

MASTEROPPGAVE

Emnekode: MUS5015

Navn på kandidat: Lisa Fremstad

Hvordan jobbe med improvisasjon i kor – med utgangspunkt i Gunnar Erikssons metodikk.

How to work with improvisation in a choir – based on Gunnar Eriksson's methodology.

Dato: 12.05.2022

Totalt antall sider: 70

Forord

Arbeidet med denne oppgaven har vært litt av en reise. Jeg har i det ene øyeblikket kjent på mestring og motivasjon og i det andre øyeblikket kjent på frustrasjoner og lite kontroll. Men mest av alt har det vært utrolig lærerikt og givende. Det har vært en altoppslukende og spennende prosess. Jeg ønsker å rette en stor takk til alle som har hjulpet meg på veien.

Først ønsker jeg å takke musikklinjen på Orkdal videregående skole og Orkdal blandakor som tok meg så godt imot. Og for at jeg fikk lov til å bruke så mye av kor-tiden deres til dette prosjektet. Tusen takk til modige korsangere og informanter for at dere stilte opp og var positive og hjelpelige underveis i prosessen.

Videre ønsker jeg å takke min veileder Roy Aksel Waade for faglig og kyndig veiledning. Vi har hatt mange gode samtaler, og du har stilt meg interessante og kritiske spørsmål både knyttet til oppgaven og feltet generelt. Jeg vil også takke Rosemary Kate Martin, Grete Daling og Runa Hestad Jenssen for deres hjelp og engasjement for oppgaven min.

Det har vært svært inspirerende for meg å jobbe med Gunnar Eriksson og få et større innblikk i hans arbeid. Jeg ønsker å takke deg for at du ville stille til intervju og for god hjelp med oppgaven. Jeg vil også takke for at jeg har fått lov til å skrive denne oppgaven og bruke ditt materiale.

Helt til slutt ønsker jeg å gi en stor takk til Magnus. Du tåler mine nedturer og frustrasjoner, og lytter og engasjerer deg aktivt når jeg forteller deg om alle mine tanker og refleksjoner. Du heier, motiverer og hjelper til når jeg trenger det. Jeg kunne ikke bedt om en bedre støttespiller og partner.

Sammendrag

Hvordan jobbe med improvisasjon i kor – med utgangspunkt i Gunnar Erikssons metodikk. I denne studien ønsker jeg å utforske hvordan jeg som dirigent jobber med improvisasjon i to forskjellige kor. Det er en kvalitativ studie der jeg først jobber med musikklinjen på Orkdal videregående skole over en periode på 4 korøvelser, og deretter jobber med amatørkoret Orkdal blandakor over samme tidsintervall og antall øvelser.

Studien er basert på deltakende observasjon, loggskrivning og notater underveis i prosessen, og videoopptak fra øvelsene. Samt kvalitative gruppeintervju av utvalgte korsangere for å få en forståelse av deres opplevelse av min metodikk og ledelse.

Som musiker og kordirigent inspireres jeg av Gunnar Eriksson, svensk kordirigent og arrangør som har jobbet mye med improvisasjon i kor. Jeg har derfor i denne avhandlingen tatt utgangspunkt i hans metodikk. Jeg har også utført et personlig intervju med han. Han har vært en vesentlig og sentral person innenfor dette arbeidet, og hjulpet meg på å få en større forståelse for dirigentens rolle og ansvar i arbeidet med improvisasjon med amatørkor. Man kan derfor si at Gunnar Eriksson og hans metodikk er et bærende element for oppgaven i sin helhet.

Opgaven tar for seg litteratur som belyser hvordan dirigenten skaper trygghet i kor, hvordan jobbe med noe som er ” ukjent og nytt”, sang og stemmebruk, hvordan lære og memorere i kor, sentral litteratur innenfor motivasjon og læring, gruppeledelse etc. Videre drøfter jeg mitt empiriske arbeid knyttet til oppgavens forskerspørsmål; Hvordan jeg som dirigent kan lære meg å jobbe med improvisasjon i kor, og min rolle som musikkpedagog og kordirigent.

Summary

How to work with improvisation in a choir – based on Gunnar Eriksson's methodology. In this study, I want to explore how I as a conductor work with improvisation in two different choirs. The study has a qualitative research design where I first work with the music line at Orkdal upper secondary school over the span of 4 rehearsals, and then with the amateur choir Orkdal mixed choir over the same timespan and amount of rehearsals.

The study is based on participatory observation, logging, note-taking during the process, and video recordings from the exercises. In addition, I conducted qualitative group interviews of selected choir singers to gain an understanding of their experience with my methodology and leadership.

As a musician and choir conductor, I am inspired by Gunnar Eriksson, a Swedish choir conductor and arranger who is highly experienced with improvisation in choirs. The dissertation is therefore based on his methodology, and I also conducted a personal interview with him. He has been an important and central person in this work by helping me gain understanding concerning the conductor's role and responsibility when practicing improvisation in amateur choirs. Therefore, Gunnar Eriksson and his methodology are key elements in the thesis as a whole.

The thesis includes literature that shows how the conductor creates security in the choir, how to work with something that is "unknown and new", singing and voice use, how to learn and memorize in the choir. It also includes central literature on motivation and learning, group leadership, etc. Further, I discuss my empirical work related to the research question of the thesis; How can I as a conductor learn to work with improvisation in a choir and my role as a music educator and choir conductor.

Innholdsfortegnelse

Forord.....	i
Sammendrag.....	ii
Summary.....	iii
Innholdsfortegnelse.....	iv-v
1. INNLEDNING.....	1
1.1 Valg av tema.....	1
1.2 Bakgrunn for valg av tema.....	2
1.3 Formål.....	3
1.4 Problemstilling.....	4
1.5 Min bakgrunn.....	4
1.6 Sjangerdefinisjon.....	5
1.7 Rammefaktorer.....	6
1.7.1 Korene.....	6
1.7.2 Tidsperspektiv.....	6
1.8 Litteraturgjennomgang.....	7
2. FORSKNINGSMETODER.....	7
2.1 Kvalitativ forskning.....	7
2.2 Casestudie.....	8
2.3 Meg som forsker og mine erfaringer.....	8
2.4 Loggskrivning og feltnotater.....	9
2.5 Deltakende observasjon.....	9
2.6 Video som metode.....	10
2.7 Intervju med korsangerne.....	10
2.8 Improvisasjon.....	11
2.9 Kor og sang som instrument.....	14
3. IMPROVISASJONSMETODER	16
3.1 Fermateprinsippet.....	17
3.2 Pauseprinsippet.....	17
3.2 Individuelt tempo.....	17
3.3 Tallpar.....	17
3.4 Repetere ord/endelse på ord.....	17
3.5 Sangens vokaler.....	17
4. GUNNAR ERIKSSON	18
<i>Intervju med Gunnar Eriksson</i>	
5. TEORI.....	21
5.1 Ledelse og gruppeledelse.....	21
5.2 Kommunikasjon.....	23
5.3 Selvoppfatning.....	23
5.4 Læring.....	24

5.5	Motivasjon.....	26
5.6	Relasjonell tilnærming.....	27
5.7	Dirigentens tilbakemeldinger– betydningen av kritikk og ros i bygging av tillit i kor.....	29
6.	PRESENTASJON OG ANALYSE AV DATAMATERIALET.....	31
6.1	Intervju.....	31
6.2	Video.....	32
6.2.1	<i>Videoanalyse med skolekoret.....</i>	32
6.2.2	<i>Videoanalyse med blandakoret.....</i>	33
7.	RESULTAT OG DRØFTING.....	34
7.1	Erfaring og eksponering for kor og improvisasjon i kor.....	34
7.2	Dirigentens væremåte.....	40
7.3	Gruppededelse.....	43
7.4	Innstuderingsmetodikk.....	44
7.5	Selvstendighet og ansvar.....	48
8.	OPPSUMMERING.....	50
9.	LITTERATURLISTE.....	51
	Vedlegg	53
	Vedlegg 1: Jesu meine Freude, musikklinjen.	
	Vedlegg 2: Jesu meine Freude, blandakoret.	
	Vedlegg 3: Bånsull fra Budalen.	
	Vedlegg 4: Intervjuguide Gunnar Eriksson.	
	Vedlegg 5: Videoanalyse skolekoret.	
	Vedlegg 6: Videoanalyse blandakoret.	

1. Innledning

I dette innledende kapittelet redegjør jeg for valg av tema, bakgrunn for valg av tema, formål, problemstilling, min bakgrunn, sjangerdefinisjon, rammefaktorer og litteraturgjennomgang.

1.1 Valg av tema

Min masteroppgave omhandler kordirigenten, og hvordan han/henne som musiker og musikkpedagog utøver *ledelse* innenfor temaet improvisasjon i kor.

I denne avhandlingen ønsker jeg å utforske arbeidsmetoder og verktøy som kan få mine korsangere til å mestre å improvisere i kor. I tillegg til å forske på det faglige korarbeidet ønsker jeg å få en større forståelse for min pedagogiske ledelse og hvordan den både positivt og negativt kan/vil påvirke mine sangere når vi jobber med improvisasjon i kor.

I masteroppgaven ønsker jeg å ta utgangspunkt i Gunnar Erikssons metodikk for improvisasjon. Han er kjent for sitt arbeid med improvisasjon i kor, og har skrevet en rekke kor-arrangementer der han tar i bruk musikalske og improvisatoriske elementer. I tillegg til sine korarrangementer jobber han gehørbasert med sine kor, der han tar utgangspunkt i et musikalsk materiale. Med dette musikalske materialet utforsker han hva som kan oppstå ved å bruke ulike musikalske formler og elementer. Både arbeidet med sine arrangementer og det gehørbaserte arbeidet er arbeidsmåter som i større grad kan få korsangerne til å være mer kreativ og skapende i kor. I dette arbeidet jobber han hovedsakelig innenfor sjangrene klassisk og folkemusikk. Som kordirigent jobber Eriksson naturligvis notebasert også, men denne oppgaven fokuserer på det improvisatoriske korarbeidet da det er dette jeg forsker på.

Som kordirigent og musikkpedagog finner jeg en nysgjerrighet for feltet, samt ønsker å få mer kompetanse og forståelse for hvordan man jobber med improvisasjon blant amatørsangere. Jeg inspireres av egne erfaringer der jeg har jobbet med improvisasjon i folkemusikk, eksempelvis enkle bånduller. Jeg har også benyttet meg av kreative arbeidsmetoder i oppvarming for kor, både hos kor jeg kjenner godt, og som innleid vikar for kor som jeg ikke kjenner i det hele tatt. Å ha en metodisk bank med oppvarmingssanger og øvelser, med verktøy og teknikker har vært gull verdt.

Ved seminarer jeg har holdt for kor har jeg også ofte benyttet meg av kreative arbeidsmetoder. Jeg mener det er nyttig at man kan løsrive seg fra notene, og at fokuset blir

rettet mer mot sangerne og dirigenten fremfor notene. Som dirigent er jeg også opptatt av å inkludere sangerne i det musikalske arbeidet. Samtidig ønsker jeg å utfordre sangerne ved å gi dem nye oppgaver og større ansvar.

Mange av korene jeg har jobbet med har også fått store ”aha-opplevelser” og blitt imponert over nye måter å jobbe på, og hvor utrolig kult og imponerende det har hørt ut. Selv om det har vært meget enkle og pedagogiske måter å jobbe på. De har skapt harmonier og musikk på en helt annen måte enn de kanskje er vant til.

1.2 Begrunnelse for valg av tema

Som kordirigent synes jeg det er spennende, artig og utfordrende å jobbe på disse måtene. Det er for meg svært givende når vi som kor skaper musikk som er mindre planlagt og friere i form. Når alle utforsker og er med på å ta musikalske beslutninger, kan det skje spennende og uventede ting. Det som da oppstår i disse musikalske øyeblikkene, gjør meg meget engasjert i dette arbeidet. Det som oppstår kan eksempelvis være dissonanser, polyrytmikk eller fine harmoniske melodier. Ut fra tidligere erfaringer har jeg sett at dette arbeidet og denne skapende musikken som har oppstått har påvirket korsangerne på ulike måter. Jeg har sett at det har gitt sangerne nye musikalske opplevelser. Og jeg har sett en faglig utvikling blant korsangerne. Jeg tror dette arbeidet på sikt kan føre til mer engasjerte, tryggere og modigere korsangere. Dette er med bakgrunn i at man i større grad inkluderer sangerne i det musikalske arbeidet og gir dem mer ansvar. Jeg synes det er viktig å inkludere sangerne i arbeidet, da det ofte tenderer mot at dirigenten står foran og tar alle valg og beslutninger.

På den ene siden er jeg opptatt av at improvisasjon og andre former for skapende og kreativ musisering bidrar til musikkforståelse og bevissthet. På den andre siden ønsker jeg for mine sangere at oppvarming, pedagogiske øvelser og arbeidet med repertoar skal være artig, motiverende og mestrende. Jeg tror at arbeidet med improvisasjon kan bidra til dette.

Med denne oppgaven ønsker jeg å belyse et tema som jeg mener blir lagt lite vekt på i utdanningsløpet hos klassisk skolerte musikere. Mange av mine kolleger synes det er spennende å jobbe innenfor temaet, og synes også det kan være svært nyttige undervisningsmetoder. Mange føler seg likevel lite kompetente på området og starter ofte med å prøve ut improvisasjonsmetoder helt på egen hånd etter endt utdanning. Ved å skrive oppgave og forske på dette kan jeg kanskje være med på å løfte frem feltet, og forhåpentligvis

gi andre kordirigenter større forståelse for hva som trengs både faglig og pedagogisk for å jobbe med improvisasjon med amatørkorsangere. Jeg mener at improvisasjon som arbeidsmetode er veldig anvendelig for klassisk skolerte musikere/dirigenter. Det kan være nyttige og musikalske verktøy som for eksempel kan brukes i folketoner, viser, salmer, oppvarmingsøvelser, barnesanger, julesanger etc. Improvisasjon kan brukes som et formskapende og uttrykksfullt verktøy, til lek og utforsking, og i forbindelse med musikalsk læring og pedagogisk arbeid.

Et sentralt tema innenfor denne oppgaven tror jeg vil være *hvordan dirigenten kan skape trygghet*. Jeg mener derfor det er viktig at dirigenten innhenter seg forståelse, både pedagogisk og faglig, for å skape trygghet for sangerne i arbeidet med improvisasjon. Med bakgrunn i dette håper jeg at avhandlingen kan være interessant for andre kordirigenter og musikkpedagoger, og at det kan være noe de kan ta med seg videre når de selv jobber med improvisasjon med amatører.

Med masteroppgaven ønsker jeg å nå ut til personer i praksisfeltet. Dette vil i hovedsak være kordirigenter, men oppgaven vil også være relevant for andre musikkklærere og musikere hvis de finner det relevant og anvendbart til sitt musikkfaglige felt.

1.3 Formål

Jeg ser mange fordeler ved å jobbe med improvisasjon i kor. Man kan utvikle lytte- og samspillferdigheter hos sangerne i tillegg til at man kan bli kjent med musikalske elementer, form og oppbygging av musikk, musikkteori og mye annet. Det vil også kunne skape økt engasjement blant sangerne samtidig som man får et mer aktivt og lyttende kor. Dette er med bakgrunn i at man ofte kan bli begrenset og tilbakeholdt i kor hvor det er tradisjon for en streng musikalsk disiplin. Improvisasjon kan som sådan fungere som et frigjørende musikalsk virkemiddel i et skapende og kreativt miljø. En fordel med improvisasjon som felt kan være at det kan skape varierte, morsomme og spennende korøvelser for sangerne. Dette er et viktig aspekt for amatørsangere som ønsker å synge i kor.

Det vil være viktig å forske på metoder som gjør at sangerne er en større del av det musikalske og kreative arbeidet. Et ønske fra en korleders perspektiv vil være å kunne utvikle sangernes selvtillit og tro på egen stemme. Jeg tenker at ved å jobbe med improvisasjon vil man aktivt kunne jobbe med å gi mer ansvar til hver enkelt sanger. Dette innebærer trygghet på egen stemme, og øve på å synge ut klart og tydelig. Dette vil også være overførbart til

annet repertoar.

Til slutt vil mitt formål eller ønske med denne avhandlingen være at jeg som kordirigent og musikk lærer kan utvikle meg og bli mer kompetent og dyktig innenfor mitt fagfelt. Jeg håper dermed at jeg finner ny kunnskap og får en ny forståelse og innsikt innenfor temaet.

1.4 Problemstilling

Problemstillingen for min avhandling er:

Hvordan jobbe med improvisasjon i kor – med utgangspunkt i Gunnar Erikssons metodikk.

Jeg har følgende forskerspørsmål som er relevant å utforske i forbindelse med problemstillingen.

- 1. Hvordan lære meg å jobbe med improvisasjon i kor gjennom Erikssons metodikk?**
- 2. Hva kreves av meg som kordirigent i arbeidet med improvisasjon i kor?**
- 3. Hvordan opplever kordeltakerne å jobbe med disse metodene og hva slags resultat fikk vi?**

1.5 Min bakgrunn

Kor har vært en viktig del av mitt musikalske virke gjennom store deler av livet. Jeg startet med å synge i barnekor. Da jeg var ungdom sang jeg i det lokale blandakoret, Lensvik blandakor. Min reise som kordirigent startet på ungdomsskolen, da jeg var så heldig å få praktisere dirigentrollen i koret. Jeg fikk prøve å lede oppvarming og dirigere repertoaret som koret sang. Erfaringene jeg fikk i løpet av ungdomsskole og videregående skole satte spor, og jeg forlot Trøndelag med motivasjon for dirigentyrket. Siden da har jeg jobbet som kordirigent, ved siden av utdanning i musikk.

Fasinasjonen for improvisasjon har oppstått gradvis på min musikalske reise. På videregående syntes jeg kanon og ostinat-sang, tette harmonier og kompliserte under- eller overstemmer var svært spennende og kult. Videre som kordirigent har jeg utviklet interesse for å leke med klang, rytme, melodi, tekst og form, og jeg har latt meg fasinere av elementenes muligheter

og måter å skape musikk på. Jeg har i løpet av alle disse årene som korsanger og kordirigent oppdaget at Gunnar Eriksson og hans arrangementer med improvisatoriske elementer har vært svært viktig for min interesse og lidenskap for improvisasjon i kor. Erikssons arrangementer er og har i mange år vært en sentral del av norsk og nordisk kormusikk.

1.6 Sjangerdefinisjon

Mange sjangre, den klassiske musikken spesielt, har tradisjonelt vært en notebasert kultur der man synger eller spiller sangen «som den er», og perfektioniserer stykket ut fra det som nøyaktig står i notene. (Nyland, 2004, s. 8-9) Som musiker med klassisk bakgrunn er jeg alt for vant til å jobbe på denne måten, og jeg synes det er trygt og forholde meg til en fasit. På en annen side er det utrolig sunt å jobbe med musikk på enda mer kreative måter. Det kan være både lærerikt og utviklende for en musiker å jobbe med musikk der musikken ikke har en fasit. Å jobbe med kreative og skapende metoder i kor tror jeg kan være med på å motvirke den sterke tradisjonen i vår kultur som går ut på å reprodusere «nøyaktig» musikk ut fra et gitt notebilde. (Nyland, 2004, s. 8-9)

Som kordirigent vil jeg si at jeg har bred kompetanse og erfaring i å jobbe med ulike sjangrer. Mange amatørkor i Norge synger både rytmisk musikk eksempelvis jazz, gospel og pop, og repertoar som folkemusikk, viser, salmer, julerepertoar og musikaler som er mer klassisk orientert. Jeg vil derfor si at man som dirigent bør være meget allsidig sjangermessig, både når man jobber med amatørkor, og som musikk lærer på grunnskole eller videregående skole.

Sjangermessig så har min vei vært den klassisk skolerte der klassisk sang og folkemusikk har hatt mest fokus. Jeg ønsker derfor i denne avhandlingen å jobbe med improvisasjon innenfor disse to sjangrene. Ved å jobbe med denne avhandlingen ønsker jeg på ingen måte å endre fagområdet. Jeg ønsker ikke å bli en dirigent som kun dirigerer meget eksperimentell samtidsmusikk, men jeg håper at jeg ved å skrive denne avhandlingen kan prøve ut og lære verktøy og arbeidsmetoder som jeg kan ta med meg inn i mitt arbeid som kordirigent. Det vil derfor være viktig for meg å fortsette å jobbe innenfor sjangere jeg har god kompetanse på.

Repertoaret jeg jobbet med i det empiriske arbeidet knyttet til denne oppgaven var Johan Sebastian Bachs koral «*Jesu meine Freude*» og folketonen «*Bånsull fra Budalen*». Jeg hadde bestemt meg ganske tidlig i prosessen at jeg ønsket å velge et repertoar innenfor klassisk

musikk og folkemusikk. Dette er som nevnt tidligere fordi jeg hadde et ønske om å jobbe med et repertoar innenfor mitt fagfelt og område, som er innenfor disse to retningene.

1.7 Rammefaktorer

De viktigste rammefaktorene innenfor dette prosjektet har vært de to amatørkorene jeg jobbet med og tidsperspektivet.

1.7.1 Korene

I dette prosjektet har jeg forsket på hvordan jeg som kordirigent jobber med improvisasjon i to forskjellige kor. Jeg har jobbet med skolekoret fra musikklinjen på Orkdal videregående skole der jeg selv har vært elev, og det lokale blandakoret på Orkanger, Orkdal blandakor.

Skolekoret har bestått av totalt 33 elever, der 25 elever går på musikklinjen, i tillegg har koret bestått av 8 elever fra studiespesialiserende som har valgt skolekor som valgfag. Elevene er mellom 16-18 år. Av totalt 33 stk har 10 stk valgt sang som hovedinstrument. Det innebærer at de får ukentlige enetimer i sang over 3 år. De andre elevene har valgt et annet hovedinstrument, for eksempel gitar, trommer, bass eller klarinett. Skolekoret besto av 15 gutter og 18 jenter. Tidligere erfaringer med sang og kor i denne gruppen er variert. Noen har ingen erfaring med kor og sang og har aldri sunget mens andre har erfaring med solosang og/eller kor fra før. Jeg vil derfor kategorisere skolekoret som et slags «nybegynner-kor».

Orkdal blandakor består av 25 sangglade medlemmer. Korets dirigent er utdannet organist/kirkemusiker fra NTNU institutt for musikk. Koret synger et variert repertoar og holder kirkekonserter, temakonsserter med f.eks. nordnorsk musikk, trøndersk musikk, country og irsk musikk. Koret deltar på korkonkurranser, sangerstevner og kortreff. Koret består av voksne kvinner og menn mellom 30 og 60 år. Stemmevis er de fordelt på følgende måte; 12 sopraner, 6 alter, 3 tenorer og 4 basser. Alle kormedlemmene har sunget i koret i minst 5 år, og flere av kormedlemmene har sunget i koret i opp til 40 år.

1.7.2 Tidsperspektiv

Skolekoret har øvelse hver mandag fra kl 8:15 til kl 10:40. Jeg hadde totalt 4 øvelser sammen med dem. Jeg var på Orkdal videregående skole og jobbet med dem allerede første øvelse etter sommerferien, og deretter hadde jeg 3 øvelser med dem i september.

Orkdal blandakor øver hver torsdag kl 19:00- 21:30. Hos Orkdal blandakor fikk jeg halve øvelsen til rådighet, da de hadde behov for å øve på eget repertoar resten av øvelsen. Jeg var hos dem på 4 øvelser i oktober, og jobbet med dem fra kl 19:00-20:15.

1.8 Litteraturgjennomgang

Gjennom dette forskningsarbeidet har jeg oppdaget at det fins svært mye litteratur og pensum om improvisasjon. Det ligger såpass mye ute at jeg har sett det problematisk å orientere meg i alt som fins, og videre finne det som har vært relevant for min avhandling. Jeg har funnet ut av at tyngden på litteratur og forskning er rettet mot det utøvende og solistiske området. Det er også tydelig at jazzimprovisasjon har stort fokus både historisk og faglig i litteraturen, noe som selvsagt er naturlig da improvisasjonen har fått stort fotfeste innenfor jazz-sjangeren. Jeg har likevel funnet litteratur innenfor det klassiske fagfeltet, både bøker og artikler som har hjulpet meg på min vei. Eksempelvis dirigentfaglige bøker og artikler og musikkpedagogiske og musikkhistoriske bøker. I min virksomhet som kordirigent og i denne forskningsoppgaven har jeg hatt et ønske om å fokusere nærmere på improvisasjon som pedagogisk (ensemble)arbeid, som dessuten også har fått stort fokus i klassiske musikkinstutisjoner de siste årene. Jeg har hatt et ønske om å forske på improvisasjon som håndverk for lek og samspill. Jeg har funnet en rekke avhandlinger som har vært relevant til arbeidet. For eksempel Anne Balsnes avhandling om *læring i kor*, Eva Marie Meadals masteroppgave om *VOPA i kor* (Vocal painting), Lisa Dillans avhandling om *improvisasjon* og Marianne Tovsrud Knutsens masteroppgave om *Kor, kveding og improvisasjon i kor*.

2. Forskningsmetoder

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for masteroppgavens forskningsmetoder. Det vil være nødvendig å si noe om min forskerposisjon og mine erfaringer. Til slutt ønsker jeg å si noe om aktivitetene som avhandlingen har vært sentrert rundt; improvisasjon, sang og kor.

2.1 Kvalitativ forskning

I vitenskapelig arbeid skiller man mellom *kvantitativ* og *kvalitativ* forskning. Kvantitativ forskning handler om tall eller mengde, mens kvalitativ forskning handler om å forstå mennesket generelt eller i en bestemt situasjon. (Krogtoft & Sjøvoll, 2018, s. 251) Den kvantitative metoden går ut på å samle inn et materiale slik at man kan se sammenhenger og kartlegge mengder. Metoden er ofte basert på meningsmålinger eller spørreundersøkelser.

Den kvalitative forskningen fokuserer mindre på kartlegging og mengder, men mer på hvordan vi mennesker oppfatter situasjoner og prosesser. Metoden gir en annen innsikt enn man kan få med store undersøkelser og skjemaer. Man kan si at kvantitativ forskning kartlegger at noe skjer, mens kvalitativ forskning kan gi en forståelse for hvorfor det skjer. (Forskning, 2013) Avhandlingen kategoriseres innenfor kvalitativ forskning da jeg søker en forståelse for hvordan jeg faglig og pedagogisk jobber med mennesker i kor innenfor temaet improvisasjon.

2.2 Casestudie

Casestudie er en forskningstilnærming som egner seg spesielt godt for forskningsspørsmål som *hvordan* eller *hvorfor*. Denne typen studie retter seg for eksempel mot en klasse eller en organisasjon. Det vil alltid være et *fenomen* eller et *tilfelle* som er i fokus. (Krogtoft & Sjøvoll, 2018, s. 80- 82) Min case har vært rettet mot to ulike kor og hvordan jeg jobber med improvisasjon med dem. Casestudie er en kvalitativ tilnærming som fokuserer på en *case* som gir forskeren en unik innsikt i studieobjektet i sin naturlige kontekst. Hovedaktiviteten i forbindelse med gjennomføringen av casestudien er datainnsamlingen og dataanalysen. Datainnsamling i en casestudie kan involvere alt fra dybdeintervju, gruppeintervju, observasjon, workshops og fotografier. (Næss & Pettersen, 2017, s. 64-70)

2.3 Meg som forsker og mine erfaringer

Det vil være relevant å skrive noe om meg selv som forsker og hvilken betydning det kanskje har hatt i dette masterarbeidet. Som nevnt tidligere i oppgaven har jeg bred erfaring som kordirigent og korsanger. Jeg har erfaring som kordirigent i eksempelvis barnekor, voksenkor, seniorkor og student-kor, og jeg har jobbet med kor siden ungdomsskolealder. Med fullført høyere utdanning, forskjellige praksisperioder og deltakelse på dirigentkurs føler jeg meg kompetent med faget kor og kordirigering, samtidig som jeg selvfølgelig fortsatt har mye å lære, og det er mange kompetente på fagområdet som jeg ser opp til. Når det gjelder undervisning på videregående vil jeg si at jeg har lite erfaring sammenlignet med de lærerne som jobbet på musikklinjen med opp til 20-30 års erfaring. Jeg tenker min erfaring har virket inn på min forskning og hvordan det pedagogiske arbeidet ble utført. Jeg la merke til at lærerne som kom innom øvelsen hadde flere verktøy, og de så utfordringer og løsninger med andre øyne. Jeg satte derfor veldig stor pris på at lærerne ga meg mange gode tips, og svarte godt og utfyllende på alt jeg lurte på. Jeg tror også det faktum at jeg kom inn som ekstern, og ikke hadde så god relasjon til elevene satte noe preg på undervisningen. Det kan tenkes at

elevene har en annen trygghet til lærere som de ser hver dag og har en relasjon til kontra en lærer som kun møter opp et par timer hver mandag i en kort periode. Jeg vet ikke om dette har hatt en betydning for forskningen, men det kan hende at arbeidet med improvisasjon hadde vært annerledes om jeg ikke hadde vært ekstern. Da jeg var hos blandakoret følte jeg meg mer trygg som fagperson, og jeg kjente jeg hadde mer oversikt og overskudd. Det opplevdes mer som «vanlige korøvelser» som jeg var mer vant til. Jeg vil likevel presisere at perioden på musikklinjen var lærerik og fin, og jeg ble veldig godt tatt imot av lærerne.

2.4 Loggskrivning og feltnotater

I løpet av hele den empiriske prosessen benyttet jeg meg av logg og feltnotater. I forkant av hver øvelse hadde jeg skrevet ned en detaljert plan på valg jeg hadde tatt, hva jeg hadde tatt hensyn til og hvorfor, nøyaktig hva som skulle skje på øvelsen og hvor lang tid jeg kom til å bruke på hver enkelt oppgave. Dette gjorde det enkelt for meg å evaluere i etterkant, og samtidig huske hva som ble utført og hva som ble endret på. Evalueringen av øvelsen gjorde jeg alltid dagen etterpå, da hadde jeg ferskt i minne hva som gikk bra og hva som gikk mindre bra. Å utføre evalueringen så raskt etter øvelsen hjalp meg også med å kunne planlegge øvelsen uken etterpå med fokus på å tilrettelegge ut fra nettopp gjennomført øvelse. Som forsker tenker jeg at logg og feltnotater er viktige verktøy som gjennom hele prosessen hjelper meg med å være mer konkret, reflektert, kritisk og detaljert. Postholm og Jacobsen skriver om at loggskrivning kan være et nyttig refleksjonsredskap i lærerens forskningsarbeid, og at loggskrivning i etterkant av undervisningsøktene vil være med på å skape en distanse mellom læreren og de prosessene han eller hun har vært en del av slik at det blir lettere å reflektere over de gjennomførte prosessene. (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 58)

2.5 Deltagende observasjon

Observasjon som forskningsmetode kjennetegnes ved at forskeren observerer atferd og situasjoner for å samle data relatert til problemstillingen som skal belyses. Da jeg utførte det empiriske arbeidet knyttet til masteroppgaven var jeg gjennom hele prosessen *deltakende observatør*, som innebar aktiv deltakelse fra forskeren. Ved å bruke deltakende observasjon som metode kommer man veldig tett på forskningsfeltet på en helt annen måte enn for eksempel ved bruk av spørreskjema. (Krogtoft & Sjøvoll, 2018, s. 179-181) Som forsker og deltakende observatør planla jeg alle øvelser, valgte ut repertoar, samt utførte alle øvelser med begge kor. For å oppnå så korrekt og valid informasjon som mulig da jeg utførte øvelsene var det nyttig for meg å aktivt bruke loggskrivning, kombinert med video og lydopptak, som fører

til at man som forsker vil finne et mer troverdig resultat. (Krogtoft & Sjøvoll, 2018, s. 180-183)

2.6 Video som metode

Ved video som metode studeres et fenomen gjennom å observere aktøren i en situasjon. Bruk av video åpner opp for å studere detaljer i samhandling som ikke aktøren selv er bevisst. Videoopptakene gjør i tillegg til verbal kommunikasjon mellom pedagog og elev, det mulig å studere den kroppslige kommunikasjonen, samt få et innblikk i miljøet samhandlingen foregår i. Det innebærer at man også ser på ansiktsuttrykk, gester, bevegelser, mimikk og hvordan kroppen er vendt osv. Videomaterialet hjelper oss å ivareta og forstå en objektivitet. Den objektive forståelsen er et sentralt aspekt i praktiske fortolkede metoder. (Krogtoft & Sjøvoll, 2018, s. 211-212)

Ved de to siste øvelsene på musikklinjen og likeså hos Orkdal blandakor benyttet jeg meg av video som metode. Med respekt for sangerne hadde jeg allerede første øvelsen gitt god informasjon om video som metode, hvorfor jeg skulle filme, og hvordan dette skulle gjøres. Jeg fortalte dem at det var jeg som leder som skulle være i fokus, og at de som likevel ble med i videoene skulle anonymiseres. Jeg delte sådan ut et samtykkeskjema med mer nøyaktig informasjon om prosjektet og hvordan dette skulle foregå, både med tanke på video og intervju. Prosessen med video ble utført med bakgrunn i gitt informasjon. Jeg satte opp kameraet slik at det var vinklet mot meg hele tiden. Jeg tenkte også på at videokameraet kanskje kunne være skummelt og uvant for mange av sangerne, og kanskje begrense sangerne på øvelsene. Jeg tok hensyn til dette da jeg satte opp kameraet. Jeg satte kameraet på et notestativ helt bakerst i lokalet, slik at det ikke tok noe stort fokus. Dette gjorde at sangerne ganske raskt glemte at kameraet var til stede og at de var mer konsentrert og engasjert i aktivitetene som jeg la opp til. Det virket som de ikke var forstyrret av kameraet. Noe som også kan være verdt å nevne var at jeg også ventet med filming til de to siste øvelsene, slik at fokuset de to første øvelsene kunne være å bli kjent med sangerne og skape trygghet i gruppene.

2.7 Intervju med korsangerne

Etter jeg hadde fullført det empiriske arbeidet knyttet til masteroppgaven utførte jeg intervju med utvalgte korsangere. Dette gjorde jeg for å kunne få innsikt i deres opplevelser, holdninger og meninger om prosessen og arbeidet vi hadde med improvisasjon i kor. (Næss &

Pettersen, 2017, s. 76) Som forsker fikk jeg en større forståelse for hva de syntes og hvordan de opplevde perioden. Materialet ga meg nye refleksjoner og ny kunnskap om området og feltet jeg undersøkte. Kvale og Brinkmann uttaler intervjuet som *kunnskapsinnhenting*. Det er kunnskap som allerede er til stede, og vår oppgave er å behandle informasjonen objektivt slik at vi oppfatter informasjonen så korrekt som mulig. (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 71-72)

Jeg gjennomførte *gruppeintervju* med utvalgte sangere fra begge amatørkorene og hadde forberedt 8 ganske like spørsmål til begge korene. Med elevene på musikklinjen utførte jeg 3 gruppeintervju, der en gruppe besto av elever fra 1.klasse, en gruppe med elever fra 2.klasse og en gruppe med elever fra 3.klasse. I Orkdal blandakor utførte jeg 3 gruppeintervju. Alle tre gruppene besto av en representant fra hver stemmegruppe, det vil si en sopran, en alt, en tenor og en bass. Dirigenten var til stede på en av gruppene, da han var med å synge tenor på alle øvelsene jeg utførte. Han kunne bidra med kunnskap både som fagperson/dirigent og deltakende sanger.

Med bakgrunn i at jeg kom inn som ekstern og ikke kjente sangerne så godt tenkte jeg det beste var å utføre gruppeintervju. Jeg regnet med at de ikke var så trygge på meg, og ved å utføre gruppeintervju skapte man en slags trygghet i rommet ved at de var flere som kjente hverandre i samme gruppe. Fordelen ved å utføre intervjuene gruppevis er at deltakernes synspunkter blir møtt med spørsmål og kommentarer fra de andre gruppemedlemmene, noe som fører til at det tvinges frem en refleksjon hos den enkelte. En svakhet ved å gjennomføre gruppeintervju er at enkelte gruppemedlemmer kan være veldig dominerende og at enkelte ikke tør å komme frem med sine synspunkter. (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 65-66) Jeg var forberedt på at denne problemstillingen kunne oppstå og valgte derfor bevisst å lede spørsmålsrunden. Jeg sørget for å stille hvert enkelt gruppemedlem samme spørsmål, slik at alle fikk muligheten til å svare for seg.

2.8 Improvisasjon

Improvisasjon kommer av det latinske ordet *improvisus* som betyr uforutsett, og beskrives ofte som spontan fremføring eller sanntidskomposisjon. (Universitetet i Agder, u.å.) I vår musikalske sammenheng handler det om å skape musikk i øyeblikket med en eller annen grad av spontan tilnærming. (Store norske leksikon, improvisasjon, 2021)

I følge Store norske leksikon defineres begrepet improvisasjon på følgende måte:

«Improvisasjon er spontan fremføring, vanligvis uten bruk av nedtegnede hjelpemidler. Brukes særlig om tale, dikt, sang, musikk eller lignende» (Store norske leksikon, improvisasjon, 2021)

Professor ved NMH Lisa Dillan viser i sin forskning (2008) til Baileys karakteristikke av begrepet improvisasjon. Bailey karakteriserer begrepet som en *eksperimentell aktivitet*. Målet er å skape noe nytt av noe som allerede eksisterer. Det handler om å være uforutsigbar, å fornye og «å overraske». Bailey mener at improvisasjon er en egen aktivitet uavhengig av sjanger. (Dillan, 2008, s. 17)

Improvisasjon er et viktig element i musikkformer som tradisjonelt er basert på muntlig tradisjon. Eksempler på dette er blues, jazz og folkemusikk. Ettersom musikken i utgangspunktet ikke noteres, blir rommet for tolkning og variasjon større. (Store norske leksikon, improvisasjon - musikk, 2020)

Når vi snakker om improvisasjon i forbindelse med musikk tenker vi gjerne på jazz. Jazzen er den sjangeren som har utviklet improvisasjon mest i vårt århundre, men improvisasjon inngår i de fleste musikkformer: indisk musikk, folkemusikk, barokkmusikk, orgelmusikk, afrikansk musikk, rock, frijazz, samtidsmusikk etc. (Johansen, Kalsnes & Varkøy, 2004, s. 166)

Klassisk musikk er i stor grad en tradisjon basert på at utøveren fortolker det komponisten har komponert. Likevel kan man si at improvisasjon også ble/blir benyttet i den klassiske musikken, både i tidligmusikk og samtidsmusikk. Utøvere og komponister improviserte med utgangspunkt i basslinjer, akkordskjemaer og melodier. (Store norske leksikon, improvisasjon - musikk, 2020) Improvisasjon har stått sentralt i store deler av musikkhistorien. Gjennom klassisismen og romantikken var improvisasjon en hjørnestein i musikerkunnskapen. Johan Sebastian Bach, Wolfgang Amadeus Mozart, Ludwig van Beethoven, Clara Schumann, Joseph Joachim, Franz Liszt og Olivier Messiaen var alle kjent for sine improvisasjonsferdigheter. (Universitetet i Agder, u.å.) Improvisasjon står også sterkt i samtidsmusikken i dag. Mange av de største samtidskomponistene har benyttet improvisasjon samt problematisert og utvidet improvisasjonsbegrepet. (Store norske leksikon, improvisasjon – musikk, 2020)

I en musikkpedagogisk kontekst opererer man som regel med en vid definisjon av begrepet improvisasjon. Improvisasjon er en måte å uttrykke seg på, og fungerer ofte som en innfallsvinkel til musikkskapning. Gjennom improvisasjon får elevene ideer, de utforsker muligheter som ligger i instrumenter og sang, og utvikler et musikalsk materiale. Ofte er improvisasjon i pedagogisk sammenheng ikke knyttet til bestemte sjangre eller stiler, men brukes som metodisk basis for oppgaver som kan ha andre mål enn det musikalske resultatet i seg selv. Viktige mål kan være å videreutvikle kreativitet, skaperevne, bli kjent med musikalske uttrykk eller å gjøre reflekterte estetiske valg. Improvisasjon som fenomen påvirkes likevel av musikalsk stil. I folkemusikk er improvisasjon sentralt, men på en annen måte enn i jazz. Både rock og klassisk samtidsmusikk inneholder improvisasjon, men gir forskjellige rammebetingelser for utøvelsen. Også innenfor en enkelt sjanger kan det finnes forskjellige måter å forholde seg til improvisasjon på. Musikk kan derfor både betraktes som et kulturelt fenomen og et musikalsk-strukturelt fenomen. I et musikalsk-strukturelt perspektiv kan musikk ses på følgende måte: å lage musikk dreier seg om å forme et materiale å arbeide med musikalske elementer som melodi, rytme, harmoni, klang og form. En kreativ, skapende prosess kan forstås som en pedagogisk prosess der lærer og elev gjennom handling, dialog og samarbeid kan skape erfaringer og læring knyttet til et lærestoff. (Steinsholt & Sommerro, 2006, s. 133-138)

Trygghet vil være et sentralt område innenfor improvisasjon. Jeg mener trygghet bør ha stort fokus innenfor arbeidet med improvisasjon, spesielt innenfor pedagogisk arbeid og læring. Ut fra mine egne erfaringer som elev har jeg sett hvor viktig det er at trygghet er til stede for min prestasjon og at jeg skal tørre å prøve ut de nye ideene vi jobber med. Som lærer og dirigent har jeg også erfart at det er nødvendig med et fokus på trygghet i arbeidet for at sangerne skal tørre å prøve ut. Dette fikk jeg også erfare i stor grad knyttet til det empiriske arbeidet med denne oppgaven. Waade uttaler seg innenfor området trygghet, noe jeg finner svært interessant: Når man jobber med improvisasjon, kan det være naturlig å kjenne på en utrygghet eller usikkerhet. Dette kan tenkes er fordi at feltet er lagt opp til at det i større grad skal være uforberedt, spontant, skapende og kreativt. Å prestere innenfor sjangre man er godt forberedt i er enklere, da man har en plan og man kan kjenne på at man har større «kontroll» over materialet. Skal man være spontan og kreativ må man ofte bevege seg utenfor «det kjente» for å finne alternative løsninger og muligheter. Når man jobber med improvisasjon kan man ta utgangspunkt i en note, en melodi eller et materiale, men hensikten vil kanskje være å vike bort fra noten, endre på materialet, eller å jobbe mer note-fri og lyttebasert. Dette

innebærer at man allerede i et tidlig stadium beveger seg bort fra det kjente og forberedte og mer mot det ukjente og «uoversiktlige». Waade skriver at det vil være viktig å bygge opp et miljø som er preget av trygghet og støtte, slik at omgivelsene legger til rette for det å ta sjanser og at det å gjøre feil ikke er så farlig og ikke får negative konsekvenser. Noe som kan være med på å skape trygghet for sangerne er *mengdetrening*. Å gjøre ting mange ganger, samt bruke god tid på å repetere øvelser, vil gjøre at man blir vant til uvante og utfordrende situasjoner. Dette kan gjøre at sangerne opplever at arbeidet ikke virker så fremmed og ukjent. Det andre poenget for å fremme trygghet vil være å fokusere mindre på prestasjon og presentasjon, men heller fokusere mer på lek, utforskning og samspill. (Waade, 2016, s. 64-65)

Videre vil det være relevant å si noe om *struktur og frihet*. Det er viktig med rammer i arbeidet med improvisasjon, også med tanke på å skape trygghet. R. Keith Sawyer, en sentral improvisasjonsmusiker og forfatter er opptatt av balansen mellom struktur og frihet. Sawyer mener at gode strukturer (rammer) er viktig og nødvendig i det pedagogiske arbeidet, men at det samtidig ikke må bli for hemmende for kreativiteten og friheten som kreves i improvisasjon. Det å ha planer og strukturer som et utgangspunkt kan føles trygt å forholde seg til. Men det er viktig å finne balansen i det å ha tydelige rammer og det å ikke bestemme for mye på forhånd, slik at det ikke blir for styrende. (Waade, 2016, s. 76)

2.9 Kor og sang som instrument

Kor er en gruppe mennesker som synger sammen i en organisert form. Kor kan synges med instrumentledsagelse, eller uten (A Capella), enstemmig eller med ulik grad av flerstemmighet. Når koret synger flerstemmig, er sangerne delt inn i grupper basert på stemmetype og hvilket toneomfang de behersker. Lyse barne- og damestemmer kalles sopraner, mørke barne- og damestemmer kalles alter, lyse mannsstemmer er tenorer og mørke mannsstemmer er basser. Det finnes en rik og historisk tradisjon for kor i verden og i Norden. I Norge har man kor i mange ulike former, sammensetninger og sjangre, vi har eksempelvis gospelkor, studentkor, barnekor, operakor, kirkekor, damekor og mannskor. (Store norske leksikon, kor, 2021)

Helt grunnleggende for sangutøvelsen er selve sangteknikken. Den er redskapen som er nødvendig for å kunne gi sangerne det som trengs for å synge godt. (Arder, 2001, s. 34)
Nanna Kristin Arder beskriver begrepet sangteknikk på følgende måte:

«Sangteknikk innebærer hensiktsmessig bruk og beherskelse av holdning, pust, «støtte», stemmeklang med ansats, registrering, intonering og artikulasjon. Regulering av tonehøyder og tonestyrke, samt trening i resonansutnyttelse hører også i høy grad med den sangtekniske treningen» (Arder, 2001, s. 34)

Med bakgrunn i at jeg i denne oppgaven jobber med *improvisasjon i kor*, mener jeg at det vil være vesentlig å vie noe av fokuset mot sangteknikk ettersom mitt instrument er korsangerne og deres instrument igjen er sangstemmen. En stor del av det å synge henger sammen med forståelse for sangstemmen, pust, kropp etc. Lisa Dillan uttaler seg i sin artikkel:

«En musiker uten teknikk blir som en syklist uten balanse. Eleven kan ha mye på hjertet, og ved å høyne det tekniske nivået i spillingen øker man også elevens mulighet til å uttrykke seg musikalsk». (Johansen, Kalsnes & Varkøy, 2004, s. 172)

Ut fra erfaringene jeg opparbeidet meg med disse to korene så jeg at liten forståelse for sang, eller liten grad av bevisst arbeid med det sangtekniske ble hemmende for utførelsen av improvisasjonen. Dette henger sammen med at sangerne synger mer ut når de forstår hvordan de kan synge bedre. Forståelsen får de for eksempel ved bevisst og jevnlig veiledning fra kordirigenten, egen utforskning og trening. Videre ønsker jeg å gi en kort og generell presentasjon av noen sentrale punkter innenfor sangteknikk.

Når det gjelder stemmen som instrument kan man si at det dreier seg om et sammensatt og komplisert samspill mellom muskler. Mange pedagoger vil si at kroppen er sangstemmens instrument, og at man hele tiden vil være avhengig av et godt samspill med kroppen for å kunne synge godt. De viktigste prinsippene for lyd og tonedannelse vil være en god luftstrøm som strømmer ut av lungene og opp gjennom strupen. Dette er man avhengig av for å gi stemmeleppene vibrasjoner som igjen skaper lyd og tonedannelse. Luftstrømmen er basis for all toneproduksjon. Toneproduksjonen er styrt av luftstrømmen som igjen er bestemt av kroppens holdning og avspente muskulatur. (Dahl, 2002, s. 24-25) Spenninger i eksempelvis kjeve, nakke, skuldre og rygg vil kunne påvirke stemmens lyd, det vil derfor som dirigent være viktig å fokusere på avspenningsøvelser for å fremme fri luftstrøm for sangstemmen.

Et viktig aspekt ved det å synge er for sangeren: å kunne puste fritt, og å ha en behagelig kroppsholdning. God holdning gir deg det beste utgangspunktet for god sangteknikk. Ved å

ha riktig holdning sørger man for optimal åndedrett og forebygger negative innvirkninger på stemmen (Bjerklund, 2009, s. 8) Pustens primære funksjon er å oppta oksygen via lungene. Pustens sekundære funksjon er å gi energi til lydfrembringelsen. Luftveiene består av munnhulen, nesehulen, svelget, strupen, luftrøret og hoved-bronkiene. (Arder, 2001, s. 108-109) Diafragma, mellomgulvet er festet langs nedre ribbekant. Ved innånding og utånding vil et godt samspill med diafragma være nødvendig for å fylle opp lungene og brystkassen med luft på riktig måte. Å puste på riktig måte vil være viktig, for å for eksempel unngå clavikulær åndedrett; pusting i brystkassens øvre del som resulterer i «snapp-pust» og heising av skuldre. (Arder, 2001, s. 108-114)

Når det gjelder samspillet i arbeidet med improvisasjon i kor vil naturligvis *intonasjon* være et viktig aspekt å si noe kort om. Sparre Dahl nevner eksempelvis at å synge med for høyt lufttrykk/for mye luft i lungene, ulik plassering av vokaler og konsonanter, eller for lite bruk av støttemuskulatur som fører til at sangeren begynner å gå tom for luft, kan virke inn på intonasjonen. Spenninger og ansenhet vil også påvirke luftstrømmen som igjen kan påvirke intonasjonen. Psykologiske forhold, elevforutsetninger og lytteforhold kan naturligvis være andre forhold som spiller inn på intonasjonen. (Dahl, 2002, s. 60-64.)

For å oppsummere kort kan man si at forståelse for kroppens funksjon og vår muskulatur henger tett sammen med stemmens kvalitet. For å fremme god sangteknikk må man aktivt jobbe med å fjerne spenninger i kroppen, samt sørge for fri luftstrøm og god pust. Man må også som dirigent jevnlig påpeke og jobbe med klang og artikulasjon slik at sangerne kan synge best mulig når de skal improvisere. Jeg kunne naturligvis gått nærmere inn på andre områder innenfor vokalt arbeid og sangteknikk, da jeg finner mye av dette spennende. På grunn av masteroppgavens omfang har jeg valgt å presentere det som er mest relevant for improvisasjon og oppgavens formål.

3.Improvisasjonsmetoder

I masteroppgaven har jeg tatt utgangspunkt i Gunnar Erikssons metodikk. Jeg har studert hans bøker «Kör ad lib, blå bok» og «Kör ad lib, grønn bok», og deretter valgt ut 6 metoder fra disse bøkene. Fermateprinsippet, pauseprinsippet, individuelt tempo, tallpar, repetere ord/endelse på ord, og improvisere med sangens vokaler. Noen av metodene er jeg kjent med og har brukt litt fra før, mens noen av metodene var nye for meg. I kombinasjon med

improvisasjonsmetodene brukte jeg disse metodene; ostinater, quodlibet, kanon, borduntoner, og parallellsang. Videre presenterer jeg kort improvisasjonsmetodene som har blitt anvendt i det empiriske arbeidet.

3.1 Fermateprinsippet

Prinsippet går ut på at korsangerne holder hver sine fermater, det vil si at de stopper på valgfrie toner i melodien og holder dem så lenge de selv ønsker før de går videre.

Fermatetonene kan oppleves som dissonanser eller harmoniske klanger.

3.2 Pauseprinsippet

Metoden går ut på at man legger inn pauser der det ikke skal være pauser. Det kan være 1,2,3 eller 4 slag pause, som kan legges inn hvor som helst og når som helst i en frase eller en melodi. Metoden kan også brukes motsatt, ved at man tar bort eller minimerer opprinnelige pauser.

3.3 Individuelt tempo

I denne øvelsen skal frasene synges i individuelt tempo. Man kan eksempelvis synges hver frase i individuelt tempo og ta en felles stopp på hver frase før man går videre til ny frase, eller man kan synges hele stykket i individuelt tempo.

3.4 Tallpar

Hver sanger velger et tallpar, hvilket betyr at sangeren synger i for eksempel 5 slag, og deretter er stille i 8 slag. Korsangerne har ulike sifferkombinasjoner noe som garanterer variasjoner gjennom hele stykket.

3.5 Repetere ord/endelse på ord

Denne metoden går ut på at sangerne repeterer et ord eller endelsen på et ord fra melodien. Hvilke ord som gjentas og hvor mange repetisjoner er opp til hver enkelt sanger. For eksempel: Kling – ing -ing – ing – ing. Eller ” Jesu, meine meine meine ... Freude”.

3.6 Sangens vokaler

I denne øvelsen er fokuset å jobbe med vokaler på ulike måter. Man kan jobbe med vokalegalisering og å improvisere enkeltvis hvilke vokaler man egaliserer. En annen tilnærming kan være å skape rytme eller rytmekombinasjoner ved hjelp av vokalskifter.

4. Gunnar Eriksson

Gunnar Eriksson er en svensk kordirigent, korarrangør og musikkpedagog, og blir sett på som en av de mest betydningsfulle nålevende kordirigentene i Norden. Han har en variert og innholdsrik karriere bak seg der han blant annet har undervist på Ljungskile folkehøgskole og musikkhøgskolen i Göteborg, i tillegg til sin utøvende virksomhet som kordirigent og korarrangør. I 1963 etablerte han Göteborgs kammerkor og i 1980 etablerte han Rilke ensemblen, begge korene har han bygd opp og utviklet over flere tiår. Han er i dag fortsatt aktiv som dirigent for korene. Da jeg var i Göteborg og besøkte Eriksson var jeg så heldig og fikk overvære en Evert Taube-konsert med Göteborg kammerkor, Göteborgs jentekor, med musikere.

I mitt arbeid som kordirigent, og i denne oppgaven inspireres jeg av Eriksson og hans arbeid for kor. Som kordirigent og korsanger har jeg blitt kjent med mange av hans arrangementer. Jeg synes Erikssons arrangementer både er artige å synge og passer svært godt til «helt vanlige amatørkor». Man kan nærmest tørre å påstå at flertallet av voksenkorene i Norge har gjort et eller flere av hans arrangementer. Noe som i stor grad har inspirert og påvirket meg som musiker er Erikssons måte å inkludere quodlibet, ostinater, kanon, paralellsang, borduntoner etc. i sine korarrangementer. Dette er noe som har virket inn på meg allerede fra ungdomsskolealder da jeg først ble kjent med hans arrangementer. Som kordirigent ser jeg at hans måte å jobbe med improvisasjon og musikalske elementer skaper spennende harmonier, dissonanser, klanger, utvikling og form i musikken. Jeg fasineres av musikken som oppstår i arrangementene, det som kan oppstå og skapes ved «enkle» elementer og arbeidsmåter. Som korsanger har jeg mange gode opplevelser ved å synge hans arrangementer, det har vært artig, utviklende og svært givende.

Eriksson har bakgrunn fra frikirkemiljøet, og sier at hans inspirasjon for improvisasjon indirekte kommer blant annet fra frikirken. Fra tidlig alder lærte han seg å legge til stemmer, enten overstemmer eller understemmer, til salmer og andre åndelige sanger. Repertoar som i frikirken kanskje blir sett på som melodisk og formmessig enkel, og sådan enkelt å lage andre melodistemmer til. Han inspireres naturligvis også av jazzten og den akkordiske og skjematisk oppbygning. Videre sier han at han er veldig glad i å bruke jazzbesetning som akkompagnement til sine kor, eksempelvis kontrabass, gitar og piano. Eriksson nevner også at han liker godt septimakkorder og jazzens «tonalitet». I arbeidet med improvisasjon i kor har

han hentet inspirasjon fra drama og teaterpedagoger, musikere og komponister som for eksempel Johann Sebastian Bach, Bella Bartok, Alfred Janson, György Ligeti og Per Nørgård. Han sier at han nødvendigvis ikke ser på improvisasjonsmetodene som fastsatte metoder, og at målet i seg selv ikke er å benytte seg av improvisasjonsmetodikk men forklarer at hans måte å jobbe med improvisasjon på er gehørbasert og utforskende. Hva skjer med musikken om man bruker dette musikalske elementet? Og hvordan låter det om man bruker et annet musikalsk eller improvisatorisk element? Hvordan kan man skape tilsvarende effekter som står nedskrevet hos Nørgårds komposisjoner, men tilpasset for amatørkor? Eksempelvis clusterakkorder, polyrytmikk eller dissonanser, som for amatørsangere både kan oppfattes mer komplisert som nedskrevet notemateriale, men som også kan være for vanskelig og avansert for amatørsangere da de ikke er på høyt nok nivå for å få til det som står nedskrevet. Eriksson beskriver sin arbeidsmetode som utforskende, der han sammen med koret prøver ut forskjellige formler og musikalske elementer for å se hva som oppstår og skapes.

«Bygg videre på erfaringheter ur ditt eget liv och i din grupp. Grav der du står!» (Eriksson, 1981)

Eriksson nevner også at han ikke ser på dette arbeidet som komponering, og ser ikke på seg selv som en komponist. Komponister er mer systematiske og strukturerte. Som dirigent er han utforskende på en annen måte. Videre spurte jeg Eriksson om hvilken type kor arbeidet med improvisasjon i kor passet best for. Da svarte han amatørkor. Profesjonelle vil kanskje i større grad analysere eller på en måte ha behov for å finne en logikk, mens amatørkorsangere muligens vil møte arbeidet mer uvitende og åpne. Eriksson sier at en av fordelene ved å jobbe med improvisasjon i kor er evnen den gehørbaserte musikken har. Gir man sangerne et notepapir med noter eller forklaringer på hvordan musikken skal gjøres forsvinner sangerne ned i notene og det kan kanskje ta lengre tid for dem å få til det som står. Det kan i enkelte situasjoner være enklere å gi instruksjoner og få til ønsket musikalsk resultat på gehør fremfor med et noteark. Videre forklarer Eriksson at når man jobber gehørbasert kan sangerne få til ganske kompliserte musikalske ting, tilsvarende musikk som profesjonelle sangere får til, for eksempel polyrytmikk og dissonanser. Sangerne kan få til effekter som eksempelvis står i Nørgård eller Ligetis komposisjoner, men da med andre arbeidsmåter, verktøy og repertoar. Det musikalske potensialet hos sangerne kan nå et høyere nivå med improvisatorisk og gehørbasert arbeid. Eriksson ser på dette som en fordel. Et annet aspekt han peker på er kontakten og kommunikasjonen som er til stede mellom dirigenten og sangerne ved å jobbe

gehørbasert og improvisatorisk. Til slutt nevner han at det positive ved å jobbe med improvisasjon og gehør med kor er musikken som kan skapes og oppstå blant sangerne, og alle dens muligheter.

«Meningen är inte att ställa noterad musik mot improviserad snarare att låta de två formerna befrukta varandra. Noterad musik kan med sine strukturer ibland inspirera til improviserade modeller för att nå samme klangliga resultat. Lite förtrogenhet med improvisatioens möjligheter kan å andra sidan ge liv åt notebilder» (Eriksson, 1981)

Vi snakket om hvilke utfordringer som kan oppstå når man jobber med improvisasjon i kor. Eriksson mente at erfaring hos dirigenten kan være en utfordring. Hvis dirigenten ikke har erfaringer eller ennå ikke har opparbeidet seg kunnskap om arbeidet, vil det kanskje være vanskeligere å vite hva som skjer eller hva som oppstår ved å gjøre de ulike øvelsene. Nærmere forklart, uten erfaring og kunnskap vil det være vanskeligere for dirigenten å for eksempel se hvilke utfordringer som oppstår ved en øvelse, og hvordan man skal løse dem. Dirigenten er heller kanskje ikke like klar over hva slags musikalsk og klanglig resultat som oppstår. Kunnskap om dette arbeidet får man ved å prøve ut og gjøre seg erfaringer. Han nevnte at lite eller manglende erfaringer hos korsangerne også kan være en utfordring.

Da jeg spurte Eriksson om hvorfor han gjør mest notert musikk nå, så kunne han si at det blant annet var med bakgrunn i hans interesse for poesi og det tekstlige i musikken. Det er viktig for han å gjøre musikk som betyr mye for han, med utgangspunkt i tekstens budskap. Han forteller at han de siste årene har brukt spesielt mye tid på å gjøre nordisk og svensk repertoar, og at det har vært viktig for han å løfte frem dette repertoaret. Det virket for meg som om teksten og dens formidling var viktig, og at det handlet om å gjøre musikk som kommer fra hjertet. Samtidig betyr det mye for han som kordirigent å kunne formidle poesi og tekst som kan berøre mennesker. Jeg spurte om han var lei av å jobbe med improvisasjon i kor, eller om det kunne være slitsomt for han i enkelte perioder. Han kunne ikke huske at det opplevdes slik, men det kunne hende at det av og til var det. Videre sa han at det ikke hadde noe med det å gjøre, men at det går i perioder hvor mye han jobber med improvisert musikk i kor. Det var en periode han var veldig opptatt i dette arbeidet, blant annet når han jobbet med bøkene han har gitt ut. I denne tiden jobbet han mye med å utforske og finne formler og metoder. Det var også en periode der han synes det var spennende å kunne gå rett inn på scenen med et kor og nesten kun improvisere. Han mintes en konsert i Oslo som han gjorde

med et kor og en jazzgruppe, der de gikk inn på scenen og kun hadde noen elementer og temaer forberedt. Eriksson sier at det var en tid der han utforsket mye. På den ene siden sier han at han føler seg litt ferdig med å utforske i så stor grad som han har gjort. På den andre siden sier Eriksson at han kjenner på at han har et større behov for å uttrykke seg som han selv vil. Gjennom sin karriere har han blitt kjent med mye forskjellig musikk, både fransk, tysk og engelsk repertoar. Eriksson har de siste årene kjent mer på behovet for å bare uttrykke seg presist som han selv vil, og da er det svensk, norsk og dansk repertoar som gjelder. Videre sier han at det også har vært viktig å gjøre musikk som har fulgt han med morsmålet, fra barndommen og gjennom hele hans musikalske reise som kordirigent, og som fortsatt er like sterk for han. Han nevnte at han fortsatt kunne benytte seg av improvisert og gehørbasert musikk, for eksempel når han hadde undervisning med folkehøgskoleelever eller musikklinjeelever. Men i hovedsak jobber han nå mest med musikk bestående av god poesi og tekstlig budskap.

«Varför jag mest arbetar med noterad musik: för at kunna leva med en tusenårig tradition av konstfull musik och poesi» (G. Eriksson, personlig kommunikasjon, 11.mars 2022)

5. Teori

Med utgangspunkt i problemstillingen ønsker jeg å belyse ulike teorier og tilnærminger jeg mener vil være relevant for oppgaven og dens studie.

5.1 Ledelse og gruppeledelse

Begrepet ledelse er omfattende og bredt, og kan romme ulike områder og fagfelt. Jeg ønsker å presentere ulike begreper og teorier som i hovedsak er relevant for masteroppgaven og feltet som kordirigent/pedagog. I min oppgave ønsker jeg å si noe om konstruktiv og destruktiv ledelse:

Konstruktiv ledelse består av individets evne og ferdigheter til å påvirke, motivere og gjøre andre i stand til å bidra til effektivitet og suksess i de gruppene som han/hun er medlem av. (Einarsen, Martinsen & Skogstad, 2017, s. 338-339)

Videre betegnes konstruktiv ledelse som aktiv, inspirerende, relasjonsorientert og tilretteleggende. Destruktiv ledelse på den andre siden betegnes som ydmykende, misbrukende og ineffektiv. (Einarsen, Martinsen & Skogstad, 2017, s. 338-339)

Ifølge ulike studier viser det seg at stress, begrenset med tid, og lite støttende ledelse er blant faktorene som hemmer kreativiteten. Informasjonsriktighet, utfordringer og sosial støttende ledelse derimot fremmer kreativitet i grupper. Det sies også at positive samhandlinger og følelsetilstander også kan fremme kreativitet i arbeid med grupper. Negative følelser vil derimot ikke være så gunstig for det kreative arbeidet. (Einarsen, Martinsen & Skogstad, 2017, s. 220)

Philip Hwang og Bjørn Nilsson skriver om ulike typer grupper. Knyttet til oppgavens studie vil det være relevant å presentere hva en formell gruppe er:

«En formell gruppe er ofte en stor gruppe, har faste regler og en utpekt leder. Når grupper blir større, blir de også mer formelle og mindre intime. Formelle grupper er tydelig knyttet til mål og oppgaver. Lederskapet er formelt, det vil si at lederen har en viss makt og myndighet. Formelle grupper er også forholdsvis permanente. Selv om flere av medlemmene skiftes ut består likevel gruppen. Formelle grupper er dessuten ofte skapt av en organisasjon i den hensikt å nå organisasjonens mål. Skoleklasser og arbeidsgrupper er eksempler på formelle grupper.» (Hwang & Nilsson, 2015, s. 52)

Gruppeledelse ser ut til å ha enten en *oppgaveorientert funksjon* eller en *gruppeorientert funksjon*. Eksempel på oppgaveorientert funksjon er å nå ulike mål, sette i gang handlinger og å styre gruppen i riktig retning faglig. En gruppeorientert funksjon består av å bevare og styrke samholdet innen gruppen. Dens formål er å skape et godt og positivt klima. (Stensaasen & Sletta, 1998, s. 48)

For at en gruppe skal fungere optimalt vil det være vesentlig å ha en felles framstilling av forventninger og normer. En norm er en form av regler for menneskelig samkvem, og defineres som *meninger, følelser og handlinger som ventes av medlemmene i en gruppe eller et samfunn*. Normer utgjør altså forventninger i et sosialt fellesskap, og tjener til å regulere enkeltes atferd slik at fellesskapet kan fungere. (Stensaasen & Sletta, 1998, s. 133) Dannelsen av normene skjer blant annet gjennom sanksjoner fra grupper som vi deltar i eller har deltatt i. (Gjøsund & Huseby, 2015, s. 47) Vi kan skille mellom formelle og uformelle normer. De formelle normene er presist formulert og foreligger oftest skriftlig. De uformelle normene er derimot ikke så klart uttrykt. Mange av normene tas for gitt og det vil ikke være behov for

presisering. Likevel kan disse normene være både virksomme og nødvendige for at gruppen skal fungere. (Stensaasen & Sletta, 1998, s. 133)

5.2 Kommunikasjon

Det norske ordet «kommunikasjon» stammer fra ordet «communicare» på latin, som betyr å dele noe eller å gjøre noe felles. Begrepet brukes om å dele informasjon i alle former, fra non-verbale signaler og kroppsspråk til konkret formelt budskap. (Einarsen, Martinsen & Skogstad, 2017, s. 287)

Kommunikasjon er et bredt begrep. Innenfor oppgaven og feltet jeg undersøker vil det være mest relevant å gå nærmere inn på *kommunikasjon som mellommenneskelig handling*. I dette perspektivet er kommunikasjon beskrevet som samarbeid og sosiale relasjoner mellom mennesker, og blir sett på som en blanding av biologiske signaler (kroppsspråk) og kulturelle symboler (vanlig talespråk og andre symbolske uttrykksformer). Innenfor denne kategorien er man nødvendigvis ikke så opptatt av kommunikasjonens formelle informasjonsinnhold, men heller hvilken virkning den har på deltakerne. (Einarsen, Martinsen & Skogstad, 2017, s. 287)

Charles Darwin mente at vårt emosjonelle uttrykk spiller en viktig rolle i kommunikasjon. Bateson mente at våre mest grunnleggende former for kommunikasjon er de biologiske signalene. De danner grunnlaget for relasjonene mellom oss. Det sies av og til at kroppsspråket utgjør en større del av menneskelig kommunikasjon enn talespråket. I henhold til Bateson er kroppsspråk av en viktigere type enn talespråket og det vil være viktigere fordi det preger konteksten som talespråket tolkes i. (Einarsen, Martinsen & Skogstad, 2017, s. 289) Ved ikke-verbal kommunikasjon kommuniserer vi med andre signal enn språk. Det vil si at vi bruker blikk, stemmevariasjoner, ansiktsuttrykk, gestikulering, kroppsbevegelser og kroppsholdning. Kroppsbevegelser og gestikulering bruker vi gjerne til å understreke eller illustrere det vi snakker om. Vi bruker hendene for å understreke det vi sier. Budskapet får altså et viktig tillegg gjennom bevegelsene. Med kroppsholdningen viser vi hvordan vi forholder oss til andre. (Gjøsund & Huseby, 2015, s. 83-85)

5.3 Selvoppfatning

Med selvoppfatning mener vi enhver oppfatning, vurdering og forventning som en person har om seg selv. Selvoppfatning, inkludert forventninger om mestring av bestemte aktiviteter har også stor betydning for motivasjon. (Skaalvik & Skaalvik, 2021, s. 31) Det er viktig å holde

fast på at både selvoppfatning og motivasjon er resultater av erfaringer. Selvoppfatning og motivasjon utgjør viktige betingelser for ny læring. Personer med positiv selvoppfatning har bedre forutsetninger enn personer med negativ selvoppfatning for å lykkes i sosialt spill og faglig arbeid. Det vil være viktig å gi elevene gode muligheter for å utvikle et positivt selvbilde. Det vil likeså være viktig at læreren anstrenger seg for å skape *et støttende klasseromsklima*. (Stensaasen & Sletta, 1998, s. 95)

Videre hevder Stensaasen og Sletta at *respekt* og *varme* vil være to viktige faktorer læreren bør benytte seg av for å øke elevenes selvoppfatning. At man behandler hver elev med respekt. Ved å ydmyke og forvirre bryter man ned deres selvtillit og selvfølelse. En varm og støttende pedagogisk atmosfære lar hver elev føle at hen hører til og at læreren bryr seg om hvordan det går med han eller henne. Ros blir brukt i stedet for straff, høflighet fremfor sarkasme og råd istedenfor kommandering. (Stensaasen & Sletta, 1998, s. 97)

Den sosiale innflytelsen på selvbildet blir særlig tydelig gjennom *anerkjennelse og sosial støtte*. Å føle seg anerkjent, respektert, inkludert og medregnet er en sterk kilde til selvverd eller selvbildet. Dette inkluderer både å anerkjenne det elevene gjør og å anerkjenne elevene i seg selv. (Skaalvik & Skaalvik, 2021, s. 8)

5.4 Læring

Ved prosesser er læring gjennom praktisering effektivt og har stor gyldighet. Noen forskere hevder at uten praksis kan ingen læring skje. Jerome Bruner mente at læring og kunnskapsutvikling vil ha rot i sosiale situasjoner der vi kommuniserer og løser oppgaver sammen. Gjennom sosial samhandling mellom oss selv og omgivelsene våre mottar vi mange påvirkninger og impulser som vi fortolker og tilpasser. (Einarsen, Martinsen & Skogstad, 2017, s. 180-181) Sosial kognitiv teori utviklet av Albert Bandura tar for seg sosial læring, som hovedsakelig skjer på to måter: gjennom egen erfaring eller gjennom observasjon. (Skaalvik & Skaalvik, 2021, s. 61)

James Mursell har hatt stor innflytelse når det gjelder sine undervisningsprinsipper. Hans utgangspunkt var at elevenes læring var målet for undervisningen. En av hans prinsipper handler om at undervisningen bør organiseres som sosial samarbeidssituasjon, og at dette kan fremme meningsfull og effektiv læring. Elevene lærer bedre av å samhandle, spørre og veilede hverandre. Mursell peker også på betydningen av *god rekkefølge* av

undervisningsmomentene. Man legger «sten på sten» slik at det skjer en utvikling hos eleven. (Hanken & Johansen, 2013, s. 95) Jeg har sett dette prinsippet har hatt stor betydning for undervisningen med improvisasjon.

Den kjente MAKVIS-modellen vil også være relevant å gå nærmere inn på. Modellen består av 5 undervisningsprinsipper som man finner nødvendig for å oppnå god læring. Disse prinsippene tenker jeg i stor grad er gjeldende i undervisning med improvisasjon: Motivering, aktivisering, konkretisering, variasjon, individualisering og samarbeid. (Hanken & Johansen, 2013, s. 96) Prinsippet *motivering* fokuserer på den store betydningen motivasjon har for undervisningen. Det vil være en viktig pedagogisk oppgave for læreren å motivere elevene. *Aktivisering* innebærer at elevene er aktive og engasjerte i læringsaktiviteten. Det vil være viktig at læreren engasjerer elevene, da det bidrar til god læring. *Konkretisering* består av å gjøre undervisningen så konkret og tydelig som mulig. Jeg ser viktigheten av å konkretisere improviseringsoppgavene slik at de ikke blir for åpne og uklare. Ved tydelige og konkrete oppgaver vil elevene enklere forstå og mestre oppgavene. *Variasjon* peker på at motivasjon og konsentrasjon opprettholdes om man varierer innhold og metoder. Ved å variere metoder vil man kanskje også sørge for at flere av elevene forstår innholdet, da det er slik at elevene lærer på ulike måter. Prinsippene *individualisering* og *samarbeid* innebærer at gunstig læring gjerne består av sosial samhandling og samarbeid, men at man også har behov å tilrettelegge for individuell oppfølging for å ivareta elevenes forutsetninger, evner, interesser og målsettinger. (Hanken & Johansen, 2013, s. 96)

Videre ønsker jeg å gå nærmere inn på *kognitive læringsprosesser*. Skaalvik omtaler begrepet kognitive læringsprosesser som læring som fokuserer på mentale prosesser. Hvordan informasjon mottas og bearbeides, fortolkning og forståelse, og hvordan kunnskap dannes og bearbeides mentalt. Et felles trekk er at ny informasjon velges ut og fortolkes, med utgangspunkt i tidligere erfaringer. (Skaalvik & Skaalvik, 2021, s. 44) I de fleste kognitive teoriene ligger det en ide om at det enkelte menneske «konstruerer» sin egen kunnskap av ny kunnskap og innsikt dannes på grunnlag av tidligere kunnskap og ny informasjon og nye erfaringer. Det vil være viktig å være klar over at vår kapasitet for å innta informasjon er meget begrenset, det vil derfor foregå en utvelgelse av informasjon for videre bearbeiding. Utvelgelsen skjer i stor grad med utgangspunkt i interesser, forventninger og tidligere erfaringer. Informasjon som kan settes i en meningsfylt sammenheng vil være enklere å fatte. (Skaalvik & Skaalvik, 2021, s. 49)

Vygotskij er kjent for sin teori om *den nærmeste utviklingssonen*. Vygotskij tenkte at mennesket har to mentale utviklingsnivåer. Første nivået representerer hva mennesket kan utføre på egen hånd uten hjelp og støtte. Det betyr at oppgavens vanskelighetsgrad ligger innenfor menneskets mestringszone. De utfordringene man ikke greier på egen hånd, men som man greier med hjelp og støtte kaller Vygotskij for *den proksimale utvikling*, som betegner det andre utviklingsnivået. Ved å sentrere undervisningen rundt deres faktiske utviklingsnivå samtidig som man fokuserer på den proksimale utviklingszone sørger man for utvikling og læring. Ettersom undervisningen bør knyttes til elevenes nærmeste utviklingszone, betyr det at de trenger aktiv veiledning og støtte i sin aktivitet. (Skaalvik & Skaalvik, s. 68)

5.5 Motivasjon

Emosjonelle og motivasjonelle forutsetninger spiller en viktig rolle for om faglig utvikling kan komme i gang. Hvis eleven har følelser som redsel, sinne og utrygghet i læringssituasjonen vil det ha store negative konsekvenser for læringen. Elevens motivasjon vil være avgjørende for læringsutbyttet. Vi finner store forskjeller i hvor motivert elevene er for å lære og mestre, og for hvor engstelige de er for å mislykkes, noe som har stor betydning for hvordan de angriper læringsoppgaver. (Hanken & Johansen, 2013, s. 46)

I atferdspsykologien defineres belønning som en konsekvens som øker sannsynligheten for at atferden blir gjentatt. Omvendt defineres straff som en konsekvens av atferd som reduserer sannsynligheten for at atferden blir gjentatt. Lærere benytter seg av karakterer, ros, privilegier, klander og straff for å motivere elevene. Det vil være vanskelig å avgjøre på forhånd om belønning eller straff vil ha en virkning da det vil være ulikt fra elev til elev hvordan de mottar eksempelvis ros og oppmuntring. For en elev som er meget fornøyd med egen innsats vil belønning i form av ros føre til mestring og økt motivasjon. Men for en elev som selv mener han eller hun ikke fikk til oppgaven, eller ikke er fornøyd med innsats og resultat, vil positive kommentarer kanskje ha en redusert virkning på motivasjonen. Det samme gjelder eksempelvis karakterer. Mens noen vil være veldig fornøyd med karakter 4 vil det kanskje for noen oppleves skuffende og demotiverende med samme karakter. Arbeidet med motivasjon vil med andre ord oppleves og mottas ulikt hos hver deltaker. (Skaalvik & Skaalvik, 2021, s. 135-136)

Motivasjonsteoretikere skiller mellom amotivasjon, ytre motivasjon og indre motivasjon. *Amotivasjon* er en tilstand der en person ikke har noen intensjoner, og/eller mangel på motivasjon for å utføre en bestemt handling. Amotivasjon kan skyldes at en person ikke ser noe verdi i aktiviteten, ikke tror han eller hun vil greie å utføre den, eller ikke tror aktiviteten vil føre til et ønsket resultat. *Indre motivasjon* defineres som atferd som individet har interesse for eller finner lystbetont. Aktiviteten i seg selv gir glede, utfordring og tilfredsstillelse. Når atferden er *ytre motivert* er det ikke atferden i seg selv som gir glede. (Skaalvik & Skaalvik, 2021, s. 145-146)

Siste motivasjonsteori jeg ønsker å gå nærmere inn på er Atkinsons teori om *prestasjonsmotivasjon*. Teorien tar sikte på å forklare atferd i prestasjonssituasjoner. Ifølge Atkinson vil to motiver gjelde seg i en prestasjonssituasjon. Et motiv for å oppnå suksess og et motiv for å unngå å mislykkes. Jo sterkere motivet for å oppnå suksess er, desto sterkere er innsatsen. Motstykket til motivet om å oppnå suksess er motivet om å unngå å mislykkes. En person med et sterkt motiv for å unngå å mislykkes vil ifølge teorien tendere mot å trekke seg unna prestasjonsrettede aktiviteter. Motivet kan derfor kalles et unngåelsesmotiv. Forventinger om suksess og nederlag i konkrete situasjoner blir i teorien sett som et resultat av tidligere erfaringer med å mestre eller ikke mestre tilsvarende oppgaver. Verdien av suksess og nederlag ses på som et spørsmål om hvor viktig det er for personen i å lykkes eller unngå å mislykkes med den konkrete oppgaven. (Skaalvik & Skaalvik, 2021, s. 150-151)

5.6 Relasjonell tilnærming

Spurkeland og Lysebo bruker begrepene naturlig autoritet og kunstig autoritet. De definerer en lærer med *naturlig autoritet* som en som er oppriktig interessert i elevene sine og hjelpsom. Læreren med *kunstig autoritet* kan på sin side karakteriseres som masete, sint og kjeftete.

En lærer får naturlig autoritet når relasjonen til hver enkelt elev er god. Elevene lar seg lede når ledelsen kommer fra en person elevene liker. Det fins en form for «psykologisk kontrakt» mellom elev og lærer som fører til at læreren blir oppfattet positivt, og dermed vil få en naturlig autoritet. Det sies at den emosjonelle delen av kontrakten gjør at tillit og positive følelser styrer samarbeidet. De psykologiske kontraktene med elevene er vesentlige for disiplin, arbeidsinnsats og klasseledelse. Hvordan oppretter man psykologiske kontrakter? Dette gjøres ved å bli kjent med elevene, at man utvikler et tillitsforhold, og at man gir eleven en opplevelse av oppriktig interesse og hjelpsomhet. Gjennom bevisst relasjonsutvikling kan

man utvikle en god psykologisk kontrakt. Læreren som etablerer solide relasjoner til enkeltelever vil enklere oppnå naturlig autoritet og utføre god ledelse. (Spurkeland & Lysebo, 2016, s. 51-53)

Autoritet bygges gjennom relasjoner. En god relasjon mellom lærer og elev vil føre til at elevene får respekt for læreren, og at de også stoler på læreren. Tillit og trygghet i relasjonen fører til at eleven tør å spørre og si fra om egen forståelse. Når relasjonen er dårlig vil derimot respekt, tillit og trygghet være motsatt, og all læring vil stoppe opp. Relasjonskvaliteten vi har til de enkelte elevene avgjør i hvilken grad vi får naturlig autoritet. Det å opparbeide tillit er viktig for relasjonen lærer-elev. For at en lærer skal opparbeide seg tillit, bør hen by på deg selv, være tydelig og forutsigbar, vise faglig trygghet og styrke, være støttende og gi tilpassede utfordringer til elevene. Læreren viser alle oppmerksomhet samtidig som han viser stor interesse for individet. Han viser tillit ved å ha fortrolige dialoger og ved å gi rettfærdige tilbakemeldinger. (Spurkeland & Lysebo, 2016, s. 9-11)

Et annet viktig begrep i vår sammenheng er *menneskeinteresse*. Dette er inngangsporten til relasjonskompetanse og følgelig den autoritative ledelse. Uten at menneskeinteresse er på plass, vil ikke noen av kommunikasjonsferdighetene eller de emosjonelle dimensjonene få tilstrekkelig betydning. Det å se elevene, bry seg, og å vise interesse for elevene er viktig. Andre viktige virkemidler å ta i bruk som lærer kan være å bruke blikk, gi elevene oppmerksomhet og samtidig gi dem ærlige og konstruktive tilbakemeldinger/fremovermeldinger. Viktige spørsmål å reflektere over som lærer kan være følgende: Er jeg nysgjerrig og imøtekommende? Er jeg flink til å bruke håndtrykk, blikk og fornavn? Ser jeg etter indre kvaliteter hos mennesker jeg omgås? Engasjerer jeg meg aktivt i andre menneskers liv? Elevene oppdager fort om du er interessert i dem, eller om du bare er opptatt av å ha faglig kontroll. (Spurkeland & Lysebo, 2016, s. 4-16)

En god leder er den «*autoritative*» som viser både varme og holder struktur og kontroll. Ledelse kommer best til uttrykk gjennom den autoritative lærerrollen der lederen både har kontroll og utvikler en god relasjon til hver enkelt elev. Dersom læreren leder klassen på en *proaktiv* måte, der han eller hun ligger i forkant og kan korrigere underveis, vil det bli lettere å gi ros. I undervisning der læreren bruker mye av tiden på å korrigere negativ atferd som har utviklet seg i løpet av timen (*reaktivt*), er ofte resultatet bruk av negative tilbakemeldinger. (Utdanningsdirektoratet, 2020) God klasseledelse krever først og fremst lærere med engasjement og overskudd. Du må interessere deg i eleven og i faget. (Sosial og emosjonell

kompetanse) Dårlig engasjement smitter over på elevene. (Skaalvik & Skaalvik, 2016, s. 267-268)

5.7 Dirigentens tilbakemeldinger– betydningen av kritikk og ros i bygging av tillit i kor

Helt til slutt i teorikapittelet ønsker jeg å vise til en interessant artikkel som handler om dirigentens tilbakemeldinger og hvilken betydning kritikk og ros kan ha på sangerne. Tidligere forskning har vist at bekymringene for selvtillit er vanlig blant amatørkorsangere, og at disse kan påvirke nivået negativt, også når det gjelder graden av deltagelse i korsang. Tillitsrelatert psykologisk forskning er ofte sentral når det gjelder begrepene «selvtillit og selveffektivitet» innenfor ytelsesstudier. I Michael Bonshors artikkel kan man lese om verdien av verbale tilbakemeldinger og dens rolle i tillitsbygging. Deltakerne synes positive tilbakemeldinger bidro til utviklingen av deres tillit. Noen som faktisk sier «Du kan gjøre det, og du gjør det ganske bra!» Det vil gi deltakere selvtillit. I et åpent spørsmål om tillitskilder var flere av deltakerne inne på virkningen av positive tilbakemeldinger fra ledere. «Når du vet at du lykkes når du gjør ting, og leder sier det er bra, da styrker det selvtilliten» (Bonshor, 2017, s. 143)

Denne artikkelen viser at verbal oppmuntring er mest effektiv i å utvikle selvtillit. Dette var tydelig demonstrert av deltakerne i denne studien. Tilbakemeldinger fra ledere er sterkt verdsatt av mange amatørsangere, og ble sett på som en viktig del av korelæringsprosessen. Deltakerne i studiet beskrev ledere som ekstremt innflytelsesrike kilder til verbal kommunikasjon, og sangerne ser på tilbakemeldingene som pålitelig og troverdig. Dirigenten blir med andre ord med sin faglige bakgrunn og profesjonalitet respektert. (Bonshor, 2017, s. 144) Den innflytelsesrike karakteren av tilbakemeldinger fra musikkeksperter som «vet hva de snakker om» legger et stort ansvar på dirigenten. Både negative og positive tilbakemeldinger tas veldig seriøst av amatørsangere. (Bonshor, 2017, s. 145)

Verbale tilbakemeldinger kan også ha demotiverende effekt. Spesielt hvis for eksempel enkeltpersoner eller stemmegrupper blir hengt ut eller utpekt for offentlig kritikk. Å utføre slik ledelse kan føre til at sangere ikke kommer tilbake til koret, nettopp på grunn av følelsen av å bli utpekt og kritisert. Å bli utpekt for kritikk er ofte ødeleggende for sangernes selvtillit. De som hadde blitt personlig og offentlig kritisert av dirigenter, opplevde ofte alvorlig usikkerhet og synkende selvtillit. Ofte gikk det ut over egen tro på egen vokal og musikalske evner, samt påvirker negativt deres tillit til seg selv som korsangere. (Bonshor, 2017, s. 146)

Mens destruktiv og personlig kritikk ble sett på som negativ innvirkning på ytelse og tillit, blir konstruktiv kritikk både forventet og ønsket velkommen av flertallet av deltakerne. Kritikk blir sett på som konstruktiv når den blir levert på en balansert og positiv måte. Hvis dirigenter bare kritiserer og man ikke får positive tilbakemeldinger, da vil det gå utover selvtilliten. Hvis kritikken er konstruktiv og man gjerne balanserer med positiv atferd og ros vil kritikken oppleves positiv. (Bonshor, 2017, s. 147)

Når det gjelder mengden tilbakemeldinger, kommer det frem i artikkelen at å balansere kritikk og ros vil være en riktig fremgangsmåte. Mange sangere antydte at en balanse mellom ros og kritikk er med på å etablere at dirigentens tilbakemeldinger er pålitelige. Hvis dirigenten ikke kommer med kritikk i det hele tatt, kan sangerne bli usikre og miste troen på at man gjør ting riktig. Hvis sangerne på den andre side får masse ros hele tiden, kan det oppleves lite pålitelig. En balanse med kritikk og ros vil dermed være effektivt og troverdig. (Bonshor, 2017, s. 150-151)

Spesifikk ros (og spesifikk/konstruktiv kritikk) vil også være mer effektivt enn generell ros, da det gir mer informasjon om hva som er positivt, og hva dirigenten nøyaktig verdsetter. Spesifikke tilbakemeldinger vil bidra til å øke selvtilliten, og mottakeren vil også da være i bedre posisjon til å forbedre prestasjonene, som igjen øker sannsynligheten for å oppleve mestring. (Bonshor, 2017, s. 152)

Det vil være viktig å behandle sangerne dine med respekt. Som voksne frivillige forventer ikke amatørangere at musikalske mål skal nås på bekostning av respekt for deltakerne. Det vil derfor være viktig med en balanse mellom å jobbe målbevisst med musikken slik at det blir bedre, samtidig som man behandler sangerne med den respekten de fortjener. Deltakerne var enige om at hensynsfull verbal tilbakemelding bidrar til et positivt øvingsmiljø. (Bonshor, 2017, s. 148)

Til slutt vil jeg nevne et viktig aspekt som gjelder *aldersmessige tilbakemeldinger*. Sangere kan miste respekt for dirigenten, hvis dirigentens tilbakemeldinger og tilnærminger ikke passer til alderen i koret. Dette innebærer for eksempel at dirigenten behandler voksne som barn. I mange kor kan det hende at amatørangere er mye eldre enn dirigenten. Når man jobber med ungdommer, kan det også forekomme at dirigenten behandler dem som barn. Det kan for ungdommene oppfattes negativt. I Bonshors artikkel kommer det tydelig frem en

viktighet av å behandle og respektere sangerne, samt gi sangerne tilbakemeldinger knyttet til deres alder. (Bonshor, 2017, s. 149)

6. Presentasjon og analyse av datamaterialet

6.1 Intervju

Som nevnt tidligere i oppgaven utførte jeg *gruppeintervju* med utvalgte korsangere fra begge kor etter endt periode med korøvelser. Jeg hadde satt av god tid til alle gruppene etter deres siste korøvelse med meg. På forhånd hadde jeg utarbeidet en intervjuguide, med følgende spørsmål:

- *Hvem er du? Fortell gjerne om musikkinteresse og musikkbakgrunn.*
- *Har du korerfaring fra før?*
- *Hvordan synes du det har vært å jobbe med improvisasjon i kor?*
- *Hvordan synes du det var å synge/jobbe med sang?*
- *Hvordan opplevde du min metodikk og ledelse da vi jobbet med improvisasjon i kor?*
- *Hvor trygg følte du deg da vi jobbet med improvisasjon? Hva gjorde deg trygg?*
- *Hva er utfordrende med å jobbe med improvisasjon i kor?*
- *Hva har vært positivt med å jobbe med improvisasjon og hva har du lært?*

Da alle intervjuene var gjennomført hørte jeg gjennom og transkriberte alle intervjuene. Deretter analyserte jeg intervjuene ut fra Giorgis metode bestående av 5 trinn. Først trinn er å lese gjennom teksten godt for å skaffe seg en helhet. Andre trinn består av å dele opp teksten i naturlige enheter. I tredje trinn trakk jeg frem sentrale temaer som kom tydelig frem i de naturlige enhetene. Fjerde trinn gikk ut på å se enhetene og temaene ut fra oppgavens forskerspørsmål og formål. I det siste trinnet blir emnene fra intervjuet sammenfattet i deskriptive utsagn. (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 232) Analysen resulterte i følgende temaer som jeg ønsker å diskutere og reflektere mer rundt i kapittel 7.

1. ***Erfaring og eksponering for kor og improvisasjon i kor.***
2. ***Dirigentens væremåte***
3. ***Gruppededelse***
4. ***Innstuderingsmetodikk***

5. *Selvstendighet og ansvar*

Jeg ønsker å presisere at det naturligvis innenfor de kategoriserte temaene kommer frem ulike meninger og refleksjoner i intervjuene hos de to forskjellige korene. Hva som er mest dominerende er også ulikt hos korene. Dette kommer jeg nærmere inn på i drøftingsdelen.

En stor fellesnevner fra de ovennevnte punktene er at *trygghet* har en stor betydning for arbeidet med improvisasjon. Jeg som dirigent må ta hensyn til og skape trygghet innenfor alle områder. Min væremåte, innstuderingsmetodikk og måten jeg utfører ledelse på virker inn på korsangernes «prestasjon» og ytelse.

6.2 Video

I arbeidet med videoanalysen har jeg tatt utgangspunkt i Roy Aksel Waades oversikt for å systematisere videomaterialet. (Waade, 2016) Jeg har hatt et ønske om å se på blant annet utfordringer, respons og resultater ved de ulike improvisasjonsmetodene. Tabellene er systematisert i 5 kolonner. Første kolonne beskriver hvilken improvisasjonsøvelse som blir gjort. I tillegg informerer jeg om hvilket repertoar vi synger. Den andre kolonnen beskriver hvordan vi gjør øvelsen, det vil si nøyaktig hva som blir gjort og hvem som gjør hva. For eksempel hvordan vi står plassert eller hvilke musikalske elementer vi tar i bruk. I tredje kolonne ser jeg nærmere på utfordringer som oppstår. I den fjerde kolonnen ser jeg på hvilken respons og hvilke resultater de ulike metodene ga. Og i den femte kolonnen noterer jeg meg andre interessante og relevante observasjoner som jeg finner i videoene. På grunn av oppgavens omfang har jeg valgt å legge videotabellene i sin helhet som vedlegg til oppgaven. For de som ønsker å studere disse mer detaljert anbefaler jeg å se nærmere på vedlegg 5: videoanalyse med skolekoret og vedlegg 6: videoanalyse med blandakoret. Videre ønsker jeg å gjøre en kort oppsummering av analysene som ble foretatt.

6.2.1 Videoanalyse med skolekoret

I dette kapittelet ønsker jeg å si noe om funnene fra tabellene fra skolekoret. Jeg hadde ganske mye videomateriale fra de to siste øvelsene, da jeg lot kameraet som sto bakerst i rommet bare rulle og gå gjennom hele undervisningsøkten. Jeg har gjort et utvalg på 5 improvisasjonsøvelser, dette var de øvelsene som hadde mest relevante og interessante funn. Ut fra analysene kan man se at elevene synger forsiktig og lite på flere av øvelsene. Det er gjennomgående at sangerne virker usikre ved de første gjennomgangene, men blir tryggere og

tør å synge mer ut ved flere gjennomganger. Det ser ut som at det er utfordrende for sangerne å synge selvstendig, synge fritt, stenge ut de andre sangerne, og for guttenes del å synge i riktig leie. På de ulike øvelsene skal de øve seg på de forskjellige improvisasjonsmetodene: fermateprinsipp, tallpar, repetere valgfritt ord, improvisere på sangens vokaler og pauseprinsippet. Jeg tar også i bruk andre musikalske elementer som f.eks. borduntoner og ostinater. På flere av øvelsene byttet jeg om på hvem som gjør hva slik at alle sangerne fikk kjenne på de ulike komponentene, og på noen øvelser synger alle tutti. Jeg så at det på flere øvelser var fordelene ved å bruke andre musikalske elementer, men på enkelte øvelser ble det vanskeligere å synge selvstendig ved å tilføre andre elementer.

6.2.2 Videoanalyse med blandakoret

Jeg satt også igjen med svært mye videomateriale fra øvelsene hos blandakoret, og synes det var spennende å studere disse videoene i etterkant. Jeg valgte ut 5 øvelser som jeg syntes inneholdt interessante funn knyttet til hva jeg så etter. Disse utvalgte videoanalysene består av improvisasjonsmetodene fermateprinsipp, tallpar, repetere ord, individuelt tempo og pauseprinsipp. I videoene hos blandakoret så jeg at det var nødvendig at dirigenten ga tydelig puls, taktering, klapp, tramp og rytme, og at det var viktig for deres prestasjoner. Jeg kunne se at jo tydeligere jeg var i mitt kroppsspråk jo bedre mestret de improvisasjonsmetodene. Ut fra analysene virket det som utfordringene for dem gjaldt lytteforhold. Både i forhold til intonasjon og tonalitet, men og det å synge selvstendig og stenge ut de andre sangerne. Det kunne være utfordrende å høre puls eller å få en rytmisk feeling når de sang og improviserte. Og det var noe utfordrende å synge selvstendig og ikke henge seg på andre når de falt ut. Ved å observere videoene fikk jeg en opplevelse av at de også fikk til mer og mer ved å repetere. De sang mer ut og overdrev mer når de gjorde øvelsen på nytt. Grunnen til at de fikk det til bedre var sikkert en kombinasjon av at de ble mer kjent med lytteforhold og metoder, men på den andre siden var det nok på grunn av at jeg fikk tydeligere kroppsspråk og ledelse for hver gjennomgang. Jeg ga dem konkrete tilbakemeldinger og forklarte bedre i etterkant, som gjorde at de skjønte oppgavene bedre. Vi prøvde også ut ulike stemmeplasseringer som jeg opplevde gjorde det enklere å synge mer selvstendig. På enkelte øvelser fungerte det bedre å stå i sirkel og på andre øvelser var det bedre med større avstand mellom sangerne, enten ved å stå gruppert eller ved å gå rundt i rommet helt fritt og blandet.

7.Resultat og drøfting

I dette kapittelet ønsker jeg å drøfte informantenes uttalelser og opplevelser, mine egne erfaringer, loggnotater og funn fra videoene knyttet opp mot litteraturen som er belyst i oppgaven. Til informasjon har jeg valgt å kategorisere informantenes uttalelser i rødt og blått. Uttalelser fra elevene vil være markert i rødt og uttalelser fra sangere i blandakoret vil være markert i blått.

7.1 Erfaring og eksponering for kor og improvisasjon i kor

Da jeg skulle forberede det empiriske arbeidet knyttet til masteroppgaven hadde jeg kanskje ikke på forhånd tenkt så mye over korsangernes erfaringer og eksponering for kor og improvisasjon, og at det skulle ha så stor betydning for arbeidet. Allerede tidlig i prosessen fant jeg ut at dette hadde stor betydning for hvordan jeg måtte tilrettelegge og jobbe med improvisasjon med korene. De hadde to helt forskjellige utgangspunkt og dette påvirket i stor grad hvordan jeg jobbet med dem i løpet av deres perioder. Hva de trengte av meg og hva jeg måtte fokusere på var også ganske ulikt hos korene. Hos skolekoret oppdaget jeg at flertallet hverken hadde erfaring med sang, sangteknikk, kor, eller med improvisasjon. I intervjuet jeg utførte med elevene kom det også frem at mange av elevene ikke hadde mye erfaring med kor og improvisasjon. Mange av elevene hadde ikke sunget i kor siden barneskolen, og flere påpekte også at på barneskolen var det mest unison sang.

«Æ har itj sånge så veldig my i kor utenom barneskolen, men vi sang en del sånn unisont på mellomtrinnet. Og sånn allsangopplegg.»

Forståelig nok kan det virke både skummelt og uvant å starte rett etter sommerferien med noe så «ukjent» som disse (improvisasjons)metodene var. Jeg utfordret dem til noe de kanskje aldri hadde gjort før. Dessuten var det mange i skolekoret som ikke kjente hverandre eller hadde sunget sammen før. 1/3 av koret besto av nye førsteklasinger, og i tillegg var det nye elever fra valgfag som også var til stede for første gang. Her kan jeg tenke meg at det var mange faktorer som spilte inn på deres prestasjoner og innsats. Å vise til Atkinsons teori om *prestasjonsmotivasjon* vil muligens være relevant. Det kan tenkes at sangerne var utrygge på gruppen og muligens ikke ville «drite seg ut» foran andre jevnaldrende. De kjente ikke meg og hadde ingen relasjon til meg som dirigent eller lærer. Ble sangeres prestasjoner holdt tilbake for å unngå å mislykkes foran mange ukjente? Eller bar flere av sangerne på en

amotivasjon, på grunn av manglende innsikt og erfaring med improvisasjon og ukjente metoder?

Flere av elevene var instrumentalister, eksempelvis spilt trommer eller gitar i mange år og hadde aldri vært en del av et kor. Et annet faktum er at sang er et personlig, kroppslig og til dels «nakent» instrument. Skal vi stå rett opp og ned og utlevere oss så direkte samtidig som vi improviserer spontant og uvitende, kreves det kanskje noe erfaring i bunnen for å tørre å prøve. Dette kan muligens ha følt ubehagelig for flere av sangerne, å utlevere seg så direkte. Det er forståelig at de sang veldig forsiktig i starten, med tanke på deres begrensede erfaringer med sang, kor og improvisasjon.

Med bakgrunn i lite erfaring med sang og kor blant elevene i skolekoret brukte jeg mye tid på å forklare og vise «hva det vil si å synge i kor». Jeg fokuserte på kroppsholdning, pust og generell sangteknikk. Jeg merket at jo mer jeg påpekte og jobbet med stemme og sangteknikk, jo mer sang de ut og fikk erfare hvordan det kjennes «å synge riktig». Det kan se ut som jevnlig veiledning og støtte fra meg var nødvendig for deres utvikling. Jeg spurte korlæreren om tilbakemeldinger fra første kor-timen, og hun ga meg flere nyttige tilbakemeldinger som jeg raskt tok til meg videre i prosessen:

«Det å få elevene til å synge ut er helt nødvendig for å få improvisasjon til å fungere»

«Hvis du synger sterkere, gjør de også det. Du må vise dem hvordan du mener de skal synge, og overdrive. Dette må du gjøre hele tiden i begynnelsen.»

«Hvis du gir dem slakk, så slutter de å synge ut, det skjer med en gang. Så det gjelder å holde dem absolutt hele tiden.»

Jeg fikk erfare at hvis jeg skulle få dem til å synge ut og tørre å prøve, krevdes det av meg at jeg hele tiden var tydelig som musikalsk leder. Jeg måtte overdrive og synge høyt og tydelig hvis jeg ønsket at de skulle gjøre det samme. Dette innebar å være tydelig når man gir toner, være tydelig når jeg sang og/eller spilte stemmene og være tydelig i tekstuttale. Når det gjelder å synge tydelig har jeg tidligere tenkt mer motsatt. Nemlig at jeg skulle trekke meg tilbake slik at de kunne øve på selvstendighet. Mange av elevene har kanskje ikke erfart det å skulle synge ut høyt og tydelig, og det er kanskje en uvant opplevelse for dem. Jeg måtte derfor være veldig påkoblet hele tiden, slik at de fikk trent på det å synge ut. Jeg måtte hele tiden kreve en klar musikalsk innsats fra dem, og samtidig demonstrere hvor mye de skulle

syngte ut. Ikke minst kom det tydelig frem at elevene trengte en stor dose av trygghet fra meg som lærer når det er mye som oppleves som nytt og uvant. At jeg på varierte måter repeterte stemmene eller teksten mange ganger opplevde jeg ga dem trygghet.

Jeg ser at det har vært viktig å fokusere på relasjonsorientert ledelse og gruppeorientert ledelse. Mye av det ovennevnte kan også begrunnes i læren om relasjonell ledelse og gruppeledelse. Dette er direkte knyttet til det å skape et positivt og inspirerende miljø, der jeg som kordirigent har vært støttende, tilretteleggende, forståelsesfull og tålmodig. Der jeg ikke har utfordret dem mer enn de har vært i stand til å få til, men der jeg hele tiden har lagt til rette for mestring som har bygget opp selvtillit og motivert sangerne ut fra deres nivå og utviklingszone. Det har også vært viktig å tenke over hvordan jeg gir kritikk og tilbakemeldinger. Et viktig aspekt her vil være å gi tilbakemeldinger som gir sangerne opplevelse av trygghet i arbeidet.

Mye av arbeidet gikk altså ut på å bygge opp en «ny gruppe». Det innebar blant annet å lage normer og regler. Nærmere bestemt var det de uformelle normene som måtte legges vekt på. For eksempel hvordan vi skulle være, hva vi skulle ta med til timen og hva vi skulle gjøre i kor-timene. Jeg brukte mye av tiden på generell dannelse. Jeg påpekte *hvordan* de skulle stå, *hvor* de skulle stå osv. Jeg måtte være tydelig og aktiv i min kommunikasjon og ledelse, og helst være i forkant. Alle disse reglene var kanskje ikke like selvfølgelige for elevene som i et amatørkor der ting er mer «satt» i gruppen fra før. Ut fra min erfaring med skolekoret vil det være nyttig og relevant for meg som pedagog å tenke over følgende spørsmål: Når på skoleåret bør man legge improvisasjon i undervisningen? Dette med tanke på at elevene skal ha best mulig forutsetninger for å mestre og improvisere. Kanskje heller 15-30 min hver uke over en periode hadde gjort at de hadde fått en større utvikling? Hadde det vært bedre å legge det til senere i års-hjulet, kanskje først etter et noen måneder med skolekor? Da hadde man kunnet etablert gruppen i større grad, bygd opp normer og gitt elevene større sanglig og musikalsk mestring med 4-stemt repertoar.

Jeg syntes det var utfordrende å jobbe med guttene på disse øvelsene, da mange av dem var svært utrygge på sin egen stemme. De sang svakt og forsiktig og de oktaverte ned i stemmeleie, som førte til at de sang «grumsete». Jeg tenker det kan være flere grunner til at de gjorde dette. Ene grunnen kan være at det var så uvant og nytt for dem å syngte at de ikke klarte å syngte i riktig leie. At de da ikke visste hvilket leie de skulle syngte i da jeg ga toner.

De kan også ha følt på at det har vært skummelt og nakent «å synge lyst» at de derfor har oktavert ned for gjemme seg. Det kan hende de har tenkt at de blir veldig synlige når de synger lyst, og at alle feil høres veldig godt. At det dermed har føltes tryggere å prøve ut metodene og improvisasjonen i mørkt leie, der de på en måte kan «skjule» stemmen sin litt. Alt det ovennevnte kan ha sin bakgrunn i deres begrensede erfaring med sang og stemmebruk. Det kan se ut som at guttenes emosjonelle og motivasjonelle forutsetninger spilte en viktig rolle i arbeidet med den musikalske og sanglige utviklingen. Ut fra opplevelsene jeg hadde under øvelsene og intervjuene som ble foretatt kommer det frem at guttene bar med seg følelser som utrygghet og redsel/frykt for å gjøre feil. Dette indikerer dermed at innsatsen og dermed også læringsutbyttet sannsynligvis ble noe redusert. Guttenes grad av motivasjon og hvor engstelige de var for å mislykkes kan derfor ha spilt inn på deres innsats sanglig og musikalsk. Dette stemmer godt overens med Hanken og Johansens fremstilling av motivasjonsteori.

Flesteparten av guttene fra skolekoret var instrumentalister, og som nevnt tidligere var det mange nye førsteklasinger. Jeg tror at mange av guttene ikke visste om de var tenor eller bass da dette var såpass ukjent og nytt for dem. Med andre ord tror jeg at guttenes grad av erfaring med sang spilte inn på deres motivasjon og prestasjon på flere måter. En annen viktig faktor som jeg ikke hadde tenkt over på forhånd var at mange av guttene kanskje akkurat hadde vært gjennom stemmeskiftet, og det «å lære seg» å synge etter stemmeskiftet oppleves sikkert som nytt og skummelt for flere av dem. For å gjøre det litt mindre skummelt la jeg ned sangene sånn at det ikke ble så lyst, selv om de helt fint hadde klart å synge så lyst. Men for å skape trygghet blant guttene opplevde jeg at det var fint å gjøre det på denne måten.

Jeg opplevde det også som litt utfordrende å skulle «starte opp» et helt nytt skolekor med 4 øvelser med 2,5 t improvisasjon. Hadde jeg vært ansatt som fast lærer for denne gjengen hadde jeg nok lagt det opp på en helt annen måte. Det å lære seg å improvisere på 4 øvelser for et helt ferskt nybegynnerkor er nok alt for kort tid med tanke på de ovennevnte forutsetningene. Samtidig kan det også være at det var for tidlig på året og at koret ikke var helt klar for dette ennå. Jeg tror det er mange viktige punkter som bør være på plass før man jobber med så mye improvisasjon i kor som jeg har gjort:

- 1) Kor-regler/dannelse
- 2) Relasjon både mellom elevene og til dirigent/lærer.
- 3) Sangteknikk og mer fokus på sang.

Når disse nødvendige punktene er mer på plass kan man kanskje fokusere mer på improvisasjon. Dette tenker jeg er viktige refleksjoner å ta med seg, men jeg vil likevel påpeke at dette var tiden jeg fikk til disposisjon. Etersom jeg ikke var ansatt som fast lærer kunne jeg nok ikke gjort det annerledes i denne masteroppgaven. Hos blandakoret hadde jeg en litt annen opplevelse og et annet fokus. Blandakoret hadde et bedre utgangspunkt for å drive med improvisasjon ettersom alle kjente hverandre og hadde mange års erfaring med sang, stemmebruk, og det å synge i kor. Flere av sangerne hadde 40-års erfaring med å synge i kor. Jeg fokuserte naturligvis på sangteknikk her også, men min opplevelse var at de i større grad var mer kjent med sang og egen stemme. Det vil si at jeg som dirigent hadde et helt annet utgangspunkt å jobbe med hos blandakoret enn hos skolekoret.

Når det gjelder skolekoret var min rolle i stor grad relasjonell ledelse og danning, og det var viktig å oppdra sangerne både personlig og musikalsk. En stor del av jobben innebar å tilrettelegge for «å lære å synge i kor». På øvelsene med blandakoret brukte jeg midlertidig mye tid på å jobbe med puls og rytme. Jeg merket tidlig at dette var noe de ikke var så vant til å jobbe med fra før. Derfor tilrettela jeg oppvarmingene med rytmiske øvelser, ostinater etc. Dette brukte vi god tid på ettersom de ikke var så vant til rytmisk trening og rytmisk selvstendighet. Vi delte koret opp i grupper som gjorde forskjellige rytmefigurer, noe som gjorde at de fikk øvd på lytting, rytmisk presisjon og selvstendighet. Jeg erfarte at det var nødvendig at jeg slo tydelig puls, både auditivt og visuelt. På den måten fikk de øvd seg på å forholde seg til puls og rytme samtidig som de mestret oppgavene bedre. Hos blandakoret krevdes det at dirigenten aktivt fikk frem tydelig puls og taktslag. Mine non-verbale signaler og kroppsspråk hjalp meg med å være tydelig i min ledelse, og hjalp samtidig sangerne med å mestre improvisasjonsøvelsene bedre. Jeg fikk erfare at å kommunisere på ulike måter, både med gestikulering og kroppsbevegelser ga sangerne tydeligere informasjon. Det at jeg trampet, klappet, spilte puls på piano og opptrådte så visuelt i min kommunikasjon førte til at sangerne oppfattet puls og rytme mye tydeligere. Med bakgrunn i dette kan vi derfor si at den teoretiske fremstillingen om kroppsspråk og non-verbale signalers betydning på kommunikasjonen og dens virkning på deltakerne, har stor gyldighet i mitt arbeid innenfor improvisasjon i kor. Forståelsen for kommunikasjon med kroppsspråk vil være viktig både for det faglige arbeidet og den musikalske utviklingen med improvisasjon. Det som var felles for begge korene var at å improvisere i kor og metodene vi jobbet med var nytt og uvant for dem alle. Derfor brukte vi i begge korene god tid på hver øvelse, og vi repeterte øvelsene flere ganger slik at de fikk praktisk erfare hva øvelsene gikk ut på. Dette ga

sangerne både trygghet og mestring. Det var riktignok uvant for dem å jobbe på måtene jeg la opp til, og jeg oppdaget at det var nødvendig å prøve ut flere ganger før de skjønnte hvordan de skulle gjøre det. Jeg fikk også muligheten til å forklare nærmere og gi konkrete tilbakemeldinger mellom hver repetisjon slik at de skjønnte det enda bedre da vi prøvde øvelsen på nytt neste gang. Jeg fikk også spørsmål mellom repetisjonene, som f.eks.:

«Er det sånn vi skal gjøre det, eller sånn? Skal vi holde tonen og gå videre eller starte på nytt eller synge melodien inni oss å fortsette på annet sted?»

Sangerne fikk altså til mer og mer for hver øvelse. De turte mer og mestret øvelsene bedre for hver gang. Dette kan ha sin bakgrunn i at sangerne ble mer kjent med øvelsene, de fikk øve seg på metodene og skjønnte øvelsene bedre ved å repetere. Fremstillingen om at læring skjer i praktisering og sosiale situasjoner opplever jeg er svært effektivt og nødvendig knyttet til å improvisere i kor. Sangerne fikk øvd på «uvante ting» og ble kjent med ukjente arbeidsmåter, lytteforhold og de nye metodene. På den ene siden skapte det større grad av trygghet å prøve ut øvelsene mange ganger. Jeg fikk også muligheten til å teste ut ulike stemmeplasseringer og innstuderingsmetodikk som førte til at de fikk til øvelsene bedre samt gjorde min ledelse tydeligere. Ved mengdetrening fikk både de og jeg erfare hva som fungerte og hva som ikke fungerte.

Eriksson snakket også om erfaringer og dens betydning for arbeidet med improvisasjon. Det ene aspektet gjaldt dirigentens grad av erfaring. Eriksson mente at det kunne være utfordrende for dirigenten å jobbe med improvisasjon i kor dersom hen ikke hadde så mye erfaring med arbeidet fra før. Dette var noe jeg kjente meg igjen i, og hadde en opplevelse av når jeg jobbet med disse to korene. Med tanke på at dette arbeidet med improvisasjon består av utforskning og utprøving, visste jeg ikke hva jeg gikk til. Dette gjaldt både musikalske og pedagogiske utfordringer. Det var derfor utfordrende å ikke kunne se klart for seg hvordan man skulle løse problemene når de oppsto. Det var heller ikke alltid «tydelige» løsninger på utfordringene der og da. Lisa Dillan skriver at når det kommer til å undervise i improvisasjon vil det være viktig å kjenne til reaksjoner og frustrasjoner som kan oppstå i møtet med noe som er ukjent. Hun skriver videre at man selv bør ha prøvd ut og lært seg å kjenne på kroppen de problemstillingene som er vanlig med improvisert musikk. (Hanken & Johansen, 2013, s. 166) Som dirigent har jeg mest erfaring med notebasert klassisk musikk, det var dermed mange nye erfaringer og oppdagelser som oppsto underveis i dette arbeidet. Jeg opplevde det

utfordrende å løse enkelte problemer som oppsto, for eksempel hvordan jeg skulle få sangerne til å synge mer ut. Ettersom det ikke lå en tydelig fasit fremfor meg var jeg avhengig av å teste og prøve ut der og da for å se hva som fungerte. Mye av kunnskapen jeg fikk oppstod der og da i det sosiale og musikalske arbeidet, og jeg opparbeidet meg erfaringer underveis i prosessen.

Flere av metodene var også nye for meg, og det var ikke alltid enkelt å se hva som kunne oppstå ved å gjøre øvelsene på den ene eller andre måten. Noen ganger ble jeg overrasket over det musikalske resultatet. Var det sånn det skulle høres ut? Noen ganger fikk jeg et mye bedre og mer spennende resultat enn jeg hadde sett for meg. Og andre ganger hørtes det rart ut, og kanskje mer kaotisk enn «musikalsk». Jeg fikk også spørsmål underveis fra sangerne. De var nysgjerrige på fordeler med dette arbeidet og hvorfor jeg ønsket å gjøre øvelsene på de ulike måtene. Hva skulle vi med øvelsene og hvordan ville publikum oppleve dette? Dette var svært interessant å reflektere rundt.

I starten fikk jeg spørsmål fra korene om dette arbeidet var noe som kunne brukes på konserter og fremførelser, eller om øvelsene kun fungerer på øvingsrommet? Det kunne jeg ikke gi et klart svar på der og da, da jeg ikke visste hvordan repertoaret kom til å høres ut og hvordan sangerne kom til å mestre improviseringen. Men samtidig hadde jeg klart sett for meg at å tilføre improvisasjon i repertoaret både kunne gi repertoaret større variasjoner, oppbygning og form, og nye klanglige og spennende harmonier. Det andre aspektet som Eriksson snakket om, var sangernes erfaringer og dens betydning i arbeidet. Dette har jeg allerede brukt mye tid på å snakke om i dette kapitlet. Det kan være utfordrende både for sangerne og dirigenten å jobbe med improvisasjon i kor, dersom sangerne har lite erfaringer med sang, kor og/eller improvisasjon. Sangernes grad av erfaring med improvisasjon vil naturligvis påvirke det musikalske resultatet, men også dirigentens måte å tilrettelegge arbeidet på.

7.2 Dirigentens væremåte

I intervjuene fikk jeg respons fra informanter fra begge kor om at mitt kroppsspråk og min væremåte hadde stor betydning for korsangernes opplevelse i arbeidet med improvisasjon. Her var det flere som uttalte seg:

«Det æ like va at du så va blid liksom, at du ikke va så sur. At du va hyper og blid. Det vart artiar på en måte»

«Du va blid. Og du va veldig snill og grei da du ga beskjeda. Og du va positiv. Og det virke jo inn på oss og»

*«Det smitte over da, når du e blid og positiv.
Fortsett med å værre dæ sjøl. Utstrålinga har myttji og si»*

Uttalelsene viser at kommunikasjonen har stor gyldighet i det pedagogiske arbeidet knyttet til improvisasjon i kor. Mitt blikk og ansiktsuttrykk, mine holdninger og kroppsbevegelser kan være med på å skape trygghet og et positivt miljø. Gjøsund og Huseby sier at vårt emosjonelle uttrykk spiller en viktig rolle i kommunikasjonen. Videre sier de at budskapet vi formidler får et viktig tillegg gjennom bevegelsene. Jeg synes det var hyggelig å få så positiv respons fra informantene, men jeg var kanskje ikke klar over at det hadde virket så mye inn på dem. Selv hadde jeg størst fokus på å løse utfordringer og var mest opptatt av at de skulle få til øvelsene. Samtidig opplevde jeg meg selv som mer effektiv og konsentrert. På den annen side hadde jeg en forforståelse av at det var viktig å vise menneskeinteresse og å være relasjonell. Jeg visste at det var viktig at jeg som dirigent ble godt likt, og hvordan det ville påvirke korsangeres motivasjon og lyst til å synge. I etterkant kan jeg også tenke meg at hvis de opplever meg som hyggelig og snill vil det kunne virke inn på deres trygghet, både trygghet til meg som leder og når det gjelder deres innsats og utprøving med improvisasjonsøvelsene. Dette underbygger derfor Spurkelands teorier og lære om relasjonell ledelse. Jeg tenker også at det i dette arbeidet vil være nødvendig at jeg som dirigent er raus med korsangerne. Det må være lov å feile, og å ikke få til ting. Om ting går «skeis» er det også helt greit, tenker jeg. Da vil det sikkert være viktig at dirigenten er positiv, vennlig og tålmodig selv når ting ikke går bra. Dette påpekte også en av informantene i intervjuet:

Og så va det itj verdens undergang om vi ikke fekk det te. Det syns æ e litt greit da. At du bare sa «no ska vi sånn, og så e itj det sikkert at det bli sånn, men vi kan no prøv å gjørra sånn» det syns æ va greit.»

Jeg tror at en slik innstilling gjør at sangerne ikke er så redd for å gjøre feil. Og om det musikalske resultatet under en øvelse hørtes ordentlig rart ut, så kunne man le av det i etterkant. Dette opplevde jeg som meget essensielt for at sangerne turte å synge ut og prøve fremfor å trekke seg. Videre sa en annen informant:

«Æ tursa á gjærri ka æ villa æ. Det virke itj som du tar dæ sjøl så høytidelig egentlig. Det e en kjempefordel, for da tør vi á á gå på nå bommerta»

Andre uttalelser som jeg synes var svært interessant å reflektere rundt var følgende:

«Du e ganske sjølsikker og frimodig og det har mye á si da. sjøltillit, det smitte jo liksom over på oss.»

«Æ syns du va flink. Du va bestemt og sjølsikker. Du vesst ka du holdt på med»

«Du har itj fått oss med hvis du itj har brenne for det sjøl da. Det vises på dæ»

I arbeidet med improvisasjon vil det dermed være viktig at jeg utstråler selvsikkerhet og viser at det vi prøver ut er trygt. Det vil være en fordel at jeg er uhøytidelig, kanskje at jeg også selv tør å leke og slippe meg løs musikalsk. Hvis jeg er forsiktig og usikker, vil det helt sikkert gjøre sangerne mer usikre og kanskje mer forvirret. Når jeg derimot utstråler selvsikkerhet og tydelighet vil det smitte over på sangerne sånn at de føler seg tryggere. Kanskje min utstråling også bygger selvtillit hos sangerne? Er jeg engasjert, energisk og viser at jeg er motivert for arbeidet vil det kanskje smitte over til sangerne. Det vil kanskje gjøre sangerne selv mer motiverte når dirigenten opplever arbeidet som artig og spennende. Jerome Bruner påpeker at man gjennom sosial samhandling blir påvirket av omgivelser og impulser, dette stemmer overens med mine egne erfaringer. Sangerne vil bli påvirket av observasjoner og erfaringer de gjør seg. Og dette vil igjen kunne påvirke deres prestasjoner og motivasjon, samt holdninger for arbeidet med improvisasjon. Min væremåte vil kanskje også være med på å minske sangerens redsel for å mislykkes. Det vil være viktig å få frem at dette arbeidet består av utforskning, utprøving, og uhøytidelig stemning der det er lov å prøve og feile, for å minske eventuell prestasjonsangst. Hvis jeg som dirigent fokuserer på dette vil kanskje sangerne få en annen motivasjon for arbeidet med improvisasjonsøvelsene. Det kommer frem både hos Stensaasen og Sletta og i Bonshors artikkel at respekt og varme er viktige egenskaper å ha som leder når vi snakker om væremåte. Dette påvirker også trolig sangerne i positiv grad. Hvordan fremtrer jeg som dirigent, viser jeg respekt ovenfor sangerne når de prøver ut? Er jeg hyggelig med dem når de «feiler», eventuelt når det musikalske resultatet høres rart ut? Er jeg omgjengelig og snill når vi utfører improvisasjonsøvelsene, og likeså når jeg gir sangerne tilbakemeldinger? Jeg kan tenke meg at min væremåte med bakgrunn i det ovennevnte også vil påvirke sangerne. For eksempel virke inn på hvordan de tør å prøve ut, deres grad av innsats, og deres motivasjon og holdninger for arbeidet. Hvordan jeg fremtrer vil ha noe å si for om jeg klarer å skape trygghet for sangerne, noe som vil være helt essensielt i dette

arbeidet. Man kan dermed si at hvordan de oppfatter meg vil ha stor betydning når det kommer til å jobbe med improvisasjon i kor.

7.3 Gruppededelse

Da jeg skulle møte korene for første gang hadde jeg tenkt mye på hvordan jeg kunne skape mest mulig trygghet for gruppene, og da tenkte jeg blant annet på plassering og hvordan vi skulle bruke rommet. På de første korøvelsene sto vi mye i sirkel for å få etablert en fellesskapsfølelse. Alle sangerne kunne se og høre hverandre enklere. Dette var noe vi for så vidt fortsatte med på alle øvelsene, å stå i små sirkler eller en stor sirkel. Skolekoret hadde øvelsene sine i en «aula», og hos dem opplevde jeg bedre kontakt når de kom ned fra tribunen, ned på gulvet sammen med meg og alle andre sangerne. Det gjorde avstanden mellom dem og meg kortere, samtidig som at sangerne fikk stått mer samlet nede på gulvet. Nede på gulvet kunne vi variere med at de fikk gå rundt i rommet i blandet posisjon, og vi kunne dele opp slik at sangerne kunne stå mer gruppevis sammen med sin stemmegruppe, med litt avstand til gruppene de ikke sang likt med. Det opplevde jeg som effektivt, for da fikk sangerne hørt sin gruppe best når de gjorde forskjellige ting i gruppene.

Basert på tilbakemeldinger og egne erfaringer var følgende faktorer med på å skape trygghet i gruppene: Å dele dem i store grupper og behandle sangerne gruppevis. Enten som en stor tuttigruppe eller som stemmegrupper. Å behandle dem mer som grupper enn enkeltsangere ga dem kanskje mindre prestasjonsangst. Det var viktig at jeg ikke utfordret, kritiserte eller hengt ut enkeltsangere. Jeg fokuserte mer på ros og konstruktive tilbakemeldinger enn kritikk, og alle tilbakemeldinger gikk naturligvis til gruppene. Dette var noe jeg var bevisst på og klar over blant annet fordi jeg hadde lest Bonshors artikkel om dirigentens tilbakemeldinger med kritikk og ros, og hvilken virkning dette kan ha på sangerne og deres prestasjoner og selvtillit. Informantene fra skolekoret påpekte dette i gruppeintervjuene, noe som underbygger det teoretiske grunnlaget om hvordan man både skaper trygghet og bygger selvtillit både for gruppen og enkeltsangerne.

Det at arbeidet var såpass «gruppeorientert» gjorde at man kanskje ikke hørte så godt om man gjorde noe feil. Jeg la opp til at guttene skulle synge et ostinat og at alle jentene skulle improvisere på en gitt øvelse. Jeg la også opp til mye tuttsynging, der alle fikk prøve ut improvisasjonsmetodene.

«Det som følt mæ trygg va at æ slapp å søng alein, men at alle mått syng sammen. Det va bra kordan du løst det»

Ehm nei æ tror ikke æ følt mæ utrygg fordi æ sto med folk når æ sang. For æ sto sammen med bassen. Og æ følt mæ tryggar da fordi man kunn ikke akkurat hør forskjellen imellom oss.»

«Det e ingen som legg merke te det. Ingen som kan sei «koss tone va det du holdt? Det e det ingen som kan legg merke te. Så sånn sett treng man itj å værre redd for å søng feil»

«Det va itj nå måte å skill sæ ut på»

Med tanke på at improvisasjonsmetodene og øvelsene vi gjorde var såpass kaotiske og selvstendige var det altså ganske vanskelig å høre om sangerne «gjorde feil». Sangerne uttalte som sagt at det var vanskelig og skille seg ut. De påpekte også at det opplevdes tryggere å stå med folk man kjente. Å kjenne gruppen var helt sikkert en fordel når man skulle jobbe med improvisasjon.

«Årsaken te at æ va trøgg e at æ kjenne annjeran så godt at æ følt itj nå trang te å ikke gjør det. Æ gjør det æ følt for»

Blandakoret hadde et bedre utgangspunkt da koret var mer fastsatt og alle sangerne kjente til hverandre før. I skolekoret var det som tidligere nevnt mange sangere som møtte opp på den første øvelsen og ikke kjente de andre sangerne. For førsteklasingene var det mange nye mennesker i koret, og dette gjaldt også de fra valgfag.

«Det va my ukjent folk. det va litt vanskeliar å føl sæ trygg med annja folk. Det føltes litt ukomfortabelt. Når vi sto i lag med dem vi kjent, det va da tryggast.»

7.4 Innstuderingemetodikk

Å utøve konkret og tydelig ledelse vil være svært viktig når man jobber med improvisasjon i kor. Dette fordi denne aktiviteten kan være ukjent og ny for mange. Denne type arbeid er en gehørbasert muntlig form uten klar fasit, og det står som oftest ikke konkret i notene hva man skal gjøre. Arbeidet består av mye utprøving, og kan muligens oppleves litt uoversiktlig også. Det fordrer derfor at dirigenten er tydelig i hva hen ønsker seg.

«Det va nånn gang litt vanskelig å vit ka æ sku gjør. Æ ble litt forvirra når det liksom va 4 stemma som gjør forskjellig, æ visst itj helt ka hver stemme sku gjør.»

«Kanskje du kunn gitt litt eksempla mens du si sånn «soprana ...» og vært litt tydelig på kem du snakke te på en måte. Lisa: ja skjønn.»

Det med å være tydelig og mer konkret for sangerne var noe jeg tok til meg og arbeidet aktivt med for å bli bedre på. Jeg ble mer klar over at jeg måtte gi tydeligere beskjeder, og å ikke være for uklar og ubesluttet. Spesielt hos elevene i skolekoret krevde det av meg at dette fikk fokus, med bakgrunn i at det å synge i kor var nytt for mange. Det er jo egentlig en selvfølgelighet at en gruppe med mange mennesker ikke vet hva de skal gjøre om de ikke får klar beskjed.

Du va veldig klar «sånn gjær vi det no». De beskjedan vi fikk, dem skjønt vi. Og når det va nå beskjeda æ itj skjønt, da spurt æ. Så fekk æ svar. Og det syns æ va veldig greit. Etter hvert så skjønne æ ting æ og. Æ syns det va veldig greit, du va veldig klar. Og ikke «kanskje ska vi gjærra sånn, forresten nei vi gjær sånn». Det va itj sånn. Du hadd et opplegg som du fulgt, som va veldig greit. Vi like å følg dirigenten.»

Effektiviteten og kvaliteten på improvisasjonsmetodene og øvelsene fikk større effekt om jeg greide å være konkret og tydelig; hvor skulle vi stå, hvem synger hva, nøyaktig hva går improviseringsøvelsen ut på? Hvis sangerne ikke fikk med seg dette første gjennomgang måtte jeg følge opp med konstruktive tilbakemeldinger og kanskje enda tydeligere beskjeder.

Det jeg opplevde som mest effektivt for sangerne var at jeg repeterte øvelsene mange ganger før vi gikk videre, slik at de fikk prøvd ut øvelsene. Jeg kan tenke meg det var mye å ta inn for sangerne både av informasjon, forskjellige beskjeder til ulike stemmegrupper og ikke minst ukjente og nye improvisasjonsmetoder. Å repetere øvelsene hjalp sangerne til å bearbeide informasjonen, samtidig som de kunne erfare øvelsen praktisk og kjenne etter hva de ikke skjønnte av det jeg sa. Når de hadde utført øvelsen en gang hadde de sjansen til å spørre om det de ikke forsto, og jeg hadde muligheten til å komme med konstruktive tilbakemeldinger og til å følge opp med ros eller motivasjon. Når vi da repeterte øvelsen kunne jeg ved repetisjon følge opp med å enten foresynge tydelig hvor mye jeg ønsket at de skulle gjøre ut av øvelsen, pianostøtte for å bedre intonasjonen eller med rytmisk støtte i form av tydeligere puls, klapp og tramp. Jeg la merke til at sangerne fikk til mer for hver gang vi repeterte en improvisasjonsøvelse, noe som helt sikkert var viktig for opplevelse av mestring og deres motivasjon. Ut fra dette ser vi at Skaalvik & Skaalviks fremstilling om kognitive læringsprosesser kan stemme godt overens med mine erfaringer rundt kapasitet for opptak av informasjon. Jeg opplever at sangerne får mulighet til å bearbeide mer informasjon ved repetisjon og mengdetrening.

Jeg har lært at det vil være viktig å gi sangerne rom og tid til å oppfatte beskjeder og oppgaver. Først å gi dem noen sekunder før jeg starter øvelsen, deretter å bruke god tid på hver øvelse. Dette hjelper sangerne til å bearbeide all informasjonen. Jeg har opplevd at det ofte tar en stund før de skjønner øvelsen. De skjønner ofte øvelsene først etter at de har prøvd den to-tre ganger. Det å øve på det mange ganger førte til trygghet og mestring.

Jeg fikk erfare at rekkefølgen man øver inn på også har mye å si. For eksempel at man først øver på melodien, deretter legger til kroppsp perkusjon eller bevegelser, så kanon, og til slutt fermateprinsippet. Når vi da kommer til fermateprinsippet har de øvd på melodien så mange ganger at det er enklere og kanskje også føles tryggere å gjøre improvisasjonsoppgaven. Det gjelder å ikke legge til for mange utfordringer på en gang, og ta en ting om gangen. Dette var også viktig da vi jobbet med Jesu meine Freude, at teksten og tekstuttalen var på plass før vi øvde tostemt. Eller at melodien var på plass før man begynte med improvisasjonsmetodene. Dette undervisningsprinsippet er tidligere beskrevet hos James Mursell og har hatt stor betydning for min forståelse tilretteleggelse av improvisasjonsarbeidet.

Ved at jeg utøvde *støttende ledelse* lærte sangerne ukjente komponenter raskt. Jeg oktaverte for eksempel melodien på piano slik at de hørte melodien tydelig i to forskjellige leier. Jeg sang tydelig og høyt og var hele tiden aktiv deltakende og sang sammen med sangerne sånn at de lærte både tekst og melodi.

«Du e veldig flenk te å song da. og det syns æ veldig bra at en dirigent e. Og spesielt det med tekst, vess det står en vanskelig tekst, så e det viktig at det bli sånge, sånn at du kanskje får med dæ teksten og. Sånn at dirigenten kan vær med å vær tydelig i innøvinga. Det syns æ e viktig. Det trøng vi. Æ syns det har vårre veldig bra»

Å gi sangerne puls både auditivt og visuelt fikk jeg erfare var helt essensielt for sangerne for å få til øvelsene. Mange av improvisasjonsøvelsene var såpass «kaotiske» og krevde at sangerne var helt selvstendige, og da var en tydelig puls svært viktig for at de skulle få til å improvisere uten å falle fra.

«Æ savna at du slo takta. Vi må ha samme pulsen, må vi itj det? Lisa: Jo da. Lisa: så, det e utfordrende å hold en felles puls. Ja. Æ vesst no itj at det sku vårra det en gang, men i dag fant æ ut det. Æ savna det da»

«Det som gjør det greit va at du holdt takten. Den pulsen og takten va veldig viktig»

Jeg oppdaget at jeg kunne vise sangerne pulsen på mange ulike måter. Enten ved å trampe, vise pulsen visuelt med hendene eller kroppsspråket, knipse, klappe, eller ved å spille den rytmisk på piano samtidig som jeg gir sangerne tonal støtte. Det at jeg var visuelt tydelig på pulsen gjorde kanskje at de fikk en større opplevelse av den. Jeg jobbet også med å få sangerne selv til å ha pulsen inni seg, sånn at de fikk kjenne på felles puls. Vi jobbet med å gå basic steps, trampe eller å klappe i fellesskap. Det virket som dette gjorde det enklere for dem å improvisere og synge selvstendig.

Å utforske ulike plasseringer var nyttig både for meg som dirigent og for sangerne. Da fikk vi erfare hva som fungerte både med hensyn til lytteforhold og for å kunne mestre improvisasjonsøvelsene best mulig. Å stå i sirkel fungerte fint. Jeg hadde pianoet i midten og kunne utøve ledelse i midten med alle sangerne rundt meg. Dette førte til at sangerne fikk nærhet til pianoet og oppfattet tonaliteten, samtidig som jeg fikk god kontakt med alle stemmegruppene (også de som pleier å stå bakerst i koret). Å gå rundt i rommet hjalp dem med å synge selvstendig. Sangerne fikk litt avstand fra de andre og man hørte seg selv samtidig som man gikk rundt og fikk med seg hva de andre gjorde. Det hjalp å plassere de stemmegruppene som sang sammen/fikk samme oppgave sammen. Enten gruppevis i sirkel med litt avstand mellom gruppene, eller stående på to linjer mot hverandre. På enkelte øvelser plasserte jeg sopran og tenor på en linje helt inntil veggen og bass og alt inntil veggen på den andre siden. Jeg opplevde at sangerne sang mer samlet av å stå i en stor sirkel enn på to linjer/spredt i rommet. Det virket som om det å stå i sirkel skapte trygghet og kontakt mellom sangerne. Her måtte jeg balansere plassering ut fra hva vi gjorde musikalsk, og hva sangerne trengte; selvstendighet eller trygghet og fellesskap.

I arbeidet med *improvisasjon i kor* oppdaget jeg at momentet *variasjon* fra MAKVIS-modellen var svært nyttig. For å gjøre musiseringen og aktivitetene spennende og artig brukte jeg metoder som ikke ses på som improvisasjonsmetoder i seg selv; quodlibet, kanon, parallellsang, borduntoner, vekselsang og ostinater. Gunnar Eriksson bruker også mange av disse metodene i sitt arbeid og sine korarrangementer. Mange av disse øvelsene brukte jeg sånn at sangerne kunne øve seg på selvstendighet, og jeg brukte dem for å veksle med noe annet sånn at de ikke ble lei av for mye improvisasjon hele tiden. Jeg brukte også disse metodene til innøving av materialet, jmf. innøvingsrekkefølge, slik at sangerne kunne melodiene og tekstene godt når vi startet med selve improvisasjonsøvelsene. Jeg fikk også erfare at flere av metodene over var til hjelp under selve utførelsen av

improvisasjonsmetodene. Eksempelvis la vi til ostinater som kunne hjelpe sangerne med intonasjon og puls. Eller borduntoner som hjalp sangerne med å høre tonaliteten. Da jeg studerte videoene oppdaget jeg også at det å stoppe på felles tone førte til at sangerne kanskje ikke opplevde improviseringen så skummel eller så «naken», men at det kanskje var med på å skape et fundament eller en fylde som kunne støtte opp om improviseringen, som igjen førte til at sangerne turte å satse enda mer.

7.5 Selvstendighet og ansvar

Fra intervjuer med elevene på musikklinjen kom det frem at *selvstendighet og ansvar* var et viktig punkt. «Det handler om å tørre» og «Å bare gjøre det». De følte på at de ikke turte å satse. Informantene i Orkdal blandakor snakket også om selvstendighet, men i deres betydning handlet det om at det var nytt og utfordrende å synge så selvstendig og alene. Man måtte øve på å stenge ut alle sangerne, og bare lytte til seg selv for å få det til. Sangerne opplevde at de enkelt «falt ut», at det var en ny måte å synge på og at man måtte konsentrere seg ordentlig. Dette var for så vidt også gjeldende hos elevene på musikklinjen; om de kom ut av det var det enkleste å hive seg på sidemannen. Deres respons og opplevelse på hvor annerledes det var å improvisere i kor fremfor å synge notebasert overrasket meg og ga meg et helt annet syn på dette arbeidet.

«Vi har itj vårre vant te å tie ansvar eller å syng for oss sjøl da. så det gjenspeile sæ at å søng i flokk e my trøggar enn å søng alein».

«Men det e no det motsatte tå det man ska gjørra i et kor. Og det å lytt te kvarannjer. No ska du lytt på dæ sjøl da, og værra i din egen verden. Det e no litt spesielt da. Det har vårre artig å hørt kordan det har harmonert med annjeran»

«Og så e vi vant te å hør på sidemann og dem vi står atme, og så ska søng likt, og så skal vi lytt, men det ska vi no itj no. No ska du heile tia tenk på dæ sjøl og at du ska improviser no da.»

Det slo meg at dette arbeidet er ganske annerledes enn hva sangerne er vant til. I kor er det selvfølgelig mest vanlig å synge i flokk, og stemmegruppene er vant til å synge likt. Mange er vant til å lytte til sidemannen for å lære seg stemmen sin, og finner trygghet i det. Dette hadde jeg ikke tenkt mye over på forhånd, men da jeg hørte deres tilbakemeldinger ga det selvfølgelig mening. Derfor er det forståelig at deres naturlige reaksjon når de faller ut er å «hive seg på» sidemannen, eller å synge likt de andre sangerne hvis de ikke tør å synge selvstendig og skille seg ut.

I dette arbeidet måtte de konsentrere seg og stenge ut de andre sangerne for å mestre øvelsene, fremfor å lytte og synge likt. Dette påpekte de var uvant og utfordrende, samtidig som dirigenten i blandakoret mente dette var svært god trening og at det kunne overføres til alt musikkfaglig arbeid. Uttalelsene overrasket meg noe da jeg hadde en tanke om at improvisasjon innebærer at sangerne må lytte enda mer til samspillet. Når dette feltet oppleves så nytt kan det også hende at sangerne ikke hadde overskuddet til å lytte i så stor grad som erfarne og eventuelt faglærte sangere? Jeg oppdaget også ved å analysere videoene at noen øvelser inneholder større grad av selvstendighet og individuell sang, mens andre øvelser hadde mer lytting og samspill.

Det er forståelig at det kan føles skummelt og uvant å synge så individuelt og selvstendig om de ikke har gjort mye av dette fra før. På den andre siden vil det kanskje også oppleves vanskelig og utfordrende musikalsk med bakgrunn i at det er uvante lytteforhold, nye metoder, mange beskjeder etc.

«Det med å repeter ord, og den tallpargreia, den med å tell slag. Du høre jo all andran. No e all still. Og så har itj æ pause. Det va litt utfordrende. Og så datt æ ut. Og så mått æ bare heng mæ på sidemannen»

«Det va utfordrende fordi æ hørt alle de andran så æ klart itj helt å fokuser på mæ sjøl, når man hørt så my stemma rundt sæ»

Sangerne ga meg også positive tilbakemeldinger når det gjelder å synge selvstendig. Flere sa at de hadde lært å synge feil med overbevisning. De turte i større grad å synge feil fremfor å trekke seg eller å synge svakt. De hadde lært å ta mer ansvar når de synger, og samtidig synge med mer volum. I dette arbeidet får man også øvd mye på fokus og konsentrasjon. Dette var fordeler de kunne ta med seg videre i annet korarbeid. Flere av sangerne opplevde at dette arbeidet innebar å lytte og synge på en helt annen måte. Mange ga uttrykk for at de opplevde det som spennende, lærerikt, positivt, noe annerledes og svært inspirerende.

8.Oppsummering

Som nevnt i innledningen har jeg i dette prosjektet hatt et ønske om å lære meg å jobbe med improvisasjon i kor, og et ønske om å løfte frem fagfeltet slik at andre kordirigenter og musikkpedagoger kan få forståelse for hvordan man tilrettelegger og hva man bør ta hensyn til når man jobber med improvisasjon med amatørkorsangere. Jeg synes oppgaven har gitt meg mange gode svar på hvordan jeg jobber med improvisasjon i kor, både musikkfaglig og pedagogisk/psykologisk. Av meg som kordirigent kreves det at jeg fokuserer på å bygge sangernes selvtillit, motiverer og skaper trygghet. Det kan gjøres med kroppsspråk, væremåte og verbale tilbakemeldinger som er konstruktive og positivt ladet. At jeg viser menneskeinteresse og er relasjonsorientert vil være viktig for sangernes motivasjon, ytelse og innsats. Jeg har oppdaget at MAKVIS-modellen har vært aktuell og effektiv i improvisasjonsarbeid. Å utøve konkret ledelse, som innebærer å fremstå tydelig både i kroppsspråk og verbal kommunikasjon, hjelper sangerne med å bearbeide informasjon og mestre improvisasjonsøvelsene. Denne type læring foregår i sosial og praktisk samhandling. Både sangerne og dirigenten er avhengige av aktivisering for å bygge erfaringer og lære improvisasjon. Det kan også se ut som variasjon av musikalske elementer som f.eks. kanon, ostinater, quodlibet etc. har hjulpet både på innøvningsprosess og videre skapt trygghet når sangerne så skulle prøve ut improvisasjonsøvelsene. Bruk av elementene har også ført til at sangerne har kunne opplevd arbeidet som innholdsrikt, artig og variert. Å utforske stemmeplassering har vært nyttig for deres mestring med improvisasjonsmetodene. Hvilke lytteforhold trenger de på de ulike øvelsene?

Jeg har også sett at jevnlig støtte og veiledning har vært viktig for sangernes utvikling i dette arbeidet, både innenfor sang og stemmebruk, rytme og puls, og selvstendighet og ansvar. Med bakgrunn i begrensede erfaringer, uvante lytteforhold og ukjente improvisasjonsmetoder har muligens mye av dette arbeidet befunnet seg i den proksimale utviklingssonen. Sangerne har derfor vært avhengig av støtte og veiledning for at utvikling og læring skulle skje.

Det har vært interessant og spennende å se at man kan inspireres av andre sjangre og fagfelt og ta det med til eget korarbeid og sjanger. At improvisasjon fra eksempelvis jazzen kan tilføre klassisk kormusikk så mye flott og nyttig. Gunnar Eriksson har vært vesentlig og ellers svært inspirerende for dette korfaglige arbeidet. Jeg har fått en større innsikt og forståelse for arbeidet og er takknemlig for alt jeg har lært.

9. Litteraturliste

- Arder, N. K. (2001). *Sangeleven i fokus*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Bjerklund, B. (2009). *Korhåndboken*. Stavanger: Cantando musikkforlag AS.
- Bonshor, M. (2017). Conductor feedback and the amateur singer: The role of criticism and praise in building choral confidence. *Research Studies in Music Education*, 39 (2), 139–160. The University of Sheffield, UK. Sage Publications.
- Dahl, T. B. S. (2002). *Korkunst: en bok for dirigenter om sang, forarbeid og kommunikasjon*. Oslo: Cantando.
- Dillan, L. (2008). *Improvisasjon: Kunsten å øve på noe som ikke eksisterer*. [Masteroppgave]. Norges Musikkhøgskole.
- Einarsen, S., Martinsen, Ø. & Skogstad, A. (2017). *Organisasjon og ledelse*. Oslo: Gyldendal Norsk forlag AS.
- Eriksson, G; Ginsburg Råland. (1981). *Kör på gehör*. Stockholm: Utbildningsradion. [Libris 7227559](#).
- Eriksson, G. (1995). *Kör ad lib. (Blå) Göteborg*: Bo Ejeby Förlag.
- Eriksson, G. (2008). *Kör ad lib. (Grön) Göteborg*: Bo Ejeby Förlag.
- Forskning. (2013, 22.september). *Hva kan vi bruke kvalitativ forskning til?* Hentet fra: <https://forskning.no/sosiologi/hva-kan-vi-bruke-kvalitativ-forskning-til/610839> (Oppsøkt 5.4.2022).
- Gjøsund, P. & Huseby, R. (2015). *To eller flere, basiskunnskaper i gruppepsykologi*. (4.utg.) Oslo: Cappelen Damm AS.
- Hanken, I. M. & Johansen, G. (2013). *Musikkundervisningens didaktikk*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Hwang, P. & Nilsson, B. (2015). *Gruppepsykologi, en innføring i gruppepsykologiske prosesser i barnehage, skole og fritid*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS.
- Johansen, G., Kalsnes, S. & Varkøy, Ø. (2004). *Musikkpedagogiske utfordringer*. Oslo: Cappelen forlag AS.
- Krogtoft, M. & Sjøvoll, J. (2018). *Masteroppgaven i lærerutdanninga*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.

- Nyland, K. (2004). *Improvisasjon i musikkopplæringen B*. Bergen: Norges musikkorpsforbund & Norsk noteservice AS.
- Næss, H. E. & Pettersen, L. (2017). *Metodebok for kreative fag*. Oslo: Universitetsfaget.
- Postholm, M.B & Jacobsen, D.I (2011). *Læreren med forskerblick: innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Skaalvik, E.M & Skaalvik, S. (2021). *Skolen som læringsarena, selvoppfatning, motivasjon og læring*. (4.utg.) Oslo: Universitetsforlaget.
- Spurkeland, J. & Lysebo, M. (2016). *Relasjonskompetanse i skolen*. Oslo: Vigmostad & Bjørke AS pedlex.
- Steinsholt, K. & Sommerro, H. (2006). *Improvisasjon, kunsten å sette seg selv på spill*. Oslo: N.W.DAMM & SØN AS.
- Stensaasen, S. & Sletta, O. (1998). *Gruppeprosesser, læring og samarbeid i grupper*. (3.utg.) Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Store norske leksikon. (2021, 6.oktober). *Improvisasjon*. Hentet fra: <https://snl.no/improvisasjon> (Oppsøkt 9.2.2022).
- Store norske leksikon. (2020, 2.november). *Improvisasjon – musikk*. Hentet fra: https://snl.no/improvisasjon_-_musikk (Oppsøkt 10.3.2021).
- Store norske leksikon. (2021, 24. juni). *Kor*. Hentet fra: <https://snl.no/kor> (Oppsøkt 22.1.2022).
- Underlid, K. (1997). *Gruppepsykologi*. Bergen: Fagforlaget Vigmostad og Bjørke AS.
- Universitetet i Agder. (u.å.). *Fordypningsområde, klassisk musikkimprovisasjon*. Hentet fra: <https://www.uia.no/studier/utoevende-musikk-klassisk2/fordypninger/fordypningsomraade-klassisk-musikkimprovisasjon> (Oppsøkt 9.2.2022).
- Utdanningsdirektoratet. (2020, 13.juni). *Skape en god læringskultur*. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/klasseledelse> (Oppsøkt 30.5.2021).
- Waade, R.A. (2016). *Tegnspråk i musikken: Soundpainting som improvisatorisk kompositorisk verktøy*. [Doktorgradsavhandling]. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.

Vedlegg

Vedlegg 1: Jesu meine Freude, musikklinjen.

Choral: Jesu, meine Freude

Masterprosjekt Lisa Fremstad (2021)

Johann Sebastian Bach
(1685-1750)

Je - su, mei - ne Freu - de, mei - nes Her - zens Wei - de, Je - su, mei - nes Zier,
Je - sus, dear - est Mas - ter, Thou my spir - it's Pas - tor, Shep - herd of my soul!

7
ach wie lang, ach lan - ge ist dem Her - zen ban - ge und ver - langt nach dir!
Ah! how long in an - guish must my heart thus lan - guish til it gains its goal.

13
Got - tes Lamm, mein Bräu - ti - gam, auss - er dir soll
Bea - con bright, my heart's de - light, far be - yond all

16
mir auf Er - den nichts sonst Lie - bers wer - den.
earth - ly treas - ure Thy re - gard I meas - ure.

Vedlegg 2: Jesu meine Freude, blandakoret.

Choral: Jesu, meine Freude

Masterprosjekt Lisa Fremstad (2021)

Johann Sebastian Bach
(1685-1750)

2

Je - su, mei - ne Freu - de, mei - nes Her - zens
Je - sus, dear - est Mas - ter, Thou my spir - it's

13
Got - tes Lamm, mein Bräu - ti - gam, auss - er dir soll
Bea - con bright, my heart's de - light, far be - yond all

4
Wei - - de, Je - su, mei - nes Zier,
Pas - - tor, Shep - herd of my soul!

16
mir auf Er - den nichts sonst Lie - bers wer - den.
earth - ly treas - ure Thy re - gard I meas - ure.

7
ach wie lang, ach lan - ge ist dem Her - zen
Ah! how long in an - guish must my heart thus

10
ban - - ge und ver - langt nach dir!
lan - - guish til it gains its goal.

Vedlegg 3: Bånsull fra Budalen.

79. Bånsull frå Budalen.

Kari Bakken. (1928)

So-a ro-a ba - ne. Gry-ta heng på jar - ne, kok ein li-ten
røn-me-gnøt åt det ves-le ba - ne. So-a ro-a, so - a,
so-a ro-a ro - a. So-a ro-a ro - a, so-a ro-a ro - a.

Intervjuguide Gunnar Eriksson:

- Kan du fortelle litt om din bakgrunn som musiker, arrangør mm?
- Hvordan vil du beskrive din egen metodikk og hvordan startet det?
- Hvordan oppsto din interesse for improvisasjon, og hvem har du vært inspirert av?
- Hvilke kor fungerer disse metodene best på, hvorfor?
- Hvilke utfordringer og hvilke positive fordeler har oppstått når du har jobbet med improvisasjon i kor?
- Hva kreves av deg som dirigent når du jobber med improvisasjon i kor?
- Vil du fortelle litt om hvorfor du jobber mest med notert musikk? Har det med interesse og holdning å gjøre? Eller nivå?
- Annet?

Vedlegg 5: Videoanalyse skolekoret.

Øvelse	Hvordan brukte du øvelsene, bl.a på de ulike sangene?	Utfordringer ved øvelsen?	Hva slags respons og resultat ga de ulike øvelsene?	Andre vurderinger?
Jesu meine Freude	Alter og basser holder borduntoner på vokalen «e» på grunntone og kvint. Sopraner synger melodi. Gjennomkjøring.	-Å synge ut. -Å synge borduntoner virker litt «langdrygt», Utfordrende å få øvelsen interessant nok, samtidig å få sangerne mer energisk.	-Sopranene synger forsiktig. Jeg forsterker og synger sammen med dem av og til, da synger de mer ut. -Sopranene blir mer trygge når jeg er med å synge høyt.	Deres faste koralærer går frem for å gi noen beskjeder, hun har en oppmuntrende motiverende tone, direkte øyenkontakt og smiler mens hun gir beskjed. Jeg overtar etter henne og er litt mer effektiv og målrettet, smiler ikke så mye.
Fermateprinsipp	Tenorer og sopraner synger m/fermate på melodier. Bassen og alter holder borduntoner på grunntone og kvint.	-Intonasjon tenorer og sopraner (selv om de med borduntoner holder god intonasjon) - Å ikke henge seg på andre som synger.	-Melodien synker litt. -De som synger melodi m/fermate sakker tempo, det blir ganske sakte utover sangen.	Etter øvelsen er gjennomført forklarer jeg muntlig hva en fermate er og sier at det er meningen at alle som synger melodi skal synge ulikt, deretter foresynger jeg eksempler.
	Sopraner og tenorer får beskjed om å komme ned på gulvet. (Basser og alter står igjen i tribunen)	Kan fort bli slitsomt og kjedelig for de med borduntoner å synge kun en tone på vokal så lenge.	-De blir friere, jeg hører at flere tør å holde toner å synge melodien på eget vis. Med valgfri fermater. - Kan være på grunn av at jeg forklarte tydelig hva som skulle gjøres, eller på grunn av stemmeplassering.	Mange sangere ser mye ned i noten. Jeg gir dem beskjed om å se mer opp og mer ut. Jeg sier at de kan melodien godt. (Men det kan hende de er usikre på tekst og uttale og på grunn av det føler seg avhengig av noten)
	Vi gjør øvelsen en gang til		-De får det til mer og mer. De tør å synge mer ut, samt holde fermatene lengre. -Man hører teksten hos enkeltsangere tydelig, og de får	Tror at borduntonene skaper trygghet hos de som improviserer. Det føles kanskje ikke så nakent ut? De som improviserer har en tonalitet å støtte seg på. Samtidig kan de

			til å holde egne fermater.	kanskje «gjemme» seg litt bak borduntoner. Deres stemme vil ikke bli så tydelig. Men for de som synger borduntoner oppleves det kanskje litt kjedelig.
--	--	--	----------------------------	--

Øvelse	Hvordan brukte du øvelsene, bl.a på de ulike sangene?	Utfordringer ved øvelsen?	Hva slags respons og resultat ga de ulike øvelsene?	Andre vurderinger?
Jesu meine Freude Ostinater + Tallpar	Vi står i sirkel stemmevis. Basser og alter synger ostinater. Sopraner og tenorer synger melodi med tallpar.	-Å tørre å synge ut. -Å tørre å skille seg ut/synge selvstendig.	Vanskelig å høre om de fikk det til fordi de synger nesten ikke ut.	Her synger jeg tydelig samtidig som jeg går rundt i midten av sirkelen og tramper tydelig puls.
	Jeg foresynger og forklarer høyt og tydelig hvordan øvelsen skal gjøres. Sier også at de må ha pulsen inni seg og telle. Basser og alter synger fortsatt ostinater.		- Hører at de får til øvelsen og tør å prøve mer. - De synger på forskjellige plasser.	- Jeg er mer aktiv på puls nå. Jeg tramper og knipser. - Jeg synger med for å vise hvordan det skal gjøres. Mulig det gjør at de også tør å synge ut mer.
	Vi bytter på, sopraner og tenorer har ostinater og basser og alter synger melodi med tallpar.	Bassene synger i feil leie.	-De får til øvelsen, hører at de tør å prøve å synge ut og synge selvstendig. -Men hører at enkelte veksler på leie, da de er usikre hvor de skal synge.	Ser at sangerne har pulsen inni seg og nikker/tramper puls.
	Vi gjentar øvelsen sånn at de blir mer trygge på den.	-Å synge selvstendig. -Å synge tydelig ut.	De får til øvelsen bedre, men jeg hører at flere velger samme tall og synger sammen.	- Gir beskjed om å synge enda mer ut, og sier at ingen rundt hører om dere synger feil. Prøver å skape mer trygghet i gruppen. -Foresynger selv tydelig et eksempel. - Jeg tramper tydelig puls.

Øvelse	Hvordan brukte du øvelsene, bl.a på de ulike sangene?	Utfordringer ved øvelsen?	Hva slags respons og resultat ga de ulike øvelsene?	Andre vurderinger?
Bånsull fra Budalen Repetere valgfritt ord	Ostinater: «soa roa» på alter. «soa roa barnet» på alle guttene. Sopraner synger melodi + repeterer valgfritt ord. Resten av koret fortsetter å synge på ostinater.	-Å synge selvstendig når ostinatene er så faste. -Å stenge ut de andre stemmene. Gjelder både ostinatene, og alle andre sopranene som skal synge ulikt.	-Sopranene prøver, og de får det delvis til. Men man hører at det er vanskelig å holde på egen stemme. -De er usikre på denne øvelsen, og det virker som de trekker seg og synger lite ut. De høres lite.	- Kanskje hadde det vært enklere om man tok bort ostinatene. Det virker som ostinatene er mer forstyrrende, og gjør det mer utfordrende å få til øvelsen med å repetere ord. - Kan hende de hadde mestret øvelsen bedre om alle hadde improvisert tutti.

Øvelse	Hvordan brukte du øvelsene, bl.a på de ulike sangene?	Utfordringer ved øvelsen?	Hva slags respons og resultat ga de ulike øvelsene?	Andre vurderinger?
Bånsull fra Budalen	Alle står i sirkel. Guttene synger først en gang melodien alene.	-Å synge ut. -Hvilket leie de skal synge i.	De fleste kan tekst og melodi, men enkelte gutter synger i feil leie og det blir grumsete	Ser på videoen at enkelte lener seg til veggen, og har dårlig holdning. Påvirker muligens energien i rommet.
Improvise med sangens vokaler	Jentene får beskjed om å veksle vokaler: Å-E-I-A. Jeg sier at her kan man lage rytmekombinasjoner eller man kan holde en eller to vokaler. Det er valgfritt. Sopraner synger på kvint, alter har grunntone.	-Å frigjøre seg. -Å gjøre øvelsen variert. -Å synge selvstendig. - Å gjøre øvelsen spennende. For jentene oppleves det kanskje litt langdrygt og kjedelig å kun holde en tone gjennom en hel sang.	-Jentene synger ganske likt, og kan på et vis kamuflere seg i klangen. Ingen skiller seg spesielt ut. -De varierer lite. Holder bare samme tone hele tiden. - Guttene synger litt mer ut. Kan være fordi jentene er med å støtte sterkt med sitt «fyldige klangbilde».	-Jeg kunne hatt mer av rytmiske impulser i min dirigering. -Jeg kunne også presisert at det er lov med pauser og «luft» mellom tonene, og sagt enda tydeligere at de kan lage rytmiske motiv. -Da vi var ferdige med å synge gjennom sangen en gang foresynger jeg et eksempel for jentene, der jeg synger litt mer rytmisk og har raskere vokalskifter. -Jeg legger merke til at jeg ikke er så aktiv i mitt ansiktsuttrykk. Da Eriksson gjorde samme

				øvelse på konserten jeg var på med Gøteborg jentekor og Gøteborg kammerkor, formet han vokalene tydelig med munnen. Slik fikk han vist vokaler og vokalskifter tydelig. Hadde jeg gjort det samme så hadde kanskje sangerne turt å overdrive mer?
--	--	--	--	---

Øvelse	Hvordan brukte du øvelsene, bl.a på de ulike sangene?	Utfordringer ved øvelsen?	Hva slags respons og resultat ga de ulike øvelsene?	Andre vurderinger?
Jesu meine Freude Pauseprinsipp	Tutti unisont. Forklarer øvelsen godt og eksemplifiserer.	-Synge selvstendig.	-Ved første gjennomføring følger de hverandre. Ingen legger til pauser, men de sakker melodien. Og «venter» på hverandre. -Guttene oktaverer ned i feil leie, og det blir litt grumsete. -Sangerne virker litt usikre.	Mange sangere er slitne og støtter seg inn til veggen.
	Jeg forklarer hva som er meningen. Og sier at det er viktig å ikke sakke, og de skal legge inn pauser før og etter ord.		- De får det til litt mer, jeg hører at de prøver å legge inn pauser. - Enkelte blir litt usikre og trekker seg litt når det dissonerer. - Hører at sangerne synger med litt usikkerhet i starten.	-Jeg knipser, dirigerer og tramper puls. -Jeg synger tydelig og legger inn pauser, for å skape trygghet og for å vise hvordan det skal gjøres. -Når vi er ferdig med å synge gjennom kommenterer jeg med motiverende tonefall. «Ja» Bra! -Gir dem beskjed om å ha pulsen inni seg. Knipse eller trampe.

			Det utvikler seg mer utover sangen. De blir mer sikre. På slutten er det enda flere som synger mer selvstendig og synger tydeligere.	-Læreren kommer med motiverende innspill. For de som er litt usikre. Det er meningen å komme inn og synge på forskjellige tidspunkt. Man må tenke: «Dette er rett likevel» og «stå på sitt» og «bare kjør på».
	Vi gjør øvelsen en gang til	-Å holde tonalitet og intonasjon. -Tonaliteten forsvinner litt når det blir mer «kaos».	- De tør å stå mer på sitt og prøve ut mer. Og de virker litt mer sikker og selvstendig. - Noen gutter synger fortsatt i for mørkt leie, som gjør det litt grumsete.	

Vedlegg 6: videoanalyse blandakoret.

Øvelse	Hvordan brukte du øvelsene, bl.a på de ulike sangene?	Utfordringer ved øvelsen?	Hva slags respons og resultat ga de ulike øvelsene?	Andre vurderinger?
Bånsull fra Budalen Fermateprinsipp	Basser og alter synger ostinater, for å hjelpe korsangerne til å holde tonalitet og rytmisk forankring. Sopraner og tenorer synger melodi med fermater på selvvalgt sted.	-Å synge selvstendig når ostinatene er så «stramme». -Lytteforhold når øvelsen krever at man holder på sin stemme.	-Første gang vi gjør denne virker det som de ikke helt tør å «overdrive». Deretter foresynger jeg tydelige eksempler der jeg overdriver. Både på volum og antall fermater og hvor lenge jeg holder dem. Opplever at de fikk det bedre til ved 2.gjennomføring. -Jeg ser at sangerne er med å røre på kroppen, de tramper takten. Det virker som de har musikken «inni seg».	Jeg varierer mellom å klappe, slå tydelige taktfigurer og trampe. Og jeg viser tydelig med kroppen puls og tempo sånn at det er veldig visuelt for dem. Samtidig som jeg synger høyt og tydelig melodi med fermater, sånn at de hører hvor mye som skal til for å få det til.

			-De responderer at det rytmiske oppleves litt vanskelig.	
--	--	--	--	--

Øvelse	Hvordan brukte du øvelsene, bl.a på de ulike sangene?	Utfordringer ved øvelsen?	Hva slags respons og resultat ga de ulike øvelsene?	Andre vurderinger?
Jesu meine Freude Tallpar	To rekker mot hverandre. 1.stemme (tenorer og sopranoer) på den ene siden og 2.stemme (basser og alter) på den andre siden. En tredje gruppe fra koret synger «Dånn dånn dånn dånn», der de skal markere 4 slag. (Utvalgte sopranoer synger kvint, og utvalgte alter grunntone) Jeg plasserte dem midt i rommet.	-Intonasjon -Lytting til hverandre og til noe felles. -Å få øvelsen friere. Virker som mange gjør det samme. -Tonalitet. -Å få en rytmisk feeling. - Å høre puls når alle synger forskjellig.	-Man hører sangen hele tiden, fordi man er stille på ulik plass. -2.stemmen fikk til øvelsen ganske greit, kan være fordi de står samlet. - Sangerne synker i intonasjon.	-Øvelsen inneholder liten grad av improvisasjon når vi synger denne sangen, kanskje fordi koralen er metrisk og fast – 4 slag? Kan være den har større effekt til båsullen. - Kanskje den har mer effekt ved å bruke andre sifferkombinasjoner. - Ville improvisasjonsøvelsen fått større effekt av blandet oppstilling? -Jeg fokuserer lite på holdning, pust og sangteknikk.

Øvelse	Hvordan brukte du øvelsene, bl.a på de ulike sangene?	Utfordringer ved øvelsen?	Hva slags respons og resultat ga de ulike øvelsene?	Andre vurderinger?
Jesu meine Freude Repetere valgfritt ord	Synges 2-stemt: sopranoer og tenorer synger melodi, basser og alter synger understemme.	-Synge selvstendig. -Holde en tonalitet. - Det er ikke tonalt slik man er vant til. -Holde en felles puls.	De får til øvelsen. Jeg hører at alle synger på forskjellige plasser, og jeg hører noen repeterer enkelte ord.	-Føler seg hjelpeløs som dirigent når ingen synger felles. Min viktigste oppgave er kanskje å takttere/spille tonalitet på piano. -Innsatsene kommer tydelig frem.

		-Stenge ut andre sangere.	Men tydeligst hører man kaos.	-De blir tryggere og tryggere for hver gang og tør å synge tydeligere og mer ut.
--	--	---------------------------	-------------------------------	--

Øvelse	Hvordan brukte du øvelsene, bl.a på de ulike sangene?	Utfordringer ved øvelsen?	Hva slags respons og resultat ga de ulike øvelsene?	Andre vurderinger?
Bånsull fra Budalen Individuelt tempo	<p>Individuelt tempo frem til del B – Alle sangerne stopper når de har kommet til «barnet» - og går da over til en «O».</p> <p>Varierte oppstilling. Først sto vi i sirkel, deretter gikk vi rundt i rommet.</p> <p>Alle går rundt i rommet (blandet). Da får man litt avstand til de andre sånn at man får øvd på selvstendighet, samtidig som man blander seg og hører flere sangere.</p> <p>Individuelt tempo frem til del B – Alle sangere stopper når de har kommet til «barnet» - og går da over til en «O».</p>	<p>-Noen henger seg på de andre. Utfordrende å synge helt fritt.</p> <p>- Overdrive enda mer.</p> <p>- Å stenge ut de andre sangerne.</p>	<p>- De prøver ut, og får det til i en varierende grad. Men samtidig synger de litt sammen. Jeg opplever at de synger mer samlet når de står i sirkel, enn når de beveger seg rundt i rommet.</p> <p>Det funker å ha et felles samlingspunkt. En «fresh» start.</p> <p>- «O» bidrar til at sangerne tør å være litt mer fri. Det blir ikke så nakent.</p>	<p>-Når man går rundt så bråker det litt med alle som tramper og går rundt. Men det virker som det er enklere for sangerne å gå rundt å få andre lytteforhold. Samtidig som man får avstand til de andre og får øvd mer på å synge selvstendig.</p> <p>-Jeg ser at tydelig puls er superviktig.</p> <p>- Jeg opplever at å stoppe på «O» fungerer godt. Det gjør at man har noe å lytte til og noe å intonere til. Og kanskje sangerne føler seg friere når de har noe «fast» i bunnen.</p>

Øvelse	Hvordan brukte du øvelsene, bl.a på de ulike sangene?	Utfordringer ved øvelsen?	Hva slags respons og resultat ga de ulike øvelsene?	Andre vurderinger?
<p>Bånsull fra Budalen</p> <p>Pauseprinsipp</p>	<p>Sangerne sto i sirkel. Jeg sto i midten. Pianoet sto i midten. Slik at dirigent og piano var godt synlig for alle.</p> <p>Alle sang tutti. (Samme melodi, men alle la inn egne pauser)</p>	<p>-Ingen referanse for lytting. - Øvelsen oppleves som kaotisk. Alle gjør sitt.</p>	<p>De fikk det til, og jeg lurte på om det er fordi at de hører tydelig puls i mine tramp. Jeg tør å overdrive.</p>	<p>Hva gjør at de klarer å holde samme tonalitet? Lurer på om de klarte øvelsen såpass bra på grunn at jeg brukte god tid på å eksemplifisere å forklare øvelsen grundig på forhånd og etter første gjennomgang.</p>
<p>Bånsull fra Budalen</p> <p>Pauseprinsipp</p>	<p>Sangerne går rundt i rommet.</p> <p>Synges tutti.</p>	<p>-Å ikke bli «satt ut» av de andre sangerne. - Enkelt å henge seg på andre, f.eks hvis man faller ut.</p>	<p>- De får det til veldig bra, og enkelte synger ordentlig selvstendig. Man hører tonaliteten godt fordi øvelsen er ganske «sangbar». -Kunne prøvd ut med borduntoner eller lignende for «mindre kaos». -Da jeg spurte hvordan det gikk sa de at det går bedre. At de får det til mer og mer. De sa også at det var veldig artig å gå rundt for da hører de det som skjer, og at man får med seg mer.</p>	<p>- Jeg forklarer godt når vi jobber med øvelsen. Kombinert med at vi praktiserer bidrar det til mestring. - De er avhengige av tydelig puls fra meg. - Å spille grunntone og kvint hjelper egentlig ikke sangerne intonasjonsmessig. Jeg opplever her at det heller gjør dem mindre fri.</p>