

LUNA

Ingvald Holmen Minge

Bacheloroppgave
Utvikling av elevens personlige
musikalske uttrykk

Development of the student's personal musical expression

Faglærerutdanning i musikk

2017

Norsk sammendrag

Tittel: Utvikling av elevens personlige musikalske uttrykk	
Forfatter: Ingvald Holmen Minge	
År: 2017	Sider: 25
Emneord: Motivasjon, mestring, repertoar, ekspressivitet, musikalitet	
<p>Sammendrag: I denne oppgaven tar jeg for meg teorier, metoder og syn på musikalitet en instrumentlærer kan bruke for å utvikle elevens personlige musikalske uttrykk. Jeg tar for meg forskjellige teorier innen instrumentaldidaktik, musikkpsykologi og pedagogikk. Disse teoriene blir satt opp mot empiri fra min egen tid som gitarelev, og et intervju jeg har gjort med en gitarlærer. Funnene i analysedelen, hvor jeg setter intervjuet opp mot egne erfaringer og teorier munner ut i en drøfting, konklusjon og et svar på min problemstilling. Å finne et svar på problemstillingen: <i>Hvordan kan instrumentlærere utvikle elevens personlige musikalske uttrykk?</i> Denne problemstillingen har vist seg å ikke kunne besvares med en enkelt sannhet, men heller flere sannheter og refleksjoner satt sammen. Kanskje det viktigste mest konkrete funnet jeg har gjort er sammenhengen mellom repertoar og musikalsk uttrykk.</p>	

Engelsk sammendrag

Title: Development of the student's personal musical expression	
Author: Ingvald Holmen Minge	
Year: 2017	Pages: 25
Keywords: Motivation, achievement, repertory, expressivity, musicality	
<p>Summary: In this assignment I will take a closer look at some theories, methods and views on musicality a music teacher can use to develop the student's own musical expression. I will use theories in instrumental didactics, music psychology and pedagogy. These theories are set up against empiric evidence from my time as a guitar student, and an interview with a guitar teacher. The findings in the analysis part where I set the interview up against the empirical evidence and the theory culminates in a discussion, conclusion and an answer to the problem statement: How can instrumental teachers develop the student's personal musical expression? This problem statement has not got one simple answer, but rather more answers and reflections put together. Perhaps the most important finding I have done is the link between repertory and musical expression.</p>	

Innhold

INNHOOLD	3
1. FORORD.....	5
2. INNLEDNING OG PROBLEMSTILLING.....	6
3. TEORI.....	8
3.1 BARNET OG MUSIKKEN: SÆTHER & ANGELO	8
3.2 INSTRUMENTALDIDAKTIKKEN: OLAUG FOSTÅS	9
3.2.1 <i>Absolutist, referensialist, formalist eller ekspresjonist?</i>	9
3.3 ELEVENES VERDEN: GUNN IMSEN.....	10
3.3.1 <i>Indre og ytre motivasjon</i>	10
3.3.2 <i>Mestring</i>	10
4. METODE	12
5. FUNN I INTERVJU OG ANALYSEDEL.....	14
5.1 MOTIVASJON OG REPERTOAR	14
5.1.1 <i>Motivasjon og repertoar: Indre og ytre motivasjon</i>	16
5.2 EKSPRESSIVITET OG MUSIKALITET	17
5.3 ABSOLUTIST, REFERENSIALIST, FORMALIST ELLER EKSPRESJONIST?	19
6. DRØFTING OG KONKLUSJON	20
6.1 MOTIVASJON OG REPERTOAR	20
6.2 EKSPRESSIVITET.....	20
6.3 ABSOLUTIST, REFERENSIALIST, FORMALIST ELLER EKSPRESJONIST?	21
6.4 AVSLUTTENDE KONKLUSJON OG SVAR PÅ PROBLEMSTILLING.....	21
LITTERATURLISTE	24

VEDLEGG..... 25

1. Forord

Dette er en obligatorisk avsluttende oppgave ved Faglærerutdanningen i musikk ved Høgskolen i Innlandet. Temaet jeg tar for meg handler om personlige musikalske uttrykk hos viderekomne instrumentelever, et tema jeg finner interessant og dermed vil belyse. Jeg vil takke intervjuobjektet mitt for samarbeidsvilje. Jeg vil også takke min veileder Stian Vestby, og min bror Edvard Holmen Minge for hjelp med oppgaven.

Ingvald Holmen Minge, 29.05.17. Hamar

2. Innledning og problemstilling

I denne oppgaven har jeg valgt å skrive om temaet personlig musikalsk uttrykk, hvordan jeg eller andre som instrumentlærere kan hjelpe elevene å utvikle sitt personlige personlige musikalske uttrykk. Det personlige musikalske uttrykket kan forklares som det egne musikalske uttrykket en hver musiker formidler. Det er noe alle musikere har, alle har sitt eget særegne musikalske uttrykk i større eller mindre grad. Det er flere årsaker til at jeg har valgt dette temaet. For det første er det et tema som er relevant for min kommende instrumentlærerpraksis. For det andre føler jeg at dette er et tema som burde være mer oppe i dagen, et tema som kanskje blir litt glemt. Min problemstilling er som følgende:

Hvordan kan instrumentlærere utvikle elevens personlige musikalske uttrykk?

Jeg har som mål å finne ut av håndfaste ting instrumentlærere kan gjøre for å utvikle elevens personlige musikalske uttrykk men også mer implisitte ting som verdier og menneskesyn. Alt som kan være med på å besvare problemstillingen min på best mulig måte. Jeg skal ta en nærmere titt på metoder, repertoar og eventuelle didaktiske og pedagogiske fremgangsmåter instrumentlærere kan bruke for å utvikle elevers personlige musikalske uttrykk. For å komme frem til noen svar har jeg empirien min fra egne opplevelser og betraktninger som gitarelev og som lærer. En annen del av empirien er fra et kvalitativt intervju jeg har gjort med en tidligere gitarlærer av meg som vil fungere som et case-studie. Når det kommer til teori er det spesielt én bok jeg vil ta utgangspunkt i, og det er boken *instrumentalundervisning* (Fostås, 2002). Forfatter Olaug Fostås skriver mye om ekspressivitet, som i sin tur er et begrep tett knyttet opp til mitt tema. I stor grad handler mitt tema om nettopp ekspressivitet. I kapittel to siterer Fostås John Dewey. Han sier om ekspressivitet:

(...) en indre mening, en substans, et innhold, fortrinnsvis emosjonelt ladet, som finner en kunstnerisk form og som uttrykkes av en person som har kunstneriske uttrykksmidler til sin disposisjon. (Fostås, 2002, s. 49)

I min oppgave vil dette kunstneriske uttrykksmiddelet i all hovedsak være gitar eller elektrisk gitar for nybegynnere og viderekommende gitarister. Grunnen til at jeg har valgt nettopp gitar er fordi dette er instrumentet som står meg nærmest, selv om jeg den siste tiden har fordypet meg i pianoet som uttrykksmiddel. Dermed vil det også være muligheter til å trekke paralleller og å sette instrumenter opp mot hverandre i form av hvilke uttrykk man kan skape på de to respektive instrumentene.

Oppgaven min vil være bygd opp av en teoridel, en metodedel, en analysedel og en avsluttende drøfting med konklusjon. *Teoridelen* består av teori jeg vil bruke i min analysedel. I teoridelen vil jeg gjøre rede for noen relevante teorier, mens i analysedelen vil jeg analysere disse. I *Metodedelen* gjør jeg rede for hvilke metoder jeg har brukt i intervju, hvilke metoder jeg har brukt for å finne og bruke teorien, og andre metodiske grep jeg gjør i analysedelen. *Analysedelen* består av en analyse av nevnte intervju. Analysen består av intervju, anekdotisk empiri, teori og diverse synspunkter som omhandler mitt tema. Drøftingen og konklusjon går i samme kapittel, og avslutter med en avsluttende konklusjon og en besvarelse av problemstillingen.

3. Teori

I boken *Barnet og musikken* (Sæther & Angelo, 2012) tar jeg for meg spesielt ett kapittel. Dette er en bok som er skrevet for barnehagelærere, men det jeg tar for meg er relevant for denne oppgaven, spesielt delen om musikalitet og de psykologiske perspektivene på musikalitet.

3.1 Barnet og musikken: Sæther & Angelo

I kapittelet går Sæther og Angelo nærmere inn på de psykologiske perspektivene ved musikalitet og det å utvikle musikalitet. De har tatt for seg tre forskjellige psykologer som har forskjellige tilnærminger til musikalitet. I denne oppgaven bruker jeg teorier fra to av de. Den første psykologen de tar for seg er Carl Emil Seashore. Den andre er James Lockhart Mursell.

Carl Emil Seashore (1866-1949) ble født i Sverige, men vokste opp i USA, der utdannet seg til psykolog, i tillegg til psykologutdannelsen hadde han også noe musikkutdanning, og hadde interesse for musikkpsykologi (Sæther & Angelo, 2012, s. 47). «Seashore definerer musikalitet som et hierarki av flere delkunnskaper, og altså ikke som en helhetlig egenskap» (Sæther & Angelo, 2012, s. 48). Det kan man se på som et strukturalistisk syn på musikalitet. Seashore mener at man må lære seg det første kravet i hierarkiet for å kunne tilegne seg ny kunnskap. Et eksempel kan være at man har en gitarelev som vil lære seg å spille akkordene til en sang eleven liker, men eleven har ikke tilstrekkelig kunnskap og oversikt over hvordan man spiller de forskjellige akkordene. Da må man gå tilbake til akkordlære, slik at eleven får en tilstrekkelig oversikt over akkordenes teori. Hvis man skal se på dette eksempelet hierarkisk kan man si at læren om akkorder er første del i hierarkiet og andre del i hierarkiet er å gjenskape en sang ved å spille de allerede lærte akkordene.

James Lockhart Mursell (1893-1963) ble født i England, men flyttet til USA, der tok han doktorgrad i filosofi. Siden har han undervist i pedagogikk og psykologi (Sæther & Angelo, 2012, s. 49). Han er uenig med Seashore når det kommer til måling av musikalitet ved testing. Han tilhører gestaltpsykologien der tankegangen er helheten og ikke delene. Alle er musikalske i bunn og grunn, men det musikalske uttrykket avhenger av den enkelte personens personlighet (Sæther & Angelo, 2012, s. 49).

3.2 Instrumental didaktikken: Olaug Fostås

Denne boken vil stå for hoveddelen av teorien i oppgaven min. Det er flere ting som Fostås tar opp i denne boken som er svært relevant for analysedelen i denne oppgaven. I kapittel to i instrumental didaktikken skriver Fostås om musikalsk ekspressivitet.

Ekspressivitet er et sentralt begrep for min problemstilling. Jeg velger å se på ekspressivitet som det personlige musikalske uttrykket satt ut i praksis. Det handler rett og slett om hvordan hver enkelt person formidler sin musikk og hvordan dette blir oppfattet av andre. Olaug Fostås beskriver ekspressivitet som «et indre innhold som søker et uttrykk» (2002, s. 51). John Dewey skriver:

En indre mening, en substans, et innhold, fortrinnsvis emosjonelt ladet, som finner en kunstnerisk form, og som uttrykkes av en person som har kunstneriske uttrykksmidler til sin disposisjon. (Fostås, 2002, s. 51)

Det å musisere ekspressivt blir her omtalt som noe implisitt som blir gjort eksplisitt. Det handler om det indre, uhåndgripelige som bor i en person.

Noe annet i denne boken jeg vil bruke er motivasjon og motivasjonsteori. Fostås tar for seg en del motivasjonsteorier i kapittel fire. En ting jeg vil trekke frem er *generell motivasjon og spesifikk motivasjon* (Fostås, 2002, s. 204).

3.2.1 Absolutist, referensialist, formalist eller ekspresjonist?

Fostås har tatt for seg disse fire synene på musikk som en musikklærer eller en aktør kan ha. Disse synene går ut på hva man finner som verdifullt i musikken, og at hvilke virkemidler man vil bruke for å hjelpe elever er betinget av hvilket syn man har på meningen i musikk.

En *absolutist* ser ganske enkelt og greit på musikk som musikk og at kunsten ligger i musikken, altså ikke noe utenforliggende «musikk handler om musikk» (Fostås, 2002, s. 54)

En *referensialist* mener at i tillegg til det absolutistene står for så kommuniserer musikk et meningsinnhold som også kan inneholde referanser til utenommusikalske begreper som handlinger, emosjonelle tilstander og stemning. (Fostås, 2002, s. 54)

En *formalist* kan også være absolutist, men en formalist mener at musikkens mening ligger i persepsjon og forståelse, primært av intellektuell natur. (Fostås, 2002, s. 54)

En *ekspresjonist* kan også være absolutist, men mener også at relasjonene til et musikkverk kan vekke følelser og emosjoner som ikke er av intellektuell natur. Ekspresjonister kan deles opp i to grupper. *Absolutt-ekspresjonister*: De mener at ekspressive emosjonelle meningsopplevelser kan oppstå som reaksjoner til musikk, uten at det har referanse til utenommusikalske begreper. *Referensielle-ekspresjonister*: De mener at disse emosjonelle meningsopplevelsene er avhengig av en forståelse av det utenommusikalske referensielle innholdet. (Fostås, 2002, s. 54)

3.3 Elevens verden: Gunn Imsen

I «Elevens verden: innføring i pedagogisk psykologi, 5. utgave» (Imsen, 2014) Tar jeg for meg noen motivasjonsteorier og teorier om mestring og selvbilde. Jeg starter med *indre og ytre motivasjon*.

3.3.1 Indre og ytre motivasjon

Indre motivasjon er beskrevet i Imsen (2014):

Naturlig motivering eller *sakmotivering* er nærliggende betegnelser. Aktiviteten, læringen eller arbeidsprosessen holdes ved like på grunn av interesse for saken, lærestoffet eller handlingen i seg selv. En elev som er opptatt av å samle noe, enten det er klistremerker, insekter eller steinsorter, gjør det fordi det er gøy og fordi det oppleves som meningsfylt. (s. 295)

Om *ytre motivasjon* skriver Imsen (2014):

«*Ytre motivasjon*, derimot, vil si at aktiviteten eller læringen holdes ved like fordi individet ser utsikter til å oppnå en belønning eller et mål som egentlig er saken uvedkommende» (s. 295).

I beskrivelsen av disse to begrepene kommer det fram et tydelig skille, Indre motivasjon er mer styrt av den gleden man får i nuet, mens ytre motivasjon er styrt av en ytre belønning som ikke må ha direkte tilknytning til saken eller læringen. En ting er felles for begge typer motivasjon, de er lystbetont betinget. Om det så er den gleden man opplever av å gjøre noe for seg selv i nuet, eller om man vet at det lurte en belønning rundt hjørnet (Imsen, 2014, s. 296)

3.3.2 Mestring

Annet jeg tar for meg i Imsen (2014) er mestringsteori, hovedsakelig fra Maslow sitt perspektiv. Imsen skriver om behovet for anerkjennelse og respekt, slik som Maslow har beskrevet det. Det er det stikk motsatte av janteloven, slik som Aksel Sandmose formulerte

det i *En flyktning krysser sitt spor* fra 1933 (Imsen, 2014, s. 310). Dette behovet for anerkjennelse og respekt handler om å skape et godt selvbilde og er knyttet opp mot mestring.

Imsen skriver:

«Det dreier seg med andre ord om et rent mestringsbehov som innebærer *mestring i seg selv* og en følelse av styrke, frihet og tillit til egne krefter» (2014, s. 310).

4. Metode

Intervjumetoden min har vært et kvalitativt intervju med en gitarlærer som vil fungere som et case-studie. Det ble tatt opptak av samtalen, som jeg siden har transkribert. Denne informasjonen fungerer som *intervjudata* slik det er beskrevet i Befring (2015, s. 113). Jeg brukte en *semistrukturert intervjuform* (Befring, 2015, s. 75) der jeg hadde en intervjuguide (se vedlegg 1) på seks punkter, med underpunkter, men med rom for improvisering slik at jeg hadde mulighet til å stille eventuelle relevante spørsmål som kunne dukke opp underveis i samtalen. Gitarlæreren kjente jeg fra før, han har vært min gitarlærer på videregående skole og han har god erfaring innenfor feltet. Som tidligere nevnt transkriberte jeg intervjuet og har anonymisert all utgivende eller sensitiv informasjon som kan ha kommet frem i intervjuet. Ellers er all tekst fra transkripsjonen gjengitt så ordrett og muntlig som mulig fra samtalen, slik at intervjuobjektets ord er hans egne. Jeg har valgt å anonymisere intervjuobjektet med pseudonymet «Geir». Analysemetodisk vil jeg diskutere dette intervjuet opp mot relevant teori og min egen erfaringsbagrunn.

I all hovedsak vil *analysedelen* i denne oppgaven bestå av påstander og utsagn fra intervjuobjektet, som har blitt gjort til en gjenstand for kvalitativ analyse. Befring (2015) skriver:

Den kvalitative analysen kan ofte gjøres ved først å lese igjennom materialet og danne seg et oversiktsbilde av innholdet. Samtidig kan en registrere typiske og karakteristiske temaer som framkommer. Med basis i dette førsteinntrykket kan en foreta nye gjennomlesninger, som kan gi grunnlag for å avdekke både generelle og spesifikke trekk. (s. 113)

Etter å ha brukt denne analysemetoden som beskrevet i sitatet over har jeg satt dette innholdet opp mot teori og anekdotisk empiri. Anekdotisk empiri er et begrep jeg ikke har lest noe sted, men det er et begrep jeg selv har kommet fram til. Med dette mener jeg empiri som kommer fra anekdoter jeg har. Jeg har teorier fra musikkdidaktikken og pedagogikken. Disse teoriene er også satt opp mot hverandre for å kunne se saken fra flere vinkler. Når det kommer til min anekdotiske empiri så vil jeg bruke meg selv som eksempel, i all hovedsak som gitarelev. Jeg prøver å ta med de opplevelsene jeg selv har opplevd, erfaringer med gitarlærere og min egen utøvende musikkpraksis. I og med at intervjuobjektet har vært min egen gitarlærer er det fare for at analysen kan bli for subjektiv. Dette er noe jeg er bevisst, så jeg har heller valgt å gjøre det til min fordel. Nå har jeg mulighet til å trekke paralleller mellom da jeg var elev hos han og hvilke utsagn han kommer med i dag, samtidig må jeg ha en objektiv tilnærming. I

drøftingen og konklusjonsdelen sammenfatter jeg de funnene jeg gjør i analysedelen og prøver å svare på problemstillingen i oppgaven.

5. Funn i intervju, og analysedel

For å komme nærmere et svar på min problemstilling har jeg valgt å gjøre et intervju med en gitarlærer. Dette er en gitarlærer jeg selv har hatt på videregående skole. Instrumentlæreren har stor erfaring fra det frivillige musikklivet, han har spilt i flere band, duoer og jazzensembler. Siden slutten av 1990-tallet har han hatt flere stillinger innen gitarpedagogikk og siden 2007 har han jobbet fast som gitarlærer på videregående skole. Han har tatt et år på tonheim folkehøgskole og fem år på NMH med klassisk gitar som hovedinstrument og el-gitar som bi-instrument.

I denne delen av oppgaven vil jeg analysere intervjuet og jeg vil trekke frem noen faktorer for å se litt større på min problemstilling. Dette gjøres for at vi kan se at det å lære bort eller fremme elevens personlige musikalske uttrykk ikke er en smal prosess, men heller noe som består av mange sannheter og til og med antagelser. Til å begynne analysedelen vil jeg ta for meg motivasjon og repertoar. Etter det tar jeg for meg indre og ytre motivasjon knyttet opp mot repertoar. Videre tar jeg for meg ekspressivitet som begrep – knyttet opp mot empiri og teori. Til slutt tar jeg for meg fire syn på musikkens meningsinnhold som beskrevet av Fostås (2002).

5.1 Motivasjon og repertoar

Denne delen er ganske tidlig i intervjuet. Under kommer et utdrag der jeg stiller et enkelt spørsmål som leder opp til en samtale om nettopp motivasjon og repertoar.

I: Hvilken type musikk vil dine elever vanligvis lære å spille?

G: De fleste vil vel egentlig spille elgitar sånn rock. Det får de jo lov til, men jeg prøver å styre noen over på, eller prøver å inspirere dem til å spille andre ting da. Klassisk og sånn. Hvis jeg ser at det er mer muligheter med studier og sånn. Eller det spørs litt på typen da. Det er ikke mer muligheter for jobb kanskje, men heller sånn at jeg ser elever som har slått meg at er mer sånn: han der er en sånn type som kunne blitt bra på klassisk. Er litt sånn strukturert og er kanskje ikke noen sånn artistpersonlighet som står foran og banger liksom, men er en sånn ryddig som liker litt sånn ro og sånne ting. Jeg hadde en som jeg gjorde det med som ble kjempegod – Som aldri hadde tatt i en klassisk gitar før han startet her. Han nådde høyskolenivå.

I: Jeg tenker tilbake på da jeg hadde gitartimer her med deg, jeg kom hit med en heavy metal bakgrunn. Men du styrte meg på en måte, med min vilje, ikke mot min vilje, et annet sted. Jeg

føler at det er noe som går igjen da. At du prøver å sette deg inn i eleven og prøver å finne ut av hva potensiale til eleven egentlig er.

Jeg stilte et spørsmål som handler om hvilken musikk elevene til Geir ville lære å spille, men i denne delen av intervjuet så havnet vi mer inn i en samtale om forming av elever og motivasjon. Geir sier at han prøver å se elevenes potensiale og personlighet for å finne ut av hvilket gitarinstrument eller sjanger som vil passe for dem. Eksempelet som nå kommer er anekdotisk empiri fra da jeg tok undervisning av Geir:

Da jeg begynte å gå i lære hos Geir hadde jeg ingen spesiell stil eller et eget uttrykk som jeg kunne fronte meg selv med. Jeg spilte en del heavy metal, men jeg følte meg ikke helt hjemme i sjangeren. Som en gitarist som hadde lyst til å oppnå noe og bli en musiker med særpreg, kan det være ganske frustrerende. Som jeg nevnte i samtalen min med Geir, så viste han vei til en ny type spillestil og et nytt uttrykk som jeg har hatt stor nytte av i seinere tid. Fostås skriver:

Vi har også et ansvar for å flytte grensesteiner, for å åpne dører til nye rom og trekke frem repertoarstykker som eleven slett ikke har ønsket seg, men som de antagelig ville ha ønsket seg hvis de hadde visst hva stykkene hadde å gi dem! (2002, s. 210)

Det Fostås skriver her er mye av det samme synet som Geir har, bare sagt med andre ord. Denne typen tankegang som Geir og Fostås her fronter – altså å bruke elevenes personlighet og deres ytre, eller å synse seg frem for å finne ut av hvilken type musiker eleven er, eller hvilket repertoar som ville passet eleven – kan virke veldig fornuftig, men er det noen fallgruver ved denne metoden? Umiddelbart tenker jeg på overstyring av elevene. At man som gitarlærer legger føringer for eleven og ønsker så sterkt at eleven skal lykkes og bli motivert av denne føringen man legger, at man kanskje presser eleven sin for hardt. Videre penset jeg spørsmålet mitt inn på overstyring. Han svarte så:

G: Det er sikkert ikke alle alltid jeg får til det med. Hvis det blir sånn at de bare er min idé da. Eleven må få en følelse av at dette her er noe eleven vil. Man kan pushe dem ene liten periode, men så kommer man til et punkt der man kanskje finner ut at jeg fikk ikke tent ideen, da må vi prøve noe annet. Det hender at det er der, men hvis man kjører sitt løp for lenge så mister eleven motivasjonen og kanskje får lyst til å skifte instrument og sånne ting, ikke har lyst til å spille. Det er skikkelig nedtur da syns jeg. Hvis det er elever som kommer til meg og har lyst til å spille gitar også i løpet av et år så syns de det er kjipt å spille gitar, og har ikke noe musikkglede eller noe. Jeg har heldigvis ikke opplevd det. Når jeg merker at det er littegrann der i den gata så prøver jeg liksom å få en samtale med eleven og finne ut av hvorfor

motivasjonen ikke er der. Også bruke en blanding av at jeg pusher sånn at de kommer opp og føler at de mestrer noe, og at dem får lov til å styre lit selv da. Hvis de får styre for mye som jeg syns noen gitarlærere gjør så blir dem ikke noe gode og da kommer de ikke til å synes at det er noe gøy da. For jeg syns veldig ofte at en del gitarlærere ute i kulturskolen krever for lite, synes jeg.

Det er tydelig at Geir er bevisst disse fallgruvene som kan følge med denne metoden. Essensen av det han snakker om i denne delen av intervjuet handler om balanse, balanse mellom hvor mye eleven styrer og hvor mye læreren styrer. Dette dreier seg om en balansegang hvor elevene ideelt sett føler en mestring, en mestring som leder til videre motivasjon. For å få forstå denne motivasjonen bedre vil jeg ta en titt på indre og ytre motivasjon, som er det neste temaet jeg vil belyse.

5.1.1 Motivasjon og repertoar: Indre og ytre motivasjon

Som beskrevet i *Elevens verden* (Imsen, 2014) er indre motivasjon at Aktiviteten, læringen eller arbeidsprosessen holdes ved like på grunn av interesse for saken, lærestoffet eller handlingen i seg selv (s. 295). Mens ytre motivasjon er at aktiviteten eller læringen holdes vedlike fordi individet ser utsikter til å oppnå en belønning eller et mål som egentlig er saken uvedkommende. Skillet mellom indre og ytre motivasjon kan være hårfin. Si at man som gitarelev setter seg ned med læreren for å innstudere en jazz-standard, for eksempel: «Stella by Starlight». Dette er en jazz-standard Geir og jeg jobbet med tilbake til da han var min lærer. Den endte opp med å bli en del av repertoaret mitt på eksamenskonserten min på videregående, noe jeg ikke var klar over da jeg først begynte å spille den. Var det da indre eller ytre motivasjon som gjorde at jeg ville gjøre den så bra som mulig? I starten var det nok indre motivasjon. Følelsen av å mestre en jazz-standard å ha det moro mens man spiller det. Senere kom det krypende en ytre motivasjon da jeg fant ut at denne kan brukes i min eksamenskonsert og at de fraseringene og akkordene jeg lærte ved å innstudere denne låten ville fungere som et springbrett inn i annen jazzmusikk. Det handler i stor grad om refleksivitet, å kunne reflektere over hva som er utbytte av å lære noe, men man burde ikke miste den følelsen av øyeblikket og den indre motivasjonen som umiddelbart kan komme av å mestre noe. Når det er snakk om motivasjon vil jeg trekke inn Fostås (2002, s. 204). Hun skriver om begrepet *spesifikk motivasjon*, det er motivasjon som eksempelvis går ut på å være spesielt motivert for å spille et bestemt stykke eller en konsert. *Spesifikk motivasjon* er nok det begrepet som beskriver min

anekdote best i henhold til motivasjonsteorier. Det å få tilbakemelding på at man får til noe, at man får til å skape et uttrykk man selv er fornøyd med og som andre får en kunstnerisk følelse av er helt essensielt. Når det kommer til teori om mestring tar Imsen (2014, s. 310) for seg Maslow sine teorier om mestring og «behov for annerkjennelse og respekt». Det synet som Maslow fremmer er det stikk motsatte av janteloven, altså «du skal ikke tro du er noe». Det handler heller om at man mestrer når man har et godt selvbilde, selvoppfatning, selv vurdering eller selvrespekt. Videre skriver Imsen:

«Det dreier seg med andre ord om et rent mestringsbehov som innebærer *mestring i seg selv* og en følelse av styrke, frihet og tillit til egne krefter» (2014, s. 310).

For å trekke det inn i mitt eget liv som musiker kan jeg ta et eksempel der jeg har hatt en overgang de siste årene fra gitar til piano, mye grunnet min fascinasjon for Tom Waits og hans uhøytidelige pianostil og låtskriving. Jeg begynte å lære meg selv å spille og synge litt ved siden av. Det jeg merket var at grunnen til at jeg fortsatte å lære meg dette var mestringen som skjedde underveis. Jeg tenkte for meg selv: «kan jeg virkelig spille dette her? Den musikken som jeg er så glad i.» Desto flere låter jeg lærte meg jo flere fikk jeg lyst til å lære. Dette skjedde i all fortrolighet godt låst inne på et pianorom der kun jeg hørte hva som ble spilt, så jeg kan trygt si at det var den indre motivasjonen som drev meg. Det var først når jeg turte å ta med meg pianospillet ut av øvingsrommet at den virkelige mestringsfølelsen kom. Jeg skulle spille «Grapefruit Moon» fra Tom Waits-albumet «Closing Time», på en pub nede i byen. Jeg spilte og sang, nervøs som aldri før. Da jeg var ferdig fikk jeg gode tilbakemeldinger og selvoppfatningen var på topp. Ikke bare hadde jeg mestret noe, men jeg hadde også fått et helt nytt og bedre selvbilde. Endelig hadde jeg funnet mitt uttrykk. Videre har dette øyeblikket vært med meg i sterk grad. I dag har jeg fått stadig flere spilleoppdrag som pianoakkompagnatør og jeg spiller keyboard i band, omtrent kun drevet av den mestringsfølelsen som begynte da jeg turte å ta pianoet ut av øvingsrommet.

5.2 Ekspressivitet og musikalitet

Ekspressivitet er et begrep jeg tidligere har nevnt at står sterkt i min problemstilling. Fostås (2002, s. 51) forklarer ekspressivitet i korte ord med: «et indre innhold som søker et uttrykk»

dette føler jeg er nok så beskrivende, men hva betyr det egentlig? For meg har ekspressivitet alltid vært det jeg har søkt etter i musikken, når jeg lytter og når jeg spiller. Når det er snakk om utvikling av ekspressivitet så forklarer Fostås det med at ekspressivitet er vanskelig å lære bort, men om det ikke kan læres så burde det næres, næres i den grad at det nesten læres. Man burde altså støtte oppunder elevens egen ekspressivitet å gi de spillerom til å utvikle seg selv i høy grad. For å få til dette kan det være greit med noen øvelser eller metoder til bruk i undervisningen av instrumentelever. I intervjuet med Geir snakket han ikke så mye om ekspressivitet, men han kom med et godt eksempel på en øvelse eller en lekse han pleier å gi for nettopp å næres elevens ekspressivitet:

G: En ting kan jo være at de får i lekse å lage tre licks for eksempel da, istedenfor å bare øve på andres licks, så kan man øve på sine egne. Skrive ned på tablatur og sånn, prøve å flytte det rundt å bygge soloer rundt egne licks. Skrive egne fraser, lage egne låter. For eksempel lage en 12 tacters blues, ta opp seg selv. Også hører de kanskje at: «oi det var kult», også prøve å skrive det ned etterpå.

Dette er kun et eksempel på en øvelse man kan gjøre, en øvelse jeg syntes virker å ha noe for seg, i tillegg til å være en øvelse man kan bruke innenfor alle mulige sjangere – kanskje spesielt sjangere som er improviserende i sin natur som for eksempel: Rock, Jazz eller Blues.

En annen øvelse som jeg selv har brukt og som kan ha overføringsverdi til et undervisningsopplegg er å høre på andre instrumenter enn det man selv spiller. For eksempel innenfor jazzmusikken som gitarist eller pianist kan man høre på saksofonister eller trompetister og hvordan de fraserer og bygger opp sine improvisasjoner for så å kopiere noe av tankegangen til disse instrumentalistene. Ved å bruke en slik metode vil man få et større og helhetlig bilde av improvisasjonsmusikken og det kan fungere som en nøkkel som låser opp en ny måte å se på improvisasjonsmusikken på.

De metodene jeg nå har nevnt kan virke lett å få til, men det krever at man har grunnleggende basiskunnskaper om musikk. Fostås (2002, s. 57) snakker om *metodisk fjerning av hindre for ekspressivt spill*. For å sitere Fostås så sier hun: «Elevene må få noenlunde fast grunn under føttene når det gjelder instrumentalteknikk, lytteferdigheter, kunnskaper, notasjonsforståelse» (2002, s. 57). Dette kan sees i lys av Seashore sin teori om musikalitet. Han mener at all musikalsk kunnskap fungerer i et hierarki av kunnskaper, at man uansett må ha de grunnleggende kunnskapene i kunnskapsbanken for å kunne utøve noe som er høyere oppe i hierarkiet (Sæther & Angelo, 2012, s. 48). Dette kan sees på som et strukturalistisk syn på

musikalitet og det har tilknytning til det å ville spille ekspressivt, altså i det heletatt å kunne få til å spille ekspressivt. James Lockhart Mursell har på den andre siden et annet syn på musikalitet og musikalsk kunnskap. Han mener at musikaliteten ligger i menneskets personlighet, at alle i bunn og grunn har en form for musikalitet, men hvordan musikaliteten kommer til uttrykk er betinget av personligheten til en person (Sæther & Angelo, 2012, s. 49)

5.3 Absolutist, Referensialist, formalist eller ekspresjonist?

Nå som jeg har tatt for meg disse synene på musikalitet i teoridelen av oppgaven, vil jeg se på hvilket av disse synene som best beskriver Geir. I drøftingen som kommer senere i oppgaven vil jeg se på hvilke av synene jeg selv og andre instrumentlærere kan bruke til vår fordel.

Gjennom intervjuet og hvordan jeg kjenner Geir så vil jeg påstå at han er en formalist, men jobber som en absolutist. Som nevnt over kan jo en formalist være absolutist. Hvorfor mener jeg at Geir er en formalist? Vi snakket om aha-opplevelser under instudering av låter, da sa han:

G :Det jeg har begynt med nå er en ny teknikk, er at vi leser bare rytmenotene først, vi bryr oss ikke om hvor vi skal plassere notene. Så spiller vi som på trommer, på stumme strenger. Han ene i andre klasse nå har jeg gjort det ganske mye med, spilt Steve Ray Vaughn-soloer og sånn. Da har vi lest og prøvd å skjønne hva riffet er, hva rytmen er, også spiller vi.

Det Geir sier her er noe jeg selv husker fra min tid som elev hos han. Hovedfokuset i instudering ligger i det konkrete eller håndfaste som skjer i musikken. Fostås skriver om absolutister:

«Hvordan rytme og artikulasjon skaper liv, hvordan melodilinjene slynger seg i linjer og mønstre, harmoniutvekslingenes vidunderlige verden og styrkegradsformasjonene i det hele» (Fostås, 2002, s. 55).

Fostås beskriver her at selve gleden i musikken og det som gjør musikken meningsfylt er det musikkvitenskapelige. Jeg avslutter dette kapitlet her og tar det med meg inn i drøftingen og konklusjonen.

6. Drøfting og konklusjon

I denne delen av oppgaven vil jeg drøfte de funnene jeg har gjort i analysen av teorien og intervjuet. Drøftingens formål er å finne noen holdepunkter, syn og metoder som ender opp i en konklusjon som kan være med på å besvare min problemstilling.

6.1 Motivasjon og repertoar

Til å begynne med tar jeg for meg delen motivasjon og repertoar som jeg skrev om i analysedelen over. Der tok jeg for meg motivasjonen til å spille instrument og den motivasjonen knyttet opp mot repertoarvalg. Repertoaret man bruker i utviklingen av en elevs personlige musikalske uttrykk er for meg essensielt, kanskje en av de absolutt viktigste faktorene i utvikling av elevens personlige musikalske uttrykk. Gjennom mine funn i motivasjon og repertoar-delen av oppgaven har jeg blitt mer bevisst på hva repertoar kan bety for andre og hva det har betydd for meg. Et spørsmål som dukker opp er: Hvilket repertoar passer til hvilke elever? Å finne en absolutt fasit på det kan virke umulig, men det går an å se på repertoarvalg som veiledende enhet i undervisningen av instrumentelever.

Jeg tok også for meg motivasjon i sammenheng med repertoar, for repertoarvalget har tydelig en innvirkning på motivasjonen. «Er det for lett? Er det for vanskelig? Kan dette brukes til noe?» er spørsmål som en elev kanskje stiller seg selv ved repertoaret eleven har fått utdelt. Jeg fikk utdelt sangen «Stella By Starlight» da jeg var elev hos Geir. I likhet med andre enkelte sanger har det vært disse enkelte sangene som har fungert som motivasjonskilder i min instrumentpraksis. Det er nettopp denne inspirasjonskilden og motivasjonen instrumentlærere vil at elevene skal få.

6.2 Ekspressivitet

Jeg velger å se på ekspressiviteten som en endestasjon i musikaliteten. Ekspressiviteten er det siste leddet i musikaliteten som man gjerne viser til andre mennesker. Det er grunnen til at jeg har valgt å sette disse psykologiske perspektivene på musikalitet opp mot ekspressivitet. Det jeg har tatt for meg i analysen er noen øvelser som eksempler på hva man kan gjøre for å jobbe med ekspressivitet. Det finnes utallige slike øvelser, men noen eksempler er greit å trekke frem. Når det kommer til lærte ferdigheter innenfor musikalitet og ekspressivitet trekker jeg

frem det hierarkiske synet som både Fostås og Seashore har, men kan det være andre måter å se på musikalitet og ekspressivitet?

Jeg har nevnt Seashore og Mursell i analysekapittelet. Deres syn er som sagt forskjellig. Seashore ser på musikalitet som noe som læres steg for steg, mens Mursell ser på musikalitet som noe som ligger i personligheten til et menneske (Sæther & Angelo, 2012). På den ene siden tenker jeg at det er fint med et strukturalistisk syn slik som Seashore har. Da kan man være sikker på at alt blir riktig i form av instudering. På den andre siden så tenker jeg at rent ekspressivt burde man ikke være bundet til de tidligere kunnskapene man har lært seg eller burde ha lært seg.

6.3 Absolutist, Referensialist, formalist eller ekspresjonist?

Jeg skal se litt nærmere på hvilken av disse synene på musikalitet knyttet opp mot instudering av musikk som kan komme inn nyttig når man er en instrumentlærer. Er det et enkelt svar eller er det kanskje en fusjon av de forskjellige synene?

En absolutist eller formalist slik som jeg vil beskrive Geir, har et vitenskapelig syn på musikken og dens meningsinnhold. På den ene siden er det jo sant, i teorien er det bare melodier, harmonier og rytmer som finnes i musikken, men det er jo kunst man skaper. Mine tanker rundt musikkens meningsinnhold er at uansett hvordan du vrir og vender på det er det noe referensielt i nesten all musikk. Glede, sinne, smerte, og lykke er alle følelser eller stemninger man kan formidle gjennom musikkens meningsinnhold. Det føler jeg er viktig å vise elevene: Hva er det denne musikken prøver å formidle. Så på den andre siden tenker jeg det er nyttig å ha et referensielt eller referensielt-ekspresjonistisk perspektiv på musikkens meningsinnhold.

6.4 Avsluttende konklusjon og svar på problemstilling

Hvordan kan instrumentlærere utvikle elevens personlige musikalske uttrykk?

Å prøve å besvare denne problemstillingen med et enkelt svar har vist seg å være vanskelig, men gjennom mine funn i intervju, teori og mine egne erfaringer har jeg fått noen pekepinner på hva instrumentlærere nettopp kan gjøre for å utvikle elevens personlige musikalske uttrykk.

Da jeg begynte å skrive denne oppgaven hadde jeg ikke sett for meg at kanskje det viktigste elementet for utvikling av elevens personlige musikalske uttrykk skulle være repertoar. Repertoar knyttet opp mot motivasjon og ikke minst mestring. Det jeg kan konkludere med er at repertoaret man velger til sine elever har en tydelig innvirkning på hvordan eleven selv utvikler sitt musikalske uttrykk. Jeg har skrevet om meg selv i min anekdotiske empiri – hvor jeg har brukt eksempler fra min egen tid som elev. Det jeg har funnet ut er at enkelte repertoarvalg eller enkelte øyeblikk kan være med på å utvikle elevens personlige musikalske uttrykk i høy grad.

Underliggende repertoarvalget en instrumentlærer velger ligger det innstuderingsmetodikk og et syn på musikkens meningsinnhold. Dette har jeg tatt for meg i form av ekspressivitet og musikalitetsteorier og de fire synene på musikkens meningsinnhold i Fostås (2002). Å konkludere rundt hva som er en sannhet kan igjen her virke litt håpløst, men som tidligere nevnt vil jeg trekke frem noen pekepinner på hva jeg ser på som et bærekraftig syn rundt ekspressivitet og musikalitet. Jeg føler at man ikke må være redd for å støtte oppunder elevens ekspressivitet før alle de andre brikkene har falt på plass. Jeg heller kanskje mer mot Mursell sitt syn på musikalitet, som beskrevet i Sæther & Angelo (2012). Der har han et syn på musikalitet som samsvarer med gestaltpsykologien som igjen er et annet syn enn det Seashore har. På den andre siden er det viktig å være strukturalistisk for i det hele tatt å kunne opparbeide seg den kunnskapen som trengs for å traktere et instrument. Når det kommer til disse to psykologiske tilnærmingene til musikalitet er jeg litt splittet, kan man ikke bruke det beste fra begge?

Videre har jeg tatt for meg jeg for meg de fire synene på musikkens meningsinnhold som beskrevet i Fostås (2002). I min mening er Geir en formalist som jobber som en absolutist i stor grad. Grunnen til at jeg sier «jobber som en absolutist» er fordi jeg ser en sammenheng med det å ha et syn på musikkens meningsinnhold og hvordan man jobber med innstudering av musikk. På den ene siden er det veldig oversiktlig og tydelig når man jobber som en absolutist, man har de musikalske grunnsteinene i harmonikk, melodikk og rytmikk, og det er det. I mitt syn tenker jeg imidlertid det kan være nyttig å trekke inn det referensielle i større

grad for å få eleven til å forstå musikkens meningsinnhold i et større bilde og åpne opp for refleksjon og kreativitet hos eleven.

Alt i alt vil jeg si at elevens personlige musikalske uttrykk er noe en instrumentlærer absolutt kan være med på å utvikle i stor grad, men kan det læres bort? Jeg avslutter denne oppgaven med å sitere Fostås sitt syn på læring av ekspressivitet:

«Om ikke læres, så næres! Ja, næres i så høy grad at det minner sterkt om læres» (2002, s. 52).

Litteraturliste

Fostås, O. (2002). *Instrumentalundervisningen*. Oslo: Uiversitetsforlaget

Imsen, G. (2014). *Elevens verden: Innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget

Sæther, O. & Angelo, E. 2012. *Barnet og musikken: Innføring i musikkpedagogikk for barnehagelærerstudenter*. Oslo: universitetsforlaget.

Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Oslo: Cappelen Akademisk

Vedlegg

Intervjuguide (vedlegg 1)

1. Hvordan former du en «vanlig» instrumenttime?
 - Har elevenes musikalske preferanser noen innvirkning på hvordan du legger opp undervisningen?

2. Hvilken type musikk vil dine elever vanligvis lære å spille?
 - Er dette musikk du har kjennskap til?
 - I hvilken grad setter du deg inn i elevenes musikksmak?
 - Hva gjør du hvis du får noe totalt ukjent som elevene vil lære?

3. Er det noen form for metode som går igjen i din undervisning? (notebasert, gehørbasert etc.)
 - Er du bevist i dine metodiske valg?
 - (Hvorfor) synes du nettop de metodene du bruker virker?

4. I hvilken grad bruker du dine egne musikalske preferanser som repertoar i undervisning?
 - Har du ett «standard-repertoar» du bruker?
 - Er det noen fordeler eller ulemper ved å bruke eget repertoar?

5. Bruker du noe teori fra instrumentaldidaktikken eller lignende som utgangspunkt i din instrumentlærerpraksis?
 - Er det noen teorier du prøver å styre unna?

6. Samtale rundt ekspressivitet.