



**SMI**

STOCKHOLMS  
MUSIKPEDAGOGISKA  
INSTITUT

## **Komposition som mål eller medel**

*– Att jobba med komposition och låtskrivande inom kulturskolan –*

Examensarbete  
Musikpedagogexamen  
Vårterminen 2020  
Poäng 15 hp  
Författare: Axel Widmark  
Handledare: Frans Hagerman

# Abstrakt

Stockholms Musikpedagogiska Institut  
Självständigt arbete 15hp

**Titel** Komposition som mål eller medel – *Att jobba med komposition och låtskrivande inom kulturskolan*  
**Författare** Axel Widmark  
**Handledare** Frans Hagerman  
**Nyckelord** Komposition, låtskrivande, kulturskolan, undervisning, sociokulturellt perspektiv

Syftet med denna studie är att från ett sociokulturellt perspektiv undersöka vilken roll komposition kan ha i den kommunala kulturskolans instrumentalundervisning. Med ”roll” menas: hur, i vilken utsträckning och varför eller varför inte komposition används. Jag har också undersökt och analyserat olika strategier och övningar som kan vara till hjälp vid komposition, samt hur dessa kan utformas som uppgifter att genomföra med elever.

Resultatet visar att det inte finns någon entydig roll för momentet komposition inom instrumentalundervisningen i den kommunala kulturskolan men att det kan finnas olika motiv för att använda momentet för olika typer av syften; komposition som mål eller medel. Kulturskolan kan erbjuda mer än enbart ordinär instrumentalundervisning i form av kurser i musikproduktion, låtskrivande eller att spela i band som exempel. Här kan komposition användas med fördel som ett mål med syftet att eleverna får utveckla sina musikskapande färdigheter; komposition får i detta avseende ett intrinsiskt värde. Inom instrumentalundervisningen går det att implementera komposition som ett medel, eller ett verktyg, för att främja lärande i den riktning som kan vara av intresse och nytta för eleven; komposition får i detta avseende ett instrumentellt värde.

# Innehållsförteckning

<b>1 INLEDNING.....</b>	<b>1</b>
1.1 SYFTE OCH FORSKNINGSFRÅGOR.....	2
1.2 CENTRALA BEGREPP.....	2
1.2.1 <i>Komposition, låtskrivande och musikskapande</i> .....	3
1.2.2 <i>Improvisation, arrangering och musikproduktion</i> .....	3
<b>2 BAKGRUND OCH TIDIGARE FORSKNING .....</b>	<b>5</b>
2.1 STYRDOKUMENT OCH RIKTLINJER.....	5
2.2 TIDIGARE FORSKNING OM KOMPOSITIONENS ROLL INOM UTBILDNING.....	6
2.2.1 <i>Pedagogisk modell över komposition inom utbildning</i> .....	6
2.2.2 <i>Varför komposition?</i> .....	7
2.2.3 <i>Varför inte?</i> .....	8
2.2.4 <i>Kompositionens roll inom den kommunala kulturskolans instrumentallektioner</i> .....	10
2.2.5 <i>Sammanfattning</i> .....	11
2.3 ÖVNINGAR OCH STRATEGIER VID KOMPOSITION.....	12
2.3.1 <i>Lek och fantasi</i> .....	12
2.3.2 <i>Genrer och koncept</i> .....	12
2.3.3 <i>Multimodalitet</i> .....	14
2.3.4 <i>Musiknotation</i> .....	14
2.3.5 <i>Musik och text</i> .....	15
2.3.6 <i>Begränsningar och struktur</i> .....	17
<b>3 TEORI.....</b>	<b>18</b>
3.1 KULTUR OCH ARTEFAKTER.....	18
3.2 SAMSPEL OCH SCAFFOLDING.....	18
3.3 MEDIERING.....	19
3.4 APPROPRIERING.....	19
3.5 SAMMANFATTNING.....	19
<b>4 METOD.....</b>	<b>20</b>
4.1 URVAL.....	20
4.2 ETISKA ÖVERVÄGANDEN.....	21
4.3 GENOMFÖRANDE AV INTERVJUN.....	21
4.4 ANALYSMETOD.....	21
4.5 STUDIENS TILLFÖRLITLIGHET.....	22
<b>5 RESULTAT.....</b>	<b>23</b>
5.1 RESULTATSAMMANFATTNING.....	23
5.2 INFORMANTERNAS BAKGRUND OCH ERFARENHETER AV KOMPOSITION.....	23
5.2.1 <i>Anders</i> .....	24
5.2.2 <i>Lisa</i> .....	24
5.2.3 <i>Johan</i> .....	24
5.3 ATTITYDER TILL ATT JOBBA MED KOMPOSITION MED ELEVER.....	25
5.3.1 <i>Positiva aspekter</i> .....	25
5.3.2 <i>Negativa aspekter</i> .....	26
5.4 ÖVNINGAR OCH STRATEGIER FÖR KOMPOSITION.....	27
5.4.1 <i>Improvisation</i> .....	27
5.4.2 <i>Tema och form</i> .....	28
5.4.3 <i>Digitala och analoga verktyg</i> .....	29
5.4.4 <i>Musiknotation</i> .....	30
5.4.5 <i>Musik och text</i> .....	30
5.4.6 <i>Skriva i grupp</i> .....	31
5.4.7 <i>Multimodalitet</i> .....	31
5.4.8 <i>Avdramatisera</i> .....	32
5.4.9 <i>Efterlikna</i> .....	32
5.4.10 <i>Begränsningar</i> .....	33
5.4.11 <i>Mängdträning</i> .....	34

5.5 KOMPOSITIONENS ROLL INOM KULTURSKOLANS KURSER.....	34
<b>6 DISKUSSION.....</b>	<b>36</b>
6.1 RESULTATDISKUSSION.....	36
6.1.1 <i>Kompositionens roll inom instrumentalundervisningen i den kommunala kulturskolan</i> .....	36
6.1.2 <i>Komposition som ämne för instrumentlärare vid musikhögskolor</i> .....	38
6.1.3 <i>Komposition som mål eller medel?</i> .....	38
6.1.4 <i>Övningar och strategier vid komposition</i> .....	39
6.2 METODDISKUSSION.....	42
6.3 VIDARE FORSKNING.....	42
<b>LITTERATURLISTA.....</b>	<b>I</b>
<b>BILAGOR.....</b>	<b>III</b>

## 1 Inledning

Louis Armstrong, Kurt Cobain, Dolly Parton, Frank Zappa, Elton John, Jimi Hendrix, Patti Smith, Eric Clapton och Robert Johnson, listan kan göras lång. Många utav de största och mest inflytelserika musikskaparna från det senaste århundradet har en sak gemensamt: det påstås att de ej gått någon formell skola för att lära sig spela och skriva musik utan ska ha varit "självlärd". Sjävlärd i detta syfte menas då ofta att de via sitt gehör studerat hur deras förebilder spelat sina instrument och skrivit musik och lärt sig på den vägen. Ibland kan det uppfattas som att dessa musiker uttrycker det som en stolthet i att se sig som autodidakter. Detta gäller musiker verksamma inom så kallade afroamerikanska musikgenrer, vad det gäller klassiskt verksamma musiker så kan det istället råda ett omvänt förhållande där dessa gärna skyltar med sin utbildning om den anses prestigefull.

Hur kommer det sig att musiker som de ovan nämnda lärt sig låtskrivandets hantverk utan formell musikutbildning? Är formell musikutbildning överflödigt när det gäller låtskrivande? Har det inte erbjudits eller ens existerat relevant utbildning som innehållit de moment som eftersökts i form av låtskrivande och kreativt skapande? Är det kopplat till traditioner inom den afroamerikanska musiken, exempelvis bristen på formell musikutbildning i hur bluesmusiken under sin uppkomst i början på 1900-talet lärdes ut och skrevs? Är musikutbildning "fel forum" att lära sig låtskrivande, då det kanske anses vara något som bör komma inifrån skaparen själv eller att det upplevs som något privat av eleven? Har det att göra med musikens inneboende riktning i sig som konstform, att musik alltid strävat efter att utvecklas och hitta nya uttrycksformer och genrer vilket gör det svårt att applicera musikskapande på nuvarande skolform? Finns det en oro för att överanalysera musikskapandet i utbildningar och kväva kreativiteten genom att sätta upp regler för vad som är "rätt" eller "fel"? Dessa typer av aspekter kan bidra till att det inte är helt okomplicerat att jobba med komposition inom vissa typer av musikutbildningar.

Även om det finns en betydande andel autodidakter bland senare tidens stora låtskrivare som de ovan nämnda så behöver inte dessa personer innebära normen. Utbildningar inom komposition och låtskrivande har existerat sedan lång tid tillbaka. Idag finns bland annat kompositionslinjer på musikhögskolor, låtskrivarinriktningar på folkhögskolor och andra typer av utbildningar som Musikmakarnas tvååriga utbildning inom låtskrivande. Dessa typer av utbildningar har med stor sannolikhet haft en betydande roll för Sveriges musikbransch. Idag har upphovsrättsorganisationen STIM över 90 000 anslutna medlemmar i form av kompositörer och låtskrivare (STIM, 2020). Intäkter från den svenska musikexporten uppgick till 2,1 miljarder kronor under 2017 och på bara åtta år mellan 2009-2017 har den svenska musikbranschens intäkter i Sverige ökat med drygt 60% (Musiksverige, 2017).

Då komposition är en så viktig komponent inom Sveriges musikliv så är det av allmänt intresse att titta närmare på detta ämne. Om vi backar bandet från högre musikutbildningar tillbaka till kulturskolan, där många musiker börjar sin karriär, vad lär sig blivande musiker på dessa lektioner och vilken roll har komposition där? Instrumentalundervisning kan bestå av många olika moment som; improvisation, att

lära sig låtar, tekniker och övningar, spela efter noter, ackord, tabulatur och på gehör, lära sig om musikteoretiska begrepp som intervaller, skalor, kvintcirkeln och funktionsanalys, lära sig om olika genrer och spelstilar och mycket annat. Men hur och i vilken utsträckning används komposition inom instrumentalundervisningen? Detta har jag för avsikt att undersöka i denna uppsats.

Jag har också för avsikt av att titta på vad finns det för övningar och strategier att använda sig av vid komposition, antingen i rollen som låtskrivare själv eller i rollen som lärare där dessa kan utformas som uppgifter åt elever. Falthin, som undervisar i låtskrivande vid Kulturama, tar i ett kompendium (se bilaga II) upp ett antal komgång-tips. Med denna uppsats har jag för avsikt att undersöka ytterligare övningar och strategier som kan användas vid komposition och låtskrivande.

Var inte kritisk mot dina idéer. Låt kreativiteten flöda, följ dina idéer och se vart de leder. Sedan när du har ett första utkast till låten så kan du gå tillbaka och redigera.

Försök tänka som en låtskrivare hela tiden. Fånga melodier och textidéer när de dyker upp i huvudet. Bygg upp en bank av material att använda i låtar.

Spela in eller skriv ner alla idéer du får! Ofta hinner inte en ny idé fastna i minnet innan du går vidare.

Det viktigaste för att skriva låtar är att skriva, dvs att avsätta tid för låtskrivandet. Visst kan inspiration komma som en blixtnedslåg från klar himmel, men den blixten slår oftast ned hos den som ägnar tid åt låtskrivande.

Lyssna mycket på musik och låt dig inspireras. Låna av och bearbeta andras musik.

(Falthin, 2019)

## 1.1 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med uppsatsen är att undersöka vilken roll komposition kan ha i instrumentalundervisningen i de kommunala kulturskolornas kurser samt undersöka övningar och strategier som kan vara användbara vid utformandet av kompositionsuppgifter. Med ”roll” menar jag: hur, i vilken utsträckning och varför/varför inte komposition används. Jag har valt att lägga mest fokus på undervisning inom instrumenten gitarr och piano då dessa instrument har en stark tradition av att användas vid komposition, samt fokusera mer på instrumental komposition snarare än författande av låttexter.

Dessa är mina två övergripande forskningsfrågor i uppsatsen:

- Vilken roll kan komposition ha i instrumentalundervisningen i den kommunala kulturskolan?
- Vad finns det för övningar och strategier som kan vara användbara vid komposition och hur kan dessa utformas till uppgifter inom musikundervisning?

## 1.2 Centrala begrepp

Här har jag för avsikt att definiera ett antal centrala begrepp som präglar en stor del av bakgrundskapitlet och den fortsatta texten i uppsatsen.

### 1.2.1 Komposition, låtskrivande och musikskapande

Att komponera innebär att framställa musikkulturella artefakter (se kapitel 3.1 för definition av ordet "artefakter"). Den som komponerar använder sig av artefakter från kulturen, exempelvis musikinstrument, och förhåller sig till artefakter i form av tidigare skapad musik men omarbetar detta till något nytt. Svenska Akademiens ordbok definierar verbet "Komposition" som "uppfinnande och utarbetande av ett musikstycke, tonsättning". Svenska ordboken beskriver ordet i substantiv form som "självständigt (skapat) musikstycke" (Svenska Akademiens ordböcker, 2020). Låtskrivande kan i vissa sammanhang vara en synonym till komposition, i andra sammanhang kan det menas något annat med begreppet. Till skillnad mot ordet komposition så finns ej ordet låtskrivande, ej heller låtskrivare, med i varken Svenska Akademiens ordbok, Svenska ordboken eller Nationalencyklopedin. Wikipedia beskriver "Låtskrivare" så här: "...en person som skriver text eller musik i huvudsak inom schlager-, rap-, pop- eller rockmusik" ("Låtskrivare", 2018).

Båda begreppen komposition och låtskrivande betyder författande av ny musik. Begreppet kompositör används oftast om en person som skriver instrumental eller klassisk musik, medan låtskrivare används om en person som skriver populärmusik, ofta med tillhörande låttext. Dock innebär inte detta att en kompositör måste skriva just klassisk musik. Till exempel så använder STIM i sina fördelnings-regler ordet kompositör för den person som skrivit musiken till ett musikaliskt verk, inom vilken genre som helst, och skiljer detta från textförfattaren. Dock så kan kompositör och textförfattare till ett verk vara samma person (STIM, 2020). I denna uppsats har jag valt att inte lägga fokus på någon särskild genre vid musikskapande utan det kan röra sig om klassisk musik, populärmusik, folkmusik, jazz eller vilken genre som helst. Därmed används ordet komposition i den vidare bemärkelsen, där det kan inkludera all typ av författande av ny musik. Ordet låtskrivande används i bemärkelsen där det rör sig om populärmusik och/eller en komposition som kan inkludera textförfattande.

Musikskapande är ett begrepp som ofta används i läroplaner. Ordet kan betyda lite olika saker; ibland syftas det på komposition, ibland improvisation och ibland någon annan typ av musikbaserad aktivitet. Skolverket beskriver ordet:

I kursplanen används termen musikskapande på två sätt. Dels som en övergripande rubrik till kunskapsområdet "Musicerande och musikskapande", vilket visar att musikskapande är något som sker när man musicerar med utgångspunkt i redan befintlig musik. Dels används musikskapande på ett sådant sätt att begreppet innefattar improvisation och komposition, samt att kombinera musik med andra uttrycksformer.

(Skolverket, 2017, s. 13)

### 1.2.2 Improvisation, arrangering och musikproduktion

Dessa tre begrepp kan angränsa till, och ibland överlappa, begreppet komposition. Inför att jag genomförde mina intervjuer så försökte jag själv tänka ut hur jag ville särskilja dessa begrepp från komposition, så att det skulle bli så tydligt som möjligt för den intervjuade om som ämnades att forska i.

Improvisation är att framföra musik utan att i förväg ha bestämt dess exakta utformning, en form av direkt komposition. Svenska ordboken beskriver ordet så här: ”ngt som utförs utan förberedelser med tillvägagångssättet framväxande under arbetets gång; spec. om spontant musikaliskt (el. annat konstnärligt) skapande” (Svenska Akademiens ordböcker, 2020). Improvisation kan övergå till komposition, om musikern väljer att antingen fysiskt notera eller mentalt memorera den musik som skapas i stunden med eventuell avsikt att återskapa samma musik i någon form. Ett improvisationsparti i en låt kan delvis vara komponerad, om musikern har bestämt en specifik början eller annan del av improvisationspartiet i förväg. Det går att betrakta improvisation som en typ av kommunikation; det finns beröringspunkter som liknar att tala. Inom både tal och improvisation så finns en intention med vad som önskas uttryckas vilket i stunden sätts ihop med språkets, eller musikens, symboler i form av ett representationssystem, en typ av artefakter, till en utsaga som andra kan förstå. Angående begreppets betydelse i praktiken menar Larsson och Georgii-Hemming (2020) att det inte finns någon vedertagen definition. De tar upp att improvisation kan förekomma i många olika former vilket innebär att lärares förhållningssätt till momentet kan ta sig många uttryck. Två vanliga förhållningssätt som improvisation kan förstås under i undervisningssituationer är styrning respektive frihet. Under ett styrande fokus ses improvisation som ett verktyg för utvecklande av musikalisk kompetens, medan under ett fritt fokus uppfattas improvisation som en kommunikativ och/eller en explorativ reflekterande praktik.

Arrangering är en inte helt klart definierad term för bearbetning och strukturering av musik. Svenska ordlistan beskriver ordet arrangemang som: ”bearbetning av musikstycke för annan besättning” (Svenska Akademiens ordböcker, 2020). Arrangering kan vara en del av kompositionsprocessen. Det kan också innebära en omarbetning av andras skrivna musikaliska verk. Om arrangören inte tillför egna melodier eller harmoniseringar till arrangemanget så anser jag att detta inte kan räknas som komposition. Om arrangören däremot själv komponerar och adderar vissa musikaliska element till arrangemanget kan begreppen sammanflätas till viss del.

Ordet musikproduktion finns inte med i Svenska Akademiens ordbok, Svenska ordboken eller Nationalencyklopedin. Wikipedia beskriver ordet så här: ”Musikproduktion är skapandet av en musikinspelning eller ett publikframträdande. Det omfattar bland annat komposition, arrangering, inspelning, mixning och mastering” (”Musikproduktion”, 2020). Skapandet sker, i modern tid, nästan uteslutande genom artefakter såsom digitala verktyg. Digitala verktyg har blivit ett samlingsbegrepp som inrymmer många av de verktyg som tidigare var separata enheter, som datorer men även mjukvara som inspelningsprogram kan beskrivas som digitala verktyg.

Musikproduktion har nog inte minst på senare tid glidit ihop mer och mer med kompositionsbegreppet. Att hitta en vattentät definition som skiljer begreppen produktion och komposition åt är inte helt lätt. När musikproducenten färdigställer en produktion åt en utomstående i form av mixning eller mastering och ej varit inkluderad i kompositionsprocessen så anser jag ej detta gå ihop med termen komposition. Om musikproducenten däremot adderar egna musikaliska element som melodier eller harmoniseringar så kan termerna musikproduktion och komposition sammanflätas.



## 2 Bakgrund och tidigare forskning

Här kommer jag först titta på vad det finns för styrdokument och om dessa säger något om kompositionens roll inom den kommunala kulturskolans kurser. Sedan tar jag upp tidigare forskning angående kompositionens roll inom utbildning, för att sedan gå igenom de övningar och strategier som jag funnit genom läromedel och på andra sätt, som berör kompositionsmoment av olika slag.

### 2.1 Styrdokument och riktlinjer

Musik- och kulturskolor har idag inga nationella styrdokument, likt grundskolans läroplan, utan det har varit upp till varje kommuns kulturskola att utforma egna lokala handlingsplaner. Dock genomfördes nyligen kulturskoleutredningen *En inkluderande kulturskola på egen grund* (Regeringen, 2016) på uppdrag av regeringen med avsikt att utforma en övergripande strategi för landets alla kulturskolor. I utredningen presenteras förslag på nya nationella mål. I senare propositionen 2017/18:164, *En kommunal kulturskola för framtiden - en strategi för de statliga insatserna*, så tas det upp att dessa mål inte ska gälla, dock presenteras det inga andra tydliga mål i propositionen så därför kan det vara intressant att titta på målen från utredningen från 2016 i denna uppsats. Förslagen från utredningen presenteras i följande punktform, "En kommunal kulturskola ska":

- ge barn och unga möjlighet att lära, utöva och uppleva konstuttryck i första hand i grupp
- bedrivs på barns och ungas fria tid
- präglas av hög kvalitet och en konstnärlig och genremässig bredd med verksamhet inom tre eller flera konstuttryck
- tillämpa en pedagogik som utgår från barnets egna erfarenheter och intressen
- ge barn och unga goda förutsättningar att ha inflytande på verksamhetens utformning och innehåll
- ha en hög andel pedagogiskt och konstnärligt utbildad personal
- verka i för verksamheten anpassade lokaler med ändamålsenlig utrustning
- aktivt verka för att kommunens barn och unga har kännedom om kulturskolan och ges likvärdig möjlighet att delta i dess verksamhet, och
- arbeta i bred samverkan och bedriva en utåtriktad verksamhet gentemot det övriga samhället

(Regeringen, 2016, s. 203)

I dessa mål står inget konkret om komposition, varför det är särskilt intressant att undersöka hur dessa mål kan omsättas i praktisk undervisning. Om en elev själv uttrycker sig vilja jobba med komposition i någon form, exempelvis om eleven

komponerat en melodi och vill ha hjälp med ackordsättning, så kan komposition ingå i punkterna "tillämpa en pedagogik som utgår från barnets egna erfarenheter och intressen" samt "ge barn och unga goda förutsättningar att ha inflytande på verksamhetens utformning och innehåll".

## 2.2 Tidigare forskning om kompositionens roll inom utbildning

Det är tyvärr svårt att hitta forskning som berör komposition enbart inom instrumentalundervisningssituationer, större delen forskning om komposition berör komposition som enskilt ämne eller komposition som inkluderat i ett mer övergripande musikämne. I det här kapitlet tar jag upp forskning som i någon mån kan vara relevant för denna uppsats och gör sedan vidare tolkningar i diskussionskapitlet angående vad forskningen kan ha för betydelse för mina forskningsfrågor.

### 2.2.1 Pedagogisk modell över komposition inom utbildning

Det har spekulerats i huruvida komposition, i ordets strikta betydelse, egentligen kan läras ut eller ej. Lupton och Bruce citerar Brindle: "There are two strongly held opinions: one is that composition *cannot* be taught; the other that composition *should not* be taught" (Lupton & Bruce, 2010, s. 272-273). Vidare menar Lupton och Bruce att de anser att det går att lära ut vissa aspekter av komposition, som tekniker i form av harmonisering, arrangering och instrumentering samt estetik i vis mån genom analyserande av de kompositoriska tillvägagångssätt som använts i olika verk genom musikhistorien. När det gäller den kreativa aspekten kan läraren istället försöka inspirera och ge förslag eller ta på sig olika roller i form av guide eller bollplank för att hjälpa sina elever. Lupton och Bruce poängterar att dessa perspektiv på utlärande av komposition fokuserar främst på komposition som utförs med ett intrinsikalt värde i avseende snarare än komposition med ett instrumentellt värde i fokus.

Vidare presenteras en pedagogisk modell baserad på fyra teman som kan ses som olika ingångar till kompositionsprocessen. Dessa teman är: (1) lära från mästarna, (2) bemästra tekniker, (3) utforska idéer och (4) utveckla egen röst. Första två teman handlar om innehåll som kan läras ut av en lärare, medan sista två teman handlar om den kreativa processen vilket kan främst läras av utövaren, eleven, själv. Lupton och Bruce (2010) vill poängtera att dessa olika teman nästan alltid samverkar i någon grad under alla typer av kompositionsprocesser. Den pedagogiska modellen ställs upp så här:

1. Lära från mästarna	Kunskap	Innehåll	Lärocentrerad
2. Bemästra tekniker	Färdighet	Innehåll	Lärocentrerad
3. Utforska idéer	Process	Kreativitet	Elevercentrerad
4. Utveckla egen röst	Uttryck	Kreativitet	Elevercentrerad

Första temat, lära från mästarna, handlar om att en elev analyserar och försöker efterlikna genom att lyssna på och transkribera musik från olika kompositörer, genrer och tidsperioder. Detta kan ses som ett kunskapssamlande som bygger upp ett ramverk för eleven att förhålla sig till i sitt eget komponerande och breddar elevens musikaliska perspektiv. Andra temat, bemästra tekniker, handlar om att lära sig kompositionstekniker som sedan kan formas till verktyg för eleverna. I sin limiterade form kan detta tema handla om att genomföra en kompositionsuppgift med ett förutbestämt svar,

medan temat i sin expansiva form kan ses ur ett mer holistiskt perspektiv där studenterna tillägnat sig dessa tekniker som verktyg i sitt undermedvetna och blir således befriade från att tänka på teknikerna. Tredje temat, utforska idéer, handlar om att eleverna uppmuntras att kontinuerligt revidera och utvidga sina arbeten, där självreflektion, experiment och ”trial and error” är viktiga delar av processen. Lärande aktiviteter inom detta tema kan vara att få feedback på verk som är under konstruktion eller att genomföra olika samarbeten. Fjärde temat, utveckla egen röst, handlar om elevens egna uttryck. Detta är ett överhängande tema som inkluderar tidigare tre teman. Detta är det minst utvecklade tema vad det gäller strategier för lärande och handlar mer om att eleverna får finna sin egen personliga stil. Läraren kan dock under detta tema närvara som mentor (Lupton & Bruce, 2010, s. 273-276).

Denna pedagogiska modell kan i instrumentalundervisningssituationer tjäna som underlag vad det gäller uppgiftsutförande. Genom att utforma uppgifter baserade på de första två teman, lära från mästarna och bemästra tekniker, så kan en lärare förse elever med verktyg och kunskap som eleven kan ha nytta av i sitt eget musikskapande, antingen i form av komposition eller annan typ av musicerande.

### 2.2.2 Varför komposition?

Vad finns det för positiva aspekter av att ägna sig åt komposition och vad finns det för motiv till att implementera komposition inom musikutbildningar? Hagerman (2016, s. 39-40) citerar Bruner i sin avhandling: ”Huvudfunktionen hos alla kulturella aktiviteter är att producera verk”. Vidare belyses de identitetsskapande fördelarna som skapandet av verk för med sig: dels för allmänheten då människor kan ta till sig av dessa verk i sitt egna identitetsskapande, men även på gruppnivå för de människor som skapar verket tillsammans då producerandet av verk kan ha en solidarisk och gruppstärkande inverkan. Skapandet av verk kan också ha en positiv inverkan på individnivå för den enskilde kompositören vad det gäller identitetsutveckling.

I en artikel belyser Kratus (2016, s. 60-61) aspekter med den betydelse som låtskrivandet haft för människor, från lyrisk poesi i antikens Grekland till dagens musikaliska klimat där det erbjuds konserter och digitala strömningstjänster. Även om låtskrivande är något som musikerterapeuter ofta lär ut i sitt jobb, så har det inte blivit lika vanligt inom vanlig musikutbildning. Vidare tar Kratus upp fyra anledningar till varför han anser att lärare bör inkludera låtskrivande i musikutbildning:

1. Låtskrivande ansluter direkt till studentens egen kultur och personliga förståelse. Eleven får använda instrument som de sedan tidigare behärskar, på sätt som är betydelsefulla för deras egna liv.

2. Tjänar syfte för elever som är intresserade av att spela instrument som gitarr och piano som passar bra att kompa sig själv på, men som inte har en naturlig plats i stora orkestrar.

3. Låtskrivande kan täcka upp flera olika sociala och psykologiska behov hos ungdomen. Elever i låtskrivarkurser vid University of Vermont har berättat hur låtskrivandet hjälpt eleverna i områden som emotionell stabilitet, uttryck och självuppfattning samt hjälpt eleverna bli bättre på att klara utmaningar.

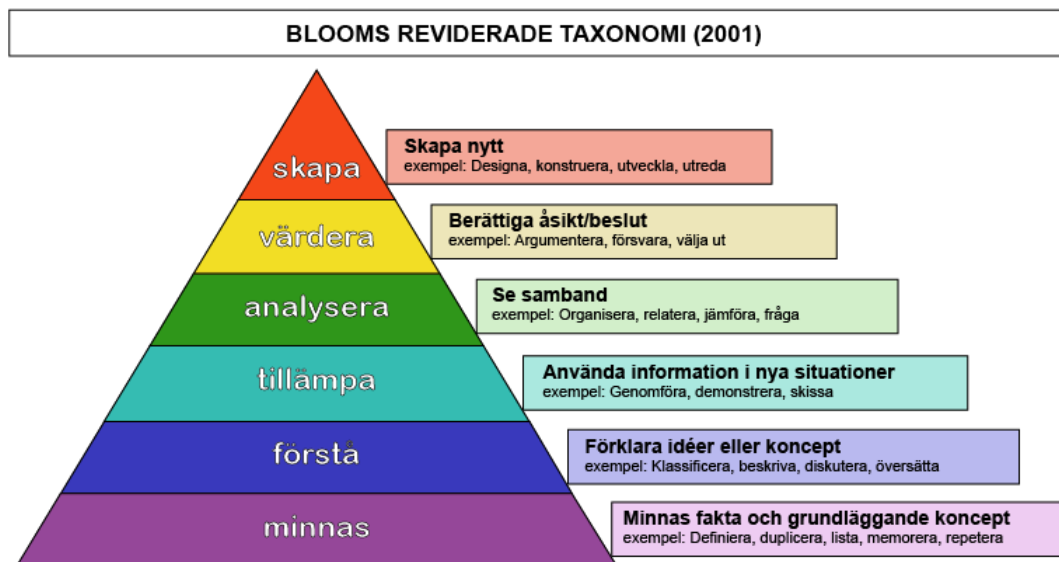
4. Fjärde skälet menar han är att förmågan att kunna skriva låtar kan en elev ha nytta av hela livet. Många elever som gått ut skolan får färre möjligheter att fortsätta

musicera när de inte har tillgång till skolorkestrar att spela i. Låtskrivare, å andra sidan, kan skapa och framträda med sin egen musik, antingen själva eller tillsammans med några medmusikanter.

Nilsson (2002, s. 207) vill försöka utforska den mer grundläggande frågan om den mening som skapas, på vilket sätt kan musikskapande vara och bli meningsfullt för barn? I en undersökning fick barn i lågstadielklasser pröva på att skriva egen musik till bilder med hjälp av ett musikprogram i en dator (se kapitel 2.3.3 för vidare beskrivning av undersökningen). Barnen själva uttryckte att de musikskapande uppgifterna i undersökningen handlade om deras möjlighet att välja själva, om att leka och om att det var roligt. Barn kan uppleva skolan som tvingande och att andra bestämmer över dem medan barnens fritid istället handlar om lek, kamrater och fritt val. Nilsson gör tolkningen att när barnen kopplat musikskapandet till fritidens meningssammanhang så har de digitala verktyg som användes i hans undersökning fått funktion som förstärkare för barnens kulturella praktik. Då dessa verktyg erbjudit barnen en kraftig ökning av meningserbjudande så påverkade det barnens kunskaper och uppfattningar om musik och musikskapande. Vidare tar Nilsson upp att det är viktigt att lärare som arbetar med barns musikskapande tar hänsyn till att skapandet sker på flera olika sätt, inte bara på ett sätt.

### 2.2.3 Varför inte?

Finns det några särskilda anledningar till att inte inkludera komposition i den kommunala kulturskolans instrumentallektioner? Om vi tittar på pyramiden som illustrerar Blooms reviderade taxonomi så kan vi se att skapande där ligger överst i processen för lärande. Taxonomin är en modell som hierarkiskt delar in kunskaper, förhållningssätt och motorik där de mer avancerade delarna bygger på de enklare.



Källa: Vanderbilt University Center for Teaching

Taxonomin har fungerat som bidragande underlag till de svenska läroplaner och betygssystem som utformades 1994 (Psykologiguiden, 2020). Om vi ska försöka

applicera modellen på instrumentalundervisning i exempelvis gitarr så skulle modellen kunna tolkas så här, från understa skiktet och uppåt i pyramiden:

1. Minnas fakta och grundläggande koncept – eleven lär sig gitarrens delar och strängarnas namn.

2. Förstå och förklara idéer eller koncept – eleven förstår hur det går att spela olika toner genom att knäppa på olika strängar och trycka ner fingrar på olika band.

3. Tillämpa och använda information i nya situationer – lära sig låtar.

4. Analysera och se samband – tonhöjden ökar ju närmare ljudhålet vänster hand flyttas. Eller när eleven kommit längre i sitt gitarrspel, förstå hur skalor används i melodier och improvisation samt ackord och deras funktioner i låtar.

5. Värdera och berättiga åsikt/beslut – att eleven vet vad den anser låter bra och mindre bra, exempelvis att kunna improvisera och själv göra bedömningar av vilka toner eleven vill använda och anser passa.

6. Skapa – komponera musik. Kan också innefatta andra typer av musikskapande.

För att tolka vad detta kan betyda för skapande inom instrumentalundervisning så kan det vara så att läraren anser att en elev inte nått tillräckligt högt i pyramiden för att skapa, i form av exempelvis komposition, ska vara lämpligt. Läraren kanske anser att det finns speltekniska moment, vilket kan gå under steg två ”förstå” och tre ”tillämpa”, som har högre prioritering att eleven fokuserar på istället för komposition. Dock så behöver inte detta vara en motsättning då det går att kombinera övning av speltekniska moment med komposition vilket jag återkommer till i diskussionskapitlet 6.1.4. Angående spelteknik nämner Hagerman (2016, s. 49-50) i sin avhandling att det finns fördelar att ha förkunskaper hos sitt instrument när det gäller komposition, och refererar till Stauffers undersökning hos unga kompositörer där det går att se ett samband mellan att kunna spela obehindrat på sitt instrument och att kunna komponera obehindrat. Hagerman nämner också att det är värdefullt att ha erfarenhet av improvisation, då kompositioner ofta börjar som improvisationer. För att återkoppla detta till taxonomin så går det att ställa sig frågande till hur applicerbar denna taxonomi är beroende på vilken typ av komposition som efterfrågas, då små barn kan obehindrat hitta på ramsor och sånger utan att ha genomgått alla steg i modellen. Att det skapande steget ligger sist innebär inte att det kronologiskt måste komma sist i en lärandeprocess, utan menas att det steget anses ha potential till högst grad av komplexitet.

Ett annat möjligt skäl till att inte inkludera komposition i kulturskolans instrumentalundervisning är om det saknas intresse bland eleverna för ämnet. Elever i Stockholms Kulturskolor fick utvärdera vad de ansåg om instrumentalundervisningen i en granskning som genomfördes 2002. Eleverna fick betygsätta hur pass väl de ansåg att tio olika påståenden stämde med innehållet i undervisningen och betygsätta hur pass viktigt de ansåg det vara att undervisningen lever upp till dessa påståenden för att de ska vilja fortsätta som elever. De påståenden som eleverna ansåg både var viktigast och som de ansåg stämde bäst med hur undervisningen faktiskt såg ut var: "Jag blir bättre på mitt instrument", "Lektionerna är roliga", "Det är bra stämning på lektionerna" och "Jag får lära mig noter". De påståenden som färst antal elever ansåg vara viktigast och som färst ansåg stämde med hur undervisningen såg ut var: "Jag får spela på gehör", "Jag får improvisera" och "Jag får göra egna låtar". "Jag får göra egna

låtar" blev rangordnat som det totalt minst viktiga i instrumentalundervisningens innehåll, endast 14% av mellanstadieeleverna ansåg det vara "Mycket viktigt" att få skriva låtar under lektionerna vilket kan jämföras med att 71% ansåg det vara "Mycket viktigt" att lära sig noter. Dock var också låtskrivande den minst vanligt förekommande företeelsen av de påståenden som inkluderats i undersökningen. 58% av eleverna i mellanstadiet angav att de aldrig skriver låtar under lektioner, vilket kan jämföras med att 30% aldrig improviserar och 6% aldrig spelar efter noter (Frostenson, 2003, s. 86-88).

Detta kan tolkas på olika sätt:

- att de flesta eleverna inom kulturskolan inte är intresserade av att skriva låtar,
- att de flesta eleverna inte anser att instrumentallektioner är rätt forum för låtskrivande, eller
- att lärarna saknar metodik och strategi för låtskrivande i utlärnings syfte och därmed inte vet hur de ska utforma uppgifter eller hantera ämnet, vilket leder till att komposition och låtskrivande helt enkelt hoppas över i instrumentallektionerna.

Att det verkar vara få elever som är intresserade av låtskrivande under instrumentallektionerna kan ses som ett stort skäl till att inte inkludera detta i undervisningen. Dock bör det tas i åtanke att ändå 14% av mellanstadieeleverna ansåg det vara mycket viktigt att ägna sig åt låtskrivande på instrumentallektionerna, så det kan finnas poäng med att inkludera momentet i någon form för just dessa elever som är intresserade.

#### 2.2.4 Kompositionens roll inom den kommunala kulturskolans instrumentallektioner

Historiskt verkar komposition inte ha varit en särskilt vanligt förekommande aktivitet inom den kommunala musikskolan. Nilsson (2002, s. 6) nämner hur B. I. Olsson i avhandlingen *Det divergenta tänkandets plats i kommunala musikskolans instrumentalundervisning på låg- och mellanstadiet* tar upp att musikskapande aktiviteter varit sällsynta inom instrumentalundervisningen i musikskolan, baserat på en sammanfattning om instrumentalundervisningens innehåll mellan åren 1975-1989. Materialet i dessa instrumentallektioner bestod ofta av spel efter en spelbok där läraren sällan sporrade elevens kreativitet eller förmåga till improvisation. Denna bild verkar bekräftas av Rostvall och West (2001, s. 47) som lyfter fram Strandbergs rapport från 1985, där han skriver att instrumentalundervisningen i musikskolan består i hög grad av spel efter notbok medan inläring på gehör, improvisation och skapande av egen musik förekommer nästan inte alls. I kommunförbundets material *Den kommunala musikskolan* från 1976 beskrivs den tidens önskade innehåll i instrumentallektionerna så här:

Instrumentkunskap. Färdighetsträning. Repertoarkännedom. Ensemblespel. Gehörsspel. Improvisation och uttrycksövningar. Rörelse. Ljudskapande. Gehörsutveckling med musiklära. Satslära. Lyssnande. Musikhistoria. (Kommunförbundet 1976, s. 33)

1984 ger kommunförbundet ut en uppdaterad skrift av *Den kommunala musikskolan* som bland annat belyser vikten av gehörsspel, improvisation och fritt skapande som en grund för kunskapsutveckling (Rostvall & West, 2001, s. 46).

I en sammanställning av Stockholm Kulturskolors ämnesplaner i musik från 2002 går det att utläsa vilket ämnesinnehåll som finns utskrivet för varje instrumentgrupp. Själva sammanställningen är gjord av Frostenson och den är baserad på de planer som publicerades på Stockholms Kulturskolors hemsida (Frostenson, 2003, s. 100-101):

Instrument	Not-läsning	Musik-teori	Teknik	Gehörs-spel	Impro-visation	Eget skapande
Bläckblås	X		X			
Blockflöjt	X	X	X	X	X	X
Gitarr	X	X	X	X	X	
Piano	X	X	X	X	X	
Slagverk	X	X	X	X	X	
Stråk	X		X	X		
Synt - keyboard	X			X	X	
Sång			X			

Påfallande här är att enbart instrumentet blockflöjt har "Eget skapande" som ett utskrivet mål. Alltså verkar det som att komposition och låtskrivande inte var något självklart att inkludera i Stockholms Kulturskolors instrumentallektioner under året 2002 i övriga instrument.

Dock kan påpekas att majoriteten av instrumentlärarna själva har verkat se eget skapande som en viktig del av elevernas musicerande. I en rapport om musiklejare vid kommunala musik- och kulturskolor (Tivenius, 2004) svarar 96,5% av de deltagande musiklejarna att de helt eller delvis instämmer i påståendet "Att öka möjligheterna till skapande och kreativitet" är en grundläggande funktion för den kommunala musik- och kulturskolan (s. 110). Vidare nämns i rapporten att skapandet inte nödvändigtvis behöver innebära att skriva egen musik. På påståendet "I min undervisning innebär kreativitet att eleverna skapar egen musik genom komposition eller improvisation" instämmer 46,3% av musiklejarna helt eller delvis (s. 130), och när informanterna får ange vilka speciella inslag de hade i undervisningen så angav 56,4% att "eleverna skriver egna låtar" (s. 197).

### 2.2.5 Sammanfattning

För att sammanfatta så finns det stöd för att det finns olika positiva aspekter av att ägna sig åt komposition, både vad det gäller spelteknisk och musikalisk utveckling men även för annan typ av utveckling på ett socialt och psykologiskt plan. Dock verkar det vara tveksamt huruvida instrumentalundervisningen inom kulturskolan är rätt forum för komposition. Historiskt så har komposition ej varit särskilt vanligt förekommande inom musik- och kulturskolan, frågan kvarstår angående vilken roll komposition har inom instrumentalundervisningen i kulturskolan just idag?

Kulturskolerådet nämner komposition kort i artikeln Den svenska musik- och kulturskolans bakgrund (Kulturskolerådet, 2020): att dagens nya teknik "...medfört nya ämnen inom musikskolorna såsom gruppundervisning i keyboard i 'pianostudios' och komposition via musikdatorprogram". I kursutbudet för Stockholm, Göteborg och Malmös kulturskolor finns kurser som "Musikproduktion", "Låtskrivarverkstad" och

”Komposition avancerad”. Komposition verkar således vara inkluderad i kulturskolans kursverksamhet, men momentets roll inom just dagens instrumentalundervisning har jag ej funnit forskning på vilket jag återkommer till i resultatkapitlet.

### 2.3 Övningar och strategier vid komposition

Här kommer jag ta upp forskning och läromedel om övningar och strategier som berör komposition på olika sätt. Ytterligare övningar och strategier som kan vara användbara vid egen komposition eller i utformandet av kompositionsuppgifter åt elever, men som ej är kvalificerade som forskning, finns redovisade i Bilaga II.

#### 2.3.1 Lek och fantasi

På många språk betyder orden *lek* och *spel* samma sak; engelska ordet *play*, tyska ordet *spiel* och franska ordet *jouer* som exempel. Nilsson (2002) påpekar att leken är ett av de öppnande begrepp med vilkas hjälp barnens musikskapande kan förstås (s. 53-58). Vidare citerar han Winnicott som tar upp att kreativitet är ett tecken på hälsa och är ett utmärkande drag för människans sätt att leva; att det är "enbart i lekandet som den vuxne kan skapa, vara kreativ och det är enbart genom att vara kreativ som individen kan finna sin identitet" (s. 66-67). Vidare nämns hur inspiration till musikskapande kan hämtas från fantasier, dagdrömmar och minnen. Allt möjligt kan inspirera till musik menar han; lek med dockor, påhittade historier, minnen och känslor (s. 180-181).

#### 2.3.2 Genrer och koncept

Hagerman (2016) tar upp att konventioner kan framgångsrikt användas vid komposition. Att skapa helt utan konventioner är mer ansträngande eftersom kompositören måste fatta fler beslut (s. 29). Att komponera i en viss stil, och använda konventioner som tillhör den stilen, kan med fördel användas som inramning för att skapa kompositionsövningar för elever. (s. 35) Exempel på uppgifter kan vara att komponera en pastisch på en genre, ett decennium eller en artist, genom att imitera lyssnings- och notexempel och analysera konceptuella drag.

Lupton och Bruce (2010) jämför två kompositionskurser i olika genrer vid ett universitet i Australien. Den första kursen kallas ljudkomposition och är för elever som studerar vid ett ljudteknikerprogram. Uppgiften för denna kurs består i att under en termin skapa ett abstrakt musikstycke med hjälp av inspelningsprogram i dator, med fortlöpande feedback från lärare. En stor del av uppgiften handlar om att manipulera ljud och utforska samt lära sig om mjukvaran i musikprogram. Den andra kursen kallas jazzkomposition och är avsedd för elever med jazzinriktning vid en musikerlinje. Denna kurs beskrivs som mer hantverksbaserad där syftet är att lära sig om musikteoretiska element inom jazz. Under terminen ska jazzeleverna analysera och försöka efterlikna olika etablerade jazzmusiker i nio eget komponerade stycken som presenteras i form av så kallade lead sheets. Aktiviteten i båda klasserna beskrivs i hög grad vara baserad på att lyssna och diskutera olika musikexempel. En elev i jazzkompositionskursen beskriver hur en del av arbetet kunde gå till; att de under en period studerade Wayne Shorter och analyserade ett antal av hans kompositioner. De kollade på saker som: vilka modulationer förekommer? Används många moll-ackord eller många dur-ackord? Håller sig melodin till låtens tonart? Baseras melodin på



låtens ackord eller är den av mer fri karaktär? Vilka rytmfigurer, synkoper, instrument och tempo finns? Vilken stil och form, är det AABA? Görs det några avbrott från formen? Används blues- eller rhythm changes-form?

Som sammanfattning i Lupton och Bruce's studie (2010) tas upp att i utformandet av kompositionsuppgifter bör lärare ge studenter frihet att utveckla sina musikaliska idéer, ta studenters förkunskaper i beaktning, överväga utformande av uppgifter som främjar samarbete samt skapa en arbetsmiljö som främjar ägandeskap och medverkan (s. 279-283).

I en annan studie undersöker Blom (2003) hur lärare kan jobba med komposition inom minimalistisk musik med elever. Till studien deltog 19 klasser i åldersgrupperna 9, 12, 15 och 18 år. Minimalistisk musik har karaktärsdrag som multirepetition, stadig puls, snabbt tempo och melodier som sakta men progressivt ändras. Dessa drag kan återfinnas i många andra genrer, inte minst modern elektronisk popmusik som EDM, vilket kan bidra till att det känns intressant för elever att utforska genren. Andra koncept inom minimalistisk musik som presenterades för eleverna var fas-skiftande, isometriskt överlappande, adderande och subtraherade rytmisk konstruktion, repeterande ackordsmönster, repeterande celler och kanon (s. 81-83).

Lärarna i Bloms (2003) studie hade fått introduktionsmaterial att använda i sina klasser i form av lyssningsexempel med åtta kompositioner som bland annat *Six Pianos* [1973] av Steve Reich, *Music in Twelve Parts* [1974] av Philip Glass och *In C* [1964] av Terry Riley, samt ett häfte med information om kompositionerna och genren. Eleverna i hälften av de deltagande klasserna fick i uppgift att komponera pastischer på minimalistisk musik, andra hälften av deltagarna fick i uppgift att expandera sina kompositioner utifrån de minimalistiska koncepten. Studien visade att lärarna agerade lite annorlunda beroende på vilken uppgift klassen hade. I pastisch-klasserna tog lärarna på sig en instruktörsroll med avsikt att förmedla information och färdigheter. I expanderar-klasserna tog läraren på sig roll som coach eller möjliggörare, med avsikt att uppmuntra eleverna till att röra sig bortom de idéer som presenteras. Lärarna, både i pastisch-klasserna och expanderar-klasserna, följde ofta en steg-för-steg-mall i sitt arbetssätt som såg ut ungefär så här:

1. Kontextualiserande i form av diskussion och lyssning på musikexempel
2. Eleverna får själva spela ett stycke av någon minimalistisk kompositör
3. Diskussion om struktur och andra koncept inom komposition
4. Fri improvisation/komposition inom genren, och/eller bestämda kompositions-uppgifter
5. Studenterna fick spela upp sina kompositioner, inspelning
6. Utvärdering av projektet, kompositioner och framträdanden.

Eleverna i studien uppmuntrades att återanvända material och idéer från de lyssningsexempel de fick höra. Återanvändande kunde vara i form av att efterlikna en rytm, en känsla eller "visuell bild", ett intro eller annan formdel bland annat. Blom menar på att manipulera och transformera musikaliskt material är en viktig del inom alla kompositionsprocesser, vilket eleverna erbjöds upptäcka själva på det här sättet (Blom, 2003, s. 84-93).

### 2.3.3 Multimodalitet

Nilsson (2002) genomförde en studie bland nio elever i en låg- och mellanstadieskola med avsikt att undersöka barns musikskapande i dator med synt och MIDI-program. I studien fick barnen i uppgift att göra musik till fyra olika bilder; en landskapsbild som barnen målat själva, ett collage av vattenbilder, ett självporträtt och ett konstverk av målaren Kandinsky. Efter att uppgifterna var utförda så intervjuade Nilsson barnen där de fick berätta om vad musiken betydde för dem och vad de tyckte om uppgifterna. Anledningen till användandet av bilder motiverades med att för många verbala instruktioner i musikskapande uppgifter kan utgöra hinder för barns kreativitet. Detta var ett problem Nilsson sett i tidigare studier av andra forskare och försökte därför göra uppgifter med en enkel instruktion; "gör musik som du tycker passar till bilden". Av validitetsskäl menar han att det var viktigt att deltagarna förstår uppgiften, vilket är en annan anledning att hålla instruktionerna enkla (s. 81-85).

Barnens arbetsprocess under musikskapandet beskrivs. Ofta börjar eleverna med att värma upp, sitta och småspela och pröva idéer på syntarna innan de bestämmer sig för att spela in. Val av ljud blev en viktig del i processen. De olika musikstyckena innehöll alla någon typ av form och struktur, såsom intron och outron, repetitioner och repris, melodisk eller rytmisk utveckling, sekvenser och omvändningar. "Styckena har i de flesta fall en inneboende form och kan ofta beskrivas som uppbyggda av olika avsnitt med kontrasterande karaktär med en tydlig avslutning" beskriver Nilsson (2002). Han tar upp att barnen uttryckte ett positivt intresse för musikskapandet med synt och dator. (s. 159-164). Under intervjuerna med barnen diskuterades varifrån de fick sina idéer och hur de tänkte när de skapade musiken. Ofta uppstod idéerna medan barnen spelade, ibland fanns idéerna sedan tidigare i någon form. Deltagarna hade ibland svårt att förklara hur de tänkte i arbetet med musikskapandet, ofta sa de något i stil med "man bara gör" och sätter sedan igång med att just göra. Med detta poängterar Nilsson att vad barnen sa själva om sina skapandeprocesser inte alltid behöver stämma med det som observeras, vilket han menar gör fältobservationer till en viktig källa för data (s. 170-172).

Sammanfattningsvis nämns hur vissa forskare tidigare menat att barn yngre än 9-10 år inte kan komponera musik med form och struktur och således inte med estetiskt tänkande och beslutsfattande. Med denna studie vill Nilsson hävda motsatsen, att även yngre barn är kapabla till att skapa musik med form, struktur och mening (Nilsson, 2002, s. 210).

### 2.3.4 Musiknotation

Brophy (1996) tar i en studie upp en strukturerad process som kallas "guidad komposition". Processen går ut på att läraren förutbestämmer parametrar till den grad som behövs för att yngre elever ska kunna skriva färdigt kompositioner i noter. Beroende på elevernas förkunskaper och ålder så förutbestäms olika parametrar som: rytm och taktart, skala eller den grupp av noter som eleven får använda (pentatonisk skala beskrivs som lämplig för nybörjare), slutton på fraser, antal fraser och eventuella repris, klav samt tonart. För väldigt unga elever kan det vara lägligt att förutbestämma alla parametrar utom just melodin.



Jag ser allt som bara en mängd ord, det behöver inte bli jättebra. Kanske tio låtar av hundra blir bra. Grunden är att jag bara skriver. Jag skriver en sjukt massa grejer. Det är så himla viktigt att man inte har det där kritiska ögat på sig.  
– Annika Norlin (Hillared, 2009, s. 16)

Vidare behandlar boken hur låtskrivari kan beskrivas som en process som kombinerar inspiration och hantverk, där båda delar anses lika viktiga. Inspiration och kreativitet, vilket producerar bilder och idéer, beskrivs vara kopplat till höger hjärnhalva medan hantverk och struktur, vilket formar och redigerar dessa bilder och idéer, är kopplat till vänster hjärnhalva. Vanligt är att människor i viss mån besitter en större styrka i någon av dessa sidor och kan behöva öva mer på den andra delen menar Hillared (s. 55). Detta kan även påverka språket i låttexten, ska det vara målande och metaforiskt eller ska det vara tydligt och berättande? Annika Norlin beskriver hur hon avskyr texter som är vaga eller som kan tydas på olika sätt: "Tänk efter vad du vill säga. Om du vill säga 'Jag saknar dig', skriv då antingen 'Jag saknar dig' eller precis vad du saknar – 'Jag saknar att vakna bredvid dig, att du hämtar posten och hur du skelar lite på fyllan'". José Gonzales däremot föredrar symbolik och berättar hur han tycker om att förmedla direkta känslor genom indirekta texter. Det tas upp hur låtskrivaren kan experimentera med detta; att först skriva en låttext som är väldigt specifik och konkret och sedan skriva en målande låttext som bygger på metaforer (Hillared, 2009, s. 67-70).

För denna uppsats syftes del så kan det vara intressant att undersöka exempel på hur undervisning i högre utbildningar bedrivs inom låtskrivande. Berklee College of Music i Boston är en välrenommerad musikhögskola med program i både komposition och låtskrivande, där flera namnkunniga musiker fått sin utbildning. Andrea Stolpe, som har över 20 års erfarenhet som professionell låtskrivare på bolagen EMI och Universal, håller i en onlineföreläsning via Berklee Online (2017) där hon tar upp de fem verktyg hon anser viktigast vid låtskrivande:

1. Melodiskt motiv, eller "the hook", vilket är en musikalisk fras som repeteras genom låten. Som tips tar Stolpe upp att låtskrivaren lyssnar på sitt motiv efter det skrivits, och om låtskrivaren själv efter lyssningen inte kommer ihåg eller kan sjunga motivet så kommer inte heller andra kunna det.

2. Kontraster, för att hålla lyssnaren engagerad. Det kan vara melodisk kontrast där fraslängd och -position, tonlängd och -höjd varieras, harmonisk kontrast genom varierad ackordsform samt textmässig kontrast där refrängen är av sammanfattande art medan verserna beskriver de mindre delarna som bevisar hur refrängen är sann.

3. Repetition i rätt balans, där för mycket kan skapa ointresse och för lite gör låten svår att komma ihåg. Repetitionen kan ske genom melodiska motiv, instrumentella "hooks", genom ackordsföljder, repeterade versrader och i låtens formstruktur.

4. Harmoni och sväng. Stolpe nämner hur "less is more" är viktigt och tar upp hur låtskrivaren kan analysera om ackorden byts tillräckligt ofta i ens låt, hur mycket synkoperingar som används och om låten får en att vilja stampa i takt med foten.

5. Sensoriska texter, att använda sina sinnen i låttextförfattandet. Det kan vara att associera runt ett nyckelord genom smak, lukt, hörsel, syn och känsel. En annan metod Stolpe tar upp är att tänka låttexten som en konversation med en god vän där helheten först sammanfattas för att sedan gå in på detaljer. Verserna beskrivs oftast som mer

sensoriska medan refrängen kan genom att uttrycka känslor, tankar eller metaforer besvara frågan "varför".

Stolpe sammanfattar med att betona vikten av att tro på sina egna instinkter vid låtskrivande, att varje låtskrivare själv har en känsla för vad som fungerar och vad som inte fungerar (Berklee Online, 2017).

### 2.3.6 Begränsningar och struktur

Hagerman (2016) beskriver hur inramningar kan vara viktigt att använda sig av när det gäller att utforma kompositionsuppgifter. Beroende på hur läraren väljer att rama in uppgiften så kan det påverka elevens motivation för att lösa uppgiften. Yngre barn föredrar ofta en mer lekfull inramning medan vuxna är mer benägna att förhålla sig till sociala regler. Hagerman refererar också till Hongs studie där det visat sig att fritt strukturerade problem med mindre tydliga ramar är mer krävande att lösa än uppgifter som är uppbyggda på välstrukturerade problem och tydliga ramar (s. 34-35). Dock kan det tas i beaktande att alltför snäva ramar inom kompositionsuppgifter kan hämma kreativiteten, enligt en metastudie av Folkestad som Hagerman refererar till (s. 36). Vidare tar Hagerman upp att fritt strukturerade problem, med färre eller avsaknad av ramar, kan användas med fördel i högre utbildningar, liksom kompositionslinje på musikhögskolor, då dessa typer av uppgifter kan bli mer kreativt utvecklande och ge eleven möjlighet att själv bestämma sin egna inramning (s. 51-52).

Att använda sig av kort tidsram kan vara ett effektivt sätt att rama in en uppgift. Hagerman refererar till en bok i låtskrivande av Coryat och Dobson där det skrivs om hur arbete under hög tidspress sätter självkritiska mekanismer ur spel och på så sätt motverkar skrivkramp och prokrastinerande beteende. Om det är en uppgift med längre tidsram så kan uppgiften med fördel delas upp i kortare tidsavsnitt med olika delmål för att kompositören ska kunna hålla sig produktiv (Hagerman, 2016, s. 55).

Smith (2008, s. 160-171) undersöker i en studie gjord på blockflöjtselever i åldern nio till tio år hur olika grader av struktur påverkar yngre elevers kompositioner. I studien fick barnen genomföra sex olika uppgifter som gick från ostrukturerade, det vill säga utan vidare direktiv mer än att skriva ett stycke musik, till mer strukturerade där direktiven bland annat var att inkludera en bestämd fras eller att tonsätta en dikt. Därefter fick eleverna själva utvärdera vilka kompositioner de tyckte blev bäst, vilka uppgifter de tyckte var roligast samt vilka uppgifter som var enklast och svårast. En jury bestående av musiklärare och kompositörer fick också utvärdera kompositionerna. Juryn ansåg att den mest strukturerade uppgiften, där eleverna fick tonsätta en dikt, höll högst musikalisk kvalitet varav de uppgifter med lägst nivå av struktur rankades lägst av samma jury. Eleverna själva å andra sidan gav väldigt blandade omdömen. Vissa föredrog de mest strukturerade uppgifterna medan ungefär lika många föredrog de ostrukturerade uppgifterna. Likaså vad det gäller elevernas bedömning av sina egna kompositioner så hade de mer blandade preferenser än juryn. Smith menar härmed att det kan vara en fördel som lärare att jobba med olika typer av begränsningsnivåer för yngre kompositörer. Genom att erbjuda en variation så är också möjligheten större för eleverna att de får chans att lyckas med den typ av uppgift som passar varje enskild elev bäst. Vidare menar Smith att målet med all musikutbildning är att skapa musiker som både är självständiga och uttrycksfulla.

### 3 Teori

Jag kommer utgå från det sociokulturella perspektivet i denna uppsats, för att kunna titta på den sociala aspekten i hur lärare kan jobba med komposition tillsammans med sina elever. Vissa delar av denna uppsats kunde varit relevanta att granska ur ett kulturpsykologiskt perspektiv för att analysera de kognitiva processer som ligger bakom komponerandet, men jag väljer att fokusera på enbart ett perspektiv. Lev S. Vygotskij, som levde mellan 1896-1934, ses som upphovsman till det sociokulturella perspektivet.

Sociokulturella perspektivet handlar om individers lärande i samspel med varandra. Säljö (2015) beskriver språk och skrift som nycklar till mänsklighetens kunskapsutveckling, där människor genom kommunikation kan bygga upp ett 'kollektivt minne' som en gemensam resurs för en grupp eller ett samhälle. Detta gemensamma minne blir sedan utgångspunkt för nya generationer och överstiger i omfång med råge vad en enskild individ kan minnas (s. 89). Vidare tar Säljö upp hur Vygotskijs utgångspunkt är att människan är en biologisk, social, kulturell och historisk varelse. Om man bara fokuserar på biologi och hjärnan så missar man hur vi formas av sociala och kulturella omständigheter, medan om man bortser från biologin så bortser man således också från de förutsättningar som begränsar oss som varelser. I det sociokulturella perspektivets syn på lärande så utgår man från människans fysiska, intellektuella och sociala förmågor samt de redskap människan utvecklar och använder. Dessa redskap menas vara den viktiga skillnaden som skiljer människor från andra varelser, där det viktigaste redskapet är det mänskliga språket enligt Vygotskij (s. 91-93).

#### 3.1 Kultur och artefakter

Kultur definieras som den uppsättning av idéer, värderingar, kunskaper och andra resurser som vi förvärvar genom interaktion med omvärlden. Inom kulturen ingår även fysiska redskap av olika sorter som kallas inom det sociokulturella perspektivet för artefakter. Det kan vara verktyg som instrument för mätning och vägning, informations- och kommunikationsteknologi och fortskaffningsmedel och annat. Kulturen är därmed materiell och immateriell, och därmed finns ett intimt samspel mellan dessa dimensioner (Säljö, 2000, s. 29-30).

Musikinstrument är exempel på materiella artefakter, medan musikteori samt dess begrepp som funktionsanalys och teorin bakom notskrift kan vara exempel på immateriella artefakter. Det går att dela in artefakter i tre olika nivåer: fysiska verktyg (primärartefakter), representationer (sekundärartefakter), exempelvis läroböcker, som möjliggör överföring av kunskaper till andra individer, samt modeller och imaginära världar (tertiärartefakter), exempelvis musikteori, som kan användas för att göra simuleringar av framtiden (Hagerman, 2016, s. 18).

#### 3.2 Samspel och scaffolding

Med samspel menas att utvecklingen av materiella resurser går hand i hand med utvecklingen av idéer och intellektuella kunskaper. Både de intellektuella idéerna samt de fysiska artefakterna är tecken på människans förmåga att samla erfarenheter och

använda dem för sina syften (Säljö, 2000, s. 29-30). Samspel handlar om kommunikation och att artefakter används vid denna kommunikation. Om några personer musicerar ihop så gör de det under, i olika hög grad, bestämda regler och förutsättningar.

Scaffolding heter på svenska ”stöttor” och innebär olika typer av hjälp som sker i samspel mellan två eller fler individer. En lärare kan hjälpa eleven att komma igång genom att formulera en uppgift som innehåller vissa begränsningar. Sedan kan läraren ge ledtrådar, som i sin tur kan ses som ytterligare stöttor.

### 3.3 Mediering

Mediering beskriver Säljö (2000, s. 66) som det begrepp som är grunden för det socio-kulturella perspektivet. Han menar att vår omvärld tolkas för oss genom våra gemensamma mänskliga verksamheter. Så länge människor har existerat så har vi gjort våra erfarenheter tillsammans med andra, och fört vidare dessa erfarenheter och kunskaper genom samspelet mellan materiella resurser och intellektuella idéer, vilket sedan format vår världsbild och -uppfattning. Mediering kan alltså beskrivas som överföring av kunskap och erfarenheter genom artefakter. Som exempel så kan en lärobok mediera kunskap till eleven, men den kan även vara en länk mellan elev och lärare.

### 3.4 Appropriering

Appropriering beskrivs av Säljö (2015) som den grundläggande metaforen för lärande i det sociokulturella perspektivet. Appropriering är i allmänhet en gradvis process och kan översättas som att "ta till sig", "låna in" och "ta över och göra till sitt". Man möter ord och begrepp under en inledande exponering, som "hus", "gitarr" och "musik", och lär sig vad begreppen betyder, för att så småningom själv kunna använda sig av begreppen. På det här sättet kan erfarenheter bli delar av en individs tänkande, då vi kan på samma sätt prata om företeelser som plus och minus, hur man stämmer en gitarr eller musikteoretiska begrepp så kan vi också tänka genom språkliga redskap. Språket beskrivs vara vänt både utåt genom kommunikation, men även inåt mot individen själv när vi tänker och för inre dialoger med hjälp av dessa medierande redskap (s. 95-98).

### 3.5 Sammanfattning

För att sammanfatta teorins roll i denna uppsats så kommer jag att analysera mina forskningsresultat ur ett sociokulturellt perspektiv. Jag kommer titta på vilka sociala processer som ligger bakom det lärande som sker mellan elev och lärare, vilka typer av stöttor en lärare kan förse sina elever med, hur kunskap och erfarenheter från tidigare generationer medieras genom artefakter för att kunna approprieras av elever och hur eleverna sedan kan mediera ny kunskap och nya idéer i form av nya artefakter vilket sedan kan förvärvas av omvärlden.

## 4 Metod

Jag har valt att göra semistrukturerade kvalitativa intervjuer inför denna undersökning för att kunna få en inblick i andra instrumentlärares perspektiv på kompositionens roll och för att undersöka hur dessa lärare har använt momentet. Patel och Davidson (2019) beskriver semistrukturerade intervjuer som att de har en låg grad av standardisering, vilket i mitt fall innebär att jag har förberett ett antal frågor men håller intervjuerna öppna för vilka riktningar de tar sig (s. 105). Se Bilaga I för intervjufrågorna. Om den intervjuade hamnar på ett sidospår som verkar intressant och relevant för undersökningen så kan jag åsidosätta de förberedda frågorna och utforska det nya spåret som den intervjuade är inne på. Med kvalitativ intervju menas att jag har förberett öppna frågor och väljer att fördjupa mig i ett fåtal personers perspektiv (Patel & Davidson, 2019, s. 104-105).

### 4.1 Urval

Jag har intervjuat tre instrumentpedagoger som antingen jobbar eller har jobbat inom kulturskolan eller liknande format. Jag hade först för avsikt att fokusera på lärare inom instrumenten piano och gitarr/elgitarr, då dessa instrument innehar en stark tradition av att användas vid komposition och är funktionella för momentet, då de kan användas för både melodi- och ackordspel samt soloarrangemang.

Jag har använt mig av bekvämlighetsurval när det gäller informanter på det sätt att jag valt ut personer som jag känner sedan tidigare samt som jag kan genomföra intervjuer med utan att det ska behöva bli allt för omständigt för alla inblandade parter i form av resande. Dock så känner inga av informanterna varandra vad jag vet, alla har gått olika utbildningar och bor i olika städer. Vad det gäller bakgrunder inom komposition så kände jag i förhand bara till att informant 1 hade goda erfarenheter av detta, jag kände inte till i vilken utsträckning de andra informanterna ägnat sig åt komposition. Patel och Davidson (2019) beskriver att resultat ur ett bekvämlighetsurval inte kan generaliseras, men kan vara lämpligt ändå att använda sig av i vissa situationer, exempelvis i pilotstudier (s. 141). Jag uppfattade denna metod som passande då jag hade ett antal personer i min bekantskapskrets som jag ansåg var lämpliga för studien och som jag trodde att de tillsammans kunde erbjuda ett brett perspektiv inom mitt forskningsområde.

Informant 1 är en man i 40-årsåldern som har elgitarr som huvudinstrument. Han har goda erfarenheter av låtskrivande samt musikproduktion och har jobbat inom både kulturskola samt musikgymnasium. Informanten får heta Anders under fingerat namn i denna uppsats.

Informant 2 är en kvinna i 30-årsåldern med piano som huvudinstrument. Hon har nyligen läst klart till instrumentlärare vid en musikhögskola och börjat jobba vid en kulturskola. Informanten får heta Lisa under fingerat namn i denna uppsats.

Informant 3 är en man i 30-årsåldern som kan ses som multiinstrumentalist, då han undervisar i fler än fyra instrument. Han har studerat musikproduktion vid en musikhögskola och jobbar i nuläget med instrumentalundervisning vid en musikskola



samt som lärare i musikproduktionskurser vid en annan typ av musikutbildning. Informanten får heta Johan under fingerat namn i denna uppsats.

## 4.2 Etiska överväganden

Vetenskapsrådet har sammansatt ett antal forskningsetiska principer som jag förhållit mig till under genomförandet av denna studie. Dessa principer finns tydligast och bäst sammanfattade i en utgåva från 2002 i fyra tydliga huvudkrav:

- Informationskravet, att forskaren ska informera de av forskningen berörda om den aktuella forskningsuppgiftens syfte.
- Samtyckeskravet, att deltagare i undersökningen har själva rätt att bestämma över sin medverkan.
- Konfidentialitetskravet, att uppgifter om alla deltagare i undersökningen skall ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifter förvaras på ett sätt så att obehöriga inte kan ta del av dem.
- Nyttjandekravet, att personuppgifter endast får användas inom forskningsändamål (Vetenskapsrådet, 2002).

För att leva upp till dessa krav så har jag informerat de tilltänkta informanterna om vad min uppsats ska handla om och mitt syfte med uppsatsen. Jag har även informerat deltagarna om de övriga kraven; att de själva bestämmer över sin medverkan, att de är anonyma och de uppgifter som avlämnas behandlas i linje med konfidentialitetskravet samt att informationen som deltagarna ger endast är avsedd för denna uppsats.

Vetenskapsrådet har även uppdaterade krav och rekommendationer, senast från april 2020 när denna uppsats skrivs, på hemsidan Codex – Regler och riktlinjer för forskning. Där är tyvärr inte kraven lika bra och tydligt sammanfattade som de från 2002, men jag har läst på sidan och sett till att forskningen i min uppsats lever upp till dessa uppdaterade krav och rekommendationer (Vetenskapsrådet, 2020).

## 4.3 Genomförande av intervjun

Intervjuerna har genomförts genom samtal. Jag har inlett med att låta informanten berätta om sin bakgrund och erfarenheter av komposition, sedan har jag låtit intervjun fortgå enligt semistrukturerad form. Som nämnt ovan så innebär semistrukturerad form att om den intervjuade har någon intressant vinkling så får informanten utveckla ämnet, och när ämnet är uttömt så kan vi återgå till några av mina sedan innan utformade frågor. Patel och Davidson (2019) beskriver intervjuare och intervjuperson i kvalitativa intervjuer som medskapare i ett samtal (s. 105).

Jag har spelat in intervjuerna med min mobil. En av intervjuerna genomfördes i ett enskilt rum på SMI. En av intervjuerna genomfördes i lärarrummet på en kulturskola när vi var ensamma i lokalen. En av intervjuerna genomfördes på ett café där det var andra människor runtomkring. Intervjuerna tog över en timme var, nästan två timmar i ett fall.

## 4.4 Analysmetod

Jag har transkriberat intervjuerna från mina mobilinspelningar. Transkribering rekommenderas av Patel och Davidson (2019) vid kvalitativa intervjuer. Under transkriberingen har jag i relativt hög grad tagit med hummande som "ehm..." och andra utfyllnadsord eller -ljud, men inte skrivit upp exakt varenda hummande. När det

gäller vilka ord informanterna yttrat så har jag försökt vara så exakt som möjligt. Patel och Davidson tar upp att det är nödvändigt att läsa igenom sin transkriberade text, ibland flera gånger, vilket jag gjort (s. 151-152).

Patel och Davidson tar upp att det inte finns någon bestämd metod för kvalitativ bearbetning utan att det är upp till varje forskare att själva välja en metod som passar för situationen. Som exempel nämner Patel och Davidson att det går att sortera materialet efter mönster och teman, vilket jag har gjort i bearbetningen av materialet till denna uppsats (s. 152-154). Inför analysarbetet hade jag sparat ner varje intervju i varsin WordPad-textfil som jag döpte till informanternas fingerade namn. Under analysarbetet har jag sedan läst igenom texterna och först försökt bilda en uppfattning av vilka ämnen som jag kan sammanfatta texterna i, sen har jag jobbat med färgkodning i transkriptionerna för att tydliggöra vilken text som passar till vilket ämne. Efter det har jag pusslat in texterna från informanterna under dessa ämnen i en ny textfil. Sedan har jag läst igenom den nya textfilen och formulerat meningar för att göra texterna sammanhängande, innan jag lagt in texterna under tilltänkta rubriker i uppsatsen. Detta kändes för mig som en lämplig metod då metoden är tydlig, och när det gäller att skriva större mängd data så föredrar jag att jobba i externa textfiler framför att skriva allt direkt i uppsatsdokumentet. På det sättet minskar jag risken att ställa till något med formateringen i själva uppsatsen, sedan får jag informationen sparad i externa filer om något skulle råka hända med denna textfil medan jag jobbar vilket jag upplever som en extra trygghet.

#### **4.5 Studiens tillförlitlighet**

Studien är tänkt att ge insyn i några få personers perspektiv på ämnet. Jag räknar inte med att komma till någon absolut insikt i vad som är rätt eller fel när det gäller kompositionsmomentets roll inom kulturskolans kurser. Samtliga informanter är utbildade vid musikhögskolor men enbart inom inriktningar som pop & rock, jazz och afro. Ingen klassiskt skolad eller skolad inom folkmusik, vilket bör tas i beaktande vad det gäller analys av resultatet. Dock så uppfattar jag det som att alla tre har lite olika inriktningar inom afrogenreerna. Jag kände alla informanter sedan tidigare, vilket kan ha haft en påverkan på hur de svarat på frågorna samt i hur intervjuerna utformat sig.

## 5 Resultat

Här kommer jag presentera resultatet från de genomförda diskussionerna. Först kommer en resultatsammanfattning och därefter en presentation av informanterna i form av en personfokuserad analys. Samtliga informanter har fått fingerade namn. Resten av resultatet presenteras i form av tematiska analyser. Efter presentationen av informanterna kommer jag att presentera de positiva och negativa aspekterna som informanterna tar upp angående att jobba med komposition med elever. Efter det redovisas de övningar och strategier som informanterna tar upp. Sedan kommer ett kapitel om vilken roll informanterna anser att komposition bör ha inom kulturskolan.

### 5.1 Resultatsammanfattning

Alla tre informanterna kan se positiva och negativa aspekter angående komposition som ämne inom utbildning. Positiva aspekter anges vara att läraren kan förse eleverna med verktyg till eget skapande, att en kompositionsprocess under en lektion kan ha en samspelande faktor mellan lärare och elev där musikskapandet kan likna en dialog och hjälpa eleven att uttrycka sig själv samt bidra till ökad förståelse för musik på olika plan för eleven. Negativa aspekter anges vara att många elever inte är intresserade av komposition eller känner sig av olika anledningar inte bekväm med att ägna sig åt komposition i undervisningssituationer.

Samtliga informanter har många olika övningar och strategier vid komposition, dels som de använder själva i egen komposition och dels i form av uppgifter som de antingen genomfört själva i roll som elever vid olika musikutbildningar eller som de genomfört med egna elever. Improvisation, inspelningsverktyg, intuitiv öppenhet, lekfullhet och utforskning, mängdträning, inspiration och uppmuntran är exempel på olika områden för strategier och övningar som alla tre informanter tar upp.

När det gäller kompositionens roll inom kulturskolan är det mer splittrat. En informant menar att det är viktigare att verka uppmuntrande och förse eleverna med verktyg som eleven kan använda för komposition på egen hand, en av informanterna menar att det kan finnas poäng att genomföra med vissa elever som är intresserade men pekar på att komposition har en mer självskriven roll i vissa andra kurser utanför själva instrumentalundervisningen, en informant menar att komposition har en roll inom instrumentalundervisningen men att det kan främst vara i form av ett avbrott om den reguljära undervisningen består i hög grad av reproducerande art.

### 5.2 Informanternas bakgrund och erfarenheter av komposition

Samtliga av de intervjuade hade goda erfarenheter av komposition och hade på olika sätt jobbat med det själva, samt ihop med elever på olika sätt och under olika utbildningsformer. Gemensamt för alla tre var att de initialt började med komposition på informell väg, i form av lek och improvisation på sina instrument i relativt unga åldrar. Sedan har de alla i någon form erfarit komposition inom högre utbildning, som en avsedd kurs inom musikhögskola eller som en uppgift i andra högskolekurser.

### 5.2.1 Anders

Anders fick sin första elgitarr när han var tolv år. Tidigare hade hans morbror lärt honom några visackord på akustisk gitarr. Han minns hur han fick några kassetband med AC/DC och Iron Maiden i samma ålder och blev som frälst. "Då hade jag aldrig hört något liknande, det var ju som, (skratt) guds uppenbarelse". I åttan startade Anders sitt första band. Bandet spelade popmusik med snuskiga texter, lite liknande Eddie Meduza. De spelade på olika skoldiscon och det var Anders som skrev låtarna till bandet. Det här var Anders första erfarenheter av att komponera musik. Han skrev vanligtvis låtarna genom att spela visackorden och sjöng det första han kom på. Vidare så berättar han att låtskrivarprocessen är ungefär detsamma idag, och han går ofta på det första han kommer på.

Men... jag tror att det var så i alla fall att det var ett väldigt intuitivt sätt att komponera, man sitter med en gitarr eller någonting och så bara har man en melodi... eller om man har någon form av tema i texten och så bara försöker man sjunga det där liksom, utifrån... man bara låter det komma liksom.

I nian startade Anders ett hårdrocksband. Även där sjöng han och spelade gitarr, samt skrev låtarna.

### 5.2.2 Lisa

Lisa växte upp i en musikerfamilj där de spelade mycket tillsammans. Hon tog pianolektioner när hon var sju, åtta år. Sen slutade hon ta lektioner, men fortsatte spela på egen hand och har lärt sig det mesta av grunderna genom sitt gehör eller med inspiration från sin pappa. Det var först när hon började musikgymnasium som hon tog upp pianolektionerna igen. Efter gymnasiet gick Lisa ett år på folkhögskola inriktning afro och sedan musikhögskola på linjen instrumentlärare med inriktning jazz. Efter det började hon jobba som pianolärare. Hon har hållit sig främst inom genrerna pop, rock och jazz, och spelat i syntband på fritiden.

Komposition har varit en viktig komponent i Lisas musicerande. Ända sedan hon varit liten har hon suttit vid pianot och hittat på melodier och historier som hon sjöng till pianospelet från att hon var fem år och uppåt. Hon minns att hon spelade mycket på de svarta tangenterna för hon tyckte det lät häftigt, då tonerna passar ihop och bildar en pentaskala. Framåt tonårstiden skrev hon mycket låttexter. Hon har fortsatt skriva, hon berättar om hur hon brukar ta fram mobilens röstmemofunktion så fort hon får en idé eller melodi i huvudet. Under sin tid på musikhögskolan så komponerade hon mycket, hon sa sig bli inspirerad av skolans miljö. Hennes examenskonsert bestod enbart av egenskrivna låtar. Tankar finns på att bygga en hemstudio i framtiden för mer seriösa inspelningar.

### 5.2.3 Johan

Johan växte upp i en musikalisk familj och började spela trummor i nioårsåldern. Musiklinjen på gymnasiet ledde vidare till folkhögskolor där han började spela fler instrument som gitarr, bas och piano, samt studerade ljudteknik. Han berättar hur han satt uppe supersena kvällar och jobbade på låtar och experimenterade i studion där. Efter folkhögskoleåren började Johan studera vid en musikhögskola, där han läste

kurser i bland annat musikproduktion och komposition. Utöver jobb som musik- och instrumentlärare så har Johan frilansat åt ett förlag som skriver musik åt artister i Asien.

### 5.3 Attityder till att jobba med komposition med elever

Informanterna är mestadels positiva till att inkludera komposition inom musikundervisning i någon form men tar upp tidsbrist som ett hinder. De nämner också att när det gäller individuell instrumentalundervisning så bör läraren fokusera på elever som själva verkligen vill hålla på med komposition, men att det kan finnas poänger att presentera momentet även för andra elever.

#### 5.3.1 Positiva aspekter

När Anders har jobbat på gymnasiet och genomfört låtskrivande i ljudproduktionskursen så nämner han att eleverna verkade tycka att det var väldigt roligt. Vidare utvecklar han att han anser att det är jättebra för fantasin och gehöret att jobba med komposition överlag, att det öppnar dörrar i sitt lyssnande. Han beskriver att komposition kan bli som en nyckel, eller en brygga, från det man känner inombords och vill uttrycka till det man kan förmedla genom sitt instrument eller sin röst. Att det kan ses som en övning i att uttrycka sig, vilket han anser är ett av de viktiga fördelarna med komposition.

..att man kan hitta den där bryggan mellan vad man känner och vad man har inom sig och vad som faktiskt kommer ut när man spelar sen på sitt instrument. Så det är ju... ja... det skulle vara väldigt stort...

Anders tror också att det är bra att prova komposition vid något eller några tillfällen för alla som har för avsikt att studera vidare på musikgymnasium eller musikhögskola. Anders nämner inte varför han tror detta är bra, men detta skulle kunna gå att koppla till tidigare nämnda Blooms taxonomi. Enligt den är skapandet en del i lärandeprocessen som där ligger överst i hierarkin. Det kan antas att elever som söker vidare till högre musikutbildningar så småningom kommer så pass långt i sin musikaliska lärandeprocess så att det egna skapandet kan vara ett lämpligt och för eleven lagom utmanande område för utveckling. Att Anders går igenom komposition med elever på musikproduktionskursen kan också anses lämpligt, då begreppet musikproduktion till viss del inkluderar momentet komposition, vilket jag beskrivit i kapitel 1.2.2.

Lisa nämner hur komposition varit en viktig faktor till varför hon började spela piano från första början. De gånger hon jobbat med komposition med elever har hon uppfattat som väldigt givande och roliga. Hon lyfter fram att hon tror att det är viktigt att utforska sitt instrument på egen hand för att på riktigt kunna förstå musik, och inte bara spela det som står i notböcker.

Jag upplevde det lite som att, att det blir som att... det blir som att lektionen blir nåt annat helt plötsligt, inte det här att stirra sig blind på en not i en bok utan det blir plötsligt som ”wow, nu blir det musik” eller nåt sånt där.

Men om det är nånting som växer i dom att få en sån kompositionsuppgift av nåt slag... då kan ju det bara gynna tänker jag. För då är det som att öppna en ny dörr för dom, eller en ny värld. Du kan använda instrumentet för att... skapa

nånting liksom. Så att jag tänker väl mest att det har en positiv... ehm... inverkan. Att det blir som att utforska sitt instrument på ett nytt sätt tänker jag, lite grann. Att man ehh... ja men att man gör just det här, jag tycker det är så viktigt att man inte låser sig fast vid sin bok eller sitt notpapper. Ibland brukar jag bara ta bort böcker och noter och lägga dom uppe på pianot för att det känns ibland som att vissa låser sig vid att det ska stå nånting framför dom som säger hur dom ska göra hela tiden.

Citatet skulle kunna tolkas utifrån det sociokulturella perspektivet som att musikskapandet blir som en dialog som läraren och eleven kan kommunicera genom. Som kontrast mot musikundervisning av reproducerande art, där eleven inte får samma utrymme att själv uttrycka sig. Genom att som lärare tillåta ett gemensamt musikaliskt utforskande på samma nivå skapas ett samspel mellan lärare och elev.

Även Johan anser det vara en fördel när det gäller utforskandet av instrumentet, han uttrycker det som att man får större makt över sitt instrument. Andra fördelar Johan ser är att man får ut sina egna känslor vilket i vissa fall kan göra ett starkare intryck hos eleven än att enbart spela stycken skrivna av andra och försöka återskapa deras känslor. Johan nämner också att eleverna kan känna en stolthet om de fått skapa någonting själva som de är nöjda med.

För att sammanfatta så har alla tre informanter fått erfara hur komposition berör positiva känslor hos sina respektive elever. Alla tre nämner också hur komposition har på olika plan haft en utvecklande roll i dels informanternas egna musikalitet samt att de anser att det kan vara utvecklande för eleverna och bidra till en ökad förståelse för musik på olika sätt. Komposition menas med andra ord mediera kunskap inom olika musikaliska områden som gehör samt instrumentkänedom och -förståelse, vilket kan approprieras av eleverna. Alla tre tar även upp hur komposition kan mediera andra typer av värden som självförståelse, uttryck, glädje, stolthet och nyfikenhet för musik.

### 5.3.2 *Negativa aspekter*

Anders har märkt att det ibland kan bli totalstopp hos vissa elever när de ska antingen försöka hitta på musik i stunden, vare sig det rör sig om komposition eller improvisation. Att vissa helt enkelt inte vill eller tycker det är svårt. Han nämner att det finns många som aldrig skriver låtar, och det finns ingenting som säger att man måste skriva egen musik för att spela instrument, eller att de som skriver egen musik skulle vara bättre eller sämre än dem som inte gör det. Även Lisa tar upp att många elever kan tycka att det är svårt att hitta på musik själv. Att de inte känner sig bekväma i att hitta på egna grejer, eller att vissa elever helt enkelt inte tycker det är roligt.

Anders tar upp hur en uppgift blir tråkigare att genomföra när man får det i läxa, gentemot hur det är att vilja göra någonting själv. "Det är som det klassiska att städa sitt rum liksom, om man har tänkt att städa sitt rum å så kommer morsan och säger åt en att städa rummet (skratt) så lägger man ju ner!" Han menar på att det är viktigare att ha en coachande roll snarare än att vara magistern med pekpinnen, att läraren kan och bör uppmuntra elever som vill skriva musik men att det är ett område där det är viktigt att tänka på att det inte finns rätt och fel på samma sätt som när det gäller att spela efter noter. Anders tror också att många vill ha låtskrivandet lite för sig själva:

”Det är min grej, jag vill inte att nån ska lägga sig i”, det är nog precis så det ska va tror jag. Näe men att man kan inspirera rätt mycket liksom, men vad skulle man säga om nån kommer och skrivit en låt och så känner man att ”ah men du borde göra så här istället”, varför skulle jag ha mer rätt då än den eleven liksom?

Anders går inte närmare in på varför han tror att vissa elever kan känna så. En aspekt inom detta kan vara att ha i åtanke var i processen eleven befinner sig med sin komposition och hur mottaglig eleven är för att ta emot hjälp av läraren i det skedet. Om en elev exempelvis just börjat skriva på ett nytt alster så kanske inte eleven känner att den behöver någon hjälp utifrån och föredrar att skriva på egen hand.

Johan anser att komposition kan bli mindre lyckat om läraren inte följer vissa premisser när läraren jobbar med sina elever, som att anpassa uppgiften efter elevens färdigheter, eller om eleven får vissa kompositionsuppgifter för tidigt under sin musikaliska utveckling eller om en uppgift saknar ramar. Läraren bör gå igenom hur man spelar ackord, skalor och eventuella andra förkunskaper som behövs för just den uppgiftens utformning. Då kan det vara bra att eleverna får fylla på med ”skåpmat” först i form av att spela stycken skrivna av andra, där de lär sig grundläggande mekanik. Utan ramar i uppgiftens utformning så kan pressen bli för stor. Det är dessa nackdelar Johan kan komma på som kan uppstå.

För att sammanfatta de negativa aspekter som tas upp så belyser alla tre informanter hur viktigt det är att eleverna har något att förhålla sig till när det gäller skapandet, annars kan en uppgift som komposition bli överväldigande. Stöttor, i form av ramar och lämplig uppgiftsformulering baserat på elevens approprierade förkunskaper, behöver utformas. Anders och Lisa tar upp att det finns många elever som inte har intresse av att jobba med komposition eller skriva låtar vilket förstås är avgörande inom utbildning som sker på frivillig grund som kulturskolan.

#### **5.4 Övningar och strategier för komposition**

Här kommer jag ta upp de kompositionsövningar eller andra typer av strategier som informanterna berättar om, dels för hur de som lärare brukar jobba med sina elever samt hur de själva jobbar med sitt egna komponerande. Både Anders och Lisa beskriver att när de själva har komponerat så har det ofta varit musik som bara kommit till dem i stunden, att de inte haft några särskilda strategier utan att det har blivit väldigt intuitivt. Anders berättar att han ofta använder sig av det första han kommer på som han tycker låter bra, istället för att testa en massa olika varianter.

Även Johan menar på att det kan finnas fördelar med att hålla komposition intuitivt och lekfullt, man behöver inte blanda in för mycket teori. Han nämner en intervju med basisten Victor Wooten som tar upp hur vi lär oss prata innan vi lär oss alfabetet och menar på att detsamma gäller vårt musicerande; tycker vi att det vi spelar låter bra så är det bra, sen behöver det inte nödvändigtvis följa vissa musikteoretiska regler eller analyseras.

##### **5.4.1 Improvisation**

Alla tre informanter tar upp att det kan vara bra att börja med improvisation innan läraren går över till komposition med sina elever. Om Anders upplever att eleven har

svårt att improvisera så kan han låta eleven få prova sig fram i A-moll pentaskala medan Anders spelar ackorden Am-F-G. När eleven spelat något som liknat en melodi så kan Anders låta eleven spela in den på mobilen. "...så har jag då, spelat in ibland och sen kan man lyssna: 'Hör du, du gjorde det här'. Mycket roligt, det är jätteroligt att höra deras reaktioner på, 'Ja men det blev ju som en låt, liksom!'". Även Johan brukar låta sina elever spela in sig själva när de improviserar. Sen kan han arrangera upp låtarna i musikprogram under lektionstid, lägga på trummor och bas. Han säger att en idé kan på fem minuter låta riktigt bra. "Wow va nice, visste inte det kunde låta så här bra" kan eleverna säga, så får de sen ta med sig inspelningen hem som ett minne. Viktigt i sådana här situationer är att jobba snabbt säger Johan så att det blir flyt i lektionen. Hellre göra klart idén och göra om något i efterhand, än att momentet drar ner tempot.

I dessa övningar som Anders och Johan beskriver så kan vi se hur de har stramat åt ramarna när de upplevt att eleverna har haft svårigheter med uppgifterna. Johan beskriver vikten av tidsbegränsning. Dessa ramar kan ses som olika typer av stöttor som lärarna förser eleverna med.

Lisa brukar ofta använda en call & response-övning med sina elever till ett backing-track. Då turas hon och eleven om att vara den som spelar först och den som ska härma. Hon berättar att det är viktigt att inte bara eleven spelar, då vissa elever kan vara rädda för att göra "fel" och kanske inte vet vad som är "rätt och fel", att läraren kan få vara lite facit i början och visa så dessa elever kommer igång. Så läraren inte bara säger åt eleven att "nu får du testa" och så får de inte se läraren testa själv.

Denna typ av call & response-övning visar exempel på de liknelser som finns mellan improvisation och tal som jag nämner i kapitel 1.2.2. Lisa tar upp vikten av att även läraren spelar och att inte bara eleven får spela själv. Det uppstår en kommunikation i musikalisk form mellan läraren och eleven, en social interaktion som det sociokulturella perspektivet lyfter fram som grundläggande för lärande.

#### 5.4.2 Tema och form

En övning som Anders har gjort med sina elever kallar han "Tre T:n", som går ut på att man bestämmer Tempo, Titel och Tid på låten. Anders brukar låta eleverna göra denna uppgift i grupp eller två och två. Först får eleverna komma på vilket tempo, upptempo eller ballad? Sen bestämmer de titel, vilket de sedan kan skriva en låttext utifrån. Sen bestämmer de tid, hur lång låten ska vara. Sedan beskriver Anders att eleverna kan fortsätta med att välja stil och teman, som genre, vad låten ska handla om, form och dynamik. När det är klart får de bestämma en tonart, sen jobba med ackord, melodi eller text beroende på i vilken ordning eleverna själva vill jobba. Anders berättar att han brukade använda den här övningen i musikproduktionskursen som han höll i på gymnasiet.

Johan nämner "Work flow", vilket handlar om hur man arbetar och blir kreativ på lättast sätt. Det är en funktion i musikprogram som Pro Tools och Cubase där man sätter ut vilken form låten ska ha som exempelvis "vers åtta takter, brygga fyra takter, refräng åtta takter" osv. Vidare berättar Johan att han till en början bara skriver just de delarna, vers, brygga och refräng, när han jobbar med popmusik. Ska det till några fler delar som intro, outro eller stick, så går de delarna enklast att anpassa och skriva i



efterhand så de passar in med resten av låten. Ibland börjar Johan att skriva refrängen, då det ofta är viktigast att ha en stark refräng inom popmusiken. Johan nämner energinivåer och kontraster som två spektrum att ha i åtanke vid komposition, att exempelvis en refräng kan ha en hög energinivå och då kan det vara gynnsamt med en vers med lägre energinivå för att skapa kontrast och behålla intresset hos lyssnaren. Johan nämner att funktionen Work flow också fungerar utmärkt för musik som har andra typer av delar än konventionella pop & rock-låtar. För jazz-musik går det att sätta ut delar som AABA för olika partier i ett tema, eller Tema – Improvisation instrument 1 – Improvisation instrument 2 och så vidare för storformen i en låt. Funktionen är också applicerbar på klassisk musik och dess motsvarande formdelar.

Här kan vi se exempel på hur primär-, sekundär- och tertiärartefakter kan samverka. Sammanställandet av formdelar genom processen "Work Flow" kan beskrivas som en tertiärartefakt, en modell, som genomförs i sekundärartefakter, representationer, i form av musikprogram som Pro Tools och Cubase som finns installerat på en dator som är en primärartefakt, ett fysiskt verktyg.

#### 5.4.3 Digitala och analoga verktyg

Samtliga intervjuade beskriver hur de använder inspelning i form av röstmemo på mobilen. Anders tar upp hur han hört att många artister brukar använda röstmemo så fort de får en idé och att den första inspelade idén kan låta rätt konstig i röstmemon när de först spelar in den, men att den sen kan förvandlas till en hitlåt. Vidare nämns inspelningsprogram som Garage Band, Ableton och Cubase som lämpliga verktyg. Anders nämner hur man snabbt kan göra en vamp som låter bra med två ackord i inspelningsprogram, exempelvis F till Dm och sen lägga på lite trummor och bas, som eleven kan använda som backingtrack att hitta på melodier eller improvisera till. Johan brukar också låta sina elever spela till backingtrack ibland. Johan nämner vidare att han ogillar att spela till klick i musikprogram, så han brukar alltid spela in riktiga trummor som bakgrund och rekommendera sina elever att göra likadant, det räcker med ett simpelt fyrtakts-komp.

När Johan hållit i musikproduktionskurser så går han alltid igenom noggrant hur musikprogrammen fungerar och hela den tekniska biten, innan eleverna får börja med komposition eller improvisation på lektionerna. Han berättar att så fort något tekniskt krånglar så är all kreativitet borta. Som första uppgift får eleverna skriva in melodin till Lille Katt och sedan arrangera upp den hur de vill, välja tempo och ackord, om de vill göra en jazz-version eller en house-version.

Även analoga verktyg tas upp som användbara. Lisa berättar att hon har gjort tonkort som hon använder ibland på lektioner, alltså inplastade kort med tonnamnen A, B, C, D, E, F och G. De här korten kan hon använda på olika sätt, ofta med yngre elever. Hon kan låta eleven få dra fem kort och sätta dem i en ordning, sen får eleven försöka spela tonerna i den ordningen de står och bestämma själv om det blev en bra melodi eller om eleven vill byta plats på några kort. Hon brukar använda detta som en kort övning som bara tar någon minut, så att eleven får öva på tonnamnen.

Jag brukar alltid liksom oavsett om det blir en ful melodi så att säga så brukar jag säga ”Men du vad häftigt det här var!! Visst blev det bra!” och då blir dom jättegglada (skratt) och då tycker dom det är roligt liksom. Jaaa nä men jag vet inte men jag tänker ändå lite så här att positiv energi kanske kan få dom att våga mer också. Så att man inte blir för kritisk så här och säger ”jaaa... jo den där melodin var väl okej men...” alltså så det inte blir så där för då blir det att hämma lite grann.

Ibland kan Lisa ha tävling med korten.

Då använder jag också korten, då slänger jag fram ”nu ska du hitta den här så fort du kan” och så ska dom trycka ner, ”och den här” och så ska dom trycka och såna där grejer. Så korten använder jag till lite olika saker, men nån komposition... kanske lite senare då. Kanske några lektioner in kan man börja med det. Men dom måste veta vilka tangenterna är, annars blir det så svårt att spela det med nån slags takt, det går ju liksom inte.

Dessa verktyg skulle ur ett sociokulturellt perspektiv också kunna beskrivas som artefakter av olika slag. Själva datorerna kan vara exempel på både ett fysiskt verktyg men även en representerande artefakt, då det går att förmedla kunskap genom datorn. Mjukvara i form av inspelningsprogram är exempel på representerande artefakter medan den aktivitet som genomförs i inspelningsprogrammet, komposition eller annan form av ljudskapande, är exempel på tertiärartefakter, imaginära världar. Lisas tonkort kan tolkas som representerande artefakter då de innehar ett förmedlande syfte. Tonkortet och deras funktioner kan vidare tjäna som gott exempel på lekfull inramning av uppgifter, vilket kan med fördel göras för elever i yngre åldrar.

#### 5.4.4 Musiknotation

Lisa tar upp att hon gett en elev i uppgift att skriva ner en melodi han själv hittat på i noter. Hon håller på och funderar på utformningen av en uppgift som hon kan ge till andra elever, där de får hitta på en melodi själva och skriva ner i noter, så de samtidigt får öva på notläsning. Ibland märker Johan att elever fastnar för någon särskild melodi eller fras när de jobbat med improvisation på lektionen. Då brukar Johan låta eleven få skriva ner tonerna som eleven spelat i noter, så att eleven kan analysera vad hen spelat.

Lisa nämner hur komposition kan vara en svår uppgift att skicka med hem, det är lättare att sitta och göra tillsammans med eleven. Om läraren ändå vill ge en kompositionsuppgift som läxa så viktigt att vara tydlig och förse eleven med relevanta stöttor, kanske ge eleven ett notpapper med fyra takter med uppgiften att fylla i takterna med enbart fjärdedelsnoter. Sen får eleven försöka spela takterna och därefter byta ut toner efter behag tills eleven tycker att det låter bra.

#### 5.4.5 Musik och text

Anders berättar hur han producerat och skrivit musik åt en artist som skriver texter, hur Anders satt sig på en gång vid gitarr eller piano och försökt spela det första han kommit på som kan passa till texten. Ibland även utan instrument då han lyssnat inåt efter vad han hör när han läser texten och bara försöker sjunga direkt. Han beskriver att rösten är ett utmärkt sätt att koppla ihop sitt inre med det som uttrycks. Han beskriver

vidare att läraren får ha i åtanke att det här kan vara lite känsligt för vissa elever, att det blir mer personligt med röst mot hur det är att hitta på saker på instrument.

En låttext kan ses som en typ av artefakt som kan mediera exempelvis en sinnestämning, men den kan även ge förslag på rytmer som kan passa i kompositionen. Detta arbetssätt blir likt många andra kompositionsstrategier en uppgiftsformulering eller en ram för komponerandet.

Johan berättar att han brukar jobba med "mindmap" med sina elever när han hållit i låtskrivarkurser. Om titeln är "kärlek" så kan han dra streck till bubblor med orden "bra" eller "dålig" kärlek, sen ett nytt streck till varför den är bra eller dålig och så vidare. Sen när mindmapen är klar så kan han pussla ihop idéerna till en text. Han menar att denna metod kan vara enklare än att skriva en hel text från början till slut. Johan nämner vidare att det kan i vissa fall vara enklare att göra musiken efteråt, om texten är klar först.

#### 5.4.6 Skriv i grupp

Johan tar upp att det kan bli lite olika arbetsupplägg från hur det är att skriva musik själv mot att skriva i grupp. I vissa sammanhang går det att dela upp vilka som skriver vad i en låt, att någon skriver vers och någon annan refräng. Johan nämner The Rolling Stones som exempel, att han hade hört att de ibland jobbar på det sättet. Vanligt kan också vara att dela upp vem som ska skriva för vilken instrumentgrupp, någon hittar på trumspillet och någon annan arrangerar stråk. Johan antyder att uppdelning på det här sättet kan ibland bli svårt när man jobbar med elever. Han menar på att ska man låta elever i grupp skriva låtar tillsammans så är det viktigt med väldigt tydliga ramar, då det ibland kan uppstå känsliga situationer när elever får jobba i grupp. Detta kan tolkas som att i ett samspel mellan elever så behövs tertiärartefakter i form av regler. Hur detta regelbehov ser ut, och hur stort behovet är, varierar beroende på hur den sociala dynamiken ser ut i samspelet mellan de individer som ingår i gruppen.

Johan nämner också begreppen "beatmaker" och "topliner", vilket kan vara en vanlig uppdelning av arbetsroller inom popmusik idag. Den som är beatmaker skapar något som kan kallas "backingtrack", det vill säga komp- och rytm bakgrund. Den som är topliner skriver text och melodier till låten.

#### 5.4.7 Multimodalitet

Den första kompositionsuppgiften Johan fick under sin utbildning vid musikhögskolan var att komponera från en stillbild. Där kunde man använda olika tekniker och ingångar. Antingen så kollar man vilka färger som bilden består av, eller så komponerar man tavlan uppifrån och ner, bildar en story i huvudet efter bilden eller går rent emotionellt efter vilka känslor som man som betraktare får av bilden och försöker sedan återskapa dessa känslor i musikform. Johan tyckte att den här uppgiften var väldigt intressant, att lägga så mycket tid på att bara stirra in i en och samma bild och sedan experimentera med sin musik. Den här uppgiften har Johan i sin tur använt till elever i en kurs som han hållit i film- och spelmusik. Johan beskrev bilden som han använde som "inte alltför konkret utan lite diffus med vissa ramar av former, något som kunde likna en person från distans".

I denna typ av uppgift får vi se exempel på ett samspel mellan artefakter från olika konstnärliga områden. Uppgiften går ut på att göra en konstnärlig tolkning av en artefakt för att sedan mediera denna tolkning vidare till en annan artefakt.

#### 5.4.8 Avdramatisera

Johan nämner att det kan vara lite dumt ibland när man funderar på om en låt som man skrivit är bra eller dålig. För det mesta kan det vara både och, det beror på. Det går inte riktigt att avgöra om en låt är enbart bra eller dålig. Viktigt är dock att det ska vara roligt att skriva musik, anser Johan. Detta berör även Anders, att han anser att läraren kan ta en mer coachande roll än en dömande roll, då det är som lärare viktigt att tänka på att det inte finns några egentliga rätt eller fel i ett ämne som komposition.

När Johan har låtskrivarkurser där eleverna skapar musik i dator så brukar han inte låta eleverna spela upp sin musik för hela klassen under lektionen. Istället brukar han gå runt och låta eleverna få spela upp en bit så han får höra i deras hörlurar.

Och där är väl stor grej med just hur man reagerar. Just... man är inte där för att säga att ”det här låter skit, du kan göra bättre”, det är fruktansvärt att säga. För alla idéer, även om det är en knasig idé eller två melodier som har två helt olika tonarter o sådant... då ska man mer bara guide:a dom, kanske ”har du testat det här” och få dom att experimentera med låten.

Jag brukar alltid vara superpositiv, vad det än är jag lyssnar på. Och... ibland så får man... inte så här fuskdigga till musiken men... man ska väl... analysera musik och se potential. Man ska alltid göra... inte fokusera så mycket på vad som är negativt.

För dom har ett stenöga på dig oftast. (Skratt) ”Hur tycker du om min musik för den har jag gjort med hela mitt hjärta”. Sen lägga stor vikt vid att dom inte ska göra världens bästa låt. För ofta har dom väldigt kort tidsutrymme att göra musiken.

Att använda sig av lekar är också ett bra sätt att skapa en rolig och avslappnad stämning på lektionerna säger Johan. Han brukar ofta lägga en stund av lektionen på att eleverna får leka och experimentera fritt. En lek han tar upp ibland är att han spelar en ton på sitt instrument, så får eleverna försöka hitta tonen så snabbt som möjligt på sina egna instrument.

#### 5.4.9 Efterlikna

Johan nämner hur en av hans tidigare lärare brukade prata om ”skåpmat”, vilket är idéer som alltid finns i det undermedvetna som man samlat på sig från olika håll. Att spela stycken som andra skrivit för att sedan använda det i sin egen kreativitet är ett bra exempel på hur man kan fylla på med skåpmat. ”Planka så mycket du kan” hade en pianist sagt till Johan vid ett tillfälle. Genom att analysera det man hör så gör man lite bättre val och idéerna kommer lite snabbare fram än om man hela tiden enbart testat sig fram. Att försöka härma en annan låt är ett bra sätt också att öva upp sin förmåga att förstå hur andra låtar har skapats. Det kan vara att försöka efterlikna ljud så noga man kan, plankta och spela in alla instrument och få det så likt som möjligt, som en

cover. Eller att man försöker skapa en låt med liknande känsla, eller lånar små element från andra skapelser.

Att försöka återskapa en artefakt kan vara en metod för eleven att analysera de bakomliggande processer bakom artefakten. Det blir sedan möjligt för eleven att bryta ner artefakten och analysera dess beståndsdelar, delartefakter, för att använda dessa i sammanställandet av nya artefakter.

#### 5.4.10 Begränsningar

Begränsningar av olika slag kan vara till hjälp när det gäller ens egna komponerande samt i utformning av uppgifter till elever. Anders berättar hur han läst att många hitlåtar skrivits på bara fem minuter, att tidsbegränsning kan vara en bra strategi för att hålla komposition intuitivt. På gymnasiet kan man exempelvis ge eleverna i uppgift att på en timme försöka sätta ihop en låt, att det kan bli en positiv stress.

Det går att begränsa på många andra sätt än tidsmässigt. Som Lisa tog upp att hon gjort i sin barndom med att bara spela på svarta tangenter, så kan det vara en bra begränsning när det gäller att komma igång med kanske främst improvisation hos elever men även komposition. Det nämns också hur andelen toner eller ackord som eleven får använda sig av kan begränsas. Lisa tar upp kvintcirkeln som användbar för detta syfte och för att visa hur ackord och toner hänger ihop. "Ja alltså i den här trekanten, dom här tre ackorden kan du välja på, dom passar bra ihop om du ska skriva en låt" kan hon lägga upp det för elever. Att använda sig av tonika, subdominant, dominant och dess paralleller. Då räcker det att välja tonart först och sen kan eleven välja fritt genom de intilliggande ackorden i kvintcirkeln. Lisa nämner andra typer av begränsningar, som att skriva en låt med enbart två olika ackord eller att bara använda mollackord.

När Johan skriver låtar åt asiatiska artister genom sitt musikförlag så får han mejl från dem asiatiska skivbolagen där de beskriver vad de eftersöker för typ av låtar. Detta kallas "Leads" och kan beskrivas som en form utav ram eller begränsning, vilket kan vara intressanta att ta upp i uppsatsen som exempel på hur kompositionsuppgifter kan utformas inom arbetslivet för yrkesverksamma låtskrivare. Dessa leads kan vara:

- Artistens toppton för sång
- Om låten ska innehålla någon särskild del, som rap eller call & respons
- Hur personerna i låttexten ska framträda, om de ska vara roliga eller aggressiva exempelvis
- Ibland mer generella leads som "en bra låt med en bra refräng"

När Johan gick på musikhögskolan så fick han många kompositionsuppgifter i kompositionskursen. Alla uppgifter hade någon form av ram, han fick aldrig i uppgift att "bara göra musik". En uppgift som han minns särskilt var att skriva en låt med enbart beståndsdelarna bas, melodi och text. Inga ackord. Han berättar hur en musikförläggare förklarat att om det låter bra med enbart dessa tre beståndsdelar så kan låten ofta gå väldigt långt inom popbranschen.

Under intervjun tar Anders upp hur han anser att musiken som man lyssnar på formar ens tonspråk och uttryck, vilket sedan utvecklas till ens övergripande ramverk inom låtskrivande. Exemplet på de ramar som nämns här kan liknas vid stöttor av olika slag. Genom att förse eleven med flertalet olika stöttor på det här viset så kan

eleven bygga en ”byggnadsställning” som eleven kan ha användning för i sitt framtida lärande.

#### 5.4.11 Mängdträning

Anders och Lisa anser att det är viktigare att uppmuntra elever snarare än att ge läxor. Anders tar upp att det är bra att försöka skriva mycket, då komposition är en färdighet som går att öva upp sig i och bli bättre på likt andra färdigheter. Anders tar också upp att om man skulle skriva hundra låtar och bara tycka två av dem blir bra, då har man ändå skrivit två bra låtar, att man får ha lite av det perspektivet ibland. Han hade en kompis som försökte skriva en låt om dagen i månaden, sen får det bli hur dåligt eller hur bra som helst vilket var irrelevant, men att det är metod som absolut funkar för då kommer det någonting. Även Johan komponerade regelbundet under en period då han under sin utbildning hela tiden skulle skriva en låt per vecka i kompositionskursen på musikhögskolan.

Anders nämner att han läst i en intervju med Björn och Benny från Abba, hur de haft som jobb att sätta sig vid pianot och bara spelat från kl 9-16 som ett vanligt jobb. Benny hade berättat att det alltid kommer någonting, sen är inte allting superbra. Johan är också inne på samma spår och tar upp att alla stora artister och låtskrivare gör ”dålig” musik ibland, som Paul McCartney, Ed Sheeran och Max Martin, bara att vanligt folk inte får höra de låtarna. Johan menar på att de tränat upp sig så pass mycket så det blir mindre utav det som blir riktigt dåligt. Om man har för avsikt att utvecklas som låtskrivare så måste man bara konstant göra musik och pumpa ut idéer, sen kan man alltid kritisera sina idéer i efterhand och se vad som funkar bra och vad som funkar mindre bra. En till sak som Johan tycker är viktig är att öva på att göra klart låtar.

Det är nåt av dom stora färdigheterna för dom som är väldigt väldigt duktiga, att kunna göra klart låtar och inte så här, hoppa mellan olika idéer och aldrig bli klar. Det händer hos alla. Man övar på att göra klart även om det är en dålig låt så där.

### 5.5 Kompositionens roll inom kulturskolans kurser

Anders anser inte att komposition har någon självklar roll inom instrumentalundervisningen i kulturskolan. Då är det viktigare att förse eleverna med relevanta verktyg och kunskaper som kan vara till hjälp för de elever som önskar att jobba med komposition för egen del, utvecklar Anders. Anders brukar också försöka inspirera och uppmuntra sina elever till att skriva själva. Däremot anser han att det kan vara bra för alla elever som har för avsikt att söka vidare till högre musikutbildningar att de testar på att komponera musik i olika sammanhang.

Lisa nämner att vissa kulturskolor har specifika kompositionskurser, eller musikproduktionskurser, parallellt med instrumentalundervisningen. Hon kände till ett exempel på en musikproduktionskurs vid en kulturskola där eleverna får jobba med loopbaserade musikprogrammet Ableton. Där får eleverna lära sig skapa egna ljud, göra ett beat, lära sig hur man gör ett ”drop” och även göra egna låtar. Lisa tycker det är bra om kulturskolor kan erbjuda dessa typer av kurser, och nämner också att skolan hon jobbar på har haft diskussion om att erbjuda en tvådagars låtskrivarkurs under

höstlovet. När det gäller vanliga instrumentalundervisningen så anser Lisa att komposition kan leta sig in även i de lektionerna, men där är momentet inte lika självklart då alla elever inte är intresserade av att jobba med sådant.

Men äh jag tycker ändå det, i instrumentalundervisningen med eleverna så tycker jag ändå att det... känns som att det... med många ger nånting, ger en upplevelse liksom på nåt sätt att.. ”wow jag kan skapa själv liksom”, hitta egna melodier...

Johan tycker att komposition funkar bäst att ha med elever som spelat musik ett tag och kan grunderna. Sen har det förvisso även gått bra med vissa nybörjare som han haft, där blir det mer att eleverna får testa sig fram. Johan tycker att komposition bör vara inkluderat i någon form i instrumentalundervisningen i kulturskolan, men att man kan ta det en bit fram i kursen. Johan nämner också att i pianobusböckerna finns det olika improvisationsdelar, där de visar ett par olika toner i en skala som går bra att använda över ett backingtrack. Johan menar att improvisation eller komposition kan bli roliga och sköna avbrott i den vanliga undervisningen om en elev spelat mycket efter en notbok, då det kan bli ganska krävande för elever att hela tiden bara spela efter noter.

## 6 Diskussion

Syftet med denna studie har varit att ur ett sociokulturellt perspektiv undersöka vilken roll momentet komposition kan ha i kulturskolans kurser, främst instrumentalundervisningen, samt undersöka vad det finns för relevanta övningar och uppgifter som en lärare kan använda sig av i sin undervisning med elever. Jag fann inget entydigt svar på min första forskningsfråga angående kompositionens roll i kulturskolan, däremot fann jag flera intressanta perspektiv på frågan. Vad det gäller min andra forskningsfråga om hur en lärare kan jobba med komposition med sina elever så fann jag väldigt många intressanta och användbara övningar och strategier under arbetets gång, som jag försökt sammanställa och analysera i denna uppsats.

### 6.1 Resultatdiskussion

#### 6.1.1 *Kompositionens roll inom instrumentalundervisningen i den kommunala kulturskolan*

Om vi analyserar det resultat jag fått och jämför med tidigare forskning så kan vi se att komposition som ämne inte har någon tydligt bestämd roll inom instrumentalundervisningen i kulturskolan, varken baserat på de mål som sattes upp för den nationella strategin för Sveriges kulturskolor 2016 eller baserat på intervju svaren. Då kulturskolan saknar en bestämd läroplan så innebär detta förstås en frihet i vad varje kulturskola och instrumentlärare vill inkludera i sin undervisning. När det gäller tidigare forskning om innehållet i kulturskolans kurser så verkar det enligt Frostensons (2003) rapport finnas indikationer på ett övergripande ganska svalt intresse bland kulturskolans elever att ägna sig åt komposition i kulturskolan, åtminstone under själva instrumentalundervisningen. Det talas ofta om att kulturskolan ska främja kreativt musikskapande, men den avgörande frågan är vad eleverna själva vill få ut av undervisningen. Dock har ändå 14% av respondenterna i Frostensons rapport tagit upp att de önskar ägna sig åt låtskrivande i instrumentalundervisningen och 56,4% av musiklärarna i Tivenius (2004) rapport har angett att eleverna varit aktiva i låtskrivande aktiviteter i någon mån under lektionerna, vilket kan ses som indikationer på att komposition kan ha en viss roll inom instrumentalundervisningen. För att koppla till informanternas syn så verkar Lisa vara inne på samma spår, att komposition inte har en självskriven roll men kan leta sig in i instrumentalundervisningen för just de elever som är intresserade. Johan tar upp att komposition kan ha en roll i instrumentalundervisningen, men att den kan komma längre fram när eleverna lärt sig verktygen, och att det kan användas som ett avbrott mot den reguljära undervisningen då och då. Informanterna har även angett att det kan finnas poäng att prova momentet med elever, särskilt elever som har för avsikt att söka vidare till högre musikutbildningar har Anders inflikat.

Anders, som annars var mer skeptisk till komposition inom instrumentalundervisningen och menar att det kan vara något eleverna vill hålla på med själva utan att läraren lägger sig i, framhåller vikten av att förse elever med verktyg och kunskap samt ha en uppmuntrande attityd angående eget skapande. En aspekt med detta



perspektiv kan vara att elevens komponerande hemma på egen hand skulle kunna bli ett sätt att öka elevens speltid med sitt instrument; att komposition blir en väg till spelandet. Elevens tid med sitt instrument hemma varken behöver eller bör bestå av enbart "repetitionstid" där eleven övar på sin läxa, utan det är minst lika viktigt med "speltid" också. Genom att förse eleven med verktyg för egen komposition så kan detta bli ett sätt att hjälpa eleven att på egen hand utforska sitt instrument, sin musikalitet och sitt inre. När det gäller uppgiftsformulering för att förse elever med verktyg genom komposition på detta sätt så vill jag återknyta till den pedagogiska modellen som presenteras i kapitel 2.2.1, där tema 1, lära från mästarna, och tema 2, bemästra tekniker, menades vara lärarcentrerade teman vilket innebär att läraren kan utforma uppgifter som hjälper eleven att utvecklas i dessa områden. Sedan kan eleven på egen hand jobba med att utforska idéer eller att utveckla egen röst, som är tema 3 och tema 4 i modellen, efter eget behag.

Lisa tar upp hur komposition kan vara motiverat i högre grad i vissa andra kurser utanför instrumentalundervisningen, i form av kurser i musikproduktion och ensemblespel i rockband samt rena låtskrivarkurser eller kompositionskurser som bedrivs på vissa kulturskolor. Här går det att se potential till en interaktion mellan dessa typer av kurser och kurser i instrumentalundervisning, skulle det inte vara roligt att få musiken uppspelad live av musiker om en elev i kulturskolan går en kompositionskurs eller jobbar med låtskrivande i en musikproduktionskurs? Med den här uppsatsen har jag inte kollat på hur dessa typer av kurser inom kulturskolan samverkar i dagsläget, det kanske förekommer dessa typen av samarbeten eller så kanske det inte gör det, i vilket fall kan detta ses som ett intressant område som denna uppsats skulle kunna beröra samt ett område för vidare forskning.

För att sammanfatta så verkar det helt enkelt vara väldigt individuellt; utefter vad eleven vill hålla på med under lektionen, vilket syfte och i vilken form som kompositionsmoment utformas men kanske även efter vad läraren anser sig behärska att jobba med. Jag kan tänka mig att det finns många musik- och instrumentlärare som själva inte hållit på med komposition i någon större grad och då kanske det kan vara svårt att genomföra ett moment som komposition med elever. Ett moment som improvisation uppfattar jag som oftare förekommande än komposition inom kulturskolan men även på högre nivå i exempelvis instrumentlärares utbildningar på musik- och högskolor. Här kan man då ställa sig frågan, vilken roll bör komposition ha inom högre utbildningar för instrumentlärare vid exempelvis SMI eller andra musikhögskolor? Detta kommer jag snart återkomma till.

Komposition verkar ofta ligga ett steg efter improvisation i musikens utveckling, att en musiker först improviserar fram musik som sedan går över till en noterad eller på annat sätt bestämd form vilket verkar vara ett vanligt sätt att komponera på. Dock så bör det ha i åtanke att komposition kan bedrivas i många olika former och på många olika nivåer i människors utveckling. Med hjälp av stöttning från en lärare så går det utmärkt att genomföra kompositionsmoment i väldigt unga åldrar, exempelvis genom guidad komposition som tas upp i kapitel 2.3.4 där läraren förutbestämmer de parametrar som behövs för att eleven själv ska kunna komponera en melodi, eller genom att använda tonkort som tas upp i kapitel 5.4.3 där eleverna får pussla ihop en melodi genom att byta plats på korten. Fördelarna med dessa typer av övningar är att

eleverna får vara kreativa själva och känna att de är delaktiga i skapandet av undervisningsmaterialet. Om undervisningen i övrigt mestadels består av framställande av reproducerande art så kan ett moment som komposition vara ett välkomnat avbrott som Johan nämner, även om momentet är i enklare format.

### 6.1.2 Komposition som ämne för instrumentlärare vid musikhögskolor

Hur ser kursutbudet ut vid instrumentlärarutbildningar och hur förbereds blivande lärare på eventuella situationer om en elev vill ha hjälp med låtskrivande under en lektion? Under min egen utbildning vid SMI erbjöds vi en kurs i låtskrivande i form av en workshop under två dagar (vilket jag nämner under Bilaga II i denna uppsats). Utöver det så har vissa övriga kurser implementerat komposition och låtskrivande i någon form; vissa uppgifter inom kurserna digitala verktyg, huvudinstrument, gitarrmetodik medan det i kurserna arrangering och storarr har uppmuntrats till att göra egna kompositioner för de som önskar. För egen del så upplever jag det som att komposition har varit implementerat i tillräckligt hög grad inom min utbildning vid SMI, men då har jag förvisso en del tidigare erfarenhet av låtskrivande då jag spelat i band under många år där vi skrivit egna låtar. Frågan är om andra lärarstuderande upplever att de har fått tillräcklig utbildning i ämnet? Nu anser jag förvisso inte att det är motiverat att hålla en fortlöpande obligatorisk kurs i komposition under en hel instrumentlärarutbildning på samma sätt som kurser i gehör och arrangering, men en fristående kurs eller frivillig tillvalskurs i komposition på 2,5 eller 5 högskolepoäng kanske kunde vara motiverat? Då SMI, när denna text skrivs, nyligen startat en ny linje med musikskapande profil i musikproduktion och låtskrivande så borde det vara genomförbart att införa en tillvalskurs i ämnet.

### 6.1.3 Komposition som mål eller medel?

En annan aspekt när det gäller att analysera kompositionens roll är om fokuset ska ligga på att utvecklas som kompositör eller om det ska vara ett verktyg i undervisningen. Är komposition mål eller medel? Om vi först kollar på komposition som mål och kopplar det till min forskningsfråga angående kompositionens roll inom instrumentalundervisning i kulturskolan, så skulle jag nog säga att moment där inte känns helt självklart. Det är inte säkert att eleven är intresserad av att utvecklas inom musikskapande i form av komposition på lektionen, på samma sätt som att det inte är säkert att eleven är intresserad av improvisation eller notläsning eller att spela vissa genrer. Sen skiljer det sig åt hur detta hanteras från lärare till lärare, om läraren låter alla elever i en viss ålder spela efter samma notbok eller om alla elever får jobba med improvisation, hur hög grad läraren individanpassar lektionerna för olika elever. Detta kan vara ett område lämpligt för vidare forskning och inget jag ämnat fördjupa mig vidare i med denna uppsats. Tilläggas bör dock att det å andra sidan kan finnas elever som känner stort intresse för komposition och låtskrivande och har som önskemål att fokusera på detta under lektionstid, varav uppgifter och strategier kan med fördel utformas efter detta. Komposition får i detta avseende ett intrinsikalt värde, alltså ett egenvärde i sig, och blir det primära målet. Vad det annars gäller komposition med intrinsikalt värde och elevens utvecklande inom detta område så tror jag att en kulturskola med fördel kan erbjuda särskilda kurser där komposition blir ett inbäddat

moment. Exempel skulle kunna vara "kompositionskurs", "låtskrivarkurs", "singer/songwriter-kurs", "spela i band-kurs", "kurs i musikproduktion" och så vidare. I dessa typer av kurser kan komposition i någon form vara en naturligt förekommande del, där en förmodad stor andel av de sökande kunde vara intresserad av att utvecklas som musikerskapare inom valda område. "Hur skriver man en rocklåt" i "spela i band-kurs", "hur skriver man en låttext" i "singer/songwriter-kurs" kan vara exempel på områden som eleverna skulle kunna vilja lära sig mer om i dessa typer av kurser.

När det gäller komposition som medel så tror jag att momentet går att involvera på ett fördelaktigt sätt i instrumentalundervisningen. Det går att utforma uppgifter där eleven kan utvecklas inom områden som notläsning, improvisation och speltekniska färdigheter samt för att förvärva djupare förståelse för olika musikteoretiska element som skalor, intervaller, och rytmer genom lämpliga former av uppgiftsformulering. Exempel kan vara att eleven får under lektionstid improvisera över en skala som är i fokus och sedan försöka hitta på en melodi från skalan. Vidare kan eleven få spela in sig själv på lektionen och sedan nedteckna melodin i noter som hemläxa. Här involveras flera aspekter av lärande i utformningen av en kompositionsuppgift, som en ökad förståelse för notläsning och skalor. Ett annat exempel på uppgift kan vara att låta eleven få komponera en egen teknikövningslåt i läxa. En sådan uppgift ger eleven eget ansvar för sin speltekniska utveckling vilket bidrar till ökad självständighet som musiker. I dessa avseenden får komposition ett instrumentellt värde, då själva komponerandet inte är det huvudsakliga målet utan komposition tjänar syfte att nå andra mål.

#### 6.1.4 Övningar och strategier vid komposition

Under sluttampen av färdigställandet av denna uppsats så har jag skönjt en viss självkritik till valda ämnet. Att ur en uppsats fyrkantiga perspektiv granska ämnen som komposition och låtskrivande, är det egentligen fullt ut möjligt? Att komponera musik kan ibland gå på tvären gentemot vetenskap, det behöver nödvändigtvis inte vara logiskt eller följa konventioner och regler. Låtskrivande som fenomen kan ibland också framställas i lite dunkel dager där musiker inte verkar vilja avslöja för mycket för att behålla integriteten och mystiken. Vad hade egentligen Jimi Hendrix för strategier och hur såg de kognitiva processerna ut när han skrev sina låtar? Eller Robert Johnson för den delen, som påstods ha sålt sin själ till djävulen för att kunna spela gitarr?

Av vad som tagits upp i denna uppsats så kan vi se att det finns otroligt många ingångar till att skriva musik; olika anledningar till varför man skriver musik samt olika strategier för detta. Inte alltför sällan kan det visa sig att en total avsaknad av strategi, eller i alla fall en uttänkt strategi, är bäst lämpat. Alla tre informanter tar i någon form upp att det finns poänger att hålla komposition spontant och inte analysera för mycket, och att de själva för det mesta skriver musik på det här sättet. Vilket förvisso också är en typ av strategi: att hålla låtskrivandet spontant, intuitivt och enkelt. Detta har faktiskt visat sig för min egen del i min roll som gitarrlärare på kulturskolan blivit den vanligaste strategin vid dem, förvisso rätt få, tillfällen som vi ägnat oss åt komposition under gitarrlektioner. Hur dessa situationer sett ut har varierat, men ofta har det börjat med att eleven slumpmässigt spelat något på sin gitarr och engagerat utbrustit: "Oj det här låter som en låt!" varav jag försökt ta tillvara på

tillfället och så har vi tillsammans under lektionen satt ihop den melodi eller ackordsform som eleven spelat till en liten komposition. Som lärare kan det vara fördelaktigt att vara beredd på att dessa typer av situationer kan uppstå under en lektion.

Efter den spontana strategin så skulle jag vilja lyfta upp mängdträning som verkar vara en viktig strategi för de musiker som är intresserade av att utvecklas som låtskrivare. Skriver man inget så kommer det heller inget, helt enkelt. Man kan behöva "sätta på sig låtskrivarkepsen" vilket innebär att gå in i eller försöker hålla sig kvar i en skapande och kreativ sinnesstämning, ibland med hjälp av olika typer av ytterligare strategier. Johan nämner hur han hade som uppgift att skriva en låt i veckan när han läste en kompositionskurs på musikhögskolan, detta tycker jag verkar vara ett intressant projekt som jag själv gärna testat på. Som Johan tar upp under intervjun så är det en bra träning att sen försöka i så hög grad som möjligt skriva klart låtarna, även om man själv skulle tycka att en låt inte blir så bra.

Genom arbetet med denna uppsats har jag hittat ett flertal andra strategier och övningar som kan vara relevanta och tjäna olika syften inom området komposition. För att återknyta till kapitlet ovan, Komposition som mål eller medel, så går det att utforma de övningar och strategier som presenteras i denna uppsats på olika sätt beroende på vilket syfte som eftersöks. Exempelvis kvintcirkeln, som nämns i resultatkapitlet 5.4.10 och tas upp i kapitlet *Harmonik och melodi* i Bilaga II, kan användas i en kompositionsuppgift där syftet är att bidra till förståelse för hur ackord och skalor hänger ihop, medan kvintcirkeln samtidigt kan användas som ett hjälpmedel i en annan uppgift där målet är att skriva en poplåt.

Under mitt arbete med denna uppsats har jag funderat på hur jag själv skulle vilja implementera momentet komposition i min egen undervisning. Med utgångspunkt från de resultat jag fått fram så har jag tänkt ut ett par kompositionsuppgifter som jag kanske kan få användning för. Just denna forskningsfråga om övningar och strategier hade jag ej bundit till enbart kulturskolan så när jag utformade dessa uppgifter så hade jag gymnasieelever på musiklinje i åtanke som lämplig målgrupp. Dock kan varianter av uppgifterna användas för olika sammanhang av utbildning, åldrar och nivåer. Kompositionsuppgifterna jag tänkt ut är:

- Skriv en melodi på 4-8 takter i valfritt modus från kyrkotonarterna. Det kan vara antingen i stil av en barnlåt, en jingel till ett tv-program eller ett intro till en pop/rocklåt. Anteckna i noter och harmonisera med ackord.

Det här kan vara en lämplig uppgift när läraren går igenom kyrkotonarterna med sin elev. Att erbjuda olika alternativ för stilar att komponera i kan vara en lämplig inramning som ger eleven lagom frihet utan att det ska upplevas alltför krävande. Att eleven får anteckna själv i noter bidrar till att eleven ska få ökad förståelse för hur notskrift fungerar. Om eleven upplever skrivkramp så kan läraren förse eleven med ytterligare stöttor i form av olika sätt att komma igång, som guidad komposition som tas upp i kapitel 2.3.4. En annan stötta för uppstart kan vara att läraren skriver upp ackord som eleven får förhålla sig till.

- Skriv en egen jullåt eller -melodi, med eller utan text. Vanliga element för jullåtar är: användande av sekvenser i melodier, går vanligtvis i dur (C dur eller A dur allra vanligast), ofta 4/4 takt men 3/4 och 6/8 är också relativt vanligt,

vanliga ord att inkludera är ”snö, julgran, tomt, kärlek, hem, kyla”, bjällror i produktionen, ackord är ofta vanliga dur, moll eller 7-ackord men kan även förekomma andra ackord, användande av dominantens dominant och dur/moll-modulation kan förekomma, brukar ofta utstråla ett känsloläge som är “tryggt, varmt och pyntat med en rejäl dos nostalgisk glädje och tacksamhet”. Använd några av dessa element för att skriva en traditionell jullåt eller gör tvärtom med ett eller flera element för att skriva en okonventionell jullåt.

Detta kan vara en uppgift att genomföra under november/december månad. Under denna tidsperiod är det väldigt vanligt att spela och sjunga jullåtar i olika musikutbildningar och andra musiksammanhang med resultat att det kan för vissa upplevas lite tjatigt med samma jullåtar. Med en sån här uppgift får eleven analysera de konventioner som kännetecknar en viss typ av musik, samtidigt som eleven kan själv experimentera med och lära sig om olika grepp som sekvenser, taktarter och annat.

- Skriv ett bluestema. Utgå från ackordsföljden i en vanlig ”bluestolva” med frihet att göra variationer. Temat brukar generellt se ut på följande vis: Melodifras takt ett och två, upprepa melodifras takt tre och fyra, antingen upprepa, modulera eller variation av melodifras takt fem och sex, upprepa ursprungliga melodifras takt sju och åtta, variation sista fyra takterna.

Kan genomföras med syfte för att utveckla genremässig bredd, vilket för övrigt tas upp i nationella målen för kulturskolan, för att ge en förståelse för hur bluesmusik kan byggas upp. Just bluesmusik är en bra genre att basera denna typ av uppgift på då genren har så tydliga konventioner och nödvändigtvis inte behöver vara särskilt avancerad.

- Skriv ett jazztema. Använd II-V-I-modulationer i harmoniseringen, utgå från grundfunktionerna dur, dominant och moll för ackord. Lägg sedan på valfria färgningar. AABA är en vanlig form för temat men finns många varianter.

Mer avancerad form av förra nämnda uppgift, för stilkännedom inom genren jazz. Se kapitel 2.3.2, där en jazzstudent i studien av Lupton och Bruce (2010) nämner hur deras uppgifter i jazzkomposition såg ut, för vidare idéer till uppgiftsformulering.

- Skriv en egen teknikövningslåt för sweeping eller tapping. Välj ut en ackordsföljd du gillar och försök spela ackordsföljden med någon av dessa tekniker.
- Skriv en pastisch på en genre, artist eller ett decennium.
- Gör musik till en bild, scen eller ett filmklipp
- Gör en komposition baserad på gitarrens konstruktion. Det vill säga flageoletter, öppna strängar eller inkludera rytmslag på akustiska gitarrkroppen.

Dessa uppgifter kan tjäna som medel att ge eleven insikter och kunskaper inom olika områden, få kreativt utlopp samt främja spelteknisk utveckling.

För att utforma uppgifter för yngre åldrar så kan en aspekt att ha i åtanke vara att eftersträva en mer lekfull inramning. Musiklekar överlag kan vara ett välkommet avbrott under lektionerna för många elever i yngre åldrar. Att hålla olika gehörslekar eller musikquiz, läraren spelar olika ackord och eleven får gissa exempelvis. Även komposition, med en lekfull inramning, kan bli ett välkommet avbrott på samma sätt, som att en elev får skriva text till en färdig melodi eller hitta på en melodi med tre olika toner till en ackordsföljd. Dock har jag inte kommit på någon ”färdig mall” till en kompositionsuppgift som går att genomföra till alla typer av elever. Det var en för-

hoppning som jag först hade att jag skulle finna när jag började skriva denna uppsats. För att jämföra med improvisation så kan jag använda call & respons som en övning som fungerar till så gott som alla elever på vilken nivå och i vilken ålder som helst, men jag har inte kommit på någon motsvarande övning inom ämnet komposition.

## 6.2 Metoddiskussion

Jag valde kvalitativa, semistrukturerade intervjuer som metod för insamling av data. Jag hade först för avsikt att genomföra fyra intervjuer, men efter jag genomfört tre intervjuer så insåg jag att jag hade fått sådan stor mängd av relevant data, så både jag och min handledare ansåg att det räckte med dessa tre intervjuer. Valet av metod för datainsamling upplever jag i efterhand som lämplig metod för denna uppsats. Jag upplevde också att jag valt ut lämpliga frågor inför intervjuerna. När jag lyssnat och transkriberat intervjuerna så har jag dock tänkt att jag kunde jobbat lite mer med vissa formuleringar, dels i hur jag ställt frågorna men även i hur jag valt att definiera skillnaderna mellan komposition, improvisation, arrangering och musikproduktion, för att tydliggöra vad som efterfrågas. Nu upplevde jag förvisso att jag mestadels blev förstådd på det sätt jag önskat. Dock tänkte jag specifikt på att en av mina intervjufrågor, ”vilka fördelar och nackdelar tror du det kan finnas av att jobba med komposition med sina elever”, kunde behövt formuleras tydligare. Jag upplever att där finns risk för diskrepans angående vad informanterna tror sig svara på, om det rör sig om utbildning inom frivillig instrumentalundervisning vid kulturskolan eller musikutbildning i största allmänhet.

Samtliga informanter var relativt unga vilket kan, eller kan inte, ha påverkat deras inställning till momentet. Jag kände alla tre informanter sedan tidigare vilket kanske kan ha påverkat intervjuerna i någon mån, främst kanske i form av stämning då det var rätt öppen och avslappnad stämning under intervjuerna. Ingen var klassiskt skolad, vilket inte jag heller är, så det kan finnas aspekter som jag missat i denna uppsats då jag inte är så insatt i just hur komposition av klassisk musik genomförs. Jag har haft för avsikt att hålla uppsatsen så generell som möjligt vad det gäller genrebredd där många moment av det som avhandlas har en generell funktion för många olika musiktraditioner, som användandet av skalor. Sen kan det dock finnas traditioner inom olika typer av musik där synen och funktionen av musik kan skilja sig på ett sätt att dessa typer av övningar inte är fullt applicerbar, som folkmusik från vissa kulturer exempelvis.

Om jag hade haft för avsikt att studera komposition i bredare bemärkelse inom kulturskolans kurser och inte valt att fokusera på instrumentalundervisningen så kunde det varit lämpligt att ha gjort ett annat urval av informanter, och inkludera kulturskolepedagoger som håller i musikproduktionskurser eller andra typer av kurser där komposition har en mer given roll, för att få en inblick i hur dessa pedagoger jobbar med momentet med sina elever.

## 6.3 Vidare forskning

En lämplig aspekt för vidare forskning kan vara att jämföra kompositionens roll inom utbildning i Sverige mot hur det ser ut i andra länder. Inom detta område kan jag nämna hur Hagerman tar upp att komposition införts som en obligatorisk del i flera länders musikutbildning på lägre nivåer, vilket i sin tur ökat behovet av vetenskapliga

studier angående bedömning och betygssättning av alster i lägre utbildningar (Hagerman, 2016, s. 56).

Som jag nämner i diskussionskapitlet så kan ett annat område för vidare forskning vara att undersöka komposition i interaktion mellan olika kurser i kulturskolan, där exempelvis elever som går en kurs inom komposition eller musikproduktion kunde få sin musik uppspelad av elever som går en kurs i instrumentalundervisning. Huruvida denna typ av samverkan förekommer idag, och hur den i så fall ser ut, har jag inte undersökt med denna uppsats vilket kunde således vara ett intressant område för vidare forskning.

## Litteraturlista

- Berklee Online. (20 juni 2017). *5 Songwriting Tools That Change Everything* | ASCAP | *Songwriting | Tips & Tricks* [Video]. YouTube. <https://youtu.be/DYQ8nDCJXK8>
- Blom, D. (2003). Engaging students with a contemporary music – minimalism – through composing activities: teachers' approaches, strategies and roles. *International Journal of Music Education*, 40(1), 81-93.
- Brophy, T. S. (1996). Building music literacy with guided composition. *Music Educators Journal*, 83(3), 15–18.
- Falthin, J. (2019). *Skriva Låtar – Kompendium för undervisning i låtskrivande*.
- Frostenson, C. (2003). *Lust och glädje*. Stockholms kulturförvaltning. Hämtad från <https://larkultur.se/onewebmedia/LustGladje.pdf>
- Hagerman, F. (2016). *"Det är ur görandet tankarna föds" – från idé till komposition*. (Doktorsavhandling, Kungliga Musikhögskolan, Stockholm). Hämtad från <http://kmh.diva-portal.org/smash/get/diva2:974049/FULLTEXT01.pdf>
- Hillered, E. (2009). *Lathund för låtskrivare – allt en singer/songwriter behöver veta* (1). Stockholm: Prisma.
- Kratus, J. (2016). Songwriting - A New Direction for Secondary Music Education. *Music Educators Journal*, 102 (3), 60-65. DOI: 10.1177/0027432115620660
- Kulturskolerådet. (2020). Den svenska musik- och kulturskolans bakgrund. Hämtad 2020-10-21 från <https://www.kulturskoleradet.se/sv/om-smok/historik>
- Larsson, C. & Georgii-Hemming, E. (2020). *Improvisation i musikundervisningen: tre lärares didaktiska förhållningssätt*. *Nordic Research in Music Education*, 1(1), 81–102. Hämtad från <https://doi.org/10.23865/nrme.v1.2636>
- Lupton, M., & Bruce, C. (2010). Craft, process and art: Teaching and learning music composition in higher education. *British Journal of Music Education*, 27(3), 271-287.
- Låtskrivare (6 mars 2018). I Wikipedia. Hämtad 2020-04-23, från <https://sv.wikipedia.org/wiki/Låtskrivare>
- Musikproduktion (25 mars 2020). I Wikipedia. Hämtad 2020-04-23, från <https://sv.wikipedia.org/wiki/Musikproduktion>
- Musiksverige. (2017). Musikbranschen i siffror – statistik från musikåret 2017. Hämtad 2020-04-23 från <https://www.musiksverige.org/rapporter>
- Nilsson, B. (2002). *Jag kan göra hundra låtar – barns musikskapande med digitala verktyg*. (Doktorsavhandling, Lund University, Malmö). Hämtad från <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:296087/FULLTEXT01.pdf>
- Patel, R., & Davidson, B. (2019). *Forskningsmetodikens Grunder* (5). Dimograf: Poland.



- Psykologiguiden. (2020). Blooms taxonomi. Hämtad 2020-04-23 från <https://www.psykologiguiden.se/psykologilexikon/?Lookup=Blooms%20taxonomi>
- Regeringen. (2016). *En inkluderande kulturskola på egen grund*. Hämtad 2020-04-23 från <https://www.regeringen.se/4aa767/contentassets/7037695d8c354057b9ece6fca046173f/en-inkluderande-kulturskola-pa-egen-grund-sou-201669>
- Rostvall, A-L., & West, T. (2001). *Interaktion och kunskapsutveckling - En studie av frivillig musikundervisning*. (Doktorsavhandling, Kungliga Musikhögskolan, Stockholm). Hämtad från <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:504719/FULLTEXT01>
- Skolverket. (2017). *Kommentarmaterial till kursplanen i musik (reviderad 2017)*. <https://www.skolverket.se/getFile?file=3864>
- Smith, J. (2008). Compositions of elementary recorder students created under various conditions of task structure. *Research Studies in Music Education*, 30(2), 159-173.
- STIM. (2020). Hämtad 2020-04-23 från <https://www.stim.se>
- Svenska Akademiens Ordböcker. (2020). *Svenska Akademiens ordlista, Svenska ordlistan & Svenska Akademiens ordbok*. Hämtad 2020-04-23 från <https://svenska.se>
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv* (1). Stockholm: Prisma.
- Säljö, R. (2015). *Lärande. En introduktion till perspektiv och metaforer* (1). Dimograf: Poland.
- Tivenius, O. (2004). *Kommunala musiklärare: Rapport av musiklärare vid svenska kommunala musik och kulturskolor 2004*. Örebro: Örebro universitet.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer - inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. (ISBN:91-7307-008-4).
- Vetenskapsrådet. (2020). Codex – Regler och riktlinjer för forskning. Hämtad 2020-04-23 från <http://www.codex.vr.se/forskningsetik.shtml>

## Bilagor

### Bilaga I: Intervjufrågor

De intervjufrågor som jag förberett är:

- Berätta lite om din bakgrund, hur länge du spelat, i vilka sammanhang, musikutbildningar.

- Vad har komposition haft för betydelse för dig, och i vilken utsträckning har du själv jobbat med komposition i någon form?

- Har du några övningar eller (andra typer av) strategier som du använder dig själv av vid komposition?

- Beskriv hur lektionen gick till senast du jobbade med komposition med en elev, om detta har hänt i någon form?

- Följdfrågor: Vilka typer av verktyg använder du dig av vid lektionen? Hur upplevde du det var att jobba med komposition med eleven, och hur tror du eleven upplevde lektionen?

- Vilka fördelar tror du det kan finnas av att jobba med komposition med sina elever?

- Vilka nackdelar tror du det kan finnas?

- Kommer du på några särskilda kompositionsövningar som du lärt dig själv vid:

- 1. högre musikutbildning, exempelvis musikhögskolan?

samt

- 2. annat sätt?

- Vilken roll anser du att komposition bör ha inom kulturskolan, och varför?

- Något övrigt du vill tillägga?

## **Bilaga II: Övrig bakgrund som behandlar kompositionsövningar och -strategier**

Här tar jag upp övningar och strategier vid komposition som var först ämnade för bakgrundskapet, men som inte ansågs vara kvalificerat som forskning.

### *Uppstartsövningar*

Under två dagar i november 2019 höll Sandström och Falthin<sup>1</sup> en låtskrivarworkshop på SMI för alla studenter. Vi blev indelade i grupper och fick i uppgift att tillsammans skriva låtar som vi sedan spelade upp. Falthin och Sandström föreläste och gick igenom ett antal kompositionsövningar. Falthin, som annars undervisar i låtskrivande på Kulturama, hade sammanställt och delade ut ett kompendium med de övningar hon brukar använda sig av med sina elever. Här tänkte jag sammanfatta en del av uppstartsövningarna från kompendiet, för att ge exempel på hur högre musikutbildning förbereder blivande lärare för att undervisa om komposition. Övningarna kan användas med avsikt att väcka kreativiteten och för att hitta nya sätt att skriva musik på.

- Sätt dig vid ett ackordsinstrument och improvisera fram en rundgång på två, fyra eller åtta takter. Improvisera fram en melodi till ackorden och spela in så fort du hör något du gillar.
- Låna en rundgång från en låt du tycker om, spela den ett tag och byt ut ett eller två ackord.
- Skapa en ackordsföljd genom att börja med ett ackord och byt ut en ton i taget.
- Använd ett programmerat trumkomp eller en trumloop, hitta på en melodi eller en ackordsföljd till kompet.
- Utgå från ett riff eller ostinato på ett par takter. Försök hitta på både en melodi som följer riffet samt en kontrasterande melodi. Falthin nämner låten "All I Do" med Stevie Wonder som exempel.
- Skriv utifrån en bestämd låtform, fyll i varje formdel med musik likt man fyller i färger i en målarbok. Exempel på form kan vara: Intro 4 takter - Vers 8 takter - Brygga 4 takter - Refräng 8 takter - Mellanspel/Hook 4 takter osv.
- Utgå från en rytm. Flytta rytmen i takten, spela baklänges, snabbare eller långsammare och pröva andra variationer. Ge rytmen en melodi eller ackord (Falthin, 2019).

### *Harmonik och melodi*

Vidare i kompendiet tar Falthin upp strategier som utgår från harmonik och melodier. Kvintcirkeln nämns som användbar, att eleven kan välja en tonart och sen använda sig av de sex kringliggande ackorden i kvintcirkeln då dessa brukar passa bra ihop. Falthin nämner olika mer eller mindre avancerade tekniker som byte mellan parallelltonarter under olika formdelar, modala inlåningsackord, dur/moll-modulation, pivotackord, II-V-I-modulation samt en teknik hon kallar "gipsad hand". Det som menas med sistnämnda innebär att experimentera med ett och samma grepp, kan vara greppet för ett F-majackord på piano, och flyttar runt det greppet för att få olika intressanta ackord.

Vidare nämner hon hur det går att utgå från baslinjer inom harmonik, som stegvist fallande eller stegrande basgång, experimenterande med alternativa bastoner som tersbas eller kvintbas samt baspedal, vilket menas med kvarliggande baston eller basgång över varierad harmonik.

---

<sup>1</sup>Ola Sandström och Josefin Falthin, Stockholms musikpedagogiska institut, workshop den 11-12 november 2019

När det gäller melodier så menar Falthin att varierad repetition är nyckeln till en stark melodi. Det går att hitta en sådan melodi genom att använda sekvenser, vilket innebär att repetera en fras och behålla frasens rytmiska och melodiska linje men utgå från olika skalsteg. Sen finns det andra sätt att jobba med melodisk variation, som att byta ordning på toner eller ändra rytm, variera slut, spegelvändning samt retrograd, vilket är att spela melodin baklänges (Falthin, 2019).

För att analysera hur dessa tekniker skulle kunna användas inom utbildning så går det att utforma en kompositionsuppgift där eleverna ska inkludera ett eller flera utav momenten i sin komposition. Detta kunde även vara av intresse när det gäller utbildning inom arrangering eller musikteori, där dessa typer av begrepp kan förekomma. Det går att inkludera dessa moment i en komposition för stilkännedom, som att utforma en uppgift där eleven ska skriva en jazzlåt innehållandes en II-V-I-kadens vilka är väldigt vanliga inom den genren. Vad det gäller utbildning hos yngre studenter, där flera utav dessa tekniker kan vara för avancerade, så skulle en kompositionsuppgift innehållandes kvintcirkeln kunna ses som användbar, för att få en ökad förståelse för hur kvintcirkeln fungerar och hur ackord kan passa ihop.

### *Musik och text*

Under samma låtskrivarworkshop som nämnt ovan så fick vi i uppgift av Sandström att sjunga in en dikt. Övningen går till så att alla deltagare fick en lapp med en dikt på, men vi fick inte titta på lappen till en början. Först fick alla gå iväg åt varsitt håll till varsin avskild plats, det kunde vara ett tomt klassrum eller något hörn i en korridor. När vi hittat en plats så fick vi ta fram inspelnings-funktionen på vår mobiltelefon, vända på lappen och sjunga det första vi kunde komma på när vi läste texten. Vi fick inte tänka för mycket. När vi gjort detta spelade Sandström upp det vi sjungit in för klassen, samtidigt som han spontant hittade på ett gitarrkomp till det vi sjöng. Detta tycker jag var en rolig uppgift som tydligt illustrerar vikten av intuition inom momentet. Det gick att höra olika typer av kvaliteter i alla inspelningar, alla verkade få någon form av musikalisk idé under den korta processen av sjungandet av dikten.

Från nämnda workshop hade Falthin olika tips inom textskrivande. Hon tar upp hur eleverna kan experimentera med olika stiltyper som anafor – att börja varje rad med samma ord, epifor – att sluta varje fras med samma ord, kiasm – en språklig vändning, allusion – en anspelning på något känt, oxymoron – en sammansättning av motsatser till ett motsägorande ord och antites – en sammansättning av motsatsord i samma mening (Falthin, 2019). Andra exempel på stiltyper kan vara alliteration, assonans, besjälning och hyperbol. En låtskrivaruppgift skulle kunna utformas som att eleverna ska skriva en text som innehåller en eller flera av dessa stiltyper.

### *Musiknotation*

Under en kurs i improvisationsteori som hölls på SMI av Steinholtz Einarsdotter<sup>1</sup> så fick vi inleda varje lektion med att sätta oss ner med ett notpapper, känna efter hur vi mådde just denna dag och sedan, utan instrument, skriva ner den musik vi kände för i noter. Vi skrev i ungefär femton minuter. Vi fick i uppgift att göra denna övning varje dag under den period som kursen hölls. Syftet beskrevs som att ”fylla på med skåpmat”, samla på oss idéer som vi kunde använda oss av i vårt musicerande.

---

<sup>1</sup>Elise Steinholtz Einarsdotter, Stockholms musikpedagogiska institut, kurs den 28 januari 2020