood. People think it's a book for bass lines. But it's actually a kind of a global foundation for you to organize your vocabulary on the instrument. So, that's one area of study that will inform everything you do on the bass. So, as you are developing your vocabulary, your vocabulary will fit into these locations based on the geometry of the bass. And what's happening is that the geometry is movable but it never changes, because the bass neck is symmetric. So you can exploit that symmetry by understanding the geometry and how the two hand positions connects. There are only two hand positions you need to know, and how they connect. Anywhere you go*

on the bass within a fret is home. Your vocabulary is portable and everything connects everywhere.

The other thing is, to connect this to your imagination requires your ear. And what I mean is that you have to train your ear. And if you train your ear well enough, whatever you hear gets a fingering. Whatever you hear translates into a shape. This shape goes into the geometry and it builds your vocabulary. If you can play what you are imagining, then all you have to do is to have a really good imagination.

So, we got the global fingerboard harmony and we got ear training to connect it. And then you have to get intimate with your own vocabulary in order to improve it. It doesn't mean like memorise all the things you play. It means, as a vocabulary develops over years, over social influences, listening to friends, talking with people, your verbal vocabulary advances or sometimes just goes through changes. The more you have this association with your imagination and the fingerboard, and the harmony, the more you can anticipate whatever if something feels creative or not.

An advanced application of verbal language is telling a joke. You set up an expectation for some behaviour or expectation for some kind of answer, and when you twist it with language, with words. So, the same thing is happening with your vocabulary, you learn about what is predictable. You are starting to get an intuitive sense of if I play this, this is the answer and if I play this, this is the answer. It will be your basic vocabulary for a while. Eventually if you want to start having interesting conversations, then you start to play with what's predictable and what's expected, if I flip this over, if I reverse this, if I put this on a different beat or if I expend it with one note and there is this millions of different tributaries piece of a river you can follow. It seems kind of limiting because we are dealing with 12 notes. And the same thing in language. We have a fixed set of word we pretty much deal with. But every conversation is unique. You hate it when you feel that you have the same conversation with the same person. It doesn't feel like communicating any more. So, the more you can understand these options and ways to communicate to the same person, the same time of the day, the next day you can say the same thing but in a different way. There are tons of ways you can express something. So,

*that's the vocabulary aspect. So, that's fingerboard harmony, ear training, and vocabulary. (Audio 1. 0.30-8.00)*¹³¹

Fingerboard harmony, gehörsträning och musikalisk vokabulär är de tre områden Willis värderar högst sett till improvisatorisk utveckling. Dessa tre faktorer definerar jag därför som fundamentet i Willis improvisationsmetodik. Aktionscykeln som presenteras visar också detta.

¹³¹ Audio 1. Är inte en del av DVDn som följer med avhandlingen. Den finns lagrad för bruk.

4.1 GARY WILLIS KOMMENTARER RUNT STUDIOPRODUKTIONEN PAST:PRESENT

Här följer Gary Willis kommentarer runt mina improvisationer på den första inspelningen. Dessa indikerar mina dåvarande improvisationskunskaper och startpunkten för min forskning.

01 Slow Kind

- *Too much sliding into/out of notes.*
- *Vibrato not in control.*
- *Not idea oriented.*
- *Not much of a contour.*
- *Playing hard.*

02 Horisont

- *Playing too hard.*
- *Not idea oriented.*
- *Too much sliding into/out of notes.*
- *B string ringing.*
- *Not command of half step motion to create energy.*
- *Could use more pentatonics for energy & idea creation.*

03 Got A Batch

- *Playing too hard to create a "feel".*
- *Needs command of half step motion to create energy.*
- *Energy coming from adjacent notes and not enough intervals.*
- *Not idea oriented.*
- *Not much of a contour.*
- *Bass line support not in command of half/whole motion.*

04 Things Left Undone

- *Playing too hard to get sustain.*
- *Intonation issues.*
- *Idea connection missing in solo.*

05 Almost Blues

- *Playing too hard - feel more strained.*
- *No place to go when band starts burning.*
- *Not much right hand dampening - makes things less controlled for short funky notes.*
- *Too legato on solo not precise with subdivisions (left hand damping problem).*
- *Was missing pentatonics for energy & idea creation.*
- *Not really a contour to solo.*

06 NY

- *Bass line unison not in tune with piano.*
- *Playing too hard - feel more strained.*
- *Not enough headroom in right hand to get big sound.*
- *2nd eighth note not articulated enough for good swing feel.*
- *Energy coming from adjacent notes - not ideas or pentatonics.*

07 Newfus

- *Playing too hard to create a "feel".*
- *Playing too hard, notes don't have a chance to sustain.*
- *Better idea oriented solo.*
- *Vibrato too pronounced.*
- *Energy coming from adjacent notes and not enough intervals.*

- *Best solo from this project.*

08 Ångermanlandsmorgon

- *Notes not sustaining (growing) as possible.*
- *Intonation problems.*
- *Playing too hard to create a "feel".*
- *Playing too hard, notes don't have a chance to sustain.*
- *Contour not complimentary to duration of solo - too much intensity in beginning.*
- *Vibrato not really in control.*

Willis kritiserar mycket av mitt sätt att improvisera på. Även generella saker såsom intonation, hårt anslag och okontrollerat vibrato. I slutet av detta kapitel visar jag Willis kommentarer till inspelningen *Present:Future* (2015), utifrån samma analytiska parametrar. I kapitel 5 kommer jag att ta upp kommentarerna till inspelningarna i en tabell som jag använder för att observera och reflektera över resultaten av Gary Willis improvisationsövningar.

4.2 FINGERBOARD HARMONY (FH)

FH är det första området Willis introducerade för mig. Som Willis beskriver i inledningen av kapitlet bygger det på att elbasens hals möjliggör ett geometriskt tänkande. I denna intervju med Willis för *Innerviews*¹³² beskriver han *FH* med lite andra ord:

Willis: *I have to say it's pretty unique, because it's kind of not the traditional way fingerboard harmony or harmony on the bass has been taught, which has always been chord/scale relationships. So, it's*

¹³² <http://www.innerviews.org>

really geometric. I mean, the bass neck is really easy to see as symmetric, it's real geometric, so this system takes advantage of that. I haven't seen another system that did that. It discusses how to organize harmony on the neck [...] and basically it has to do with when you're faced with a set of chord changes. You have a choice as to how to play them, and the more informed and organized in the back of your mind the neck is, the more music you can make, and not be restricted to the same old arpeggio or scale-oriented way of organizing harmony. It's a primer — the basic information you need as far as triads and intervals. (Prasad, 1997)

4.2.1 Andra fingrets läge del 1

Efter att Willis gett mig en ingång och målsättningen med *FH* började vi med övningarna.¹³³ Den första övningen gick ut på att jag skulle lära mig att visualisera II V i en dur-progression utifrån det han kallar för andra fingrets läge. Andra fingrets läge innebär att långfingret ligger på grundtonen i en durtonart. Han bad mig först bryta IImoll⁷. Min naturliga reaktion var att sätta mitt första finger på grundtonen och bryta ett moll⁷-ackord som jag alltid hade gjort.¹³⁴ (Se bild 1)¹³⁵

¹³³ I avsnitt 4.2.1 till och med 4.2.5 är inte Willis kommentarer en del av texten. Jag har ingen dokumentation från detta undervisningstillfälle. Det jag beskriver är minne från vårt första möte. Detta kan förstås vara så att jag missförstått något men jag hade så pass många timmar med honom efter detta att Willis hade möjlighet att korrigerat det jag eventuellt missförstått. Utifrån mina genomgångar av de undervisningstimmar jag filmat framstår det som att jag hade förstått vad han sade vid vårt första möte, och att det jag redogör för är högst relevant.

¹³⁴ De bilder som visar *FH* tar utgångspunkt i en femsträngad elbas.

¹³⁵ I de bilder jag visar till är de toner som diskuteras markerade med prickar. För att det ska bli geometriska former får man tänka sig sträck mellan punkterna. Detta i likhet med hur stjärnbilder brukar illustreras på en stjärnkarta. Se (Astronet, 2017). Det demonstreats enbart i bild 1.

2 Moll7

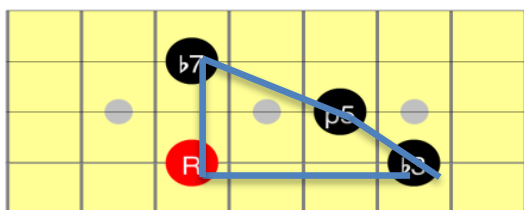


Bild 1.

Jag bröt ackordet med första fingret på grundtonen, fjärde fingret på den lilla tersen, tredje fingret på kvinten och första fingret på septiman. Det var nog vad Willis hade förväntat sig och det ledde snabbt vidare till introduktionen av *andra fingrets läge* i *FH*.

Willis bad mig bryta ackordet igen utan att flytta mitt andra finger från *Imaj*⁷ grundtonen eller grundtonen i den tonarten som *IImoll*⁷ ackordet hörde till. Om exempelvis tonarten var C-dur hade tillhörande *IImoll*⁷ varit ackordet D-moll⁷. Willis påpekade alltså att jag skulle hålla kvar positionen där mitt andra finger låg över tonen C. Jag skulle sedan bryta D-moll⁷ utan att flytta mitt första finger till grundtonen i D-moll⁷-ackordet som jag tidigare gjorde. *IImoll*⁷-ackordet såg då istället ut som på bild 2 när jag skulle bryta det.

2 Moll7

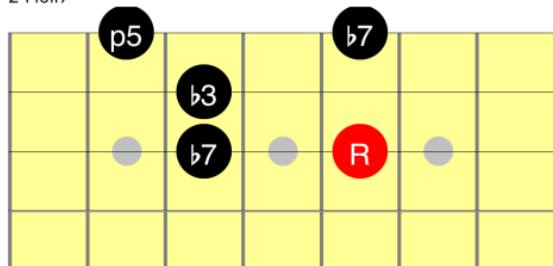


Bild 2.

Den lilla sjuan i ackordet *IImoll*⁷ är samma ton som grundtonen i *Imaj*⁷. Fingersättningen för att bryta *IImoll*⁷ blev fjärde fingret på grundton, andra fingret på ters, första fingret på kvinten och fjärde fingret på septiman. Utöver dessa toner ligger också septiman en oktav ned på mitt andra finger, som också är grundtonen i *Imaj*⁷ ackordet. För mig var detta ett nytt sätt att bryta ett moll⁷ ackord, och tanken att relatera ackord till ett tonalt centrum var också nytt

för mig. Willis bad mig sedan bryta ett dominantseptimackord enligt samma princip, men genom att begränsa mig till de tre översta strängarna på basen. Det innebar att jag inte fick påbörja brytningen med grundton som jag normalt rent instinktivt hade gjort. Starttonen blev istället tersen i dominant⁷-ackordet. V⁷ ser ut som på bild 3.

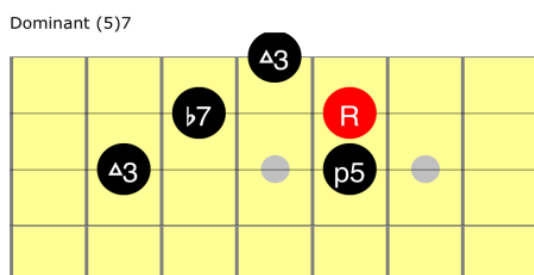


Bild 3.

Fingersättningen som används är andra fingret på tersen, fjärde fingret på kvinten, andra fingret på septiman, fjärde fingret på grundtonen och tredje fingret på tersen. Detta var också nytt för mig och det blev inte lättare när jag skulle bryta ackorden på fjärdedelar och därefter finna närmaste ton i nästa ackord. När jag lyckades att ta mig igenom detta introducerade Willis Imaj⁷ för att fullfölja II V I progressionen. Imaj⁷ ser ut som på bild 4.

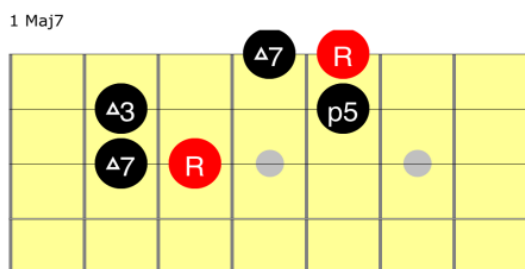


Bild 4.

Fingersättningen som används är första fingret på underliggande maj⁷, andra fingret på grundton, första fingret på tersen, fjärde fingret på kvinten, tredje fingret på maj⁷ och fjärde fingret på oktaven. Detta är den fingersättning som jag vanligtvis använde för att bryta ett maj⁷-ackord. Med hjälp av detta sätt att använda positionsspel på, fick jag följande övningar.

- Bryt varje ackord från lägsta möjliga ton och uppåt med fjärdedelar. En takt på varje ackord. Tempo 60 BPM.
- Bryt varje ackord i fjärdedelar. En takt på varje ackord. Tempo 60 BPM. Vid ackordbyte, finn närmaste ton i nästa ackord.
- Bryt varje ackord i fjärdedelar. En takt på varje ackord. Tempo 60 BPM. Vid ackordbyte spela en kromatisk ledton till närmsta ton i nästa ackord.

4.2.2 Andra fingrets läge del 2

Del två i positionen gör att man nu använder strängen under och strängen över grundtonen. I moll⁷ ser då ut som på bild 5.

2 Moll⁷

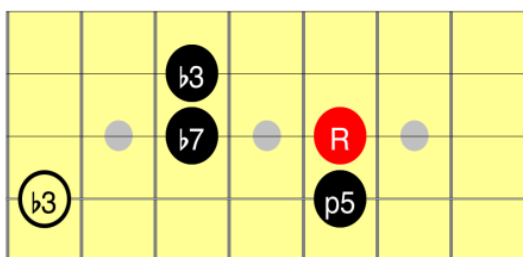


Bild 5.

Molltersen under grundtonen är markerad med en ofylld ring. Det anger att tonen ligger utanför de fyra fingrarnas normala område. I systemet använder man ett finger på varje band och ett band över och under, som nås genom att tillfälligt sträcka pekfingeret eller lillfingeret ett band ner respektive upp. På bild 6 nedanför markeras de toner som nås utan sträckning med svart och de som nås genom sträckning med en ring.

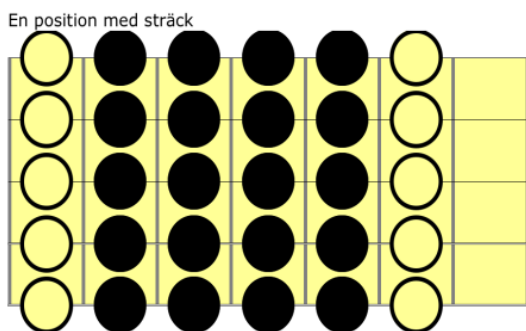


Bild 6.

V^7 visas i bild 7. Sjuan under grundton nås genom att sträcka det fjärde fingret. $IMaj^7$ visas i bild 8.

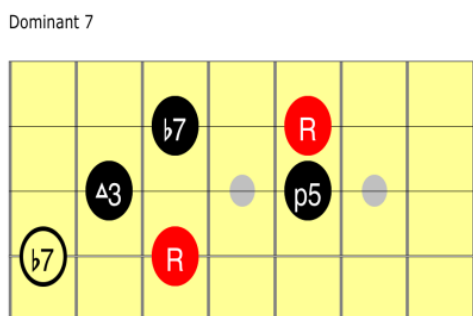


Bild 7.

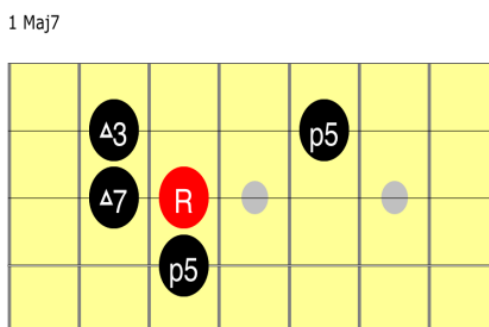


Bild 8.

Jag övade på detta på samma sätt som i del 1. Jag bröt varje ackord från lägsta möjliga ton och uppåt med fjärdedelar. En takt på varje ackord. Tempo 60 BPM. Vidare bröt varje ackord i fjärdedelar. En takt på varje ackord. Tempo 60 BPM. Vid ackordbyte, fann jag närmaste ton i nästa ackord. Avslutningsvis spelade jag en kromatisk ledton till närmaste ton i nästa ackord vid ackordsskifte.

4.2.3 Andra fingrets läge del 3

I del tre kombineras de två föregående delarna. Positionens ackord ser ut som på bild 9, 10 och 11.

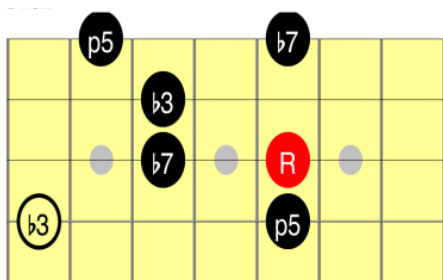


Bild 9.

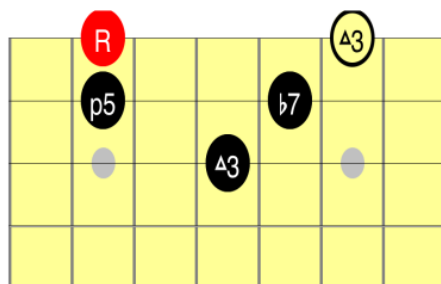


Bild 10.

1 Maj7

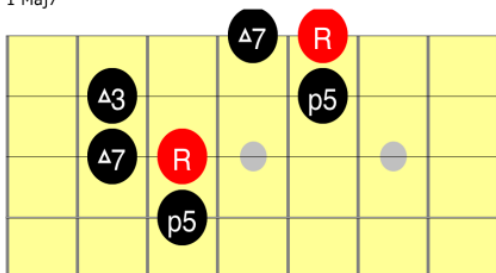


Bild 11.

Också här gjorde jag samma övningar som till de tidigare varianterna av andra fingrets läge. Utifrån Willis vägledning lade jag till en ny övning:

- Spela övningarna med åttodelar.

4.2.4 Fjärde fingrets läge

I nästa övning introducerade Willis *fjärde fingrets läge*. Namnet kommer av att fjärde fingret, lillfingret, ligger på grundton. II V I-ackorden visas på bild 12, 13 och 14 på halsen.

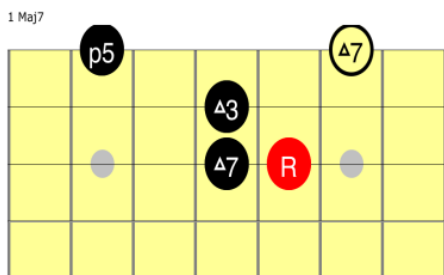


Bild 12.

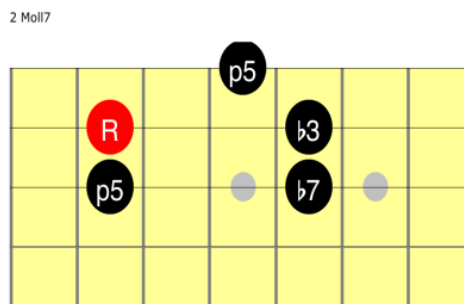


Bild 13.

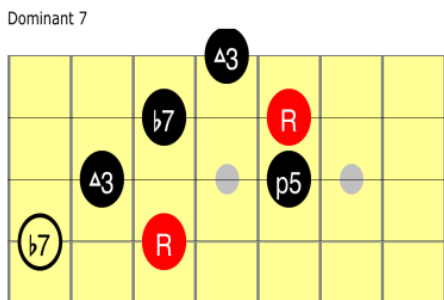


Bild 14.

I detta skede introducerade Willis färgningstoner utöver fyrklangerna. Dessa färgningar skulle jag inkludera även i andra fingrets läge, något som gjorde att varje ackord utökades med två toner. De färgningar som introducerades var:

- Över Imaj⁷ tillkom 9 och 13
- Över V⁷ tillkom 9 och 13
- Över Imoll⁷ tillkom 9 och 11¹³⁶

Willis utesluter 11 från Imaj⁷ och V⁷ och 13 från moll⁷ eftersom han anser att tonerna inte klingar fint mot respektive ackord. Lyssna till följande exempel för att bilda din egen uppfattning:

- 11 över Imaj⁷ – **DVD-spår 2**
- B13 över Imoll⁷ – **DVD-spår 3**

¹³⁶ Programmet jag skapar halsdiagrammen i noterar 9 som 2, 11 som 4 och 13 som 6. Programmet heter "neckdiagram" och kan köpas från neckdiagrams.com

- 11 över V^7 – **DVD-spår 4**

Den första delen av fjärde fingrets läge ser ut som på bild 15, 16 och 17 då färgningarna inkluderas:

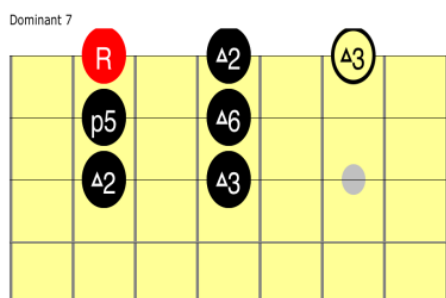


Bild 15.

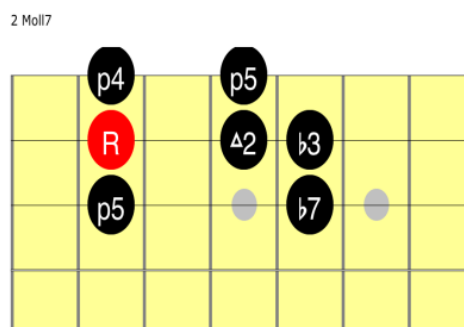


Bild 16.

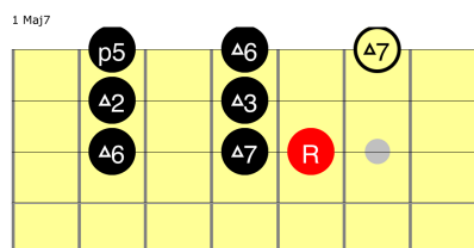


Bild 17.

De övningar jag fick i uppgift att göra var samma som för de tidigare positionsövningarna. Willis poängterade att det är viktigt att ständigt titta på basens hals för att lättare memorera de geometriska formerna som bildades. Det skulle snart visa sig att jag inte hade memorerat fyrklangsmönstren tillräckligt. Jag hade gått för fort fram och måste gå tillbaka till fyrklangerna för att lära mig mönstren ordentligt, och sedan gå vidare till färgningarna. Detta tog betydligt längre tid än jag trodde. I den andra delen av fjärde fingrets läge ser II V I ut som på bilderna 18, 19 och 20:

2 Moll7

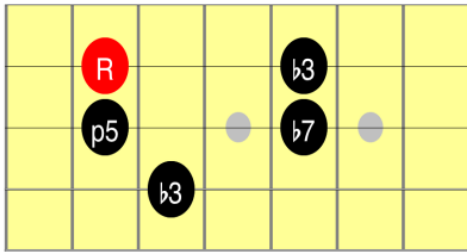


Bild 18.

Dominant 7

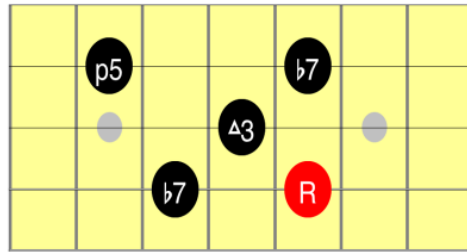


Bild 19.

1 Maj7

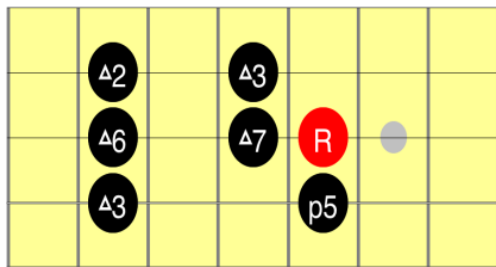


Bild 20.

Med tillhörande färgningstoner ser fjärde fingrets läge ut som på bilderna 21, 22 och 23.

2 Moll7

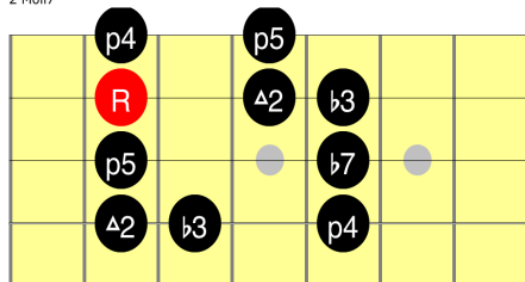


Bild 21.

Dominant 7

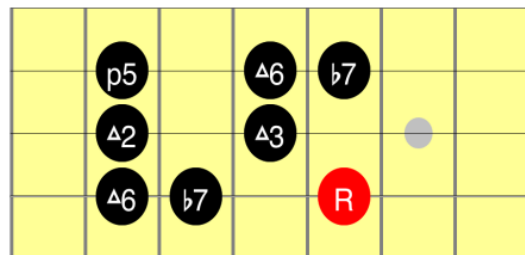


Bild 22.

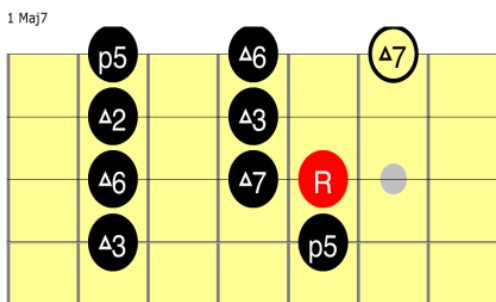


Bild 23.

Grundtonen i tonika ligger, som tidigare nämnts, hela tiden på A strängen och spelas med lillfingeret eller med det fjärde fingret – därav namnet *fjärde fingrets läge*. Dessa två delar slås i likhet med *andra fingrets läge* ihop till en. Hela *fjärde fingrets läge* med färgningstoner ser ut som på bild 24.

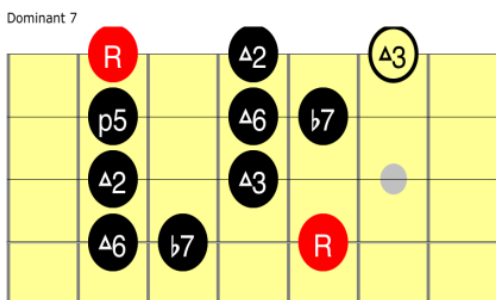


Bild 24.

4.2.5 Two connects to four

I inledningen av kapitlet säger Willis att det bara krävs två nödvändiga högerhandspositioner. Hur ansluter då dessa till varandra? Andra och fjärde fingrets lägen överlappar varandra. Grundtonen på B-strängen på bilden är i andra fingrets läge och grundtonen på A-strängen kan antingen vara slutet på positionen eller början på det fjärde fingrets läge.

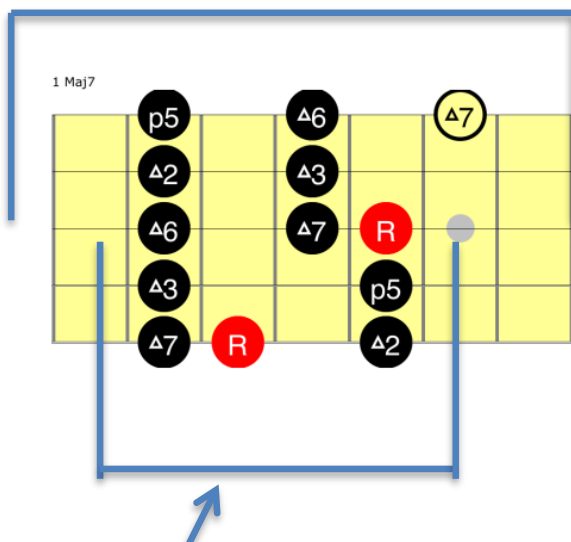


Bild 25.

Dessa toner ligger i fjärde fingrets läge för Imaj⁷.

Dessa toner ligger inom 2 fingrets läge för Imaj⁷.

Som det då framkommer av bilden överlappar positionerna varandra.

Bild 26 visar fjärde fingrets läge från B-strängen och andra fingrets läge som utgår ifrån D-strängen.

Tonerna i andra fingrets läge för ackordet Imaj⁷.

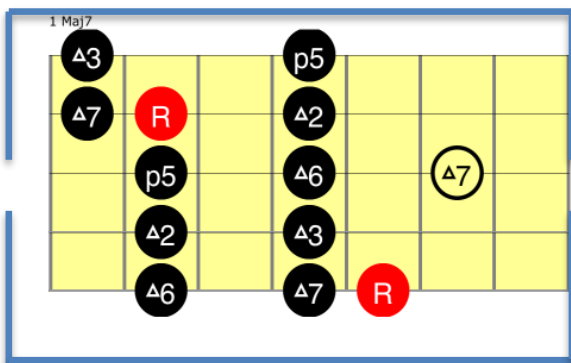


Bild 26.

Tonerna i fjärde fingrets läge för Imaj⁷.

Här måste ett medvetet val göras, angående huruvida man kan gå in i nästa position eller inte, eftersom det kräver en halvtonsförflyttning i vänsterhanden. Imaj⁷ i fjärde fingrets läge spelas med sträckt fjärde finger, men byter man läge spelas maj⁷ som en del av andra fingrets läge. Maj⁷ spelas då med första fingret.

Positionerna syns ändå tydligare på en sexsträngad bas. På bild 27 visas både fjärde och andra fingrets lägen i sin helhet. Denna geometri skulle i princip kunna fortsätta i all oändlighet. Bild 28 visar andra fingrets läge till fjärde fingrets läge, som sedan överlappar i andra fingrets läge.

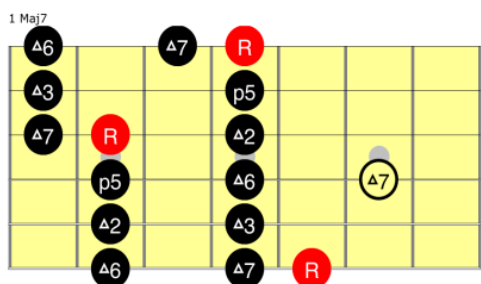


Bild 27.

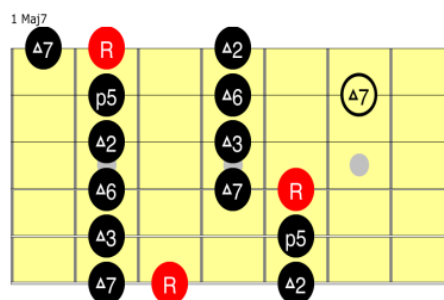


Bild 28.

4.2.6 Improvisation över Cmaj⁷ och Bbmaj⁷

Jag hade skrivit en komposition där solopartiet baserades på ackorden Cmaj⁷ och Bbmaj⁷. Jag upplevde att improvisationen var något stillastående och frågade därför Willis hur han skulle ha tagit sig an ackordföljden. Innan han kommenterade ville han höra mig spela över den. Jag spelade över ett förinspelat popkomp som jag gjort i IReal Pro. Tempot var 85 BPM. Exemplet finns på **DVD-spår 5**. Efteråt kommenterade Willis improvisationen.

Willis: *You can continue practicing this way, and those are good intervals and good ideas. I can follow the ideas, but with that much time spent on one chord, sometimes you just have to groove and define the time. Which means, you have to incorporate some of the Fingerboard Harmony chromatic lines in to your soloing. In what I just*

saw you do there, you only played three chromatic notes once. (Video 4, 00.27.53)¹³⁷

Willis demonstrerar. Se **DVD-spår 6**.

Willis: *What you need is to slow it down and practice continuing eight notes.* (Video 4, 00.28.50)

Willis demonstrerar. Se **DVD-spår 7**

Willis: *So, go from the C to the A above the 12th fret and play some chromaticism. Just do it free right now and not with the groove.* (Video 4, 00.29.55)

Jag spelar några linjer och Willis avbryter:

Willis: *Rule number one as a bassplayer and a soloist is that we never want to start with the root, when it comes to improvisation. What you should be thinking of here that helps, is G. Not G major seven, but G pentatonic with the corresponding chromatism.* (Video 4, 00.30.27).

Willis spelar kromatiskt från tonen G till tonen B. Willis visar sen olika kromatiska linjer med utgångspunkt i en durpentatonisk skala.

Willis kommenterar var att jag visade prov på bra idéer och hade fina intervall i mitt spel. Han saknade dock att jag ibland borde fokusera på *svänget*. Det gör man enligt Willis genom att spela åttondelslinjer som baseras på metoden *Fingerboard Harmony*. Han bad mig sänka tempot och öva på att spela åttondelslinjer med kromatik. Willis påpekade också att man som improvisatör ska undvika att börja eller sluta på ackordets grundton. Han tipsade då mig om att tänka G dur pentatonisk skala över Cmaj⁷ och G moll pentatonisk skala över Bbmaj⁷. Båda skalorna skulle kompletteras med kromatik baserad på *Fingerboard Harmony*.

Utifrån dessa instruktioner övade jag under en period. Jag började med att sänka tempot och öva på att spela en kontinuerlig ström av åttondelar över progressionen. Efter en tids övning gjorde

¹³⁷ De videos som refereras till finns inte på den tillhörande DVDn. De finns lagrade för senare bruk.

jag ett ljudexempel. Tempot är 60 BPM. Det ligger som **spår 8 på DVD:n**. Efter detta fortsatte jag min övning. Jag jobbade från tempo 40 BPM upp till cirka 200 BPM. Ju snabbare det gick, desto sämre blev linjerna. För att motivera mig själv valde jag att öka tempot på spår 5 i Logic eftersom jag ville höra vad jag jobbade mot. Resultatet ligger som spår nummer **9 på DVD:n**.

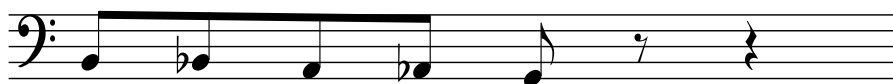
Min upplevelse av exemplet i det högre tempot är att linjerna vänder något fort. Jag övade därför på detta över ett större område på halsen. Målet var nu att kunna spela längre sammanhängande linjer i 180 BPM över ackorden Cmaj⁷ och Bbmaj⁷. Det var svårare än jag hade väntat mig. Ett viktigt genombrott kom dock när jag lärde mig ett antal korta men konkreta kromatiska linjer som jag kunde använda som utgångspunkt. Jag lärde mig en liten linje från olika delar av maj⁷-ackordets toner. Ingen av linjerna jag lärde mig började eller slutade på grundtonen. Här är de linjer jag lärde mig över Cmaj⁷:

The image displays six musical staves, each representing a different chromatic line for the Cmaj⁷ and Bbmaj⁷ chords. The notes are written in bass clef. The first five staves correspond to the Cmaj⁷ chord (C, E, G, Bb), and the sixth staff corresponds to the Bbmaj⁷ chord (Bb, D, F, Ab). Each staff shows a sequence of notes starting from the second degree of the chord and moving chromatically up to the seventh degree, followed by a rest and a final chord symbol.

Dessa linjer gjorde att jag lättare kunde fullfölja längre linjer. Jag visste nu hur den kromatiska rörelsen kunde fortsätta från de olika tonerna jag passerade. Detta lärde mig också hur viktigt det är att hålla mig till de positioner jag övat in när jag jobbat med *Fingerboard Harmony*. När jag slarvade med positionerna och bara siktade på att spela kromatik fick jag ofta dålig fingersättning. Det ledde till att jag måste avbryta linjen. Efter en veckas övning kunde jag spela sammanhängande kromatiklinjer i 180 BPM, över ackorden Cmaj⁷ och Bbmaj⁷. Spår **10 på DVD:n** demonstrerar hur det lät.

Detta exempel låter som en etydlignande övning, vilket det också är, trots det är den improviserad. För att göra det hela mer användbart och för att få en större effekt av kromatiken fokuserade jag under nästa övningsperiod på improvisation med kombinerade kortare idéer och kromatik. Hur detta lät finns dokumenterat i spår **11 på DVD:n**.

Nästa steg var att fokusera på G dur- och G moll pentatonisk skala med tillhörande kromatik över progressionen. Jag gjorde på samma sätt. Jag lärde mig en del korta fraser som jag kunde använda som hjälpmedel i mina improvisationer. Jag måste alltså lära mig linjer från både dur- och moll pentatonisk skala för att ha en utgångspunkt för improvisationerna. Jag övade sedan på dessa i tempo 60–200 BPM. De linjer jag övade på utifrån dur pentatonisk skala var:



De linjer jag övade på utifrån pentatonisk mollskala var:



Innan dess jag övade på dessa pentatoniska linjer tyckte jag inte att mitt spel lät bra. Speciellt inte G-moll pentatonisk över Bbmaj⁷. Jag saknade #11 i Bbmaj⁷. Jag ändrade mig när jag hade övat in de kromatiska linjerna ordentligt. För att ge marginal för måltempot på 180 BPM övade jag upp till 200 BPM. Spår nummer **12 på DVD:n** ger exempel på G dur- och G-mollpentatonik, samt kromatik över Cmaj⁷ och Bbmaj⁷. Improvisationen innehåller längre kromatiska linjer, melodiskt spel, samt viss rytmik.

Resultat

Att öva på kromatiska linjer över maj⁷-ackordet gav mitt generella solistspel ett lyft. Jag deltog i en bandövning veckan efter att jag spelat in exempel 12. I det sammanhanget lyckades jag integrera mer kromatik som delar av mina improvisationer. Jag började kunna spela längre linjer över ett mindre område på halsen. Det medförde också färdigheter i att hålla ihop längre fraser än jag kunde tidigare. Jag övade senare in kromatiklinjer över V⁷, VIIImoll^{7b5}, IIImoll⁷, IIIImoll⁷ och VIImoll⁷-ackord. Det utvecklade mitt kromatikspel ytterligare. Under tiden som jag övade insåg jag att jag redan hade hört många av de linjer som jag utvecklade. Det är improvisationsmaterial som är vanliga hos andra jazzimprovisatörer, såsom bebopsaxofonisten Charlie Parker.¹³⁸ De linjer han spelar, utifrån de transkriptioner jag

¹³⁸ Om Charlie Parker hämtat ur Oxford Music Online: (b Kansas City, KS, 29 Aug 1920; d New York, NY, 12 March 1955). American jazz alto saxophonist. Parker was one of the most innovative and

tidigare sett, baseras ofta på ackordtoner med färgningstoner och till viss del kromatik. Jämför exempelvis med introduktionen till *Donna Lee*. Frasen börjar på septimen i maj⁷, går tillbaka till grundton, tillbaka till septimen och vidare till sexten. Sedan följer en kromatisk rörelse till septimen i nästa ackord, som följs av sexten, kvint och en kromatisk rörelse till tersen. Linjen baseras på ackordtoner och färgningstoner samt kromatik.



För mig har denna övning medfört att jag nu förstår hur jag kan gå till väga för att närma mig improvisationssättet utan att transkribera det som spelas.

4.2.7 Giant Steps

Giant Steps är en komposition som jag hade jobbat mycket med innan jag mötte Willis, men jag hade aldrig kommit till det stadiet att jag kunde improvisera över den i ett högre tempo. Jag hade inte heller lyckats vara tillräckligt kreativ över ackorden. Ackorden bildade komplexa mönster över halsen, och det var svårt nog att bara spela över dem utan att spela fel.

Det som är svårt med kompositionen är att den skiftar till ny tonart mitt i takterna. Den börjar i B-dur men skiftar redan på tredje slaget i första takten till G-dur. Nästa tonartsskifte kommer på tredje pulsslaget i följande takt. Det är dessa oväntade tonartsbyten som gör *Giant Steps* till en svår komposition att improvisera över. Här följer ackorden till *Giant Steps*.

influential instrumentalists of jazz. He and John Birks "Dizzy" Gillespie were most influential in developing the modern jazz style called bebop (or Bop). (Woideck, 2012)

Giant Steps

The image shows the chord progression for "Giant Steps" in 4/4 time, presented in four lines of musical notation. Each line contains two measures of chords, with a double bar line at the end of the fourth measure. The chords are as follows:

- Line 1: Bmaj7, D7, Gmaj7, Bb7, Ebmaj7, Am7, D7
- Line 2: 5 Gmaj7, Bb7, Ebmaj7, F#7, Bmaj7, Fm7, Bb7
- Line 3: 9 Ebmaj7, Am7, D7, Gmaj7, C#m7, F#7
- Line 4: 13 Bmaj7, Fm7, Bb7, Ebmaj7, C#m7, F#7

Då jag ansåg att *Giant Steps* var svår att improvisera över var det den första komposition jag bad Willis att spela. I sin första demonstration gjorde han en improvisation över bara 3 strängar, nästan helt utan att flytta sin vänsterhand, och visade sålunda hur effektiv hans spelteknik var. Jag blev imponerad av hur lätt han hanterade något som jag försökt behärska så länge. När han sedan visade hur jag kunde använda *Fingerboard Harmony* för att spela över *Giant Steps* blev jag väldigt motiverad till att tillägna mig dessa speltekniker. Det skulle dock dröja ganska länge innan jag kände mig klar för att börja öva på *Giant steps*. Exemplet på *Giant Steps* som jag ger prov på i kommande avsnitt är inspelade i december 2013. Det var ett år och åtta månader efter mitt första möte med Willis, då han introducerade *FH* för mig.

4.2.8 Mina övningar med *Giant Steps*

Efter mer än ett och ett halvt år med övning på *FH* kände jag mig mogen för att prova mina nya kunskaper på *Giant Steps*. Min ökade förståelse för spelteknikerna hjälpte mig att använda positionerna för att minimera förflyttningarna av vänster hand och på så sätt tillrättalägga för ett mer stilistiskt fokus. Med hjälp av andra och fjärde fingrets positioner är det aldrig längre än en kromatisk

förflyttning till ett nytt tonalt centrum. Detta öppnar för att vara kreativ istället för att bara försöka att spela de ursprungliga tonerna i en komposition som denna. På bild 29 visar jag exempel på tre tonala centra i *Giant Steps*.

Giant Steps Exempel på 3 Tonala Center

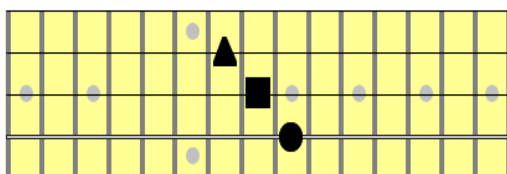


Bild 29

De tonarter som finns i *Giant Steps* är B-, G- och Eb-dur. Ackorden som används är II V I för varje tonart. I exemplet på bilden markerar en ring G-dur, en fyrkant B-dur och en trekant Eb-dur. G- och B-dur med tillhörande II V spelas med fjärde fingrets läge och Eb-dur med tillhörande II V spelas i andra fingrets läge. Detta gör att vänsterhanden aldrig måste flyttas mer än en kromatisk ton för att kunna spela i en ny tonart. På **DVD-spår 13** finns det ett ljudexempel där jag gör detta efter en period av övning. Tempot är 160 BPM.

Om G-durs tonala centrum placeras på D-strängen istället, kan man spela solo eller walking över *Giant Steps* på bara tre strängar. Detta gäller på många platser på halsen på grund av halsens symmetri, så detta är bara ett exempel. Startposition för de tonala centra som används i exemplet är de som visas på bild 30.

Giant Steps Exempel på 3 Tonala Center

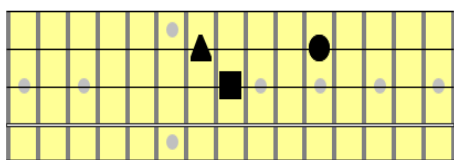


Bild 30.

4.2.9 Giant Steps med Gary Willis

När jag hade jobbat med *Giant Steps* en längre tid bestämde jag mig för att spela en version för Willis. Tempot var 140 BPM. Denna improvisation finns på **DVD-spår 14**. Efter att jag spelat en stund avbryter Willis mig.

Willis: *Excellent.*

Me: *The Fingerboard Harmony is really working on this.*

Willis: *I can see that. Cool, excellent! You are on a path. Nothing to say, really, except about some intonation problems. It's kind of hard to concentrate on both. It's just hard to concentrate on anything but just choosing the right notes. I am seeing progress. I am seeing your hand in the right place most of the time. We can improve some note choices, since there is a root sometimes. It's not an emergency. As you added your vocabulary you can start to make choices about avoiding that or giving yourself other options. I think from using the system, the soloing that you are doing, except from the rare moments then you kind of hitting the root too much, it sounds really open, harmonically. For me it doesn't sound what other bass players sound like when they are improvising. It's what we are looking for. We are trying to distinguish ourselves from other players or other voices. I think this is working for that. So, all I can say is keep doing it, and as the positions and the options become more internalized, it allows you to concentrate on other things. The other thing is, you could watch your left hand a little closer, because it seems to be moving and angling and not magnetically going to the places that you want it to. You have to be more deliberate, more precise. Here is a thing about intonation, is that when you start to play notes out of an angle, and then if you try to play fourths or something like that, then you are asking for intonation problems. So the more you can stay parallel to the lines, the more chances you have that the intonation will be truer. (Video 7, 00.10.12)*

Utifrån Willis kommentarer hade mitt övande gett resultat. Han anmärkte dock på intonation och att jag ibland spelade grundtonen i ackorden i bland lite för tätt. Det positiva var att han såg att min hand oftast var på rätt position utifrån systemet, att harmoniken lät

öppen och att mitt sätt att improvisera på inte lät som alla andra basisters. Han gav mig instruktioner om att fortsätta att öva på det sätt jag gjort. Genom att behärska positionerna ännu bättre blir det lättare att fokusera på andra saker. För att förbättra min intonation skulle jag försöka att inte hålla min vänstra hand snett när jag spelade. Jag skulle få den att ligga rakt över halsen.

4.2.10 Min övning inför nästa lektion

Utifrån Willis kommentarer var mitt fokus nu att förbättra mina kunskaper om *FH*. Den första övningen jag jobbade med var att låsa mig till en fast position på halsen. Jag tog som utgångspunkt i tre tonala centra som låg nära varandra. Målet var att inte flytta handen trots att ackorden flyttades och att uppnå en bättre förståelse för vad som låg direkt under min hand. **DVD-spår 15** är ett ljudexempel där jag demonstrerar övningen. Strängarna som används är A, D och G och tempot är 160 BPM. Övningen hade fungerat på samma sätt om centra exempelvis flyttats till E- och A-strängarna. Se bild 31.

Giant Steps Exempel på 3 Tonala
Center

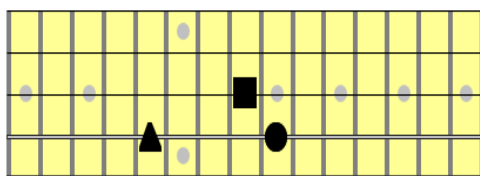


Bild 31.

Nästa steg var att kombinera flera positioner. Jag övade på att visualisera tre tonala centra samtidigt för att på så sätt öppna för ett mer varierat solospel. Bild 32 visar ett exempel på tre tonala centra. Två av dem överlappar varandra på grund av att andra och fjärde fingrets lägen på G- och D-strängen används i exemplet. Dessa fungerar som utgångspunkt i nästa ljudexempel, som du finner på **DVD-spår 16**. Tempot är 200 BPM.

Giant Steps Exempel på 3 Tonala Center

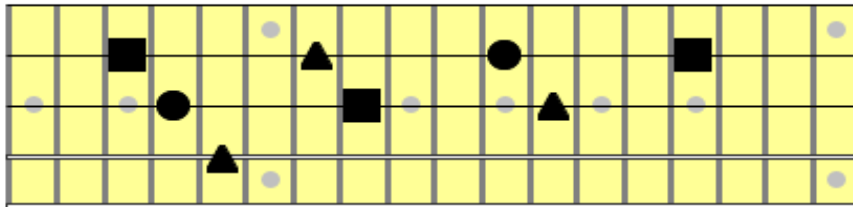


Bild 32.

De tre övningar som jag nu beskrivit och tillhandahållit ljudexempel för är som följer:

- Att spela solo över *Giant Steps* utan att flytta handen mer än en kromatisk ton.
- Att spela solo över *Giant Steps* på strängar utan att flytta handen mer än en stor sekund.
- Att spela solo över *Giant Steps* och använda flera tonala centra.

Inför nästa lektion med Willis spelade jag in en sista övningsversion av *Giant Steps*. Jag försökte att vara kreativ och skapa ett solo som är intressant att lyssna på. Tempot är 260 BPM. Exemplet finns på **DVD-spår 17**.¹³⁹

¹³⁹ Att kunna improvisera över *Giant Steps* är något jag övade på länge. Jag tror att det handlade om att bemästra *Giant Steps*. För mig var det åtminstone så. Den finns nu på skivan *Present:Future* (2015). En norsk saxofonist sa till mig en gång att han drömde om kompositionen på nätterna och steg upp med nya alternativ för att ta sig an låten. *Giant Steps* är till stor del en utmaning eller en "idrottsprestation" för många musiker, inklusive mig själv. Om då detta är musikaliskt motiverat eller inte är upp till var och en att avgöra.

Efter ytterligare en månads övning var det dags för en ny lektion med Willis. Jag hade primärt övat på *Giant Steps*, med avsikt att redovisa en ny version för Willis, för att få en värdering av min utveckling och ny information för att komma vidare. Denna gång var tempot 220 BPM. Improvisationen kan höras på **DVD-spår 18**.

Willis: *I enjoyed that. I did hear repetitions of ideas and there was a shape finding its way to the next idea and to the next idea, and to the next idea. I think, what might make things sounds more relaxed is just a few more sustained notes. Because you just came out like you had a lot of coffee and just started like going crazy right away, which is cool and it works. I think you have to get better on recovery. I can still find myself getting off a little bit on Giant Steps, because I don't live with it every day. But if I did, maybe I might eliminate that, but the idea is just to develop these recover skills. And so the longer notes might help that. Sometimes then you are unsure, you should be able to find the note that will work.*

Willis visar att det bara är ett kromatiskt skalsteg som skiljer en riktig från en fel ton. Willis fortsätter:

And at the same time you are playing a long note, you can listen to what the comp is doing and find your way. (Video 8, 00.07.40)

Willis respons var positiv, och jag tolkar det som att mitt spel hade utvecklats sedan sist. Mitt jobb med *FH* över *Giant steps* hade tagit mig vidare mot en mer idébaserad improvisation. Denna gång hörde han musikaliska idéer som repeterades. Han hörde också att dessa idéer ledde vidare till nya idéer. Jag fick inte heller någon kritik för intonation eller överdrivet bruk av grundton. Han saknade dock en del längre toner, vilket är förståeligt. Improvisationen byggde på en relativt konstant ström av åttondelar.

4.2.11 Summering av mina framsteg i Fingerboard Harmony

Jag har övat på detta med hjälp av ett komp från programmet IReal Pro.¹⁴⁰ Jag började med att programmera IIm⁷ för att sedan lägga till V⁷ följt av Imaj⁷. Jag fokuserade först på att lära mig hur mönstren såg ut för varje fyrklang, alltså IImoll⁷, Imaj⁷ och V⁷. När jag började behärska dessa mönster lade jag till färgningstonerna för varje ackord. För Imaj⁷ och V⁷ är det 9 och 13. För IImoll⁷ är det 9 och 11. Detta gjorde jag redan efter några veckor. Detta visade sig dock att bli för mycket information för mig och jag måste öva på fyrklangerna igen under en längre tidsperiod. När jag började behärska II V I progressionen lade jag succesivt till IVmaj⁷, VIImoll⁷ och slutligen IIIImoll⁷. *Fingerboard Harmony* är för mig ett längre projekt som jag ser att jag måste öva på med jämna mellanrum. Det tar tid att lära sig, men man får mycket igen för den tid man investerar. Greppbrädan öppnar sig steg för steg, vilket möjliggör kreativa improvisationer i högre grad.

4.3 A RHYTHM AND A SHAPE

Moment två och tre i Willis improvisationsmetodik är gehörträning och vokabulär. Dessa kan utvecklas genom att jobba med det Willis kallar *A Rhythm and a shape*. Willis beskriver grundtanken med det:

Willis: *The idea is that you want to use your imagination to react to what you hear. The concept is that we have been around music for our whole life and we have kind of an instinctual way to react to an idea when we hear it. And so, the goal is to get that idea instantly to the instrument.* (Video 2, 01.03.05)

¹⁴⁰ IReal Pro är ett program där man kan lägga in ackord. Programmet skapar sedan ett komp utifrån en vald stilart, exempelvis fast swing jazz. Komplet består i huvudsak av trummor, bas och piano.

Willis spelar en idé (**DVD-spår 19**) och frågar mig:

Willis: *Did you hear something? It's in your imagination. It may not translate to the instrument but then you heard something, you didn't have to go through this process of putting it through filters. Now I'm gonna play the 9th of the f minor. I'm going to play that or this or that. These labels don't exist when the idea is in your head. So, we have to find the most direct way to get that idea to the fingerboard. And also, you have to leave enough time so that your imagination can participate. So, what's happening is that there are two bars for each chord, which, if you play a two or four notes idea, you end up with about six beats for your imagination to participate. (Video 2, 01.04.30)*

Willis demonstrerar igen (**DVD-spår 20**).

Willis: *So, the thing is that once an idea is being developed like this, or imitated, you kind of capture the audience. I'm not playing an incredible solo but there is a narrative quality that you can follow. There is something to follow because I'm reacting to what I just played. (Video 2, 01.05.45)*

Willis visar nästa idé. (**DVD-spår 21**).

Willis: *The idea is that in the beginning of every two bar phrase, play exactly the same rhythm, and as close as possible to the same shape. But you are adjusting the notes according to the chords or what you hear and you want to start building a kind of vocabulary, how you react to the sounds. (Video 2, 01.06.34)*

Willis demonstrerar detta (**DVD-spår 22**).

Willis: *An idea is a rhythm and a shape. So, we don't want to change the rhythm ever in this exercise. We just want to start to explore what things look like when we hear them. And sometimes you have to train yourself. What I thought would sound good didn't sound good. But this sounds good so I need to observe what it looks like so I can see that shape in the anticipation next time. (Video 2, 01.07.25)*

När Willis demonstrerade den första enkla idén och undrade vad jag hörde inom mig, hade jag redan en föreställning om vad jag förväntade att höra sedan. Det var ingen avancerad improvisation

som fångade mitt intresse utan en enkel, konkret idé som gav mig nya förväntningar. När Willis spelade en längre improvisation utifrån detta upplevde jag att mina förväntningar ibland blev uppfyllda och ibland inte. Detta stärkte mitt intresse för sättet att improvisera.

4.3.1 Övningar med *A Rhythm and A Shape*

Utifrån det Willis lärt mig började min övning på allvar. Den information han gett mig, som visas i video 2 gav mig underlag för att utforma nya övningar. Senare i avsnittet kommer övningar baserade på undervisningen i video 4 och 5.

Vad var då min tanke när jag utformade dessa? Willis menar att vi har ett instinktivt sätt att reagera på när vi hör en fras, och därför är huvudmålet att utforma övningar som tillrättalägger för att utveckla min förmåga att direkt kunna uttrycka denna reaktion med hjälp av instrumentet. Vidare menar han att musiken slipper att passera genom några kunskapsfilter när frasen kommer inifrån. Dessa filter kommer från de förkunskaper vi har om improvisation. Ett exempel kan vara att vi väljer att börja en fras på 9:an i ett ackord, bara för att vi har lärt oss att nian är en ton som klingar fint melodiskt. Det i motsättning till att istället spela en fras som kommer av en musikalisk reaktion på något annat. Willis poäng är att filtren inte existerar när vi låter vår fantasi styra utvecklingen av en improvisation. Utifrån detta formade jag en övning där reglerna var:

Två toner per fras.

- Identisk rytmik.
- Identiskt mönster på halsen i så hög grad som möjligt.
- Spelade jag inte det jag avsåg, skulle jag avbryta och se hur det jag ville spela såg ut på halsen.

Vart tog då kreativiteten vägen när övningen blev låst? Det visade sig att min naturliga respons till en fras nästan uteslutande hade samma form på bashalsen som frasen innan. Det gjorde dock att övningen inte kändes så låst som den kanske låter. Här är ett exempel på en tvåtonsimprovisation utifrån dessa premisser. Det är

en långsam bossa nova med ackorden C-moll⁷ och F-moll⁷. Min improvisation utgår ifrån tonerna G till Bb som jag sedan för vidare genom improvisationen med den rytmik som visas på notbilden under.



Bild 34 visar vilken form dessa toner bildar på bashalsen.



Bild 34

Jag hade vid detta lag erhållit de element som utgör grunden för övningen: fast tonalitet som bildar ett bestämt mönster och en given rytmik. **DVD-spår 23** är en demonstration där jag genomför övningen.

I nästa steg byggde jag ut övningen genom att lägga till ytterligare en ton. Samma principer gäller i övrigt:

- Tre toner per fras.
- Identisk rytmik.
- Identiskt mönster på halsen i så hög grad som möjligt.

Spelar jag inte det jag avser avbryter jag och ser hur det jag ville spela ser ut på halsen.

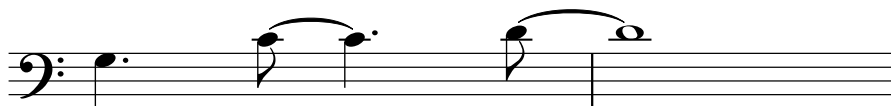
DVD-spår 24 är ett exempel på en kort improvisation med tre toner. Även här rör det sig om en långsam bossa nova med ackorden C-moll⁷ och F-moll⁷. Jag utgick också från samma form som i

föregående improvisation, ett bakvänt L. Eftersom det ingår tre toner istället för två måste jag dock ändra rytmiken. Jag utgick ifrån rytmiken som visas i notbilden.



4.3.2 Omvända motiv

Nästa övning som jag konstruerade fungerar bara om harmoniken tillåter det. Är ackorden exempelvis C-moll⁷ till Gb-moll⁷ kommer inte en direkt motivvändning att klinga konsonant mot ackordet. Är ackorden istället C-moll⁷ till F-moll⁷ finns det många välklingande motivvändningar. Det motiv som visas i notbilden fungerar också om man reverserar det över exempelvis Cm⁷ och Fm⁷.



Över Cm⁷ och Gbm⁷ hade det inte klingat lika väl på grund av tonernas relation till de respektive ackorden. Motivets toner är G, C och D. Dessa motsvarar då kvint, grundton och nia på Cm⁷-ackordet. Mot Fm⁷-ackordet hamnar tonerna istället på funktionerna nia, kvint och stor sext. Ser man istället tonerna mot Gb-moll⁷ blir de liten 9, stor 3 och förminskad 5. Alla dessa toner är dissonanta mot ackordet. Bilden nedanför visar motivet över C-moll⁷ spelas omvänt över F-moll⁷.



Det jag vänder på är alltså tonerna, inte rytmiken. Vänder jag på rytmiken blir motivet betydligt mer förändrat, vilket gör att jag avviker från grundtanken bakom *A Rhythm and A Shape*. I **exempel 25 på DVD:n** demonstrerar jag detta. Ackorden är Cm⁷ och Fm⁷ och kompet är i bossa nova-stil.

4.3.3 Att undvika grundtonen

Som basist är jag van vid att relatera mitt spel till ackordets grundton. Om ett C-maj⁷ anges dras mitt andra finger på vänsterhanden nästan automatiskt till tonen C. Detta blir sedan utgångspunkten för hur jag utformar min basfigur över ackordet. Mina tidigare improvisationer har präglats av att jag gett gensvar på ackord på samma sätt. Under en timme sade Willis till mig:

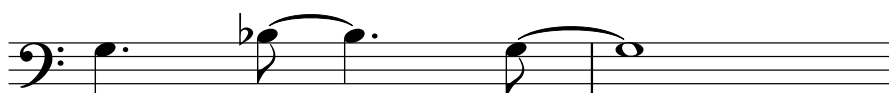
Rule number one: as a bassplayer and a soloist, we never want to start with the root. (Video 4, 00.29.30)

Detta ligger som grund för nästföljande övning jag konstruerade för att förbättra mig på konceptet *A rhythm and a shape*. Regeln var då:

- Improvisera med fokus på att inte börja eller avsluta en fras på ackordets grundton.

Spår **26 på DVD:n** ger ett exempel på när jag använder detta som utgångspunkt för improvisationen.

I nästa övning var målet att kunna använda en rytm och en form som utgångspunkt för en improvisation som sedan utvecklades vidare. Det demonstrerar jag i nästa exempel. Här använder jag tretonsfraser som utgångspunkt för improvisationen. Jag försöker att komma tillbaka till rytmen och formen för att förstärka den, samtidigt som jag avlägsnar mig från den mer och mer. Jag fokuserar också på att undvika grundtonen i ackorden, då jag efter förra övningen upplever att mina fraser blir mer melodiska när de kommer högre upp i ackordstrukturen. Att fokusera på högre toner är nog vanligt bland många andra instrumentalister, men en basist som ser ett ackord dras ofta till grundtonen på grund av att det är den vi vanligtvis utgår från när vi inte har en solistisk roll. Kompet är den långsamma bossa novan med ackorden Cm⁷ och Fm⁷. Rytmen och tonerna jag utgår ifrån är dessa. Formen är ett bakvänt L.



Exemplet finns på **DVD-spår 27**.

4.3.4 Improvisation över Bbm⁷ och Gbm⁷

Som jag skrev i avsnittet 4.3.2. fungerade inte det omvända motivet om inte tonerna ingick i nästa ackord. Jag beskrev hur en progression som bestod av Bb-maj⁷ och Gb-maj⁷ inte lämpade sig på samma sätt som progressionen C-moll⁷ till F-moll⁷. Det beror då på vilken funktion tonerna får i nästa ackord, när vi bara vänder på ett motiv. Progressionen Bbm⁷ och Gbm⁷ diskuterade Willis med mig. Efter jag hade fått prova en improvisation över ackorden avbröt han mig och sa:

Willis: *So it's a few ways to look at it. One of the easier ways is close to something you almost did. You can look at it as two pentatonic scales. With the little finger, a Db major pentatonic, and without shifting, you can stay there and use Db minor. (Video 3, 00.31.17)*

Willis lät mig pröva detta en stund innan han avbröt mig och sa:

Willis: *That should allow you to link ideas with each other better. You can do this the way we have been doing it. Play an idea in the beginning, or you can try to be more adventurous, but you still have to honour your first idea. (Video 3, 00.32.30)*

Willis demonstrerade sedan fler idéer för en friare improvisation.
(DVD- spår 28)

Willis: *As bass players, we are used to driving the bus. Which means that we supervise the root and where the root moves to. And the music doesn't move unless we make those movements ourselves. In being a melodic instrument and a harmonic instrument we have to get some independence from those things. So the first way to get independence is stop relying on playing the root to reinforce where you are at. The first thing you went, and that's natural for a bass player, first thing you went to then I didn't tell you what to do was the root. Now we are going to search for places to sound above the Harmony. The first place you can look is an A flat major and then E major for the next one. (Video 3, 00.34.23)*

Willis visade sedan olika mönster för att spela treklangerna på samma plats på halsen. Anledningen var att:

Willis: *We don't want parallels. We want to start mixing up how things sound.* (Video 3, 00.36.36)

Willis påpekade att vi som basister är vi vana vid att "köra bussen" eller driva musiken framåt. Vi byter position när grundtonen ändras, och vi relaterar till den. Den ackordföljd vi använde är en typisk progression där denna grundtonsrelatering kan bli tydlig, eftersom ackorden egentligen inte har mycket gemensamt. Utifrån de tips Willis gav mig utformade jag fler övningar. Den första baserades på att gå mellan Db-dur och Db-moll pentatonisk skala. En snabb analys visar att Db är dur-parallellen till Bb-moll och Db-moll är moll-dominanten till Gb. Rent tonalt är detta inte något ovanligt, men sättet att använda ackorden gjorde att jag tog mig vidare från att relatera mina fraser till grundtonen i ackorden. Kombinationen av dessa tonarter gjorde att jag inte behövde flytta handen vid ackordsbyte. Det i sin tur ledde till att jag upplevde det som mycket lättare att utveckla och gå vidare med en idé till en ny tonart, vilket innebar att jag kunde fokusera på att skapa melodiska linjer istället för att fokusera på ackordsbyten. Både Db-dur och Db-moll spelas utifrån fjärde fingrets läge. Mitt fjärde finger ligger då på Db på A-strängen.¹⁴¹ I ljudexemplet på **DVD-spår 29**, spelar jag över ackorden med målet att föra vidare mina idéer in i nästa tonart så smidigt som möjligt.

I nästa moment ligger fokus på att hitta lösningar för att spela "över" grundtonen. Det gör man genom att spela färgningstoner högt upp i ackordets struktur. Jag syftar då på exempelvis 7, 9 och 11. För att göra det över ett mollackord visade Willis att man kunde spela en treklang från den lilla 7:an. För att undvika att fraserna upplevdes som parallellförda vid ackordsbyte, spelade han Ab-dur-treklangen som formen på bild 35 visar, alltså en treklang som börjar på kvinten.

¹⁴¹ Se 4.2.4 för en beskrivning av annat fjärde fingrets läge.



Bild 35

Nästa treklang, E-dur, spelades i grundposition. Övningen jag gjorde gick då ut på att använda Ab-dur-treklang över Bb-moll⁷ och E-dur-treklang över Gb-moll⁷. I exempel **30 på DVD:n** demonstrerar jag hur jag använde detta i inledningen till en improvisation.

I nästa moment på samma tema bytte jag ut Ab-dur ut mot F-moll. Det är inte mycket som skiljer sig mellan dessa två övningar, men det ger ytterligare en utgångspunkt för idéutveckling. F-moll färgar Bbm⁷ med kvint, 7 och 9. Övningen går då ut på att använda F-moll-treklang över Bbm⁷ och E-dur-treklang över Gbm⁷. En inspelning av detta finns i exempel **31 på DVD:n**.

I den avslutande övningen som ligger som **spår 32 på DVD:n** kombineras de tidigare tre övningarna. Jag använder dem för att göra en improvisation som jag bygger och avslutar. Jag använder treklangerna till stor del för att utveckla mindre idéer i starten. Tonarterna Db-dur och Db-moll använder jag mer längre fram i improvisationen. Övningen går ut på att blanda de tre tidigare övningarna och utföra en improvisation utifrån dem.

4.4 FINGERBOARD HARMONY, RHYTHM AND A SHAPE OCH PENTATONIK

Detta moment började med att jag tog upp något som Willis nämnde vid ett av våra tidigare möten. Han sade i förbifarten att en improvisation har olika stadier. Jag bad honom förklara vad han menade. Han svarade att:

Willis: *The concept is always that you are pursuing ideas. Like in a conversation you can talk too much about one subject. You just have to*

break it up sometimes. If you always are searching for the perfect answer for the next idea, that will get some kind of tedious. It is great to be able to do it, and it will keep people interested up to a point, but sometimes you just need to groove. I was working with a class the other day in improvisation. Improvisation is like a language. Before you can be clever you have to be redundant. You're gonna have to know all the obvious possibilities before you can start being clever. So I used to practise the hell out of one idea, and trying to find as many places I could for it to exist, like a two note interval or something like that. And the contrast for that is just grooving. (Video 5, 00.34.34)

Willis spelar en tvåtonsidé och sa sen:

Okay, enough of that, right? (**DVD-spår 33**)

Willis börjar med att kombinera sin tvåtonsidé eller *A Rhythm and A Shape* med längre linjer som baseras på *Fingerboard Harmony*-konceptet. (**DVD-spår 34**)

Willis: *So, you can hear, I'm breaking up the two note idea with different longer things or arriving in another two note idea. So, it's still connected, but you use longer passages to arrive at something that continues the idea, or starts a new one. So, sometimes that, in this case with the II V I I'm playing kind of a fingerboard harmony chromatic lines material.* (Video 5, 00.37.13)

Konceptet för improvisation är att förmedla idéer. Willis drar också parallellen till en konversation.¹⁴² I en konversation kan man prata om något för länge. Att hålla på med en och samma musikaliska idé för lång tid får samma effekt. Den som lyssnar kan uppleva att det blir enformigt. För att undvika att det händer måste man ibland släppa idén och bara "groova". Det gör man genom att spela längre sammanhängande linjer med relativt fast rytmik, exempelvis bara bestående av åttondelar. Efter dessa kan man gå tillbaka till idén igen, eller eventuellt introducera en ny. På det sättet håller man

¹⁴² Detta i likhet med Berliner (1994, s. 193) och Monsen (1996).

improvisationen och groovet igång. I en komposition som består av II V I-progressioner, som standardlåtar ofta gör, kan dessa linjer utvinnas ur *Fingerboard Harmony*-konceptet. För att öva på detta konstruerade jag en övning där jag påbörjade en improvisation med en tvåtonsidé och använde den en bit in i låten. Jag skulle därpå börja introducera korta kromatiska linjer baserade på *FH*. Linjerna skulle sedan komma tätare och samtidigt bli längre. På det sättet skulle jag jobba mig vidare till nästa stadium av improvisationen som då bestod av att groova eller spela långa sammanhängande linjer. På **DVD-spår 35** finns ett ljudexempel där jag genomför övningen.

Efter att ha diskuterat lösningar över II V I progressioner gick Willis vidare till att visa en ackordvamp.

Willis: *If it was like a one chord vamp, you break it up more with blues and pentatonics.* (Video 5, 00.34.44)

Willis demonstrerade detta. (**DVD-spår 36**)

Willis: *It returns back to the idea but you make the time inbetween longer with use of chromatics and sometimes just pentatonics, but it still continues the idea. It's not like I'm looking for a new one. If I'm only playing the two note idea to death and it's getting boring really quickly. So just turn back to it after some development. It keeps things tight together and it keeps the groove going. If I only did continues eight-notes.* (Video 5, 00.39.09)

Sedan visade han en längre linje med bara åttondelar. (**DVD-spår 37**)

Willis: *That gets just as boring as well. So, you have to frase it with some space and some predictability, and then you can play with that predictability.* (Video 5, 00.40.09)

I en improvisation över en modal vamp blev principen för improvisationer likvärdiga med dem över vanliga II V I progressioner. Skillnaden var att de längre linjerna nu skulle komma från blues och pentatonik. Willis påpekade att de längre linjerna fungerade som en kontrast mot tvåtonsmotiven. Andra sätt att skapa kontraster i en improvisation var att variera mellan att vara förutsägbar och inte förutsägbar. Han syftade då på att ge gensvar på sitt motiv på ett

sätt som kunde vara förväntat av lyssnaren. Detta kontrasterar man sedan emot genom att vara så oförutsägbar som möjligt i sin respons på den idé man utvecklade. Detta visade sig vara speciellt användbart när man improviserar över en vamp. Utifrån dessa förutsättningar gjorde jag en ny övning. Den gick ut på att improvisera över en vamp med utgångspunkt i ett tvåtonsmotiv och utveckla detta genom att variera förutsägbarhet med oförutsägbarhet i längre, bluesfärgade, pentatoniska linjer. **DVD-spår 38** ger ett exempel på detta.

4.5 SAMMANFATTNING AV AKTIONEN

I den tvååriga aktionen har jag testat Gary Willis improvisationsmetodik med en målsättning att utveckla mig som improvisatör. Hans metodik tar utgångspunkt i de tre moment han betonar som särskilt viktiga. Dessa är *FH*, gehörsträning och tonal vokabulär. *FH* baseras över halsens geometriska och symmetriska struktur, i kombination med två vänsterhandspositioner. Gehör och vokabulär utvecklas genom *A rhythm and a shape* där musikaliska idéer får en form som passar in i den geometri som *FH* grundar sig på. Målet är att kunna spela det man hör i sitt huvud.

4.6 GARY WILLIS KOMMENTARER RUNT STUDIOPRODUKTIONEN *PRESENT:FUTURE*

Hur har hans metodik fungerat, sett till min improvisationsutveckling? Detta är Willis uppfattning baserat på hans kommentarer av mina improvisationer på skivan *Present:Future* (Sahlander, 2015)

01 Inner Urge

- *Nice touch - noticing the softer playing which allows for a better feel.*
- *Notes have more of that characteristic “swell” in their envelope. Plus the dead notes at this playing level have more substance and more impact on defining the feel.*
- *Solo has more idea oriented approach - plus more chromatics.*

02 Angry Happy Drummer

- *Nice use of pentatonic in solo.*

03 Ångermanlandsmorgon

- *Much bigger sound - lighter playing allows for more dynamics and expression.*
- *Notes sustain - hammer-on and pull off articulations are more effective.*
- *Nice pentatonics to create energy in the solo.*
- *Nice sustain in the 2nd melody.*

04 Horisont

- *Bigger sound.*
- *Idea oriented start of solo.*
- *Better pentatonics.*
- *Good phrasing - not too predictable - starting and stopping phrases in interesting places.*
- *Grooving is effective - can feel the dead notes.*

05 Hold Your Breath

- *Good energy creation.*
- *Big sound - dead notes are felt.*

- *Nice legato bottom when establishing the groove.*
- *Parts of solo are idea oriented solo contrasted with continuous-line energy.*

06 Giant Steps

- *Big expressive sound.*
- *Avoids the typical harmonic missteps that most basists make for solo. Namely, keeps the harmonic altitude by avoiding roots and by keeping a key center approach. More of the ideas sound like they belong together.*

07 Slow Kind

- *Bigger Sound.*
- *Dead notes are felt.*
- *Nice tension created with the repetition of ideas.*
- *Nice contour for solo - great use of blues.*
- *Nice full support under keyboard solo.*

08 Present:Future

- *Nice sustain and floating sensation in solo.*
- *Excellent expressive energy and nice vibrato on sustained notes and melody.*

Willis kommentarer var positiva och det fanns ingen negativ kritik till mina improvisationer. Han ansåg inte heller att jag spelade hårt, intonerade illa, eller hade okontrollerat vibrato. I kapitel 5 jämför jag hans kommentarer till inspelningarna för att observera och reflektera över resultatet.

5. DISKUSSION AV UTVALDA ASPEKTER

I detta kapitel analyserar jag min aktionscykel genom att sammanfatta och reflektera över Willis kommentarer till inspelningarna. Vidare diskuterar jag min uppfattning av Gary Willis improvisationsmetod och hur mina studenter upplevde delar av den då jag använde den i min undervisning. Därefter redogör jag för hur denna forskning har uppfyllt de mål jag satte upp i inledningen av kapitel 1. Jag avslutar kapitlet med att diskutera vilka implikationer avhandlingen kan ha och skisserar till sist ett potentiellt nytt forskningsprojekt.

5.1 OBSERVATION OCH REFLEKTION

Utifrån avhandlingens problemställning: ”På vilka sätt kan jag utveckla mig som improvisatör genom att följa Gary Willis improvisationsmetodik i två år?” visar jag i det följande avsnitt på vilket sätt forskningen har utvecklat mig som improvisatör.

5.1.1 Observation

För att observera resultatet av min aktion, där jag prövat Gary Willis improvisationsmetod, tar jag utgångspunkt i Willis kommentarer till

inspelningarna *Past:Present* (2013) och *Present:Future* (2015). För att ge en strukturerad översikt över kommentarerna har jag samlat dem i en tabell. Jag har delat in tabellen i de analytiska områden Willis har kommenterat på de båda inspelningarna.

Tabell 1: Strukturerad översikt över Gary Willis värderingar av de två inspelningarna *Past:Present* (2013) och *Present:Future* (2015).

Inspelning	Inspelning 1: Past:Present (2013)	Inspelning 2: Present:Future (2015)
Playing style	<ul style="list-style-type: none"> • Playing too hard to get sustain • Playing too hard to create a “feel” • Playing too hard, notes don’t have a chance to sustain • Not enough headroom in right hand to get big sound • No place to go when band starts burning 	<ul style="list-style-type: none"> • Nice touch • Noticing the softer playing which allows for a better feel. • Notes have more of that characteristic “swell” in their envelope. • Big sound • Dead notes are felt
Idea	<ul style="list-style-type: none"> • Not idea oriented 	<ul style="list-style-type: none"> • Idea oriented start of solo • Solo has more idea oriented approach - plus more chromatics. • Nice tension created

		with the repetition of ideas
Intonation	<ul style="list-style-type: none"> • Intonation issues • Too much sliding into/out of notes • Bass line unison not in tune with piano 	<ul style="list-style-type: none"> • Willis hade inga kritiska kommentarer angående intonation
Sound	<ul style="list-style-type: none"> • Not enough headroom in right hand to get big sound 	<ul style="list-style-type: none"> • Big expressive sound • Bigger Sound
Contour	<ul style="list-style-type: none"> • Not much of a contour 	<ul style="list-style-type: none"> • Nice contour for solo • Great use of blues
Vibrato	<ul style="list-style-type: none"> • Vibrato not really in control • Vibrato too pronounced 	<ul style="list-style-type: none"> • Nice vibrato on sustained notes and melody
Phrasing	<ul style="list-style-type: none"> • Willis hade inga kritiska kommentarer angående frasering 	<ul style="list-style-type: none"> • Good phrasing - Not too predictable
Chromatics	<ul style="list-style-type: none"> • Bass line support not in command of half/whole motion • Not command of half step motion to create energy 	<ul style="list-style-type: none"> • Solo has more idea oriented approach - plus more chromatics
Pentatonics	<ul style="list-style-type: none"> • Could use more 	<ul style="list-style-type: none"> • Nice pentatonics to

	<p>pentatonics for energy & idea creation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Energy coming from adjacent notes - not ideas or pentatonics 	<p>create energy in the solo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nice use of pentatonic in solo
--	--	---

5.1.2 Reflektion

Utifrån min analys ser jag att aktionen har utvecklat mig på flera sätt. Jag reflekterar nu över utvecklingen mot den teori som presenterades i kapitel 2.

I avsnitt 2.4.4 summerade jag Monsons (2002) och Berliners (1994) uppfattningar av improvisatoriska färdigheter i dessa punkter:

- En repertoar av kompositioner
- Skalor och arpeggion
- Förmågan att brodera ut melodin
- Förståelse för blues (Sett till tonspråk och uttryck)
- Jazzens melodiska vokabulär
- Jazzens harmoniska vokabulär
- Improvisera i en ensemblesituation
- Förmågan att förhålla sig till vad som händer i musiken på ett riktigt sätt.

I samma avsnitt sammanställer jag Berliners (1994) och Akes (2002) förståelser för improvisationsmusikers utveckling i dessa punkter:

- Lära in solon och öva på dem som etyder.

- Transkribera solon och lära in dem.
- Öva på kortare fraser hämtade från inlärdas längre improvisationer.
- Lära in melodier
- Lära sig att brodera ut melodier
- Musikteori och spelteknik: Skalar, arpeggion m.m.
- Förhållningssätt till den musikaliska miljön.

Dessa färdigheter uppnås genom övning på egen hand. Improvisationsmusiker lär sig också att förhålla sig till den musikaliska miljön, genom olika former av ensemblespel. Detta lärande kan vara informellt eller kollaborativt.¹⁴³ Då jag lärt genom ensemblespel, i tillägg till formell undervisning, inkluderar min reflektion formellt, informellt och kollaborativt lärande. Min reflektion tar sin utgångspunkt i de improvisationsfärdigheter Monson (2002) och Berliner (1994) definierat.

En repertoar av kompositioner

Jag har lärt mig nya kompositioner under de två år aktionen varade. Jag började med att spela in skivan *Past:Present* (2013). Inför detta hade jag lärt mig de åtta kompositionerna utantill. När perioden avslutades hade jag lärt mig sex nya kompositioner som i tillägg till två andra spelades in på skivan *Present:Future* (2015). Dessa fungerade som underlag för mina improvisationer. Min repertoar utvecklades också genom att jag under aktionens sista år övade en gång i veckan med en jazztrio. Ett fokus vi hade var att lära oss olika kompositioner utantill. Den form av lärande som ägde rum var kollaborativt, då vi medvetet gick in för att lära oss en egen repertoar. I denna trio var lärandemiljön god på grund av att vi kände varandra ordentligt och hade respekt för varandras åsikter och prioriteringar. Det fanns också utrymme för misstag, vilket alltså

¹⁴³ Se avsnitt 2.3.

inte upplevdes som obehagligt. Jag beskrev i avsnitt 2.3.1 hur dessa faktorer, enligt Renshaw (2013), inverkar på ett fungerande kollaborativt lärande.¹⁴⁴ Då jazztrion uppfyllde dessa kriterier tillägnade jag mig olika former av färdigheter genom mitt deltagande. Jag redogör för dessa senare i kapitlet.

Jag lärde mig också nya kompositioner genom självständigt övande, då jag förberedde mig för att spela med jazztrion. Denna typ av övning beskrevs i avsnitt 2.3.2. Johansen (2013) kallar sådan övning, med ett tydligt mål, för *målretta övning*.

Skalor, arpeggion och förmågan att brodera ut melodin

Gary Willis metod skiljer sig från de andra metoder jag provat i det att den inte baseras på skalor och arpeggion. Den utnyttjar istället bashalsens geometri för att visualisera ackordens relationer till varandra. I stället för att ta sig an ett ackord med hjälp av en skala eller ett arpeggio bildar varje ackord en geometrisk form som innehåller ackordets grundton, ters, kvint, samt septiman i tillägg till ackordets mättningsstoner. Denna infallsvinkel innebar att aktionen inte byggde på skalor eller arpeggion. I avsnitt 4.4 kombinerades *A Rhythm and a shape*, *FH* och pentatonik. Jag övade då inte pentatonik som en skala. Pentatoniken sågs som en form som blev en del av *FHs* geometri.

Aktionen har heller inte involverat meloditolkningar.

Förståelse för blues

Av Willis kommentarer framgår det att jag nu använder mer pentatonik i mina improvisationer. Det bidrar enligt Willis till att bygga upp energi. Min utveckling sett till blues och pentatonik baseras på flera faktorer. I avsnitt 4.4 redogjorde jag för hur Willis inkluderade pentatonik i sin undervisning då *A Rhythm and a shape*, *FH* och pentatonik kombinerades. Jag utvecklade mina färdigheter på området genom det Johansen refererar till som *målretta övning*,¹⁴⁵

¹⁴⁴ Renshaw (2013, s. 237).

¹⁴⁵ Johansen (2013, s. 82).

alltså övning som har ett klart mål sett till vad som ska läras. Dessa kunskaper utvecklade jag ytterligare genom att prova dem tillsammans med jazztrion. Att använda ensemblespel för att testa det man övat på gjorde också delar av Johansens informanter.¹⁴⁶

Jazzens melodiska vokabulär

Aktionen har förbättrat mitt melodiska vokabulär till viss del. Willis påpekade i sin analys av skivan *Present:Future* att han finner solon som är idéorienterade, vilket han saknade i skivan *Past:Present*. Förbättringen är en produkt av den formella undervisningen där arbetet med *A Rhythm and a Shape* fokuserade på just detta. Genom att ge mina musikaliska idéer en form som passade in i *FHs* geometri utvecklade jag min förmåga att använda och vidareföra idéerna i mina improvisationer. Willis påpekade också att jag hade börjat använda mer kromatik. De kromatiska linjerna som är typiska för exempelvis bebop, är en produkt av mitt övande på *FH*. *FH* hjälpte mig att organisera ackorden i en komposition på ett sätt som förenklade detta. Alla ackord i en tonart inkluderas i de två handpositionerna och det är aldrig längre än en halvton till nästa tonala centrum, oberoende av tonart. Då ackorden organiserades på det sättet förenklade det för mig att spela de kromatiska linjerna genom flera ackord och tonarter. Dessa linjer är typiska för solister inom swingjazz och bebop. Genom egen övning på *FH* har jag förbättrat mig på det området utan att behöva transkribera andra improvisatörer. Jag har istället fått en förståelse för hur jag kan spela liknande linjer med hjälp av *FH*. I tillägg till eget övande har mitt deltagande i jazztrion utvecklat mitt melodiska vokabulär. Detta lärande var i huvudsak informellt,¹⁴⁷ då det inte fanns något uttalat mål i gruppen att öva på just detta tillsammans. Genom att spela kompositioner med olika ackordsunderlag utvecklade jag bland annat min förmåga att spela kromatiska linjer utan att direkt

¹⁴⁶ Johansen (2013, s. 376-377).

¹⁴⁷ Se avsnitt 2.3.1.

fokusera på själva lärandet. Detta är ett kännetecken på informellt lärande.¹⁴⁸

Jazzens harmoniska vokabulär

Genom att jag har lärt mig *FH* har jazzens harmoniska landskap blivit tillgängligt för mig i en betydligt högre grad än innan aktionen. Genom att jag ser ackorden och dess former som delar av ett tonalt centrum har improvisationer över ett eller flera ackord betydligt förenklats. Willis kommentarer av min improvisation över *Giant Steps* på skivan *Present:Future* är en indikation på min utveckling. Han anser att jag inte gör de harmoniska felsteg som de flesta basister gör när de improviserar. Han hör också att jag undviker grundtonen i improvisationen. Det kan vara problematiskt för en basist då vi generellt använder grundtonen som utgångspunkt för det vi spelar. Det beror på att det är det som oftast förväntas av oss i rollen som kompositör och basist. I en komposition som *Giant Steps*, där harmoniken skiftar regelbundet och snabbt, är det enligt mina erfarenheter som basist, extra svårt att undvika grundtonen. Ser en basist exempelvis ackordet $G^{7\#9}$, är *G* den första tonen vi tänker på. För en saxofonist är kanske $\#9$ eller tonen *A#* ett vanligt val. Detta beror på att instrumenten har olika roller i en ensemble och därför olika förhållningssätt till ett ackord.

Improvisera i en ensemblesituation

Under projektets tidiga år fokuserade jag på eget övande baserat på Willis undervisning. Jag trodde att dessa kunskaper var direkt överförbara till en senare samspelssituation. Under hösten 2013 började jag spela regelbundet i en trio. Vi övade cirka en gång i veckan. I trion spelade vi jazzstandards. I starten hade jag problem med att hålla ihop bandet när jag improviserade. Mina improvisationer slutade ofta med att vi hade olika uppfattningar om

¹⁴⁸ Gullberg (2006, s. 1622) och Green (2008, s. 10).

vart ettan i takten var. Jag trodde att problemet låg i att de andra tappade bort sig, men förstod sedan att jag själv var en del av problemet. Jag var alldeles för upptagen av det jag själv gjorde för att kunna fokusera på samspelet med de andra. Det blev särskilt tydligt när vi spelade i högre tempon. Det tog aldrig lång tid innan vi var på olika platser i ackordschemat. Gradvis blev detta mindre och mindre problematiskt. Vad berodde det på? Enligt Nachmanovitch finns det en risk att som instrumentalist skilja mellan egen övning och ensemblespel för mycket, vilket jag hade gjort.¹⁴⁹ Utifrån Johansens undersökning är ensemblen en arena där musikerna förverkligar det de övat på.¹⁵⁰ I en ensemble uppstår oväntade situationer i motsättning till övningsrummet. I mitt fall övade jag till programmerade komp som inte påverkades av mitt spel. När jag började öva med trion förändrades detta. Om jag exempelvis flyttade min etta i takten, eller placerade mig långt bak påverkade det de andra musikerna och de responderade på det de hörde. Om de då misstolkade min intention kunde det resultera i att vi tappade bort varandra taktmässigt. Jag inser också att jag var för fokuserad på mig själv, vilket ledde till att jag inte hörde på de andra musikerna tillräckligt. När de då responderade på mitt spel eller tog egna initiativ uppfattade jag inte de små förändringar som följde. Det resulterade också i att vi tappade varandra. När vi hade spelat tillsammans en period avtog detta problem succesivt och försvann till sist nästan helt. Varför skedde det? En anledning är att miljön i bandet var tillrättalagd för kollaborativt och informellt lärande. Det var en trygg miljö där vi genom dialog och samspel aktivt jobbade för att förbättra oss.¹⁵¹ Sett till min utveckling lärde jag mig att använda mina nya kunskaper tillsammans med andra i en ensemble. Jazztrion var därför viktig för min utveckling under aktionen.

¹⁴⁹ Nachmanovitch (1990, s. 67).

¹⁵⁰ Johansen (2013, s. 376-377).

¹⁵¹ Renshaw (2013, s. 237).

Andra aspekter

Enligt Willis återkoppling har aktionen också utvecklat andra färdigheter hos mig. Flera av dessa har inte direkt med improvisation att göra, utan syftar på mitt basspel generellt. Mitt vibrato har blivit mer kontrollerat och min spelstil har även förändrats på andra sätt. Innan aktionen startade hade jag ett betydligt hårdare anslag än jag har idag. Genom att spela lösare har jag fått en finare och fylligare ton i mitt instrument. Det lösare anslaget gör också att dämpade toner kommer fram bättre. Dessa blir då en tydligare del av komp som innehåller dämpade toner. Willis har inte diskuterat detta i vår undervisning men jag har försökt att imitera hans sound när det tilltalar mig. Jag insåg då att han spelade mycket lösare än jag gjorde, och försökte därför överföra det till mitt eget spel. Enligt Willis kommentarer har mitt sound förbättrats på grund av det. Angående mitt vibrato har jag dock inte fokuserat speciellt på det. Denna utveckling är en produkt av informellt lärande¹⁵² då jag inte medvetet har försökt förbättra det. Det kan ha utvecklats som en del av min strävan efter att imitera Willis spelstil, eller som en produkt av alla timmar jag övat och spelat i band under aktionen.

I inledningen av kapitel 4 refererade jag till Willis kommentar om att en intressant improvisation kan bestå av förutsägbar och ej förutsägbar respons på det som spelas i gruppen. Han jämförde med en vits, där berättaren bygger upp till en förväntning, men avslutar istället med en oväntad poäng som inte förväntades. I en improvisation kan denna effekt uppnås om man exempelvis spelar en fras baklänges, eller placerar den på ett oväntat taktslag. I mitt arbete med *A Rhythm and a shape* har jag övat på detta. Det har gjort att min frasering och mitt uttryckssätt har förbättrats. Willis påpekade exempelvis att jag exempelvis inte startar och slutar fraser där det förväntas. Han observerade också en bättre kontur i mina improvisationer. Kontur syftar på melodins frasmässiga form.

¹⁵² Green (2008, s. 10).

5.2 GARY WILLIS TEORETISKA MODELLER FÖR IMPROVISATIONSMETODIK

Under aktionens två år har inte Willis improvisationsmetodik inkluderat övning på skalor, arpeggion eller interpretation av melodi. Metoden har därför inte inkluderat utveckling av alla de färdigheter Monson (2002) och Berliner (1994) beskriver som grundläggande i improvisationssammanhang. Metodens fokus har gjort att min övning under aktionen skiljer sig en del sett till de vanliga övningsområdena för improvisationsmusiker som jag fann hos Berliner (1994) och Ake (2002). Min övning har nästan inte inkluderat någon form av transkription, inläring av melodier, eller memorering av redan transkriberade improvisationer. Jag har istället övat på att överföra den musik jag redan behärskar till mitt instrument. Denna process var och är så pass omfattande, att jag inte kom till ett stadium under dessa två år där jag upplevde ett behov av att utvinna mer musikaliskt material genom att studera fler transkriptioner.

Jag har heller inte självständigt övat på teknik under dessa två år. Jag anser ändå att jag fått bättre teknik tack vare aktionen. Den översikt *FH* har gett mig gör att jag kan improvisera i högre tempon än tidigare. Detta är en mer generell form av teknik än exempelvis skalövning ger. Kan man spela en durskala på åttondelar i 240 BPM betyder det inte att man kan spela en mollskala i samma tempo. För att uppnå samma tekniska nivå på två olika skalor är det nödvändigt att öva på båda skalorna. Min tekniska utveckling genom *FH* beror dock inte på att jag övat på specifika detaljer. Det är ett resultat av att jag nu i högre grad än tidigare har tillgång till det tonmateriel som behövs för att improvisera över de aktuella ackorden. En annan faktor är att idéer baserade på *A Rhythm and a shape* lätt kan flyttas runt i den geometri *FH* skapar. Det gör också att jag nu kan improvisera i högre tempo och spela på ett mer tekniskt krävande sätt i lägre tempon.

Ser jag Willis improvisationsmetod i relation till de metoder jag redogjorde för i avsnitt 2.2.2, är en skillnad den informationsmängd som ska tillgodogöras. Då Willis metod bara koncentreras runt *FH* och *A Rhythm and a shape* upplevde jag det lättare att se vad jag

konkret skulle öva på för att uppnå önskade resultat. Dessutom hade jag en lärare som kunde demonstrera målet med metoden. Att kunna se funktionaliteten hos *FH* och *A Rhythm and a shape* i Willis undervisning hjälpte mig att förstå metodens syfte och jag fann större motivering att följa den. Situationen hade kunnat varit snarlik om jag exempelvis hade fått undervisning av Hall Crook som skrev boken *How to Improvise* (Crook, 1991). Under Crooks vägledning hade jag kunnat se metoden i sin helhet och kanske inte upplevt den som så omfattande. Innan jag mötte Willis hade jag prövat några övningar ur hans bok *Fingerboard Harmony for Bass* (Willis 1997). I likhet med andra, som Willis beskriver i inledningen av kapitel 4, förstod jag då inte syftet med boken. Jag trodde att det handlade om att lära sig spela *walking bass*. När Willis förklarade konceptet fick det en helt ny mening. En slutsats kan vara att det är svårt att förmedla improvisationsmetodik via en bok. Kunskapsmålen kan feltolkas eller upplevas som betydligt mer omfattande och svåröverkomliga än de faktiskt är.

5.3 ATT ANVÄNDA GARY WILLIS METODIK I UNDERVISNINGSSAMMANHANG

Willis perspektiv på improvisation var nytt för mig och skiljer sig på många sätt från annan metodik jag provat. Det gäller både den lärarledda undervisningen och mina självstudier utifrån andra böcker om improvisation. Under forskningsperioden undervisade jag också i elbas vid Universitetet i Agder. Jag använde då delar av Willis metod i min egen undervisning. Genom att göra det fick jag en uppfattning om i vilken grad detta var nytt för mina studenter. Jag fick också en bild av studenternas upplevelse av metoden. Det jag primärt introducerade dem för var *FH*. För att samla in data om deras uppfattning av *FH* sände jag dem mail med följande frågor:

- 1.** Var *Fingerboard Harmony* ett nytt sätt att tänka på för dig?
- 2.** På vilket sätt var det nytt?
- 3.** Vad har det eventuellt tillfört ditt basspel?

Jag fick följande svar av mina studenter:

1. Var Fingerboard Harmony ett nytt sätt att tänka på för dig?

Student 1: *Ja.*

Student 2: Fingerboard Harmony var til en viss grad en ny måte å tenke på for meg.

Student 3: *Ja.*

Student 4: Fingerboard harmony var et delvis nytt konsept for meg.

Student 5: Jeg hadde kjøpt Gary Willis boken, men jeg syntes at måten teknikken var presentert på var veldig vanskelig å forstå, men å få det presentert på en måte hvor man metodisk begrenser seg til bare enkelttoner i akkorden, åpnet nye øyne for meg.

2. På hvilket sätt var det nytt?

Student 1: Før jeg ble presentert for Fingerboard Harmony konseptet, hadde jeg spilt elbass i over 14 år og hadde en bachelorgrad i utøvende rytmisk musikk. Den tidligere undervisningen jeg hadde fått og kunnskapen jeg satt inne med var å tenke skala og skala-posisjoner på gripebrettet. Oversikt over notene på gripebrettet, akkorder/arpeggio og skalaer hadde jeg nokså god oversikt over, men med Fingerboard Harmony-teorien, ble koblingen mellom f.eks. en akkordrekke mye tydeligere. Gripebrettet begynte å ligne mer på et klaviatur med at man ser hvilke toner man har ”trykket ned” for så å se hvilke toner som er fargetoner og/eller har relasjoner til neste akkord. Det ble med andre ord en enklere metode å ”se” gripebrettet på.

Student 2: Det likner mye på måten jeg tidligere har tenkt for å lage walkinglinjer, med samme måte å tenke håndposisjoner innenfor en gitt toneart. Som virkemiddel i solistisk spill var det nytt, hvor man kombinerer dette med større sprang, andre rytmer, og noe mindre fokus på akkordpresentasjon.

Student 3: Eg tenkar meir analytisk og er meir bevisst over tonevalg når eg brukar Fingerboard harmony i improvisering. Det er eit

resultat av at eg har fått meir oversikt over kva tonar eg har disponibelt til ei kvar tid.

Student 4: Tankemåten lå allerede naturlig hos meg som fretboard-logistikk. Forståelsen av hvordan en akkord kan plasseres oppover halsen. Fingerboard Harmony tok dette videre som et praktisk verktøy. Det var nytt på den måten at det var svært knyttet til et akkordskjema og ga potensielt en oversikt over melodiske tilnærminger til en harmonisk progresjon spredd over hele halsen. Det kunne også i mye større grad brukes proaktivt under utøving, ved å fokusere kreativitet rundt fingerboard harmony'ens rammer.

Student 5: Det å fordele posisjonene utover 3 strenger begrenset meg til å oppdage den diatoniske sammenhengen på en ny måte. Både diatonisk og akkordrekker som ikke er diatoniske. F.B.H hjalp meg også til å visualisere kordene bedre.

3. Vad har det eventuellt tillfört ditt basspel?

Student 1: En dypere harmonisk og melodisk oversikt relatert til bass-gitaren. Frigjort fra "grunntone-komplekset" som basister ofte har ved å kun se toner ut ifra grunntone og opp. Nå synes jeg det er enkelt å knytte flere akkordrekker sammen, noe som igjen skaper bedre flyt og interessante linjer når jeg akkompagnerer og improviserer soloer. Jeg klarer å spille over ganske avanserte akkordskjemaer og allikevel ha god flyt og melodiske idéer. Fingerboard Harmony-konseptet har rett og slett åpnet meg opp som utøvende kunstner og ikke bare en basist som har oversikt over skalaer og arpeggios.

Student 2: Det har, hovedsaklig i improvisasjons-/solistisk spill, gjort det lettere å spille over funksjonene til de enkelte akkordene i tonearten uten en mer "analytisk" tilnærming til progresjoner osv. underveis. Med håndstillingene på plass, er det en mye mer musikalsk intuitiv måte å improvisere på.

Student 3: For min del er det blitt enklare å forme musikalske linjer, og eg er meir oppmerksom på å presentere akkordtonar i improviseringa mi.

Student 4: Jeg har i etterkant merket at det til dels har forbedret mitt improvisatoriske bass-spill. Jeg har bygget et sterkere linjevokabular av oppdagelser gjort under bruk av fingerboard harmony.

Student 5: Som basist, så har jeg fått mer overskudd nå til å navigere meg mellom kordene uten å forholde meg for mye til grunntonen, som mange basister gjør. Elementer som kromatikk kommer lettere uten at jeg trenger å øve inn licks, og selve etudene har hjulpet meg med å lage nye linjer lettere. Både som solist og akkompagnatør.

Summering av studenternas oppfattning

Bland de fem studenterna jag introducerade *FH* för var det helt nytt för två, två av den såg det som delvis nytt och en student hade tidigare köpt boken, men tyckte att den var svår att använda. När jag introducerade *FH* förstod han dock vad det handlade om och reagerade positivt på det.

När det gällde vad studenterna upplevde som nytt började student 1 med att beskriva att hans tidigare kunskaper baserades på undervisning där skalor och skalpositioner var utgångspunkten för hur hen orienterade sig på halsen. Hen ansåg sig vidare ha ganska bra generell översikt över sitt instrument, men med hjälp av *FH* blev kopplingen mellan ackorden i en ackordföljd tydligare. Hen konkluderar med att *FH* är ett lättare sätt att se greppbrädan på att dela in den i skalor och skalpositioner. För student 2 var *FH* nått nytt sett till hans solistiska spel. Student 3 ser också det mot improvisation och det har gett hen en bättre översikt över vilka toner som finns tillgängliga. Det har gett hen ett mer analytiskt tänkande där tonvalen har hamnat mer i fokus. För student 4 byggde det vidare på tidigare förståelser av greppbrädan. Det som var nytt var att hen såg det tydliga sammanhanget mellan *FH* och ett ackordschema. Det gav en översikt över melodiska tillämpningar för olika ackord över hela halsen. *FH* har också hjälpt student 5 att se diatoniska sammanhang mellan olika ackord, både i diatoniska och ej diatoniska progressioner.

Sett till studenternas färdigheter har *FH* givit den första studenten en bättre harmonisk och melodisk översikt. *FH* har gjort att hen inte nödvändigtvis använder grundtonen i ackorden som

utgångspunkt. Hen tycker att det är lättare att både kompa och spela solo över längre ackordföljder och hen kan nu hantera relativt avancerade progressioner. Student 1 anser också att *FH* har öppnat hen som utövande konstnär och upplever sig inte längre vara en basist som bara spelar utifrån skalor och arpeggion. Student 2 anser att *FH* har gjort sina improvisationer mer uttrycksfulla och intuitiva. Student 3 anser att det nu är lättare att skapa musikaliska linjer i sina improvisationer i tillägg till att hen är mer observant på sitt tonval i sina improvisationer. Den fjärde studenten har byggt ett starkare linjevokabulär i tillägg till att hens improvisatoriska förmåga har förbättras. Student 5 har blivit bättre på att navigera mellan olika ackord utan att relatera till grundtonen i ackorden. Han anser också att *FH* gjort det lättare att utveckla egna kromatiska linjer istället för att transkribera andra musikers speltekniker.

FH var alltså inte bara nytt för mig. I tillägg till att det var nytt eller delvis nytt för studenterna har det också tillfört deras basspel något användbart. En gemensam nämnare är att *FH* har utvecklat dem som improvisatörer. Jag upplever att student 1 och 5 har tillskansat sig en större förståelse för hela *FH* konceptet. Det kan förklaras med att de båda var mastersstudenter när detta introducerades. De andra tre gick andra året i bachelorutbildningen. Tack vare mastersstudenternas högre kunskapsnivå hade de förmodligen lättare att se helheten i konceptet. Men det är också möjligt att det bara var tillfälligheter som gjorde att mastersstudenterna svarade som de gjorde.

5.4 MÅLET MED FORSKNINGEN

Jag beskrev i inledningskapitlet att avhandlingen har två huvudsakliga mål. För det första ville jag dokumentera improvisationsmetodikerna och dess funktionalitet hos en ledande improviserande basist. För det andra ville jag att fördjupa mig i jazzimprovisation och utveckla mina improvisationsfärdigheter. I vilken grad har min forskning uppnått dessa mål? I kapitel 4 summerar jag Gary Willis improvisationsmetod i följande punkter:

- Att spontant spela det man föreställer sig inombords.
- Att kombinera Fingerboard och A rhythm and a shape.

I kapitel 4 visade jag hur metoden fungerar och hur Willis använde den som lärare. Han är aktiv i sin roll som lärare och visar hela tiden på sitt instrument det han vill lära ut. I min roll som elev uppfattade jag det som en viktig del av hans undervisning. Det gjorde att jag bättre förstod vad han menade och vilken målsättning han hade med det han introducerade för mig. Sett till målet att fördjupa mig i jazzimprovisation har forskningen gett mig ett nytt perspektiv både som solist och som lärare. I min roll som lärare har jag flyttat mitt fokus från skalor och arpeggion till *FH* och *A rhythm and a shape*. Jag anser att dessa metoder medför enklare och effektivare sätt att ge studenterna en översikt över instrumentet som lämpar sig för jazzimprovisation. Vägen via skalor och arpeggion är mer akademisk och ställer musiker inför fler val innan de kommer till det praktiska utövandet. Ett enkelt ackord kan relateras till flera olika skalor eller arpeggion, vilket gör att utövaren behöver göra fler aktiva val i spelsituationen. Willis metod tar istället sin utgångspunkt i musikerns egna musikaliska idéer, som direkt överförs till instrumentet. Att kunna spela det man föreställer sig är inte unikt för Willis metodik, men enligt min uppfattning är vägen till denna förmåga enklare för en basist via den, än via metoder som baseras på skalor och arpeggion. Mitt ändrade perspektiv som lärare speglar min förändrade utgångspunkt för egna improvisationer. Innan projektet startade grundades mina improvisationer på skalor, arpeggion och olika improvisationsteorier. Det var också ett sådant fokus jag förväntade mig av Willis. Jag antog att han ville lära mig nya improvisationsteorier och skalor som han själv använder när han improviserar. Jag trodde också att jag skulle behöva transkribera andras solon i hög grad. Det överraskade mig att Willis inte ansåg det vara viktigt. Han sade också till mig att jag inte skulle transkribera nya fraser som jag ville kunna spela. Jag skulle bara kolla hur de fungerar och hur det ser ut på bashalsen. Det visade sig under aktionen att han hade rätt. Jag anser att jag har utvecklats betydligt under dessa två år utan att transkribera i någon större grad. Istället för att tillföra mig själv ny musik har jag istället förbättrat min förmåga att överföra den musik jag redan kan till mitt

instrument. Jag anser också att jag utvecklat mig sett till att kommunicera med musikerna runt mig i en ensemble. Denna förmåga har utvecklats genom att mina idéer har blivit tydligare med hjälp av *FH* och *A rhythm and a shape*. Därutöver har jazztrion varit viktig. I den har jag fått uppleva hur och när andra musiker responderar på det jag kommunicerar. Det kunde jag inte uppleva genom egen övning. I Willis kommentarer av skivorna *Past:Present* och *Present:Future* framgår det också att mitt sound, min spelstil, intonation, vibrato, användning av blues, konturen i improvisationerna och min frasering har blivit mindre förutsägbart.

5.5 STUDIENS RESULTAT OCH DESS IMPLIKATIONER

Vilken typ av värde har avhandlingen för andra forskare, för mina studenter och för mig själv som lärare? Avhandlingen tillför populärmusikforskningen nya kunskaper om jazz och improvisation och kan således fungera som utgångspunkt för vidare forskning. Avhandlingen visar också nya sätt att använda aktionsforskning i populärmusikforskningen, där det behövs fler undersökningar som utgår ifrån metoden. Avhandlingen ger också exempel på hur en musiker kan använda forskning för att utveckla sig och genom det bidra med nya kunskaper om musikaliska förhållningssätt till den omgivande miljön i en ensemble.

På det lokala planet får mina studenter vid Universitetet i Agder en annan form av undervisning än de fick innan jag genomförde detta projekt. Min undervisning baseras nu på Willis metodik och enligt min erfarenhet är den bättre än de metoder jag tidigare använt. Studenterna får ett perspektiv på sitt basspel som sparar mycket tid för dem. De behöver inte lära sig lika mycket av skalor och teorier för att hantera olika ackord. De får på ett lättare och mer effektivt sätt en bättre översikt över sina instrument. De lär sig också improvisation snabbare och mer konkret än innan jag genomförde denna forskning. Den undervisning jag har haft under tiden med projektet bekräftar att detta stämmer. Jag påstår inte att mitt sätt

att undervisa är det bästa, men att det har förbättrats avsevärt tack vare projektet. Det har också studenterna vittnat om.

Studenternas positiva reaktion på mitt sätt att undervisa gör att de med stor sannolikhet kommer att föra sina nya kunskaper vidare till sina framtida elever och studenter. Det gör indirekt att avhandlingen får större påverkan än endast lokalt, eftersom mina studenter undervisar på andra platser än jag själv. Jag kan inte garantera att de kommer att föra det jag lärt dem vidare, men utifrån responsen jag har fått antar jag att de vill föra kunskaperna vidare.

Avhandlingen kan också ge Universitetet i Agders mastersstudenter i rytmisk musik underlag för sina studier. Den kan fungera som en vägledande modell för hur forskning på egen praxis kan genomföras. Jag tror att denna form av forskning kommer att bli vanligare vid universitetet i Agders institut för rytmisk musik. Tack vare mina erfarenheter med aktionsforskning kommer jag även att kunna bistå andra som vill genomföra liknande projekt i framtiden.

6. AVSLUTNING

I detta, det avslutande kapitlet, gör jag en generell summering av innehållet i avhandlingen. Jag redogör för vad jag anser att den tillför vetenskapen, för projektets utveckling fram till dess slutliga form, och för min upplevelse av Gary Willis improvisationsmetod.

6.1 MITT BIDRAG TILL POPULÄRMUSIKFORSKNINGEN

Avhandling bidrar med ny forskning på genren jazz, som delvis är underrepresenterad i populärmusikforskningen. Min forskning har därför ett annat perspektiv än tidigare jazzstudier, där huvudfokus vanligtvis ligger på historia och biografi. Aktionsforskning är generellt sett väldigt ovanligt i populärmusikforskningen.

Min forskning har prövat och dokumenterat användbarheten av en ledande utövares improvisationsmetodik. Det visade sig att hans metodik skilde sig från den traditionella ackord/skala metodiken som vanligtvis används innanför jazzpedagogiken.¹⁵³ Resultatet

¹⁵³ Monson (2002, s. 116).

visade också att den är välfungerande sett till improvisatorisk utveckling för elbasister. Detta bekräftas också av de fem studenternas respons till den undervisning de fick, med utgångspunkt i metoden.

6.2 PROJEKTETS UTVECKLING

I det här avsnittet visar jag hur projektet har utvecklats till den form det slutligen fick. Detta sker med utgångspunkt i min ansökan till stipendiatställningen och de projektplaner jag sedan skrivit. Att beskriva projektets utveckling på det sättet är enligt Rowena Murray (2006) nyttigt för forskaren, då det visar att denne håller sig till projektets ursprungliga grundtanke. Hon skriver:

Go back to the original proposal you wrote in your application, on the basis of which you were admitted to the program. Your thinking will surely have moved on since then. It is useful to write about how you have moved on. This will mean that you not stray too far from your focus – unless you intend to – and will give you a sense that you have made progress [...]. (Murray, 2006, s. 104)

Hon påpekar också att projektets grundtanke kan ha förändrats. Detta bör i sådana fall vara ett medvetet val hos forskaren. Är det inte det, kan det istället ge upphov till nya frågeställningar för forskaren när denne ser tillbaka på sin ansökan. Hur ser utvecklingen av projektet ”Från grundton till b2” ut? Jag börjar med ett utdrag ur inledningen till min ansökan, där jag skrev att:

I min hovedfagsoppgave (Sahländer, 2007) diskuterade jag hur frilansmusiker, med och utan en högre musikutbildning, tillägnat sig musikalisk läring. Detta arbete ligger till grund för denna avhandling där jag vill fokusera på egen musikalisk inläring. Fokus ligger på utvecklingen av min improvisatoriska kreativitet, förmåga och mitt konstnärliga uttryck. Genom att utforma ett improvisationskoncept tillsammans med informant/mentor, som jag ska följa i 2 år, vill jag se hur det utvecklar mig som improvisatör. Hur jag utvecklas genom detta vill jag finna fram till genom att låta en fackkunnig person analysera de två cd

inspelningar som ska spelas in. En ska spelas in innan övningsperioden startar och den andra efter övningsperiodens slut.

I korthet kan projektet sammanfattas i att jag övade på ett improvisationskoncept som Gary Willis hjälpte mig att utforma. Min utveckling dokumenterades i två inspelningar. Gary Willis spelade i sin tur in improvisationer över de kompositioner jag gjort. Syftet med det var att ge en indikation om hur forskningen kunde utveckla mig. Gällande värdet av min utveckling skrev jag:

När den tvååriga övningsperioden är avslutad ska jag spela in de 6-8 kompositionerna igen. En fackkunnig person får sen göra analyser av de tidiga och de nya versionerna.

Min utveckling skulle alltså analyseras och utvärderas av en utomstående person. Utifrån detta tillvägagångssätt skulle avhandlingens resultat visa effekten av ett improvisationskoncept utformat av Gary Willis, vilket inte helt överensstämmer med den tänkta problemställningen: *”Kan jag under två år tillägna mig en betydande mängd kunskap om improvisation och utveckla ett säreget uttryck, genom att enbart följa ett improvisationskoncept utformat med hjälp av Gary Willis?”*

Jag ser nu att denna formulering av projektet inte var tillräcklig, då problemställningen är något diffus. Att jag inser det antyder att projektet har utvecklats något. Hur har projektet utvecklats? En viktig förändring är att jag har bytt forskningstradition. När jag startade såg jag mig själv som jazzforskare. Idag uppfattar jag mig själv som populärmusikforskare. Jag vill därför förklara vad som ligger bakom det och en del andra förändringar, genom att visa hur projektplanerna har förändrats.

I den första projektplanen från februari 2012 hade problemställningen ändrats till: *Vad främjar jazzimprovisatorisk utveckling?* Problemställningen skulle besvaras genom att jag först skulle redogöra för vad improvisationsfärdigheter är för något genom att undersöka improvisationslitteratur och tidigare forskning samt genom intervjuer med Willis. Projektet skulle även ge svar på hur man tillägnar sig dessa färdigheter. Detta skulle jag prova i min aktionsforskning som skulle mynna ut i en avslutande inspelning. Analyserna av inspelningen skulle bekräfta det som jag i

resultatdelen ville hävda var en främjande jazzimprovisatorisk utveckling. Enligt ett antal professorer vid fakulteten var detta en tydlig och bra plan, vilket jag själv höll med om. Det var en konkret plan som jag således kunde börja jobba med.

I september 2012 kom min första reviderade projektplan. Den utgick från samma problemställning, men vägen fram till slutsatsen hade ändrats något. Jag hade vid den tidpunkten inte hittat någon större mängd vetenskaplig litteratur som diskuterade improvisationsfärdigheter och hur man lär sig dem. För att kompensera för det behövde jag fler synpunkter på vad improvisationsfärdigheter innebär, vilket jag skulle anskaffa med hjälp av ett frågeformulär till ett antal ledande improviserande basister. Ytterligare en förändring var att jag skulle komponera ny musik till den avslutande inspelningen. Anledningen var att de nya kompositionerna skulle ge prov på min utveckling som improvisatör, eftersom komposition är en form av improvisation. Nästa förändring var att jag även skulle analysera de två inspelningarna. Jag utvärderade också två analytiska perspektiv. Det ena var att analysera utifrån ett musikteoretiskt perspektiv och det andra utifrån ett fenomenologiskt, där den eller de utomstående utvärderade min utveckling utifrån sin egen upplevelse.

Nästa projektplan skrev jag i oktober 2012. Den innehöll endast en ändring gentemot de tidigare projektplanerna. I de tidigare planerna var tanken att jag skulle placera mig inom jazzforskningen genom att fokusera på nyare litteratur inom denna disciplin. Nu hade jag dock insett att det blev ett alltför stort fokusområde och valde därför att omprioritera till litteratur som fokuserar på improvisation. Tanken var att mitt nya fokus skulle vara mer relevant för avhandlingens huvudfrågor om improvisatorisk utveckling.

I april 2013 hade tre markanta förändringar skett. Jag hade ändrat titel på projektet, funnit en ny forskningstradition och omformulerat problemställningen. Den nya problemställningen blev: *På vilket sätt kan jag tillsammans med Gary Willis utveckla mig som improvisatör under en period på två år?* Att problemställningen ändrades berodde till stor del på mina ökade kunskaper om aktionsforskning. Jag hade förstått att man inte bara lär sig genom

egna övningar, och aktionsforskning är då en fruktbar utgångspunkt.¹⁵⁴

Nästa stora förändring var att jag såg mig själv mer och mer som en populärmusikforskare. Det finns två huvudsakliga grunder till det. Jag är anställd vid en institution för populärmusik. Det gjorde att jag övervägde att sluta mig till forskningstraditioner inom detta musikområde. Jag visste inte hur jag skulle göra det, men efter ett möte med min handledare föll det på plats. Rådet jag fick var att positionera mig inom populärmusikforskningen genom att diskutera några centrala teman inom traditionen i förhållande till min avhandling. Jag skulle därpå fokusera på vad min forskning tillförde forskningstraditionen, istället för att fokusera på vad traditionen tillförde mitt arbete.

Arbetets titel ändrades till "A Rhythm and A Shape". Namnet kommer från en av Gary Willis primära improvisationstankegångar. För honom handlar improvisation om kommunikation av musikaliska idéer. En idé är enligt Willis just "A Rhythm and A Shape", alltså en rytm och en form. Formen kommer från det mönster som ackord och frasen bildar på elbasens hals. Eftersom detta är centralt för hans syn på improvisation ansåg jag att det var en passande titel.

Utöver dessa stora förändringar hade projektplanen reviderats även i mindre avseenden. Jag hade nu frångått sökandet efter vad improvisationsfärdigheter innebär och hur man lär sig dem enligt andra pedagoger i basspel. Jag skulle istället analysera olika improvisationsmetoder (genom böcker om improvisation) och kartlägga de tillvägagångssätt som ansågs som improvisatoriskt utvecklande. Dessa utgångspunkter skulle jag sedan utvärdera kritiskt i resultatdelen i förhållande till mina fynd.

Under projektets inledningsfas ville jag att Willis skulle spela in improvisationer över samma kompositioner som jag improviserat över. Detta hade jag nu reviderat. Jag ansåg det inte längre vara relevant, eftersom projektet numera handlade om min egen

¹⁵⁴ Se McNiff & Whitehead (2002, s. 53).

utveckling som improvisatör. Tanken att Willis skulle utforma ett konkret tvåårigt improvisationskoncept åt mig hade också försvunnit. Han gav mig istället mer traditionell undervisning på mitt huvudinstrument, där varje lektion baserades på mina förberedelser, önskemål och det Willis ansett som viktigt att jobba med just då. Som jag ser det har denna arbetsform varit mer givande med avseende på min utveckling, än om jag skulle ha följt ett fast och förbestämt koncept.

Ytterligare en förändring hade skett, på grund av mina ökade kunskaper om aktionsforskning. Jag ville presentera mina nya kunskaper utan att diskutera dem i relation till något annat än text och ljudexempel. Jag hade förstått att aktionsforskning handlar om att förändra något, vilket resulterade i att mina tänkta resultat började bli karakteristiska för aktionsforskning. Det innebar att resultaten skulle visa vilken förändring som skett och demonstrera den.¹⁵⁵ En konsekvens av det blev att jag nu började se inspelning nummer två som en symbolisk avslutning på projektet. Utöver de första kompositionerna skulle den bestå av de kompositioner jag och Willis jobbat med, i syfte att demonstrera de nya kunskaperna som jag tillägnat mig.

I min sista projektplan som jag skrev i februari 2014 hade projektet åter genomgått några betydande ändringar. Problemställningen hade förändrats till: *Vilka former för ny kunskap om jazzimprovisation kan jag tillägna mig på två år, med Gary Willis som lärare?* Problemställningen präglas av min ökade förståelse för aktionsforskning, och den speglar att detta är ett aktionsforskningsprojekt. Typiska problemställningar för aktionsforskning är av karaktären "Hur kan jag utveckla(s)" eller "På vilket sätt kan jag utveckla(s)".¹⁵⁶ Jag har också inkluderat ordet *jazz* i problemställningen, eftersom jag väljer att kategorisera jazz som en del av populärmusiken.

¹⁵⁵ Se McNiff & Whitehead (2002, s. 104).

¹⁵⁶ Se McNiff & Whitehead (2002, s. 92).

I den sista projektskissen beskrev jag forskningsprocessen enkelt och konkret. Mitt tillvägagångssätt var nu:

- Att genomföra ett betydande antal aktionscykler (Jag antar att det blir cirka 20 stycken) med fokus på att tillägna mig så mycket ny kunskap om improvisation som möjligt.
- Fynden eller den nya kunskapen systematiseras och presenteras genom text- och ljudexempel. Genom ljudexemplen visar jag att jag tillägnat mig kunskapen i praktiken, vilket är målsättningen med forskningen.
- Presentation av forskningens resultat. Den nya kunskap som jag redogör för och visar att jag tillägnat mig genom ljudexemplen besvarar problemställningen: Vilka former av ny kunskap om jazzimprovisation kan jag tillägna mig på två år med Gary Willis som lärare?

Den största förändringen för mig var att mina inspelningar blev helt avlägsnade från undersökningen. I början av projektet utgjorde de två inspelningarna de primära källorna. De skulle ge prov på start- och slutpunkten i min utveckling och ligga till grund för redogörelsen om hur jag hade utvecklats. Problemet var hur jag egentligen skulle genomföra dessa analyser av min utveckling. Jag diskuterade det med mina handledare och kollegor utan att komma fram till något helt fungerande tillvägagångssätt. Huvuddiskussionen gällde huruvida inspelningarna skulle utvärderas av mig eller av utomstående personer. När jag insåg att inspelningarna inte hade någon betydelse för undersökningen blev jag både lättad och en smula frustrerad. Jag hade redan använt nästan tjugo tusen kronor av min stipendiatbudget på att genomföra den första inspelningen. Det är en tredjedel av de pengar jag hade till förfogande för att genomföra projektet. Dessutom hade inspelningarna hela tiden stått i centrum i mina ögon. Att släppa dem var därför ett stort, men ändå enkelt beslut, när jag väl insåg att de inte fyllde någon funktion i undersökningen. Det var återigen mina ökade kunskaper om aktionsforskning som gjorde att inspelningarna inte behövdes. Eftersom undersökningen handlar om att utveckla mig själv som improvisatör såg jag inte längre något behov av inspelningarna. Det som skulle utveckla mig var den kunskap om improvisation som

Willis kom att förmedla, och som jag sedan genom övning omsatte i ny kunskap. Avhandlingens resultat måste därför ge prov på den nya kunskap som jag har tillägnat mig och den information som den baseras på. Jag var alltså på det klara med vad jag skulle skriva om, och hur jag skulle gå till väga för att genomföra denna forskningsstudie. För mig var denna process kanske det mest krävande med hela forskarutbildningen.

Beskrivningen av projektets utveckling skulle kunnat sluta här, men det visade sig att inspelningarna återigen blev en viktig del av projektet. Det skedde i slutskedet av skrivprocessen, när jag insåg att inspelningarna faktiskt fyllde en viktig funktion. Det var inspelningarna som åskådliggjorde projektets resultat. Den första inspelningen ger exempel på min improvisationsförmåga innan projektet startade, medan den andra inspelningen visar hur jag använder de nya kunskaperna som projektet gav mig i en praktisk situation. Utifrån Willis kommentarer till dessa inspelningar kunde jag sedan visa på konkreta forskningsresultat. I detta skede insåg jag också att mitt projekt inte innehöll flera aktionscykler som jag tänkte tidigare. Nu ser jag den första inspelningen som starten på allt. I min planläggning grubblade jag på hur jag skulle kunna förbättra detta. Denna planläggning började dock redan när jag skrev projektbeskrivningen till projektet och kontaktade Willis. Sedan påbörjade jag min tvååriga aktion där jag fick undervisning av Willis, samt övade och spelade i band. Jag gjorde sedan en ny inspelning som Willis kommenterade. Hans kommentarer till de två inspelningarna låg till grund för mina observationer och reflektioner under aktionscykeln. Utifrån denna nya form ändrade jag också problemställningen till: *"På vilka sätt kan jag förbättra mig som jazzimprovisatör på två år, under ledning av Gary Willis?"*

Efter detta gjorde jag ännu en omarbetning av avhandlingen. Resultatet av det har presenterats i denna slutliga version.

6.3 MIN UPPLEVELSE AV GARY WILLIS IMPROVISATIONSMETOD

Som framkommer i kapitel 4 är *FH* och *A Rhythm and a shape* fundamentet i Willis improvisationsmetod. För att lära mig dessa utvecklade jag övningar som baserades på Willis undervisning. Dessa övningar har också hjälpt mig vidare på olika sätt. En övning som presenteras i avsnitt 4.3.2 handlade om att vända på ett motiv. Att göra detta borde inte ha varit något nytt för mig, men det var inte något jag tidigare hade gjort när jag improviserade. Bara det faktum att Willis påpekade att han själv gjorde det motiverade mig till att börja använda detta perspektiv i mina egna improvisationer. Det har särskilt hjälpt mig att använda en idé längre, utan att jag behöver introducera en ny.

Nästa övning handlade om att undvika grundtonen när jag improviserade. Övningen i sig själv låter enkel, men tog mig längre tid att genomföra än väntat. Många års erfarenhet som basist har gjort att grundtonen lätt blir utgångspunkten för mitt spel. Genom denna övning blev jag uppmärksam på att undvika att börja eller avsluta en fras på grundtonen. Detta gör mina improvisationer mer melodiska, och ackordsbytena hörs inte lika tydligt när jag improviserar som de gjorde innan Willis gjorde mig uppmärksam på detta.

I avsnitt 4.3.4 ligger fokus på ackorden Bbm^7 och Gbm^7 . För mig som basist har övningen gett utgångspunkter för att ta mig an mollackord utan att behöva utgå från ackordets grundton. Jag har också lärt mig se flera positioner på bashalsen, vilket gör att jag lättare finner likvärdiga toner mellan ackorden i en progression. Övningen där jag använde Db -dur till Db -moll är ett exempel på detta. Det gör att jag slipper flytta handen bara för att ackordet ändras. Resultatet blir att jag kan spela mer melodiskt, då idéerna inte avbryts av att ackorden ändras. Jag kan istället flytta idén till nästa tonart, eftersom jag vet vilken eller vilka toner som skiljer ackord åt i den position som jag befinner mig i. När jag nu ska lära mig kompositioner där harmoniken förändras snabbt, letar jag efter positioner där jag kan flytta idéer utan att låta ackorden styra mig runt på bashalsen som de tidigare gjorde. När jag lyckades lära mig

detta blev det lättare att bygga ett solo melodiskt, eftersom jag kunde fokusera på att utveckla musikaliska idéer, istället för att följa ackorden runt på bashalsen.

I avsnitt 4.4 stod solo över en vamp i fokus. Denna övning var nyttig för mig. Att spela solo över en vamp är något som en basist får göra med jämna mellanrum. Jag anser att jag nu är bättre rustad för att hantera detta sätt att improvisera. Gällande improvisationen baserad på *A rhythm and a shape* över II V I, som jag redogjorde för i avsnittet innan, har det hjälpt mig att få bättre inledningar till mina improvisationer. Den tydlighet som detta tankesätt ger gör att jag själv blir mer intresserad av hur mina improvisationer låter. Allting blir mer konkret och tydligt, vilket gör att jag lättare kan utveckla mina improvisationer vidare.

6.4 VÄGEN VIDARE – *FUTURE:BEYOND?*

Vad gör jag nu när min forskning är avslutad? Undersökningen visar att det finns alternativ till den traditionella ackord/skala metodiken som i huvudsak har praktiserats i jazzpedagogiken sedan 1960-talet. För en elbasist är det kanske inte den bästa vägen att gå för att utvecklas som jazzimprovisatör. Det ger inte denna undersökning svar på, men det är en hypotes som kan ligga till grund för en ny undersökning, som utmanar gängse improvisationsmetodik inom högre musikutbildningar. Genom att först göra en undersökning som denna, baserad på andra utövares improvisationsmetodik, kan jag samla in ytterligare data som sen kan vara en del av den nya undersökningen. Inspelningen *Present:Future* (2015) skulle då fungera som utgångspunkt för en eller flera aktionscykler. Resultatet av dessa kommer i så fall att visas genom inspelningen av albumet *Future:Beyond*.

LITTERATURLISTA

- Aase, A., & Stipendprogrammet for kunstnerisk utviklingsarbeid. (2009). *Documentation and reflection, "improvisation in Scandinavian traditional guitar"*. The National Norwegian Artistic Research Fellowship Programme.
- Ake, D. (2002). *Learning jazz, teaching jazz*. I Cooke. M. & H. David (Red.), *The Cambridge Companion to Jazz*: Cambridge University Press.
- Alterhaug, B. (2007). Improvisation, action learning and action research. I E. M. Furu, T. Lund & T. Tiller (Red.), *Action research, a Nordic perspective*: Høyskoleforlaget AS-Norwegien Academic Press.
- Alver, B. G. (1997). *Forskningsetikk i forskerhverdag: Vurderinger og praksis*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Ankeny, J. (2016) *Richard Bona Artist Biography*. Hämtat 19.11.2016, från <http://www.allmusic.com/artist/richard-bona-mn0000851879/biography>
- Apel, W. (1969). *Harvard Dictionary of Music*. Cambridge, Mass.: Belknap Press of Harvard University Press.
- Astronet. (2017). *Stjärnbilder*. Hämtat 28.01.2017, från <http://astronet.se/wiki/index.php/Stj%C3%A4rnbilder>
- Austerlitz, P. (2005). *Jazz Consciousness: Music, Race, and Humanity*. Middletown, Conn: Wesleyan University Press.

- Bandcamp. (2013). *Gary Willis - Retro*. Hämtat 17.11.2016, från <https://garywillis.bandcamp.com/album/retro>
- Berger, H. M. (1999). *Metal, Rock, and Jazz: Perception and the Phenomenology of Musical Experience*. Middletown: Middletown, CT, USA: Wesleyan University Press.
- Bergonzi, J. (1994). *Pentatonics* (Vol. 2). Rottenburg: Advance Music.
- Berkowitz, A. L. (2010). *The improvising mind: Cognition and creativity in the musical moment*. Oxford: Oxford University Press.
- Berliner, P. (1994). *Thinking in jazz: The infinite art of improvisation*. Chicago: University of Chicago Press.
- Bradford, R. J. (2013). *Free jazz*. Hämtat 13.05.2013, från http://www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/grove/music/10185?q=free+jazz&search=quick&pos=1&_start=1 - firsthit
- Bråthen, E. S. (2013). *Metaphor as a Communication Strategy within a Pop Music Recording Setting* (Vol. 58). Kristiansand: University of Agder.
- Cambridge University Press. Hämtat 11.01.2017 från http://www.cambridge.org/us/search/?currentTheme=Academic_v1&bookLayout=listing&query=popular+music&tab=books&pageSize=100&sortOrder=&page=1
- Christophersen, C. (2013). Perspectives on the dynamics of power within collaborative learning in higher music education. I H. Gaunt & H. Westerlund (Red.), *Collaborative Learning in Higher Music Education* (s. 9). Farnham: Ashgate.
- Collens, P., & Creech, A. (2013). Intersubjectivity in Collaborative Learning in One-to-one Contexts. I H. Gaunt & H. Westerlund (Red.), *Collaborative Learning in Higher Music Education*: Ashgate.
- Cooke, M., & Horn, D. (2002). *The Cambridge Companion to Jazz*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Crook, H. (1991). *How to improvise: An approach to practicing improvisation*. Rottenburg: Advance Music.
- Davis, M., Adderley, J., Evans, B., Coltrane, J., Kelly, W. (1959). *Kind of Blue*. CBS.
- Drabløs, P. E. (2015). *The Quest for the Melodic Electric Bass: From*

- Jamerson to Spenner*. Farnham: Ashgate.
- Drummerworld. (2016). *Kirk Covington*. Hämtat 10.02.2017, från http://www.drummerworld.com/drummers/Kirk_Covington.html
- Dybo, T. (2013). *Representasjonsformer i Jazz- og Populærmusikkanalyse*. Trondheim: Akademika.
- Egan, M. (2015). *Mark Egan homepage*. Hämtat 10.01.2017, från <http://markegan.com>
- Feraud, H. (2016). *Hadrien Feraud*. Hämtat 31.07.2016, från <http://www.hadrienferaud.info>
- Frank, D., & Amaral, J. (1997). *Joyofimprov, book two: Completing the foundation*: Hal Leonard publ.
- Frith, S. (2011). Is Jazz Popular Music? I T. Whyton (Red.), *Jazz*: Ashgate.
- Gaunt, H., Westerlund, H. (2013). *Collaborative Learning in Higher Music Education* (Vol.13). Farnham: Ashgate.
- Gilbert, M. (2013). *Smooth jazz*. Hämtat 18.05.2013, från <http://www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/grove/music/J696700?q=smooth+jazz&search=quick&pos=1&start=1> - firsthit
- Green, L. (2002). *How Popular Musicians Learn: A Way Ahead for Music Education*. Aldershot: Ashgate.
- Green, L. (2008). *Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy*. Aldershot: Ashgate.
- Gullberg, A.-K. (2002). *Skolvägen eller garagevägen: Studier av musikalisk socialisation*: Luleå tekniska universitet.
- Gullberg, A.-K. (2006). *Boomtown Music Education – A co-creating way to learn music within formal music education*. Paper presenterat på 9th International Conference on Music perception and Cognition, Alma Mater Studiorum University of Bologna, August 22-26, 2006.
- Hawkins, S. (2011). *Pop Music and Easy Listening*. Farnham: Ashgate.
- Helgesson, G. (2006). *Forskningsetik för medicinare och naturvetare*. Lund: Studentlitteratur.
- Herr, K., & Anderson, G. L. (2005). *The Action Research Dissertation: A Guide for Students and Faculty*. Thousand Oaks, Calif.:

Sage.

- Hogan, E. (2016). *Anthony Jackson*. Hämtat 24.11.2016, från <http://www.allmusic.com/artist/anthony-jackson-mn0000924257/biography>
- Hytönen-Ng, E. (2013). *Experiencing 'Flow' in Jazz Performance*. Farnham: Ashgate Publishing Ltd.
- Jackson, P. (2016). *Paul Jackson homepage*. Hämtat 20.11.2016, från <http://www.pauljacksonbass.com>
- Jeff, A. (2001). *Jeff Andrews bass site page*. Hämtat 17.01.2017, från <http://www.jeffandrews.biz/index.html>
- Johansen, G. G. (2013). *Å øve på improvisasjon: Ein kvalitativ studie av øvepraksisar hos jazzstudentar, med fokus på utvikling av improvisasjonskompetanse*. Norges Musikkhøgskole, Oslo.
- Kinsey, S. (2017). *Scott Kinsey homepage*. Hämtat 10.02.2017, från <http://www.scottkinseymusic.com/audio-mastering>
- Kleppen, M., & Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet Institutt for musikk. (2013). *"Bassgriotisme": Nye premisser for bassgitar basert på spelemenn, grioter og bluesmenn*. Trondheim: Norges teknisk-naturvitenskapelige Universitet, Det humanistiske fakultet, Institutt for musikk, Program for kunstnerisk utviklingsarbeid.
- Kvale, S., Anderssen, T., & Rygge, J. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Kvernbekk, T. (2002). Vitenskapsteoretiske perspektiver. I T. Lund (Red.), *Innføring i forskningsmetodologi*. Oslo: Unipub.
- Latukefu, L., & Verenikina, I. (2013). Expanding the master-apprentice model: tool for orchestrating collaboration as a path to self-directed learning for singing studies. I H. Gaunt & H. Westerlund (Red.), *Collaborative Learning in Higher Music Education*: Ashgate.
- Lindøe, P. (2007). *Aksjonsforskning* (Vol. nr. 20). Stavanger: Universitetet i Stavanger.
- M'Bappé, E. (2016). *Etienne M'Bappé: Official website*. Hämtat 19.11.2016, från <http://www.etiennembappe.com>
- Manring, M. (2009). *Michael Manring homepage*. Hämtat 10.01.2017, från http://www.manthing.com/Manthing/Upcoming_Events.html

- Markbass. (2016). *Linley Marthe*. Hämtat 19.11.2016 från http://www.markbass.it/artist_detail.php?id=11
- Mathisen, P. (2016). *Per Mathisen*. Hämtat 10.01.2017, från <https://permathisen.com>
- McNiff, J. (1996). *You and Your Action Research Project*. London: Routledge.
- McNiff, J., & Whitehead, J. (2002). *Action Research: Principles and Practice*. London: Routledge Falmer.
- McTaggart, R., & Kemmis, S. (1988). *The Action Research Planner*. Victoria, Australia: Deakin university.
- Milkowski, B. (1995). *Jaco: The extraordinary and tragic life of Jaco Pastorius: "The world's greatest bass player"*. San Francisco: Miller Freeman Books.
- Moen, B. A. (2014). *Bernt André Moen*. Hämtat 12.01.2017, från <http://www.uia.no/kk/profil/berntam>
- Monson, I. (2002). *Jazz Improvisation*. I Cooke. M. & H. David (Red.), *Companion to Jazz*. Cambridge University Press.
- Monson, I. (1996). *Saying Something: Jazz Improvisation and Interaction*. Chicago: University of Chicago Press.
- Moore, A. F. (Red.) (2007) Can We Get Rid of the 'Popular' in Popular Music? I *Critical Essays in Popular Musicology*. Aldershot: Ashgate.
- Moore, H. (2007). *Inside British Jazz: Crossing Borders of Race, Nation and Class*. London: Routledge.
- Murray, R. (2006). *How to Write a Thesis*. Maidenhead: Open University Press.
- Nachmanovitch, S. (1990). *Free Play: Improvisation in Life and Art*. Los Angeles: Tarcher.
- Nettl, B. (2009). Preface. I G. Solis & B. Nettl (Red.), *Musical Improvisation. Art, Education, and Society*: University of Illinois press.
- Opsahl, C. P. (2003). *Fjelljazz: Jazz og norsk folkemusikk, sett fra en utøvers perspektiv*. Oslo: Norsk jazzarkiv, 2003.
- Oxford University Press. Hämtat 10.01.2017 från https://global.oup.com/academic/search?q=popular%20music&prevSortField=9&sortField=9&resultsPerPage=100&facet_narrowbybinding_facet=Hardback&facet_narrowbybinding_facet

- t=Paperback&facet_narrowbytype_facet=Academic%20Research&lang=en&cc=no
- Parsonage, C. (2005). *The Evolution of Jazz in Britain, 1880-1935*. Aldershot: Ashgate.
- Pastorius, J., & Jemmott, J. (1986). *Jaco Pastorius: Modern electric bass*. New York: DCI Music Video Productions, INC.
- Pastorius, J., Zawinul, J., Shorter, W., Badrena, M., & Acuña, A. (1977). *Heavy Weather*. S.I.: Columbia.
- Patterson, I. (2007). *Interview with Gary Willis*. All About Jazz. Hämtat 15.02.2017 från <https://www.allaboutjazz.com/gary-willis-something-to-say-gary-willis-by-ian-patterson.php>
- Petersson, B. (1994). *Forskning och etiska koder: En introduktion till forskningsetik*. Nora: Nya Doxa.
- Prasad, A. (1997). *Gary Willis, no borders, no limits*. Hämtat 28.01.2017, från <http://www.innerviews.org/inner/willis.html>
- Prestia, R. (2016). *Rocco Prestia homepage*. Hämtat 20.11.2016, från <http://www.roccoprestia.com>
- Randel, D. M., & Apel, W. (1986). *The New Harvard Dictionary of Music*. Cambridge, Mass.: Belknap Press of Harvard University Press.
- Renshaw, P. (2013). Collaborative Learning: A Catalyst for Organizational Development in Higher Music Education. I H. Gaunt & H. Westerlund (Red.), *Collaborative Learning in Higher Music Education*: Ashgate.
- Routledge. (2016). *Ashgate Popular and Folk Music Series*. Hämtat 14.12.2016, från <https://www.routledge.com/Ashgate-Popular-and-Folk-Music-Series/book-series/APFM?page=3&page=1>
- Russell, G. (2008). *George Russell's lydian chromatic concept of tonal organization: Volume one: The art and science of tonal gravity* (4th ed. (2nd printing, corrected) Volym one). Brookline, Mass: Concept Publishing.
- Ruud, E. (2016). *Musikkvitenskap*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sadie, S., Grove, G., & Tyrell, J. (2001). *The New Grove Dictionary of Music and Musicians* (Vol. 12). London: Macmillan.
- Sahlander, F. (2007). *Gruppen som lärmiljö. En jämförelse av musiker med och utan en högre musikutbildning*. Universitetet

i Oslo.

- Sahlander, F. (2013). *Past:Present*. Spotify, Wimp, Itunes: Bam Records.
- Sahlander, F. (2015). *Present:Future*. Spotify, Wimp, Itunes: Bam Records.
- Schechner, R. (2013). *Performance studies: An introduction* (3rd ed.). London: Routledge.
- Scott, D. B. (2009). *The Ashgate Research Companion to Popular Musicology*. Aldershot: Ashgate.
- Shaw, A. (1989). *The Jazz Age: Popular Music in the 1920s*. Oxford University Press
- Shipton, A. (2001). *A New History of Jazz*. London: Continuum.
- Solis, G. (2009). Introduction. I G. Solis & B. Nettle (Red.), *Musical Improvisation, Art, Education, and Society*: University of Illinois Press.
- Somekh, B. (2006). *Action Research: A methodology for change and development*. Maidenhead: Open University Press.
- Staff, B. (2015). *Take a closer look inside the remarkable playing of Anthony Jackson*. Hämtat 10.02.2017, från <http://www.bassplayer.com/artists/1171/take-a-closer-look-inside-the-remarkable-playing-of-anthony-jackson-videos/52698>
- Tackley, C. (2012). *Benny Goodman's Famous 1938 Carnegie Hall Jazz Concert*. New York: Oxford University Press.
- Taylor, B. W. (1985). Jazz: America's Classical Music. *The Black Perspective in Music*, 14, No 1 (Black American Music), 5.
- Thurén, T., & Gjestland, D. (1993). *Vitenskapsteori for nybegynnere*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Toynbee, J. (2000). *Making Popular Music: Musicians, Creativity and Institutions*. London: Arnold.
- Toynbee, J., Tackley, C., & Doffman, M. (2014). *Black British Jazz: Routes, Ownership and Performance*. Farnham: Ashgate.
- Walser, R. (2011). Out of notes: Signification, Interpretation, and the Problem of Miles Davis. I T. Whyton (Red.), *The Library of Essays on Popular Music: Jazz*. Farnham: Ashgate.
- Wesleyan University Press. Hämtat den 11.01.2017 från http://iaspub.wesleyan.edu/wespress/!v3i_upne_search.sear

ch_call?v_action=&v_search=a&v_type=by_subject_title&v_series=Music

- Whyton, T. (2011). *Jazz*. Farnham: Ashgate.
- Willis, G. (1997). *Fingerboard Harmony for Bass*. Milwaukee, WI: Hal Leonard.
- Willis, G. (2016). *Gary Willis homepage*. Hämtat 24.11.2016 från garywillis.com
- Willis, G., Goines L., Haslip J., Johnson A., Prestia R. (1994) *Bass Lessons with the Greats: Victor Wooten, Lincoln Goines, Jimmy Haslip, Alphonso Johnson, Gary Willis, Rocco Prestia*. I L. Goines, A. Johnson, G. Willis, J. Haslip, F. R. Prestia, V. Wooten, G. Letsch, J. Xepoleas & A. Buk (Red.), Miami, Florida: Manhattan music.
- Woideck, C. (2012). *Charlie Parker*. Hämtat 04.05.2014, från http://www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/grove/music/A2224954?q=charlie+parker&article_section=all&search=article&pos=1&_start=1 - firsthit
- Wright, R., & Kanellopoulos, P. (2010). Informal Music Learning, Improvisation and Teacher Education. *British Journal of Music Education*, 27 (1), 71-87. doi: <http://dx.doi.org/10.1017/S0265051709990210>
- Åstrand, H. (1975). *Sohlmans musiklexikon*. Stockholm: Sohlmans.