

PÅL RUNSJØ

# ALLE KAN ARRANGERE

---

toneteori med 100 læringsoppgaver

Tønsberg, Høgskolen i Vestfold, 2013

Skriftserien Notat 1/2013



HØGSKOLEN  
I VESTFOLD

© 2013 Høgskolen i Vestfold / Pål Runsjø

Skriftserien Notat 1/2013

2. utg (Revidert oktober 2013)

Første gang utgitt i 2012 under tittelen *Toneteori: arrangering og komponering for alle: instruksjon og oppgaver fra start til bachelornivå*, Notat 8/2012.

ISSN: 0808-131X

# FORORD OM TONETEORI

Etter 30 år som utøver og musikkpedagog har jeg hatt glede av en privat teori som sier at alle kan lære å arrangere musikk. Teorien kaller jeg for *toneteorien*. Den baserer seg på erfaringer med utallige musikkstudenter som ikke kan noter, men som er svært musikalske. Når de arbeider med oppgaver i arrangering har flere oppnådd beste karakter til eksamen, og de gleder seg over at musikken de føler inne i seg kan få et skriftlig uttrykk.

Toneteorien har medført denne læreboken i arrangering. Boken består av 100 oppgaver innenfor en ramme av generell musikkteori, instruksjoner og gode tips. Den gir deg innsyn i musikkens harmoniske strukturer, men ønsker egentlig å forsterke det **m**usikalske, **m**usiske, **m**enneskelige og **m**eningsbærende ved musikk, det som er medvirkende årsak til at du faktisk sitter med denne boken mellom hendene.

Boken er revidert i oktober 2013, slik at den presenteres lærestoffet bedre. Den gjelder instruksjoner og treningsoppgaver for både nybegynnere og viderekommende. Teksten og figurene inkluderer det du trenger for oppgavene, men du vil kanskje trenge mer informasjon om et emne for å bli god. På internett kan du imidlertid fordype deg i emner du vil gå videre med. Styrken i boken er dog den viktige oppgavedelen, som vil medvirke til at du kan arrangere musikk slik du faktisk hører den inne i deg.

Det første kapitlet om grunnlagstenkning i arrangering, rammer inn musikalske elementer som melodi, rytme, harmoni og form med refleksjoner om grunntonen, som et dypere anliggende. Grunntonen er formet som en sluttet sirkel, men er egentlig tredimensjonal, som en kule med musikk; grunntonen kan inndeles i svimlende horisontal rytmikk, grunntonen forankrer vertikale akkorder, og grunntonen lager dybde til melodien som musikkens menneskelige stemme. Grunntonefølelse gjelder enten du skal arrangere for konsertsal, undervisning eller av rent kreative årsaker.

Det andre kapitlet er oppgaver i tilgrunnliggende musikkteori med instruksjoner. Det tredje kapitlet om arrangering for undervisning, viser praktisk arrangering slik det fremstår i en pedagogisk situasjon på skole, i samspill i kirke, i fritidsmusikk for ungdom eller voksne, i

opplæring i korps, orkester og i ulike former for bandaktiviteter. Kapitlene om ensemblearrangering, firestemmig korsats, blokkarrangering, progresjonsteori og komponering for undervisning, gir gjennom noe nytt og noe repetisjon, en innføring i arrangeringsmetoder på et viderekomment nivå.

Boken avsluttes med en artikkel om arrangering, der studenters refleksjoner om arrangering blir drøftet. Dette er studenter som har gått fra ingen kunnskap, til notekunnskap og tostemmighet første studieåret og til firestemmig korarrangering og blokkharmonisering andre studieåret. Mange kunne knapt noter før de startet, men digitalt noteprogram gjorde det enkelt å skrive arrangementene på noter. Studentene bekrefter viktigheten av å arbeide strukturert og grundig med musikkens elementer.

Jeg har brukt lærestoff av Finn Benestad, Trygve Moe, Øyvind Risa, Roger Jeffs, Bjørn Kruse, Knut Djupdal og Jon Helge Sætre uten at jeg presiserer hvor i teksten dette forekommer. Nesten 20 års undervisning i toneteori på Høgskolen i Vestfold har lært meg hva som er nødvendig å ha med, og ved noen anledninger kan leseren savne fordypning i musikkteorien. En slik innsigelse er jeg svært rolig med, fordi et søk i nettbasert leksikon eller nettsteder for musikkteori flyter over av godt utfyllende stoff. Boken egner seg også til grunnopplæring i noteopplæring, og jeg har et ønske om den vil kunne anvendes av alle instruktører og musikkpedagoger som har samspill i undervisning og musikalske samvær.

Et klipp på Youtube.com viser sangen Tung Tids Tale (Vesaas/Runsjø) som ble fremført i 2011 på Høgskolen i Vestfold, da man minnet de unge på Utøya. Teksten betyr mye for meg, men melodien gjenspeiler en indre stemning, og jeg synes arrangementet og anledningen favnet følelsene jeg hadde da jeg skrev melodien som tenåring.

Leseren ønskes herved lykke til med boken.

PÅL RUNSJØ

2013 oktober

# INNHOOLD

<b>FORORD OM TONETEORI.....</b>	<b>3</b>
<b>1 GRUNNLAGSTENKNING I ARRANGERING .....</b>	<b>7</b>
<i>FIRE ELEMENTER.....</i>	<i>7</i>
<i>DIGITAL NOTESKRIVING.....</i>	<i>9</i>
<i>GRUNNTONEN.....</i>	<i>10</i>
<i>OVERTONER.....</i>	<i>11</i>
<b>2 TONETEORI FOR ARRANGERING.....</b>	<b>12</b>
<i>LEKSJON 1: SKALA, NOTENAVN OG TONETRINN.....</i>	<i>12</i>
<i>LEKSJON 3: OKTAVER.....</i>	<i>16</i>
<i>LEKSJON 4: NOTEVERDIER OG PAUSER.....</i>	<i>20</i>
<i>LEKSJON 5: INTERVALLER.....</i>	<i>27</i>
<i>LEKSJON 6: KVINTSIRKEL OG TONEARTER.....</i>	<i>30</i>
<i>LEKSJON 7: AKKORDER, TREKLANGER OG FIRKLANGER.....</i>	<i>34</i>
<i>LEKSJON 8: AKKORDER OG MELODISKAPING.....</i>	<i>38</i>
<i>LEKSJON 9: TRANSPONERING.....</i>	<i>43</i>
<b>3 ARRANGERING FOR UNDERVISNING.....</b>	<b>44</b>
<i>LEKSJON 10: BASSTEMME.....</i>	<i>44</i>
<i>LEKSJON 11: ANNENSTEMME / FLERSTEMT SANG.....</i>	<i>48</i>
<i>LEKSJON 12: PENTATON STEMME OG OSTINAT.....</i>	<i>51</i>
<i>LEKSJON 13: PARTITUR.....</i>	<i>52</i>
<b>4 ENSEMBLEARRANGERING.....</b>	<b>53</b>
<i>LEKSJON 14: MELODISK FLERSTEMMIGHET.....</i>	<i>53</i>
<i>LEKSJON 15: BASSENS MULIGHETER.....</i>	<i>55</i>
<i>LEKSJON 16: FLERSTEMMIGHET MED BASS OG MELLOMSTEMMER.....</i>	<i>60</i>

<b>5 FIRESTEMMIG KORSATS - GRUNNPRINSIPPER.....</b>	<b>66</b>
<b>6 BLOKKARRANGERINGS.....</b>	<b>70</b>
<b>7 PROGRESJONSTEORI.....</b>	<b>75</b>
<i>LEKSJON 17: OM AKKORDER.....</i>	75
<i>LEKSJON 18: NOEN REGLER.....</i>	78
<i>LEKSJON 19: STEDFORTREDENDE AKKORDER.....</i>	79
<i>LEKSJON 20: AKKORDER OG SKALAER.....</i>	80
<b>8 KOMPONERING FOR UNDERVISNING.....</b>	<b>83</b>
<i>LEKSJON 21: RAMMER FOR KOMPONERING.....</i>	83
<i>LEKSJON 22: Å KOMPONERE EN MELODI.....</i>	85
<i>LEKSJON 23: Å KOMPONERE MED RYTMER.....</i>	89
<i>LEKSJON 24: KOMPOSISJON FRA "HOW TO WRITE AN OPERA".....</i>	92
<b>9 OM ARRANGERINGS.....</b>	<b>93</b>
<i>ARRANGERINGS OG ESTETISKE LÆREPROSESSER.....</i>	93
<i>DET MUSIKKFAGLIGE.....</i>	98
<i>DELTAKELSE.....</i>	101
<i>DET KUNSTNERISKE.....</i>	103
<i>OPPSUMMERINGS.....</i>	108
<b>10 TUNG TIDS TALE .....</b>	<b>111</b>
<b>11 REFERANSER.....</b>	<b>113</b>
<i>KILDER I ARTIKKELEN.....</i>	113
<i>KILDER I MUSIKKTEORI.....</i>	114

# 1 GRUNNLAGSTENKNING I ARRANGERING

Boka ”ALLE KAN ARRANGERE” er et resultat av et musisk engasjement, følelser og erfaringer mine studenter har uttrykt gjennom snart 20 år med undervisning i fagemnet. Det musiske må forstås som at alle som ønsker å uttrykke seg gjennom musikk, bør lære å arrangere. I musikkstudier på både videregående skoler og høyskoler er mange ukomfortable med noter, men med hjelp fra den digitale ”hjelpemiddelindustrien”, kan du i med virtuelle tangenter og digital noteskriving fabulere med melodier, harmonier og rytmer etter egen fantasi og smak.

”ALLE KAN ARRANGERE” har således en digital ide, du må disponere digitale pianotangenter som avgir lyd og et digitalt noteprogram, for å ha full glede av oppgavene. Oppgavene må gjøres mens du leser teksten, fordi de er tenkt instruerende for å utfylle teksten. Både pianotangenter og et noteprogram finnes gratis på nettet.

## FIRE ELEMENTER

Å arrangere er mer enn å tilrettelegge musikk for et ensemble. Å arrangere er å ha det litt moro med noter, der du kan utfordre din musikalske kreativitet. Det er som Thorsnes sier i den avsluttende artikkelen, det er viktig med det kunstneriske kreative og at man har ”noe å si”. Måter å disponere melodi, harmoni, rytme og form på, motiver.

1 Det første er *melodien*. Melodien er like enkel som den står i en sangbok, men den skal i et arrangement gi klanglige og tekniske utfordringer for sangerne eller musikerne. Du må forestille deg i hvilken situasjonen musikken skal brukes, om rommet er en gymnastikksal eller tørt møterom og om utøveren har musikalske egenskaper som kan ta utfordren.

2 Det neste er det *harmoniske*. Det kan hende at du foretrekker komplekse akkordrekker fremfor enkle akkordløsninger, er arrangementet for et storband eller for sang med en enkel bassgang på en kassegitar? Du kan velge å la det harmoniske dekkes av få fremtredende instrumenter, fremfor å formes av elgitar, blåsere og

strykere som en massiv klangflate. Musikernes tekniske nivå har også en betydning for harmoniske valg, det er forskjell på om et ungdomskorps eller om profesjonelle musikere skal fremføre musikken.

3 Så er det *bass og rytme*. Bass er et harmonisk virkemiddel, men særlig i rock og pop arrangeres bass i et rytmisk perspektiv. Et raskt nettsøk viser hvordan det rytmiske funksjonerer og noteres i ulike sjangre i jazz og rock, men hvordan bass kan gi fremdrift i musikk, er arrangørens utfordring. I rytmisk musikk overlates ofte ansvaret for bass og rytme til musikerne, men bevisste valg hos arrangøren, medvirker til større kreativitet i musikken før musikerne tar fatt i stoffet.

4 Musikkens *form* handler kort sagt om hvordan musikken skal starte, utvikle seg og avsluttes. Alle andre virkemidler som dynamikk, tempo, tekstur og eventuell dramaturgi skal underlegges dette.

Om du skal arrangere sanger til bruk i samspill og undervisning, må du spesielt tenke på hvem som skal synge verset, hvem som skal synge refrenget, hvor mange vers de skal synge, hvor elevene skal puste, hvilket tempo som passer, om hvilke instrumenter du skal ha med, om musikken skal fremføres sterkt eller svakt, hvilken toneart som passer sangstemmene og barnas nivå på instrumentene. Skal rytmeinstrumentene være av tre, metall, skinn eller ha strenger med bløt/skarp, mørk/lys, klar/ullen, lang/kort klang, og hvem skal bruke instrumentene?

Med en slik mangfoldig beslutningsprosess, må du kanskje velge virkemidler ikke bare ut fra melodi, harmoni, rytme og form, men også ut fra sangens tekst, strofer, vers og rytmiske motiver i teksten. Du må også investere det du har av kunnskap, smak og erfaringsbakgrunn i å gjøre det enkelt, virkningsfullt og funksjonelt. Musikken du arrangerer vil gjenkjennes, en trent lytter kan høre hvem som har arrangert eller komponert musikken. Det er moro å oppleve at venner, musikere eller musikklassen din kan gjenkjenne lydbildet.

Å arrangere musikk for konsertsal, for undervisning eller av rent kreative årsaker, handler om både å ville og kunne. Alle kan lære å arrangere, noen må lære det fra bunnen, andre har et intuitivt forhold til strukturer i musikk og kan starte på et viderekomment nivå. Det



er ellers bare å sette i gang med et snev av ydmykhet, ved fremførelser står arrangementet i skyggen av utøveren. For å komme i gang, må du ha tro på at du kan tilpasse musikken og du må ha kunnskap om enkle musikalske prinsipper. Utøvernes innsats er avhengig av et godt og funksjonelt arrangement.

## DIGITAL NOTESKRIVING

I den avsluttende artikkelen blir digitale læreprosesser i arrangering belyst. Studentenes erfaringer og kunnskap om hvordan de har lært arrangering gjennom det digitale er et vesentlig element ved siden av det å lese musikkteori, gjøre oppgaver og lytte til hvordan ideene høres ut. Til det siste trenges et digitalt noteprogram, om du bruker det kan du umiddelbart lytte til musikken ved avspilling. Gjør deg kjent med et noteprogram, det er nok med et vanlig tastatur, du trenger ikke et tangentbrett koblet til computeren.

I skrivende stund finner du et gratis noteprogram som heter ”Muscore” ved å bruke søkeordene *free composition notation software*. Et digitalt piano finner du ved å søke med ordene *virtual piano* og *keyboard* i søketeksten. Noen begreper og musikkteoretiske emner medfører behov for utdyping, det oppfordres til å lese mer om alle ord og begreper.

En god læremetode for deg som er usikker på noteverdier og tonearter, er digital avskrift. Finn for eksempel Evert Taubes ”Byssan Lull” i en sangbok, start det digitale noteprogrammet, bruk ”fil” i filmenyen for å åpne en ny fil (på samme måte som i Word). Du vil da få et valg om å definere et noteark der du skal fylle inn opplysninger som sangtittel, komponist, instrument, toneart, taktart og antall takter. Når du skal gjøre en avskrift av Byssan Lull må du velge taktarten 4/4, keyboard/piano eller voice/stemme i oppsettet av notesystemet ettersom du ønsker dobbelt notelinje som i pianonoter eller enkelt notelinje som i en sangbok.

Byssan Lull står i forfatterens sangbok i D-moll, da skal du velge én *b* som fast fortegn i notearkets oppsett. Når det tomme notearket er klargjort, skal du umiddelbart lagre det. Du skriver notene ved å velge riktig notesymbol og drar noten ned til riktig plassering slik den står i sangboken, se om du kan forstørre notebildet, da er det lettere å plassere tonene riktig. Om du slipper tonen på feil sted, kan dette som regel korrigeres med å markere noten og bruke piltast opp eller ned.

Noen takter er rytmisk like, men ulike melodisk. Det går an å markere en hel takt, kopiere og lime den inn som en ny takt og korrigere tonehøyden med piltast, slik at noteskrivingen går hurtigere unna. Under ”sett inn” i filmenyen, har du en del andre muligheter, som for eksempel sangtekst og besifring/akkorder, i filmenyen kan du også velge avspillingsmuligheter, hastighet og volum.

## GRUNNTONEN

I musikk finnes ”grunntonen”, den slår an melodi, rytme, harmoni og stemning i musikken. Det jeg sier om grunntonen, og det å kalle boken ”toneteori” fremfor å fokusere på noter, er mitt personlige bidrag til arrangering. Grunntonen er dog et konkret fysisk begrep som *melodiens* siste tone, slik gir grunntonen

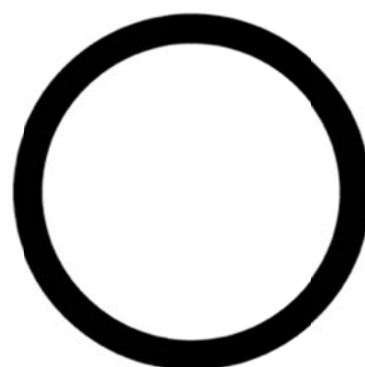


Fig. 1.1.1.

musikken en retning. Sammen med antallet faste fortegn, bestemmer grunntonen også musikkens toneart og tonekjønn. Det finnes også andre betraktninger om grunntonen. Den nederste tonen i en grunnstilt akkord er en grunntone som gir enkelttonen fylde. Rytme utløser grunntonens energi og gir musikken hjerte og puls.

Øv deg med å skrive av begge versjonene av Byssan Lull i fig- 1.1.2. I de to systemene vises først en harmonisk og deretter en rytmisk bruk av grunntonen D. Lytt til hvordan grunntonens harmoniske og rytmiske funksjon endrer visens karakter.

Fig. 1.1.2.





I første notesystem i fig. 1.1.2. klinger grunntonen D som helnoter sammen med melodien. Selv om det harmoniske varierer i de fem taktene, brukes grunntonen som borduntone. I det andre eksempelet er grunntonen rytmisert og utløser mer av musikkens energi. Når du varierer mellom grunntonens muligheter og forsterker detaljer i melodier, harmonier og puls, vil musikerne respondere med å skape klang, frasering og et ansikt til musikken.

## OVERTONER

I grunntonen og alle andre toner finnes overtoner, de klinger samtidig med tonen som blir spilt. Som et rent fysisk fenomen, vil for eksempel kammertonen A som beveger seg med 440 svingninger i sekundet, ha overtoner på 880, 1320 og 1760 svingninger. Som opplevelsesfenomen kan man mer poetisk si, at overtonene lager klang og farge til musikken. På strengeinstrumenter kan du skille overtonene fra grunntonen hvis du deler en streng i to eller tre, demper strengen med lett berøring og slår an strengen. På blåseinstrumenter finner du overtonene ved å regulere lufttrykket. Når du skal velge toneart, instrument og ulike stemmer, reflekterer ditt valg klangfarver og overtonerikdom. Et søk på overtoner på internett vil vise flere overtoner og hvor matematisk tonene står i forhold til hverandre. Motsatt kan du på en synth skape ”flate” sinustoner med redusert antall overtoner.

I fig. 1.2.1. er ”lille” g grunntonen, de andre er overtoner: oktaven enstrøken g, kvinten tostrøken d, en ny oktav, ters og kvint opp osv.

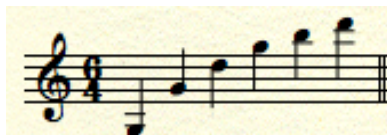


Fig. 1.2.1.

## 2 TONETEORI FOR ARRANGERING

### LEKSJON 1: SKALA, NOTENAVN OG TONETRINN

Fig. 2.1.1.



Fig. 2.1.1. viser deg en oppadstigende noterekke som kalles C-durskala. C-durskala er notert i et notesystem med fem notelinjer, fire mellomrom, g-nøkkel, halvnoter og navn på notene. Den første grunntonen C er den mørkeste, mens de lyseste tonene kommer sist. I notesystemet er g-nøkkel formet som en kunstferdig G, og den definerer at tonen på den andre linjen nedenfra heter G.

Notenavnene er alfabetisk A (B) C D E F G, men etter A, heter tonen H i tysk-skandinavisk tradisjon: A H C D E F G. Tonerekken kalles stamtonene, og en skala kan begynne på hvilken som helst av stamtonene. I fig. 2.1.1. starter skalaen på grunntonen C, du ser hvor G må ligge, og derav vil tonen i mellomrommet nedenfor G hete F. Tonen i mellomrommet over G er A osv.

### TONETRINN PÅ PIANO

Fig. 2.1.2.

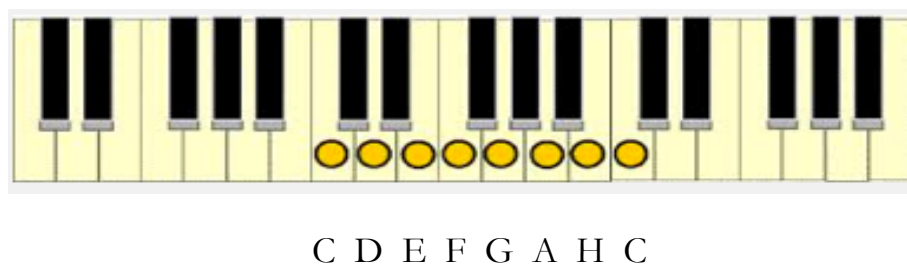


Fig. 2.1.2. viser deg et piano med hvite og sorte tangenter. C-durskala er markert med gult på de hvite tangentene. Det er et *helt tonetrinn* mellom tangentene som har en sort tangent mellom seg: C D, D E, F G, G A og A H, og det er et *halvt tonetrinn* mellom E F og H C.

## OPPGAVE 1

### Tren deg i notenavn

- Gjør avskrift av de fire notelinjene i fig. 2.1.3.
- Skriv hva notene heter

Fig. 2.1.3.



## OPPGAVE 2

### Tren deg i flere notenavn

- Gjør avskrift av notesystemet i fig. 2.1.4.
- Skriv hva notene heter

Fig. 2.1.4.



### OPPGAVE 3

#### Tren deg i flere notenavn og nøkler

- Gjør avskrift av notesystemet i fig. 2.1.5., velg taktart 14/1 (nb: du bør legge inn pauser i øverste system for å få plassert C i diskant rett over bassens C.
- Skriv hva notene heter

Fig. 2.1.5.

Sammenhengen mellom F-nøkkel og G-nøkkel

The figure shows two musical staves. The top staff is in G-clef (soprano clef) and the bottom staff is in F-clef (bass clef). The notes are: G, A, B, C, D, E, F, G, A, H in the G-clef staff; and C, D, E, F, G, A, H, C, D, E, F, G, A, H in the F-clef staff. Below the staves is a piano keyboard diagram with keys labeled C, D, E, F, G, A, H, C, D, E, F, G, A, H. A red arrow points from the G on the top staff to the G key on the keyboard. A blue arrow points from the F on the bottom staff to the F key on the keyboard. A green arrow points from the C on the bottom staff to the C key on the keyboard. The text 'I midten av pianoet' is written below the keyboard diagram.

### OPPGAVE 4

#### Tren deg i takt, fortegn, rytmeanvisning, noter, sangtekst og akkorder.

Gjør avskrifter av sanger i en sangbok. Velg blant sanger som har:

- 3/4
- 4/4 rytme
- 6/8 rytme
- C-dur eller A-moll som toneart
- F-dur eller D-moll som toneart
- G-dur eller E-moll som toneart

### LEKSJON 2: KROMATIKK OG FORTEGN

The figure shows two musical staves. The top staff is in G-clef and the bottom staff is in F-clef. The notes are: C, C# (Ciss), D, D# (Diss), E, F, F# (Fiss), G, G# (Giss), A, A# (Aiss), H, C in the G-clef staff; and C, H, B, A, Ass, G, Gess, F, E, Ess, D, Dess, C in the F-clef staff.

Fig. 2.2.1.

Fig. 2.2.1. viser deg to notesystemer. Det første viser en oppadstigende *kromatisk* skala som starter på grunntonen C, og inkluderer de andre stamtonene og fem stamtoner med symbolet # som fortegn. Et # *hever* tonen et halvt tonetrinn. Tilsvarende bruker det andre systemets nedadstigende kromatiske skala symbolet *b* som fortegn for fem av tonene. En *b* *senker* tonen et halvt tonetrinn. Spiller du begge systemene opp og ned på et piano, vil du bruke de samme sorte tangentene for # og *b*. Hele og halve trinn kan også vises på en gitar. Gitarhalsen i fig. 2.2.2. deles inn med metallbånd, hvorav hvert bånd markerer et halvt tonetrinn. Du kan spille de to notesystemene i fig. 2.2.1. med samme resultat som på piano. I fig. 2.2.1. kalles symbolene # og *b* for *løse* fortegn, de står umiddelbart foran notene.

Begrepet *faste* fortegn viser til at fortegnene er fast plassert like etter g-nøkkelen på notelinjene, og at de gjelder for hele sangen.

Symbolene # og *b* kan også endre tonekjønn fra dur til moll, noe du kan lese mer



Fig. 2.2.2.

om i leksjonene om intervaller og akkorder. Det er halve og hele tonetrinn som skaper karaktertrekk som skaper kirketonearter, blues og ”rommoll”.

## OPPGAVE 5

### Tren deg i kromatiske notenavn og fortegn

- Gjør avskrift av de to notesystemene i fig. 2.2.3.
- Skriv hva notene heter

Fig. 2.2.3.



## OPPGAVE 6

### Tren deg i løse fortegn

- Gjør avskrift av notesystemet i fig. 2.2.4.
- Skriv hva notene heter



Fig. 2.2.4.

## LEKSJON 3: OKTAVER

Notenavn med bare syv bokstaver dekker ikke behovet for alle toner som finnes. Derfor skal du merke deg at vi grupperer notene i grupper som kalles *oktaver*. Dette synliggjøres i fig. 2.3.1. Sangere og instrumenter som fiolin, trompet og fløyte anvender mest *lille oktav*, *enstrøken oktav* og *tostrøken oktav*. Cello, tuba og bass har mørke toner og bruker toner i store oktav og lille oktav, mens piccolo fløyte spiller mest i to - og trestrøken oktav.

De alfabetiske navnene i oktavene skrives også ulikt, slik at de kan skilles fra hverandre. Notenavn i store oktav skrives med store bokstaver C D E F G A H, i lille oktav markeres notenavnene med små bokstaver c d e f g a h, i enstrøken oktav noteres de med en strek C D' E' F' G' A' H' og i tostrøken oktav med to streker osv.: C'' D'' E'' F'' G'' A'' H''.

Fig. 2.3.1.





C-durskalaens fem hele og to halve tonetrinn har et mønster som du kan bruke for å finne tonene i andre durskalaer. Fra C D, D E er det to hele trinn, mellom E F et halvt, mellom F G, G A og A H er det tre hele trinn og fra H C et halvt: 1 - 1 -  $\frac{1}{2}$  - 1 - 1 - 1 -  $\frac{1}{2}$ .

Med dette mønsteret kan du lage en durskala fra alle noter og tonehøyder:

- C-durskala: C D E F G A H C
- D-durskala: D E F<sup>#</sup> G A H C<sup>#</sup> D
- E-dur ... osv.

Mollskalaer har også fem hele og to halve tonetrinn, men mønsteret har en annen rekkefølge: 1 -  $\frac{1}{2}$  - 1 - 1 -  $\frac{1}{2}$  - 1 - 1. Med dette mønsteret kan du lage en mollskala fra alle noter og tonehøyder:

- A-mollskala: A H C D E F G A
- H-mollskala: H C<sup>#</sup> D E F<sup>#</sup> G A H
- C-moll ... osv.

Vi sier at C-durskala er parallell med A-mollskala. Begge skalaene noteres uten faste fortegn, og de kalles parallele fordi de har "likt antall" fortegn. Tilsvarende for D-dur og H-moll som har to faste #. De parallele skalaene har seg i mellom en avstand på  $1\frac{1}{2}$  tonetrinn: I C-dur er grunntonen C, A-mollskala har grunntonen A som ligger  $1\frac{1}{2}$  tonetrinn ned fra C. Det er tilsvarende for alle skalaer, mollskala finnes  $1\frac{1}{2}$  tonetrinn ned fra grunntonen i den parallele durskalaen. I denne boken finner du teori om ren mollskala og harmonisk moll, selv om det finnes flere mollskalaer.

De syv oktavene i fig. 2.3.1., avslører også et harmoniske element. Alle tangentene og tonene de representerer, spilles i flerstemmig musikk. Det firestemmige koret bruker de fire stemmetypene bass, tenor, alt og sopran, for å dekke hele frekvensområdet fra bass til diskant. Det samme gjelder for en strykekvartett eller blåseensemble. Bandmusikk inkluderer bass som dypeste tonehøyde og keyboards/gitar/soloinstrumenter som dekker

midtfeltet og oppover.

## OPPGAVE 7

### Tren deg i noter i ulike oktaver

- Skriv E', D', C', lille H, lille A, lille G og F'' på notesystemet i fig. 2.3.2
- Skriv hva notene heter



Fig. 2.3.2.

## OPPGAVE 8

### Tren deg i toneleie for altstemme, sopran og tenor.

- Skriv av og lytt til Byssan Lull i toneleiet som passer for alt, sopran og tenor.
- Skriv hva notene heter

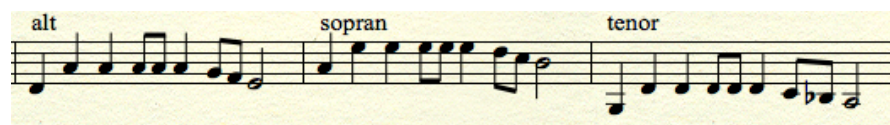


Fig. 2.3.3.

## OPPGAVE 9

### Tren deg i skalaer og faste fortegn

- Sett inn faste fortegn for G-moll
- Skriv G-mollskala
- Skriv hva notene heter



Fig. 2.3.4.

## OPPGAVE 10

### Tren deg i skalaer og faste fortegn

- Sett inn faste fortegn for G-dur
- Skriv G-durskala
- Skriv hva notene heter

Fig. 2.3.5.



## OPPGAVE 11

### Tren deg i skalaer og faste fortegn

- Sett inn faste fortegn for E-moll
- Skriv E-mollskala
- Skriv hva notene heter

Fig. 2.3.6.



## OPPGAVE 12

### Tren deg i skalaer og faste fortegn

- Sett inn faste fortegn for F-dur
- Skriv F-durskala
- Skriv hva notene heter

Fig. 2.3.7.



## OPPGAVE 13

### Tren deg i skalaer og faste fortegn

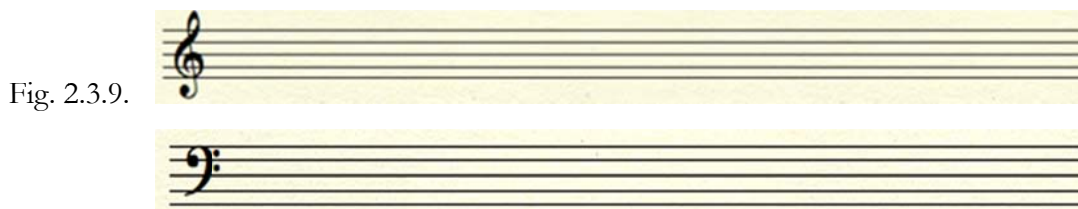
- Sett inn faste fortegn for D-moll
- Skriv D-mollskala
- Skriv hva notene heter



## OPPGAVE 14

### Tren deg i oktaver

- Skriv C-durskala over tre oktaver fra lille C til trestrøken C, skriv de mørke tonene først på nederste system og følg skalaen opp på øverste system
- Skriv hva notene heter



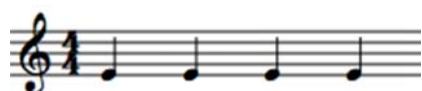
## LEKSJON 4: NOTEVERDIER OG PAUSER

Musikk har grunnpuls. Grunnpulsen er et karaktertrekk som uttrykker et menneskelig aspekt ved musikk, fra gammelt av noteres puls som temperament eller stemning, som for eksempel vivace (livlig) og andante (rolig gående). Likevel vil du bruke grunnpuls som en matematisk forankret tempobetegnelse, og tempobetegnelsen angir hvor mange grunnpulsslag det er i et minutt. Grunnpulsslagene grupperes også i takter, ofte tre eller fire slag i hver takt, inndelt av taktstreker.

Grunnpulsen noteres ofte med en tempoangivelse og en brøk etter g-nøkkelen. Brøken

angir vanligvis antall firedeler eller åttedeler innenfor en takt. I en vanlig sangbok vil du for eksempel støte på 3/4, da menes det en grunnpuls i firedeler og et antall på tre slag i hver takt. Det er vanlig med både to, tre, fire eller seks slag i takten, se fig. 2.4.1.

Fig. 2.4.1a



*fire firedelstakt*

Fig. 2.4.1b



*tre firedelstakt*

En sangtekst har også sin særegne melodirytme, men om du synger en sang vil du oppleve at melodirytmen er bundet av sangens grunnpuls. Det er bare når soloartister tillater seg å ”svinge ut” når de tolker sang og musikk, at melodirytme kan avvike noe fra grunnpuls. I middelalderen ble taktstreker innført for å angi hvilke toner og stavelser i teksten som skulle betones.

Åttedelsnoter går dobbelt så hurtig som firedelsnoter, og det er plass til åtte åttedeler i en

Fig. 2.4.2.

*Helnote / helpause*



*Halvnote / halypause*



*Firedelsnote / firedelspause*



*Åttedelsnote / åttedelspause*



*Sekstendelsnote*

*/ sekstendelspause*



takt på 4/4 og seks i en takt på 3/4. En helnote eller to halvnoter kan også fylle en takt på 4/4, og en halvtone med et punkt etter seg fyller en takt på 3/4. Punkt etter en note forlenger varigheten med 50 prosent. Om sangen eller musikken ikke fyller en takt, fylles takten med pausetegn av programvaren, for at takten skal være matematisk riktig utfyllt. Fig. 2.4.2. viser deg linjer med navn/begrep, notesymbol og pausetegn. Rytmeoversikten viser et matematisk delingsforhold mellom helnotene, halvnotene, firedelene, åttedelene, sekstendelene og tilhørende pausetegn som helpause osv. Begrepet rytmeverdi sikter til lengden en tone har. Du kan av midterste kolonne, forstå at noteverdiene halveres fra helnote og ledd til ledd ned til sekstendeler. En helnote tilsvarer to halvnoter eller fire firedelsnoter osv., det er tilsvarende for pausesymbolene, de markerer et opphold i musikken. Du vil også oppleve at de to vanligste noteverdiene i en sangbok er firedelen og åttedelen, og at firedelen som oftest markerer grunnpulsen i sangene, det er enten 3/4 eller 4/4 i hver takt. Åttedeler også kan markere grunnpuls, da som oftest med 6/8 som taktart. 6/8-takt kan matematisk forveksles med 3/4-takt, men grunnpuls i 6/8 er en todelt grunnpuls 3/8+3/8 i motsetning til 3/4 som er tredelt: 2/8+2/8+2/8

## OPPGAVE 15

### Tren deg i rytmer

Fyll ut taktene med pauser

Fig. 2.4.3.

3/4



4/4



6/8





## OPPGAVE 19

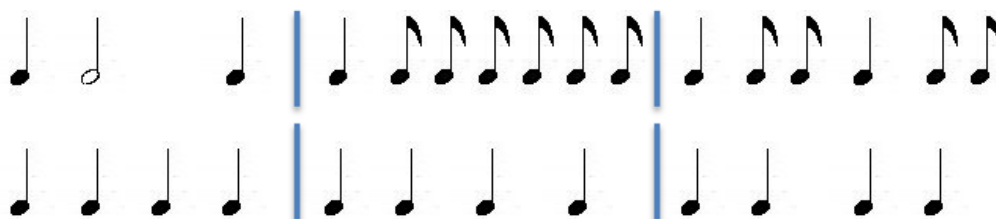
### Tren deg i rytmer

Utfør rytmen med en hånd, utfør pulsen med den andre, og bytt om

Fig. 2.4.7.



4/4



## OPPGAVE 20

### Tren deg i rytmer

Hvilke taktarter er det i taktene

Fig. 2.4.8.





## OPPGAVE 21

### Tren deg i rytmer

Skriv ned rytmen på følgende vers

*Elle melle deg fortelle,  
skibet går ut i år  
Rygg i rand, to i spann,  
snipp snapp snute, du er ute*

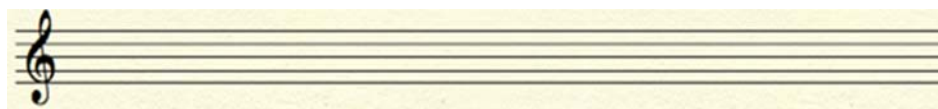
## OPPGAVE 22

### Tren deg i rytmer

Pass på korrekte noteverdier og skriv C-durskala i følgende taktarter

- a) 2/4 takt
- b) 3/4 takt
- c) 4/4 takt

Fig. 2.4.9.



## OPPGAVE 23

### Tren deg i rytmer

Skriv resten av "Gubben Noa" i 4/4 takt



Fig. 2.4.10.



## OPPGAVE 24

### Tren deg i rytmer

Hver av de 11 taktene er en selvstendig musikalsk liten melodisnutt på tre eller fire toner.

Lag en melodi til verset med å sette sammen taktene i en rekkefølge du liker.

*Ser du barna skvalpe vann,  
på en liten valpemann  
Denne valpen heter pjøkk,  
og kan aldri vaskes nok*

Fig. 2.4.11.



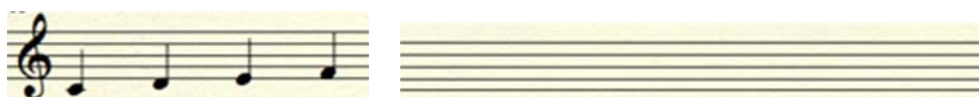
The image shows two staves of musical notation in 4/4 time. The first staff begins at measure 14 and contains a sequence of notes: quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter. The second staff begins at measure 20 and contains a sequence of notes: quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter. Below the second staff are three empty staves, suggesting a space for a student to write a melody.

## OPPGAVE 25

### Tren deg i rytmer

Skriv resten av "Lisa gikk til skolen" i 4/4 takt

Fig. 2.4.12.



The image shows a single staff of musical notation in 4/4 time. It begins with a treble clef and contains four quarter notes: C4, D4, E4, and F4. To the right of this staff are three empty staves, suggesting a space for a student to write the rest of the melody.

## OPPGAVE 26

### Tren deg i rytmer

Gjør en avskrift av notelinjen



Fig. 2.4.13.

## OPPGAVE 27

### Tren deg i rytmer

Gjør en avskrift av notelinjen



Fig. 2.4.14.

## OPPGAVE 28

### Tren deg i rytmer

Gjør en avskrift av notelinjen



Fig. 2.4.15.

## LEKSJON 5: INTERVALLER

Avstanden eller forholdet mellom to toners tonehøyde kalles intervaller. Fig. 2.5.1. viser deg stamtonene og åtte

Fig. 2.5.1.



intervaller: prim (C' C'), sekund (C' D'), ters (C' E'), kvart (C' F'), kvint (C' G'), sekst (C' A'), septim (C' H') og oktav (C' C''). Navnene er hentet fra latinske tallord.

Fig. 2.5.2.



Det finnes harmoniske varianter av intervallene, av dette bør du vite at prim, kvart, kvint og oktav kalles *rene* intervaller. Sekund, ters, sekst og septim kalles *store* intervaller slik de viser avstanden mellom stamtonene. Sekund, ters, sekst og septim kalles *små* intervaller om vi senker tonehøyden på den øverste tonen med en *b*, se fig. 2.5.2. Figuren viser deg både de rene, de små og de store intervallene, samt intervallet *tritonus* med tre hele tonetrinn.

Intervallene kan du lære deg å huske med hjelp av barnesanger. ”Gubben Noah” starter med ren prim, ”Lille Postbud” med liten sekund, ”Lisa gikk til skolen” med stor sekund, ”Mikkel Rev” med liten ters, ”Alle fugler” med stor ters, ”Jeg er så glad hver julekveld” med ren kvart, ”Maria” fra West Side Story med tritonus, ”Bæ bæ lille lam” med ren kvint,

”Go down Moses” med liten sekst, ”Julekveldsvisa med stor sekst”, ”Somewhere” med liten septim, ”Take on me” med stor septim og ”Kanskje kommer kongen” med oktav.

### OPPGAVE 29

#### Tren deg i intervaller

Hva heter intervallene der det står tall?



Fig. 2.5.3.

1 2 3 4 5 6 7 8

### OPPGAVE 30

#### Tren deg i intervaller

Hva heter tersene ved de seks tallene

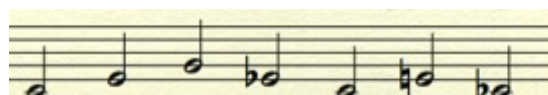


Fig. 2.5.4.

1 2 3 4 5 6

### OPPGAVE 31

#### Tren deg i intervaller

Hva heter sekstene ved tallene



Fig. 2.5.5.

1 2 3 4

## OPPGAVE 32

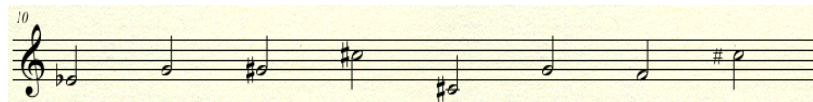
### Tren deg i intervaller

Hva heter intervallene ved tallene

Fig. 2.5.6.



1 2 3 4 5 6 7 8



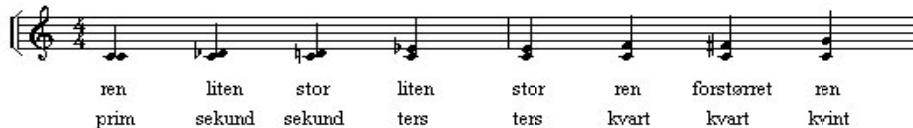
9 10 11 12 13 14 15

## OPPGAVE 33

### Tren deg i intervaller

Skriv av notelinjen og tegn intervallene

Fig. 2.5.7.



## LEKSJON 6: KVINTSIRKEL OG TONEARTER

Som mange andre, hører du forskjell på stemningen når sanger går i dur og moll, i musikk for barn kalles ofte musikk i moll trist og musikk for dur kalles glad. Dur og moll er to ulike *tonekjønn*.

Når du ønsker å arrangere en sang, kan du få et problem med tonehøyde og hvilken toneart du skal bruke. Da kan du transponere toneleiet opp eller ned og endre akkorder på en

systematisk måte. Et noteprogram gjør dette på en grei måte, men det av og til må man mestre ting på sparket, uten en computer i nærheten. Du må huske at du ikke kan transponere mellom dur og moll, men du kan arrangere en durmelodi til å bli fremført i moll ved å endre akkorder.

Det du trenger for å transponere musikk, er å lære deg kvintsirkelen. Kvintsirkelen i fig. 2.6.1a viser tonen C øverst og kvintintervall mot høyre opp til G osv.. Figurene 2.6.1b og 2.6.1c viser kvintsirkler med fortegn og med parallelltoneartene i moll.

Fig. 2.6.1a

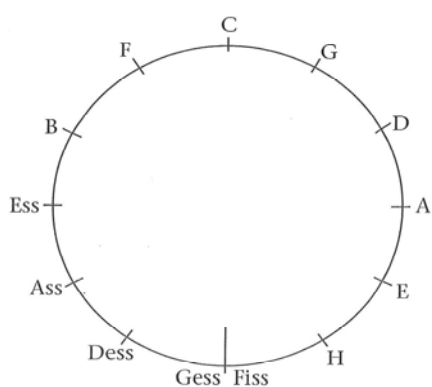


Fig. 2.6.1b viser deg en kvintsirkel som inkluderer fortegn for å finne tonearter. Kvintsirkelen viser at C-dur har ingen fortegn, G-dur har et #, og F-dur har en *b* osv.

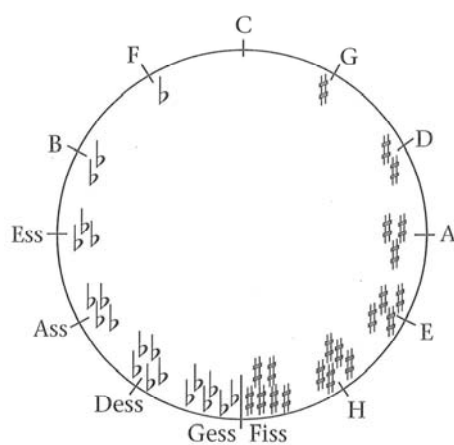


Fig. 2.6.1b

Kvintsirkelen slik den vises i fig. 2.6.1c, inkluderer parallelltoneartene i moll, og den kan benyttes til å finne akkorder når du for eksempel transponerer. Durakkordene i tonearten C-dur er C-dur, G-dur (til høyre) og en F-dur (til venstre).

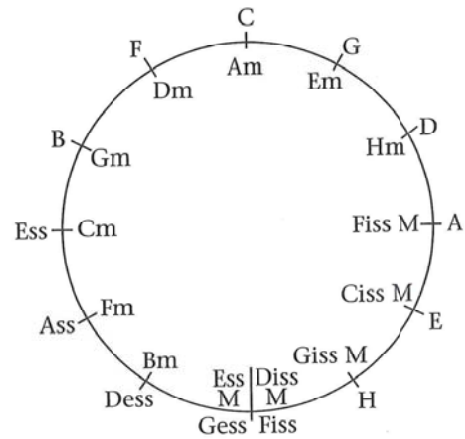


Fig. 2.6.1c

Disse kalles toneartens hovedakkorder, og kalles også tonika, dominant og subdominant. Hovedakkordene har parallelle mollakkorder du også kan benytte i samme toneart. Av kvintsirkelen

i fig. 2.6.1c ser du at i tonearten C-dur er mollakkordene D-moll, E-moll og A-moll.

### OPPGAVE 34

#### Tren deg i kvintsirkelen og parallelltonearter

- a) Gjør en avskrift av notesystemet nedenfor med valg av A-klarinet og fiolinen



Fig. 2.6.2.

### OPPGAVE 35

#### Tren deg i kvintsirkelen

- a) Gjør en avskrift av Se min kjole
- b) Hvilken toneart går ”Se min kjole i”, og hva heter parallelltonearten

Fig. 2.6.3.





### OPPGAVE 36

#### Tren deg i kvintsirkelen

Gjør en avskrift av Se min kjole

- a) Hvilken toneart går ”Se min kjole i”, og hva heter parallelltonearten

Fig. 2.6.4.

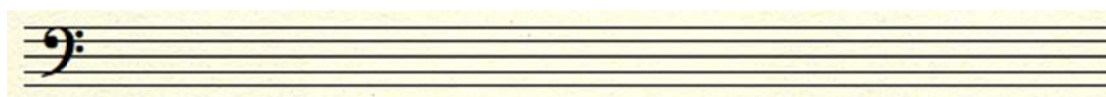


### OPPGAVE 37

#### Tren deg i kvintsirkelen

Skriv ”Gubben Noa” i 4/4 takt i F-nøkkelsystem. Starten ser slik ut:

Fig. 2.6.5.



## OPPGAVE 38

### Tren deg i kvintsirkelen

Gjør en nedtegnelse av 14 notelinjer og tegn en dur-skala på 8 noter i hver linje:

Fig. 2.6.6.



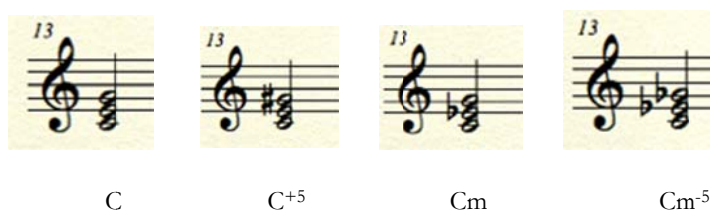
## LEKSJON 7: AKKORDER, TREKLINGER OG FIRKLINGER

Slik vi bruker ordet akkord, mener vi både et konkret teknisk grep på et instrument og et harmonisk fenomen der tre eller flere toner klinger samtidig. I en sangbok finner du akkordene over notene eller teksten som besifring, besifring viser til tallforholdet mellom tonene som klinger sammen. En akkord med tre toner kalles en treklang. Treklangerne

består av grunntone, ters og kvint. Du kan huske at en durtreklang består av en stor ters pluss en liten ters, og en molltreklang består av en liten ters pluss en stor ters.

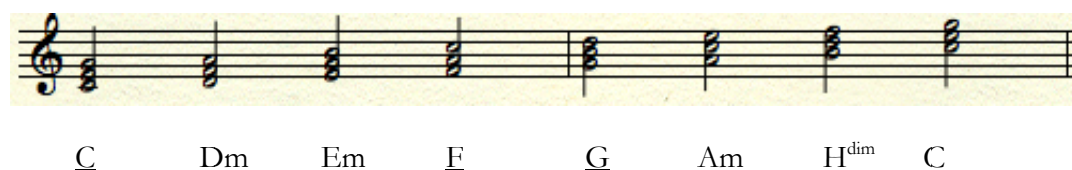
En durtreklang noteres med stor bokstav, for eksempel C, og en molltreklang noteres med en stor bokstav + liten m, som for eksempel Cm. Durtreklangen og molltreklangen er to sentrale treklanger, men det finnes to treklanger til du bør kjenne til. En durtreklang med to store terser kalles forstørret treklang og noteres C<sup>+5</sup>. Tilsvarende kalles en molltreklang med to små terser for forminsket treklang og noteres Cm<sup>-5</sup>. Forminsket og forstørret treklang er vanligere i jazz og klassisk musikk enn i sanger fra en sangbok.

Fig. 2.7.1.



Kvintsirkelen viser at akkordene C, Dm, Em, F, G, Am og H<sup>dim</sup> brukes i C-dur. Dim er en engelsk forkortelse for forminsket, og som treklang er H<sup>dim</sup> det samme som Hm<sup>-5</sup>. I praktisk bruk erstatter den forminskede akkorden H<sup>dim</sup> G-durakkordens funksjon, noe du kan finne mer om du søker begrepet ”funksjonslære”. Her er akkordene du kan bruke i sanger som går i C-dur.

Fig. 2.7.2.



Hovedtreklangerne, tonika, subdominant og dominant, ligger på første, fjerde og femte intervalltrinn, og i tonearten C-dur er akkordene C-dur, F-dur og G-dur. G-durakkorden er dominantakkord, den har H som ters, og H er ledetone opp til C.

De tilsvarende hovedtreklangerne som brukes i parallelltoneartene A-moll er Am, Dm og E. Det er den harmoniske mollskalaen A H C D E F G<sup>#</sup> A som danner en underliggende

skala og forklarer bruken av E-durakkord i tonearten A-moll. E-durakkorden har tone G<sup>#</sup> som ters, og G<sup>#</sup> er ledetone opp til grunntonen A.

Fig. 2.7.3.



Am    Hm<sup>-5</sup>    C<sup>+5</sup>    Dm    E    F    G<sup>#dim</sup> (E<sup>7</sup>) Am  
*hovedtreklangerne i harmonisk A-moll*

## FIRKLANGER

Alle akkorder bygges med terser (gjelder både treklanger og firklanger), og en firklang er en treklang pluss en fjerde tone, som ligger i et tersforhold til treklangen.



Fig. 2.7.4.

En firklang kalles også septimakkord eller sekstakkord, noe du ser i fig. 2.7.4 der den fjerde tonen ligger henholdsvis en stor septim, liten septim eller stor sekst fra grunntonen.

Dur - og mollfirklangerne med stor septim noteres: C<sup>maj7</sup> eller Cm<sup>maj7</sup>. *Maj* er forkortelser for *maj*or og indikerer at vi bruker stor septim i firklangen. Firklangerne med liten septim noteres: C<sup>7</sup> eller Cm<sup>7</sup> som det vises i fig. 2.7.4.

Firklangerne i C-dur heter: C<sup>maj7</sup> Dm<sup>7</sup> Em<sup>7</sup> F<sup>maj7</sup> G<sup>7</sup> Am<sup>7</sup> Hm<sup>7-5</sup>.

Firklangerne i parallelltonearten A-moll heter: Am<sup>7</sup> Hm<sup>7-5</sup> C<sup>maj7</sup> Dm<sup>7</sup> Em<sup>7</sup> F<sup>maj7</sup> E<sup>7</sup>.

E<sup>7</sup> erstatter G<sup>7</sup> i harmonisk A-moll.

### OPPGAVE 39

#### Tren deg i akkorder

Skriv av notelinjen og tegn en C-durtreklang:

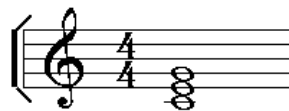


Fig. 2.7.5.

### OPPGAVE 40

#### Tren deg i akkorder

Skriv av notelinjen og tegn en C-molltreklang:

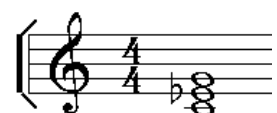


Fig. 2.7.6.

### OPPGAVE 41

#### Tren deg i akkorder

Skriv av notelinjen og tegn en de to septimakkordene

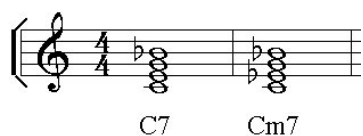


Fig. 2.7.7.

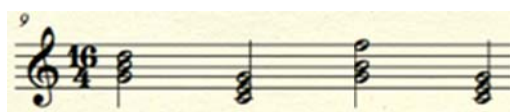
## LEKSJON 8: AKKORDER OG MELODISKAPING

På det femte trinn i skalaen ligger akkorden som dominerer, og den kalles også for dominantseptimakkord. Dominantseptimakkorden er egentlig navnet på en harmonisk funksjon, fordi det alltid må være en ”nestsiste” akkord i en avsluttende melodifrase. Dominantseptimakkorden skaper spenning som løses opp med tonikaakkorden; slike avslutninger kalles kadenser, og i C-dur har  $G^7$  denne funksjonen, i A-moll er det  $E^7$ . Tilsvarende er det  $D^7$  i G-dur,  $H^7$  i E-moll,  $C^7$  i F-dur og  $A^7$  i D-moll.

En treklang eller firklang med grunntonen nederst, står i grunnstilling. En akkord med ters nederst er nedtegnet i 1. omvendning, med kvint nederst er den nedtegnet i 2. omvendning. Firklinger med septim nederst ligger i 3. omvendning. I fig. 2.8.1a springer akkorden vertikalt, mens fig. 2.8.1b viser akkorden plassert slik at de danner grunnlag for flerstemmighet. Det utelatt en tone i septimakkordene, tonen D utelatt i  $G^7$ , og i den siste akkorden C starter tonerekkefølgen nedenfra med tonen G.

Å velge riktige omvendinger av akkordtonene er viktig for stemmeføring, hvis akkordene i fig. 2.8.1a skulle synges av tre sangere eller spilles av tre fiolinister, ville melodien øverst profileres på en fremtredende måte. Du skal bruke omvendinger når du arrangerer, akkorder som kun står i grunnstilling, bør ikke ”hoppe”. Du legger akkordene slik at de ”skjulte” stemmene mellom akkordene flyter fra tone til tone.

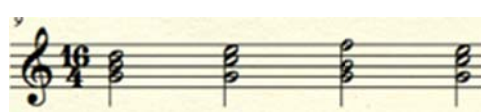
Fig. 2.8.1a



G C  $G^7$  C

*ikke hoppe,*

Fig. 2.8.1b



G C G C

*men slik*

Omvendingene i fig. 2.8.1b gir et bedre grunnlag for å lage nye stemmer, og det er lettere å spille dem. Først og fremst fremstår musikken med større flyt, og man kan skape muligheter for frasering og lange linjer.

Velg løsninger der man velger en hensiktsmessig bruk av grunnstillinger og omvendinger. Du kan også spre tonene i akkordene, vær oppmerksom på regler som forteller hvordan det kan gjøres på en bra måte. En av reglene sier at man får en god spredning hvis man oktaverer ned den nest øverste akkordtonen, bass i fig. 2.8.1b ville da bli H C H C.


#### OPPGAVE 42

##### Tren deg i akkorder

Gjør en avskrift og lytt til akkordrekken i fig. 2.8.2.

*Den øverste tonen i akkordene fremtrer som melodi, fordi den høres best. Legg merke til at kvint ofte kan utelates i akkordene, og at rekkefølgen på grunn-tonen, tersen, kvinten og septim kan endres. Dette er praktisk bruk av omvendinger.*

Fig. 2.8.2.



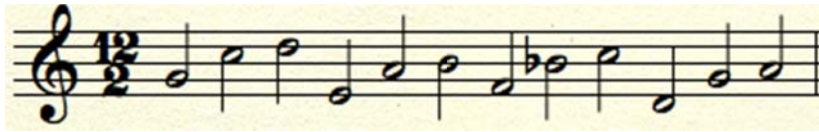
G<sup>7</sup> C D<sup>7</sup> G C<sup>7</sup> F

#### OPPGAVE 43

##### Tren deg i akkorder

Gjør en avskrift av hovedtreklangene i G-dur, E-moll, F-dur og D-moll med løse fortegn

Fig. 2.8.3.



G-dur E-moll F-dur D-moll

OPPGAVE 44

**Tren deg i akkorder**

Gjør en avskrift av følgende septimakkorder, bruk løse fortegn.

Fig. 2.8.4.



*Cmaj7 C7 Cm7 Dmaj7 D7 Dm7 Emaj7 E7 Em7 Fmaj7 F7 Fm7*



*Gmaj7 G7 Gm7 Amaj7 A7 Am7 Hmaj7 H7 Hm7 C+5 C-5 C9*

OPPGAVE 45

**Tren deg i akkorder**

Gjør en avskrift av notene, og bestem akkordene som brukes

Fig. 2.8.5.



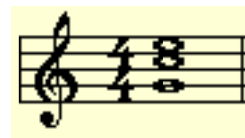
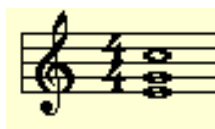
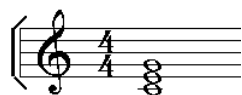
1 2 3 4 5 6 7

OPPGAVE 46

**Tren deg i akkorder**

Gjør en avskrift av notene med grunnstilling, 1. og 2. omvending

Fig. 2.8.6.



*Grunnstilling*

*1. Omvending*

*2. omvending*



### OPPGAVE 47

#### Tren deg i akkorder

Gjør en avskrift av notene med grunnstilling, 1. 2. og 3. omvending

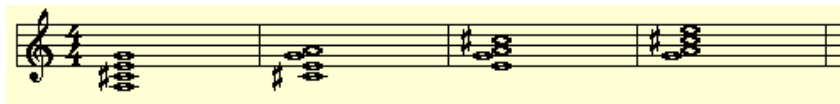


Fig. 2.8.7.

### OPPGAVE 48

#### Tren deg i akkorder

Gjør en avskrift av notene med C-durskala med tre hovedtreklanger

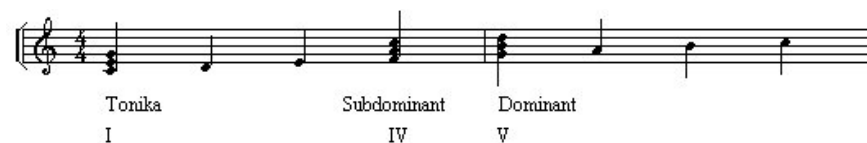


Fig. 2.8.8.

### OPPGAVE 49

#### Tren deg i akkorder

Gjør en avskrift av notene med G-durskala med tre hovedtreklanger

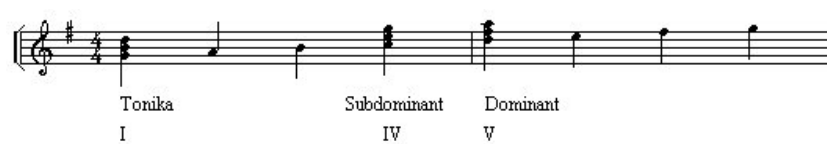


Fig. 2.8.9.

### OPPGAVE 50

#### Tren deg i akkorder

Gjør en avskrift av notene med F-durskala med tre hovedtreklanger

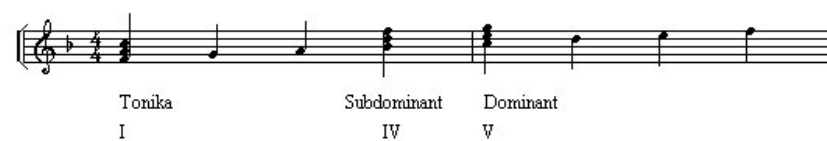


Fig. 2.8.10.

### OPPGAVE 51

#### Tren deg i akkorder

Gjør en avskrift av notene med A-mollskala med tre hovedtreklanger



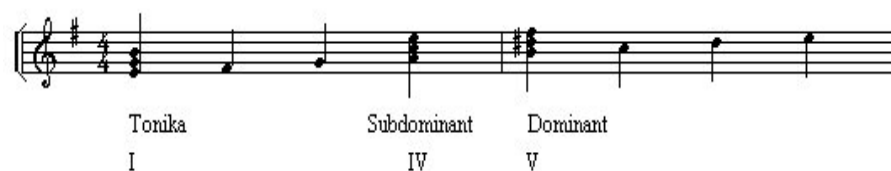
The musical notation shows a single staff in 4/4 time with a treble clef. The key signature has one flat (B-flat). The notes are A2, B2, C3, D3, E3, F3, G3, A3. Three chords are indicated by vertical lines: I (A2), IV (D3), and V (E3). The labels 'Tonika', 'Subdominant', and 'Dominant' are placed above the respective chord lines.

Fig. 2.8.11.

### OPPGAVE 52

#### Tren deg i akkorder

Gjør en avskrift av notene med E-mollskala med tre hovedtreklanger



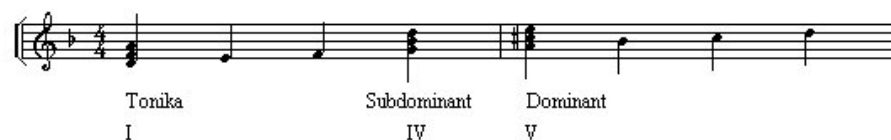
The musical notation shows a single staff in 4/4 time with a treble clef. The key signature has two flats (B-flat, E-flat). The notes are E2, F2, G2, A2, B2, C3, D3, E3. Three chords are indicated by vertical lines: I (E2), IV (A2), and V (B2). The labels 'Tonika', 'Subdominant', and 'Dominant' are placed above the respective chord lines.

Fig. 2.8.11.

### OPPGAVE 53

#### Tren deg i akkorder

Gjør en avskrift av notene med D-mollskala med tre hovedtreklanger



The musical notation shows a single staff in 4/4 time with a treble clef. The key signature has two flats (B-flat, F-flat). The notes are D2, E2, F2, G2, A2, B2, C3, D3. Three chords are indicated by vertical lines: I (D2), IV (G2), and V (A2). The labels 'Tonika', 'Subdominant', and 'Dominant' are placed above the respective chord lines.

Fig. 2.8.12.

## LEKSJON 9: TRANSPONERING

Noen sanger går for lyst eller mørkt, og du vil kanskje legge den i et leie som passer eget instrument eller stemme. Teknisk er det beste å notere sangen ned i et noteprogram og transponere den, man velger bare så det antall intervaller som man ønsker. Den manuelle måten transponere på, er å bruke kvintsirkelen som hjelp for antall fortegn, før man flytter hver meloditone opp et like stort intervall til en ny toneart.

### OPPGAVE 54

#### Tren deg i akkorder

Transponer sangen i fig. 2.9.1. fra D-dur til C-dur uten noteprogram

*Skriv en C-durskala og en D-durskala på et ark, med faste fortegn. Sett på tallene 1-8 over tonene fra C' til C'' i C-durskalaen og tilsvarende fra D' til D'' i D-durskalaen. Velg en sang fra sangboken i D-dur, for eksempel "Se min kjole" og skriv den i C-dur. Du må forholde deg til tallene 1-8 som du har skrevet over notene.*

Fig. 2.9.1.

The image shows a musical score for guitar in D major. It consists of two staves: a treble clef staff and a bass clef staff. The treble staff contains a melody with notes D4, E4, F#4, G4, A4, B4, C5, and D5. The bass staff contains a bass line with notes D2, G2, B2, D3, G3, B3, D4, and G4. Above the treble staff, chords are indicated: D, Em, A7, D, C, Dm, G7, and C. Below the treble staff, fingerings are indicated: 1 1 2 2, 7 7 6 7 1 3, 1 1 2 2, 7 7 6 7 1 3. Below the bass staff, fingerings are indicated: 1, 2, 5, 1, 1, 2, 5, 1.

### 3 ARRANGERING FOR UNDERVISNING

Med arrangering for undervisning menes musikkpedagogiske muligheter tilpasset deltakerne. I sangbøker er sanger nedtegnet med noter for melodi, besifring og en sangtekst. Med melodien og akkordene som grunnlag, åpner det seg muligheter for spillestemmer, flerstemmig sang og bass, og rytmikk kan formes med grunnlag i sangens grunnrytme eller utdrag av tekstrytme. Slik kan en sang stå i sangboka:

**Du har to øyne**

Grøttum/Castberg

Voice

C Dm7 G7

Du har to øyne som du kan se med, og munnen kan du blant annet

Vb.

C Am Dm7 G7

le med, og du kan smake, og du kan høre, og selv bestemme hva du vil

Vb.

C F A7 D7 G7 C

gjøre, og du kan lukte en appel - sin, og du kan føle med hånden din

Fig. 3.0.1.

#### LEKSJON 10: BASSTEMME

Du skal arrangere en basstemme til en sang. I undervisning må du ta hensyn til modenhet, og få elever til å mestre enkelt basspill på kontrabass, elbass, piano, tuba eller dype stavspill. Basstemmen du skriver, kan også transponeres opp og spilles på et annet lysere instrument. Akkordenes grunntone er et naturlig førstevalg som basstemme og metoden kalles grunntonebass.

Slik kan grunntonebass se ut med punktert halvnote som noteverdi:

Fig. 3.1.1. Musical score showing three systems of voice and bass. The first system has chords C, Dm7, G7. The second system has chords C, Am, Dm7, G7. The third system has chords C, F, A7, D7, G7, C. The lyrics are: "Du har to øyne som du kan se med, og mannen kan du blant annet le med, og du kan smake, og du kan høre, og selv be stemme hva du vil gjøre, og du kan lukte en appel - sin, og du kan føle med hånden din".

Fig. 3.1.1.

Slik kan grunntonebass se ut rytmisert, her med halvnote + firedelsnote:

Fig. 3.1.2. Musical score showing voice and bass. The first system has chords C, Dm7, G7, C. The lyrics are: "Du har to øyne som du kan se med, og mannen kan du blant annet le med, og du kan".

Fig. 3.1.2.

Slik kan grunntonebass se ut variert med to åttedelsnoter + halvnote:

Fig. 3.1.3. Musical score showing voice and bass. The first system has chords C, Dm7, G7, C. The lyrics are: "Du har to øyne som du kan se med, og mannen kan du blant annet le med, og du kan".

Fig. 3.1.3.

Slik kan grunntonebass se ut variert med vekselkvint og vekseloktav:

Chords: C, Dm7, G7, C

Voice: Du har to øyne som du kan se med, og munnen kan du blant annet le med, og du kan

Bass: (Simple accompaniment)

Fig. 3.1.4.

Der bass er variert med andre toner enn dem som er i akkorden, fremstår bass med fremdrift og melodios. Akkordfremmede toner brukes gjerne på lette taktslag. I fig. 3.1.5 er det tatt hensyn til perioder i musikken, slik at bassen er aktiv og passiv i annenhver takt:

Chords: C, Dm7, G7, C

Voice: Du har to øyne som du kan se med, og munnen kan du blant annet le med, og du kan

Bass: (More varied accompaniment)

Fig. 3.1.5.

## OPPGAVE 55

### Tren deg i bass

Gjør en avskrift av notene og skriv bass slik du ønsker stemmen

Chords: C, Dm7, G7, C, Am, Dm7, G7, C, F, A7, D7, G7, C

Voice: Du har to øyne som du kan se med, og munnen kan du blant annet le med, og du kan smake, og du kan høre, og selv berøre hva du vil gjøre, og du kan lukte en appel - sin, og du kan føle med hånden din

Bass: (Empty staves for student to write)

Fig. 3.1. 6.

### BASSMULIGHET 1

- Det digitale notearket lages for piano
- Skriv ned melodien med besifring på diskantlinjene.
- Bruk grunntonen i akkorden som bass
- Basstemme skrives som helnoter

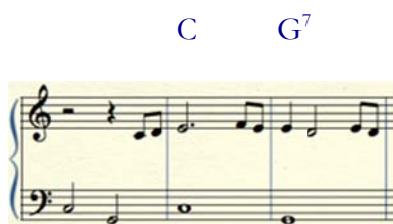


Fig. 3.1.7.

### BASSMULIGHET 2

- Bruk grunntonen i akkorden som bass.
- Basstemme rytmiseres, her som svingrytme:

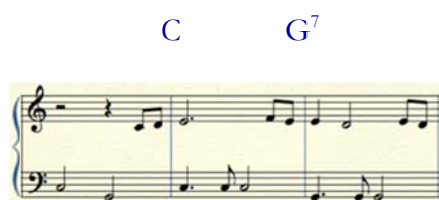


Fig. 3.1.8.

### BASSMULIGHET 3

Bruk de andre akkordtonene som bass, skriv ned alle tonene i hver akkord.

I eksempelet er vekselbass brukt i to første taktene (grunntone + underkvint).

Takt tre og fire har en melodisk bevegelse.

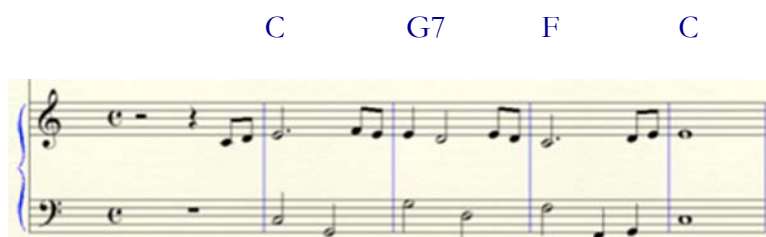


Fig. 3.1.9.

## LEKSJON 11: ANNENSTEMME / FLERSTEMT SANG

Før å synge sanger unisont med en gruppe elever trenger man bare en sangbok. Flerstemmig sang utføres derimot med elever som synger mye, og du må lage flerstemmigheten selv. Du kan lage en enkel annenstemme slik: (Se også fig. 3.1.4.)



Fig. 3.2.1.

Før du lager en annenstemme bør du notere sangen som i fig. 3.2.1. På den øverste notelinjen skrives melodien med akkorder over notene. Sett inn notene som tilhører akkorden rett under melodinotene. Lytt deg så systematisk frem til en mulig annenstemme som ”går horisontalt eller linjært” mellom akkordtonene.

Om du er usikker på hva som passer til klassens nivå, velger du en stemme som beveger seg lite, den vil være lettere å synge. Hvis du vil utvikle stemmen, kan du ta hensyn til melodiens ”retning” oppover eller nedover i tonehøyde, og føre annenstemmen i motsatt retning. Arbeidsmetoden tar utgangspunkt i fig. 3.2.2. Der er melodien og akkordene er plassert i grunnstilling med grunntonene nederst (se også fig. 2.8.1.).



Fig. 3.2.2.

Akkordens grunnstilling gir deg oversikt, men for å bruke akkordene til å lage spillestemmer eller flerstemmig sang, bør du omplassere notestabelen i hver akkord slik som neste figur viser, der er notene stablet slik at akkordene ligger innenfor samme oktav:



Fig. 3.2.3 shows a musical score in 4/4 time. The melody is in the treble clef, and the bass line is in the bass clef. The chords are C, Dm7, G7, and C. The lyrics are: Du har to øyne som dukanse med, og mannen kan du blant annet le med, og du kan.

Fig. 3.2.3.

Når akkordene med tre eller fire toner legges innenfor samme oktav har man fire muligheter for gode spillestemmer. I fig. 3.2.4 vises en stemme som er hentet fra de nederste tonene i akkordene. Den er notert som en liggestemme med punktert halvnote i andre linje, og i tredje linje er stemmen variert med grunnlag i melodirytmen:

Fig. 3.2.4 shows a musical score in 4/4 time. The melody is in the treble clef, and the bass line is in the bass clef. The chords are C, Dm7, G7, and C. The lyrics are: Du har to øyne som dukanse med, og mannen kan du blant annet le med, og du kan.

Fig. 3.2.4.

Fig. 3.2.5. viser en spillestemme laget fra nest nederste tone i akkordene, her også som en liggestemme med punktert halvnote og variert med grunnlag i melodirytmen:

Fig. 3.2.5 shows a musical score in 4/4 time. The melody is in the treble clef, and the bass line is in the bass clef. The chords are C, Dm7, G7, and C. The lyrics are: Du har to øyne som dukanse med, og mannen kan du blant annet le med, og du kan.

Fig. 3.2.5.

Fig. 3.2.6. viser en spillestemme laget fra øverste tone i første og siste akkord og nest øverste tone i de to midterste akkordene:

Fig. 3.2.6 shows a musical score in 4/4 time. The melody is in the treble clef, and the bass line is in the bass clef. The chords are C, Dm7, G7, and C. The lyrics are: Du har to øyne som dukanse med, og mannen kan du blant annet le med, og du kan.

Fig. 3.2.6.

Til slutt viser fig. 3.2.7. en spillestemme laget fra øverste tone i alle akkordene, med tilsvarende rytmikk som tidligere vist:

The image shows a musical score for a single melodic line. It is written in 4/4 time and consists of four measures. The chords above the staff are C, Dm7, G7, and C. The lyrics are: "Du har to øyne som du kan se med, og mannen kan du blant annet le med, og du kan". The melody is a simple eighth-note pattern. Below the staff, there are two lines of accompaniment: the first line shows a bass line with a steady eighth-note rhythm, and the second line shows a treble line with a similar eighth-note rhythm.

Fig. 3.2.7.

Annenstemmer for andre instrumenter eller for flerstemt sang, kan også lages etter samme teknikk som bass. Et siste råd til deg er å variere mellom mulighetene slik at du kan få med ters og septim, kvinttonen er mindre viktig. Kontrollere kvaliteten med å synge stemmen for deg selv etter at den er skrevet, siste kontroll er med dem som spiller, om de mestrer nivået og liker arrangementet.

## OPPGAVE 56

### Tren deg i en tonal annenstemme

I første linje står melodi, i annen linje skal du løse oppgaven, i tredje linje første taktslag er akkorden i grunnstilling, i andre taktslag i ulike omvendinger

Fig. 3.2.8.

The image shows three systems of musical notation. Each system has three staves: a vocal line (Voice) and two piano lines (Vb.). The first system has chords C, Dm7, and G7. The lyrics are: "Du har to øyne som du kan se med, og mannen kan du blant annet". The second system has chords C, Am, Dm7, and G7. The lyrics are: "le med, og du kan smake, og du kan høre, og selv becomm hva du vil". The third system has chords C, F, A7, D7, G7, and C. The lyrics are: "gjøre, og du kan lukte en appel - sin, og du kan føle med händen din". The piano parts consist of a steady eighth-note bass line and a treble line with chords in various inversions.

## LEKSJON 12: PENTATON STEMME OG OSTINAT

Pentaton skala er en skala på fem toner som har andre egenskaper enn dur og moll. Stamtonene C, D, E, G og A utgjør en pentaton skala, og stamtonene G, A, H, D og E en annen pentaton skala. Skalaen tilsvarer en C-durskala uten ledetonene F og H. Ingen av tonene i den pentatone skalaen C D E G A vil dissonere med melodien eller harmoniene, men de vil berike akkordene og spillegleden. Den pentatone skalaen egner seg til komposisjon og improvisasjon, bruk skalaen til å lage melodier til rim og regler. Når melodien synges, kan man spille ved siden av på de pentatone notene, og det låter fint uansett hvilken av de fem tonene man treffer. Fig. 3.3.1. viser den pentatone ”morgenstemning” av E. Grieg med notene C D E G A, og her er den arrangert med de pentatone skalanotene C D E G som understemme:



Fig. 3.3.1.

Ostinat kan være en liten melodi på for eksempel 3-5 toner som gjentar seg flere ganger, og teknikken egner seg i pentatonisk musikk. Fig. 3.3.4 med ostinat er derfor en videreføring av forrige figur med pentaton skala. Fig. 3.3.4 viser et ostinat med bare to toner, lagt i venstre hånd på piano.



Fig. 3.3.4.

### OPPGAVE 57

#### Tren deg i et pentatont ostinat

Gjør en avskrift av notene og arranger melodien

C Dm7 G7

Voice

Du har so øyne som du kan se med, og mannen kan du blant annet

Skriv et pentatont ostinat

Voice

Skriv grunn-tonebass

Bass

## LEKSJON 13: PARTITUR

Et partitur er en oversikt over alle stemmene du lager. Nedenfor vises første side av et partitur over ”Du har to øyne” med melodi, fire harmoniske ostinater og åtte rytmiske ostinater:

- melodi
- annenstemme som et ostinat over to takter med pentaton skala
- tredjestemme som et ostinat over fire takter med akkordtoner
- fjerdestemme som et ostinat over fire takter med kvinter
- basstemme som et ostinat over tonene C A G C.
- rytmene i resten av partituret er en blanding av melodirytmmer, etterslag og grunnslag

### OPPGAVE 58

#### Tren deg i partitur med melodier bass og rytmer

The image shows a musical score for the song "Du har to øyne". The score is written in 3/4 time and consists of the following parts:

- Voice:** The melody with lyrics: "Du har to øyne som duker med, og mannen kan du blant annet le med, og du kan".
- Orchestra:** Four staves for Orchestral Alto instruments: Xylophone, Xylophone, Metallophone, and Contrabass.
- Percussion:** Eight staves for various percussion instruments: Claves, Claves, Triangle, Bass Drum, Guiro, Maracas, Cabasa, and Bass Drum.

The score includes a key signature of one flat (B-flat) and a common time signature of 3/4. The harmonic structure is indicated by chords: C, Dm7, G7, and C.

Fig. 3.4.1.

## 4 ENSEMBLEARRANGERING

Et ensemble er en tilfeldig sammensatt gruppe musikere, begrepet brukes i alle sjangre og på alle nivåer. Arrangering for denne bokas ensembletenkning er harmonisk basert, med gode melodier, viser, sanger og enkle former for rytmikk.

### LEKSJON 14: MELODISK FLERSTEMMIGHET

Den enkleste form for flerstemmighet er tostemt sang. Du har kanskje opplevd at å synge en ters lysere enn melodien låter fint. Hvis du vil skrive et flott arrangement for flere stemmer, kan det muliggjøres ved å arbeide med hvordan akkorden ser ut; grunnstilling og første, andre og tredje omvendning. Dette tilsvarer leksjon 2 i tredje kapittel om flerstemmighet.

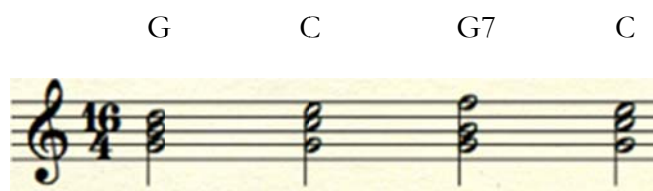


Fig. 4.1.1.

Akkordene G og G7 er skrevet i grunnstilling med grunntonen nederst, kvint er utelatt. C-durakkordene er notert i andre omvendning. I fig. 4.1.1. er den ”tenkte” hovedmelodien den øverste stemmen d-e-f-e mellom akkordene. Den mellomste stemmen fremfører h-c-h-c, og den nederste stemmen g-g-g-g skal fremføres av tredjestemmen.

Man kan velge å transponere andrestemmen h-c-h-c ned en oktav, *stemmespredning* profilerer hver enkeltstemme og kan passe instrumentene bedre. Teknikken baserer seg på å la melodien ligge øverst, skriv den først. Deretter noterer du besifring over melodinotene, og skriver inn resten av akkorden som understemmer. Som du vil oppleve i oppgaven, fremkommer det flere nesten like varianter man må velge imellom.

## OPPGAVE 59

Gjør en avskrift, lytt og syng de tre stemmene som flerstemmigheten åpner for i fig. 4.1.2.

Metoden som brukes med tre stemmer kalles triosats, slik ser to nesten like muligheter for triosats ut i to takter av "Nisser og dverge":

C F C      F G C      C G F C      F G F C



Fig. 4.1.2.

Variant 1

Variant 2

Triosats er fint å bruke i tett leie med tre damestemmer, tre lyse herrestemmer eller to damestemmer og en mannsstemme. Å synge *tett toneleie* for tre mørke stemmer, medfører risiko for intonasjonssvikt, og arrangementet bør a) profileres i lydbildet ved at de andre demper seg eller b) spre det tette toneleiet ved å flytte midtstemmen en oktav ned.

Prinsippet i triosats er å lage to understemmer til melodien, som skal bevege seg rytmisk, dynamisk og fraseringsmessig likt med melodien. Understemmene er nesten å betrakte som en "utvidet" melodi.

Melodien består noen steder av akkordfremmede toner, og en triosats har tradisjoner for å løse dette musikalsk. Fig. 4.1.2. viste to varianter av *Nisser og Dverge*: det harmoniske kan løses ulikt der melodien ligger på akkordfremmede toner. Tradisjonene åpner for at både akkorden før og etter den akkordfremmede tonen kan bestemme akkorden som bør brukes for den akkordfremmede tonen.

Man kan også med hjelp av kvintsirkelen finne nye akkorder til de akkordfremmede tonen, eller man kan parallellføre hele akkorden mellom akkordtonen og den akkordfremmede tonen. Triosats egner seg godt når melodier beveger seg *trinnsvis* og kan i prinsippet brukes i vise-bandensembler som benytter en korgruppe ved siden av solist og resten av ensemblet.

## OPPGAVE 60

Finn frem til hele sangen i fig. 4.1.3. og lag

- en annenstemme som beveger seg under melodien og som tar i seg akkordtoner som er ledige og*
- en annenstemme som beveger seg fritt over og under melodistemmen. Vurder de to stemmene i forhold til hverandre.*

**DU HAR TO ØYNE**  
© Tekst: Sissel Castberg © Melodi: Kåre Grøttum

Du har to øyne som du kan se med, og munnen

Fig. 4.1.3.

## OPPGAVE 61

Skriv ned melodien i fig. 4.1.3., sett på besifring, skriv akkordtonene under melodistemmen og lage en fin annenstemme.

## LEKSJON 15: BASSENS MULIGHETER

Bass er nederste tone i et harmonisk lydbilde og lager støtte for melodien og det rytmiske. Ulike sjangre i populærmusikk kjennetegnes av den rytmiske pulsen i slagverk og bass, men en god basstemme kan også være kreativ og benytte seg av melodiske passasjer og brutte akkorder.

## OPPGAVE 62

Gjør en avskrift av en sang med få akkorder (for eksempel The Rose) og lag en basstemme med lange noteverdier. Bruk grunntonen i akkorden. Det digitale notearket kan lages for piano, med en diskantnotelinjer med G-nøkkel og for bass med F-nøkkel. Skriv ned melodien med besifring på diskantlinjene og basstemme som helnoter. Du skal bruke akkordens navn som bass, uansett om akkorden er en durakkord eller mollakkord, en treklang eller firklang.

C      G<sup>7</sup>



Fig. 4.2.1

### OPPGAVE 63

Lag en rytmisert basstemme med samme melodi. Bruk grunntonen i akkorden. Det er mange som velger denne måten å spille på i popballader. Det digitale notearket kan lages for piano, med en diskantnotelinjer med G-nøkkel og for bass med F-nøkkel. Skriv ned

C G<sup>7</sup>



Fig. 4.2.2.

melodien med besifring på diskantlinjene og basstemmen rytmisert som en punktert firedel + en åttedelstone som vist i fig.4.2.2. Du skal bruke akkordens navn som basstone, uansett om akkorden er en durakkord eller mollakkord, en treklang eller firklang.

I oppgave 64 skal du lage en basstemme som ikke endrer tonehøyde. Dette er et virkemiddel som brukes for eksempel i tradisjonsmusikk. Mange akkorder har felles toner, og det betyr at om akkordene skifter, kan bassen ligge på samme tone. Sekkepiper har ekstra toner som ligger på samme toneleie hele tiden, fenomenet kalles for bordunbass eller orgelpunkt.



#### OPPGAVE 64

Lag en basstemme som borduntone/orgelpunkt/sekkepipebass med samme melodi. Bruk The Rose. Det digitale notearket kan lages for piano, med en notelinje for G-nøkkel og en for F-nøkkel. Skriv ned melodien med besifring på diskantlinjene og en basstemme som ligger rolig på en borduntone. Du skal bruke akkordens navn som bass, uansett om akkorden er en durakkord eller mollakkord, en treklang eller firklang.

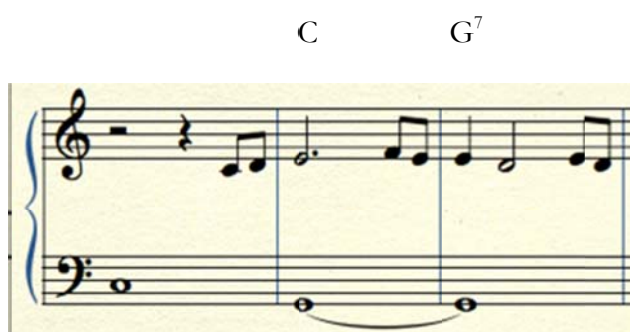


Fig. 4.2.3.

#### OPPGAVE 65

Akkorder eller flerstemmighet i basstoneleiet kan virke grøtete. På noen sanger passer det å bruke grunntone og kvint samtidig, dette er et virkemiddel som brukes for eksempel i tradisjonsmusikk. Et kjent musikkstykke med kvinter i bass er starten på Den rosa panteren, som starter med en kromatisk kvintbevegelse. Lag en kvintbasert basstemme på Kjerringa med staven. Det digitale notearket kan lages for piano, med en notelinje for G-nøkkel og en for F-nøkkel.



Fig. 4.2.4.

## OPPGAVE 66

Et sterkt musikalsk virkemiddel å utelate stemmer midlertidig, prinsippet heter Tacet og gjelder også bass. På den måten retter man oppmerksomheten mot noe annet i musikken. Lag en basstemme som anvender tacet i bass på Kjerringa med staven. I prinsippet kan alle stemmer og instrumenter ha tacet i perioder, og det er et vanlig virkemiddel i jazzarrangering og i klassisk musikk. Det digitale notearket kan lages for piano, med en notelinje for G-nøkkel og en for F-nøkkel. Skriv ned Kjerringa med staven med innslag av tacet.

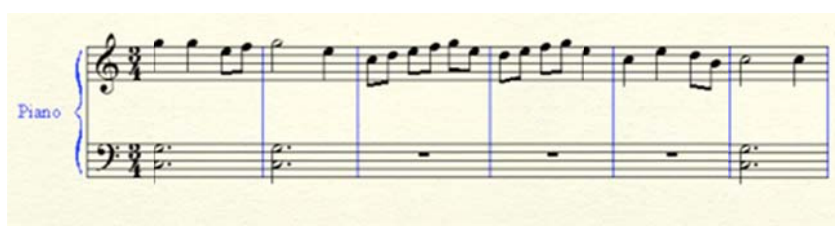


Fig. 4.2.5.

## OPPGAVE 67

Stoppkor er en rytmisk variant av tacetbass og mye anvendt i jazz og barokkmusikk. Noen ganger hører man en variasjon i musikken der bass, rytme og akkord kun spilles på første slag i takten. Lag en basstemme som anvender stoppkor på Kjerringa med staven. Det digitale notearket kan lages for piano, med en notelinje for G-nøkkel og en for F-nøkkel. Det er ikke sikkert du synes det er fint med stoppkor på denne folkevisen, men kanskje du finner en mer rocka låt?

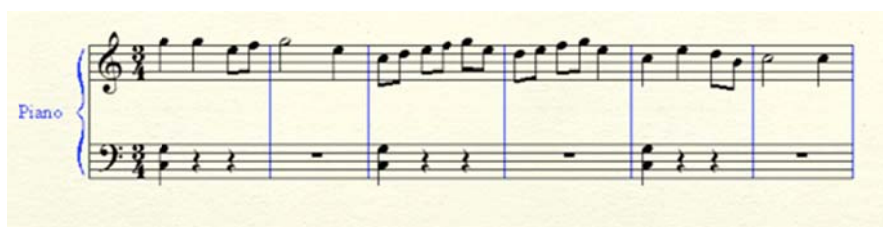


Fig. 4.2.6.

## OPPGAVE 68

Noen virkemidler kan skape driv, uro, bevegelse eller bremse musikken. Det vanligste er hyppige akkordvekslinger og mye aktivitet i bass og rytme. Mulighetene til å bruke fortetting i bass kan forsterke en vise som ellers er rolig. Lag en fortettet basstemme på The Rose. Basstemmen kan arrangeres trinnvis lik en skala som i første takt eller som ostinat, sekvens eller arpeggio og brutte akkorder i andre takt.



Fig. 4.2.7.

Her følger tre eksempler der fortettet bass brukes som et repeterende *ostinat* eller som *sekvens*, slik at samme notegruppe ”forskyves” fra takt til takt, på samme noter eller forskyves et trinn opp eller ned hver gang. Speilvendning av notene er også en teknikk du kan prøve ut for å arrangere en spennende basstemme.



Fig. 4.2.8.

*Ostinat*



Fig. 4.2.9.

*Sekvens*



Fig. 4.2.10.

*Speilvending*

### OPPGAVE 69

Velg en vise eller låt du liker, lag en fantastisk basstemme, som du noterer med melodi, besifring og bass.

## LEKSJON 16: FLERSTEMMIGHET MED BASS OG MELLOMSTEMMER

Du har nå hatt oppgaver med oppmerksomhet på grunntonen. Kan bass spille mer melodiøst eller rytmisk, hva skjer i andre stemmer? Det er arrangøren som bestemmer ... Prinsippene for å føre en basstemme, kan også brukes i de andre stemmene som ligger mellom bass og melodien. I oppgavene som følger, kan oktavbass, vekselbass eller andre basstrukturer brukes etter behov for eksempel skaper oktavering i bass overtonerikdom, og vekselbass gir fremdrift i musikken og brukes i alt fra danseband til Mozart.

### GRUNNTONEBASS OG SØYLEAKKORDER

I fig. 4.3.1. er etterslaget i piano organisert vertikal (i høyden) og kalles søyleakkord. De tre tonene i akkorden skal føres ”korteste vei” til tilsvarende tre toner i neste akkord.

### OPPGAVE 70

Gjør en avskrift av fig. 4.3.1. og skriv den med melodi og besifring, søyleakkorder og grunntonebass. Lag en pianostemme der bass skrives på grunntonen i taktens første og tredje grunnslag og akkorden skal plasseres i andre og fjerde grunnslag.

Fig. 4.3.1.

## VEKSELBASS OG SØYLEAKKORDER

I vekselbass lar komponisten grunntonen og kvinten veksle, og da brukes underkvinten.

### OPPGAVE 71

Gjør en avskrift av fig. 4.3.2. og skriv den med melodi og besifring, søyleakkorder og vekselbass. Lag en pianostemme i firedeler, bass skal være på grunntonen i taktens første grunnslag og ”underkvint” i taktens tredje slag, og akkorden skal plasseres i andre og fjerde grunnslag.

Fig. 4.3.2.

## VEKSELBASS OG BRUTTE AKKORDER

Brutte akkorder er å spille akkordene som en harpist eller spansk gitarist, man bryter akkorden med en tone av gangen i oppadstigende retning.

### OPPGAVE 72

Gjør en avskrift av fig. 4.3.2. og skriv den med melodi og besifring, brutte akkorder og bass. Lag en pianostemme der flere former og mønstre for brutte akkorder synliggjøres som ostinat, arpeggio, sekvens og speil.



Fig. 4.3.3.

## LIGGESTEMMER

Liggestemmer er ofte formet med lange noteverdier. Unngå voldsomme tonesprang, legg vekt på bevegelse til nærmeste harmoniske tonetrinn.

## OPPGAVE 73

Gjør en avskrift av fig. 4.3.4. og skriv den med melodi, bass og to liggestemmer. Notarket kan lages med en notelinje for piano, en notelinje for fløyte og en for klarinett. Skriv ned The Rose, med stemmer for fløyte og klarinett. Skriv inn melodien med besifring i diskant på piano. Bruk vekselbass i piano, sangen skal være i forgrunnen. Fløyte og klarinett skal ha hver sin liggestemme. Det betyr at de skal endre noter i melodien så tett som mulig i forhold til akkordene.



Fig. 4.3.4.

## OSTINAT

Ostinat er en melodisk eller rytmisk figur som repeteres.

## OPPGAVE 74

Gjør en avskrift av fig. 4.3.5. og skriv den med ostinater. Det digitale notearket kan lages med en notelinje for fløyte og en notelinje for piano. Skriv inn melodien med besifring i diskant på piano. Bruk vekselbass i piano. Fløyta skal ha et repeterende motiv.

Fig. 4.3.5.

## FOKUSVEKSLING

Med fokusveksling menes en melodi som flere instrumenter ”deler”. Instrumentene kan komme inn annenhver gang, de kan spille ekko til hverandre eller være to helt selvstendige stemmer.

Fig. 4.3.6.

## OPPGAVE 75

Gjør en avskrift av fig. 4.3.6. og skriv den med fokusveksling. Det digitale notearket kan lages med en notelinje for fløyte, en for klarinett og en notelinje for piano. Husk besifring i diskant på piano. Bruk vekselbass i piano. La fløyte og klarinett veksle om å ha melodien, om å være i ”forgrunn”.

## SKYGGESTEMMER

Hvis fløyte og klarinett skal være i ”forgrunn” samtidig, betyr det at du må lage en andrestemme som er underlagt melodistemmen. Eksempler er sanger der man ligger på tersen over, folketonen man synger i kvarter eller gamle ”disneyfilmer” der sangen og akkordene ligger i tett leie som en utvidet melodilinje. Den ene stemmen har hovedmelodien, den andre stemmen fyller ut og brukes som virkemiddel for å forsterke melodien.



The image shows a musical score for three instruments: Flute, Clarinet in A, and Piano. The Flute part is in the top staff, the Clarinet in A part is in the middle staff, and the Piano part is in the bottom staff. The Flute and Clarinet parts are written in treble clef, and the Piano part is written in grand staff (treble and bass clefs). The music is in 4/4 time and features a melody in the Flute and Clarinet parts, with the Piano providing harmonic support.

Fig. 4.3.7.

## OPPGAVE 76

Gjør en avskrift av fig. 4.3.7.. og skriv den med skyggestemmer. Det digitale notearket i denne oppgaven kan lages med en notelinje for fløyte, en for klarinett og en notelinje for piano. Husk med besifring i diskant på piano. Bruk vekselbass i piano, sangen skal være i forgrunnen. La fløyte ha hovedmelodien og klarinett en skyggestemme.

## OBLIGAT

En annenstemme og en obligatstemme er ikke det samme. Obligatstemme er i motsetning til en annenstemme en likeverdig melodi med kontrasterende rytme og melodi. Eksempel kan være fra Matteuspasjonen der altsangeren synger arien ”erbarme dich”, og fiolinen



The image shows a musical score for three instruments: Flute, Clarinet in A, and Piano. The Flute part is in the treble clef and starts with a quarter rest, followed by quarter notes G4, A4, B4, and a sixteenth-note run. The Clarinet in A part is in the treble clef with a key signature of two flats and starts with a quarter rest, followed by quarter notes G3, A3, B3, and a sixteenth-note run. The Piano part is in the bass clef and starts with a quarter rest, followed by a half note G3, and a series of chords.

Fig. 4.3.8.

ligger med en selvstendig solistisk stemme ved siden av sangeren. Hvis man skriver musikk for to melodistemmer kan det være bra å introdusere en melodi / instrument av gangen.

#### OPPGAVE 77

Gjør en avskrift av fig. 4.3.8. og skriv den med obligatstemme. Det digitale notearket kan lages med en notelinje for fløyte og en notelinje for piano. Skriv inn The Rose med besifring i diskant på piano. Bruk vekselbass i piano, sang og fløyte skal være i ”forgrunn” samtidig, men du er fri til å komponere fløytestemmen selvstendig i forhold til melodistemmen. Husk at det skal være samhörighet mellom stemmene. La klarinett ha melodien og fløyte en obligatstemme.

## 5 FIRESTEMMIG KORSATS - GRUNNPRINSIPPER

I *Sicut Cervus* av Palestrina (under) og *Ave verum corpus* av Mozart (neste side) fremkommer to måter å arrangere på for kor. I *Sicut Cervus* presenteres først et melodisk motiv som imiteres i de andre stemmene. Legg merke til hvordan den starter på grunntonen i tenor, kvinten i alt og grunntonen i sopran og bass (som vi ikke ser i bildet). Når man hører mange enkeltstemmer er musikken polyfon, og man benytter en imitasjonsteknikk nesten som når man synger ”Fader Jacob” i kanon.



The image shows a musical score for Palestrina's *Sicut Cervus*. It consists of four staves: Soprano, Alto, Tenor, and Bass. The music is in G major and common time. The lyrics are: "Si - cut cer - vus de - si - de - rat ad fo - ntes a - qua -". The Soprano part starts with a whole note G4, followed by a half note A4, and then a quarter note B4. The Alto part starts with a whole note B3, followed by a half note C4, and then a quarter note D4. The Tenor part starts with a whole note D3, followed by a half note E3, and then a quarter note F3. The Bass part starts with a whole note G2, followed by a half note A2, and then a quarter note B2.

Fig. 5.1.

*Palestrina: Sicut Cervus*

I *Ave Verum* synger man teksten samtidig i alle stemmer, og musikken fremstår som et ”utvidet” melodi med harmonier på hver tone. Det er mange muligheter til å arrangere for firestemmig kor eller ensembler, men en form for ”enstemmig” tekst/melodi som støttes harmonisk, er hovedprinsippet for den videre tekst her. Det er mange regler for god arrangering for fire stemmer, i denne teksten er de mest hensiktsmessige og overførbare nevnt.

Melodien skal for eksempel ligge øverst, og alle synger samme rytme. Prinsippet med melodien øverst, gjelder de fleste sjangre, selv en poplåt fremhever melodien. Å lære å skrive ”enstemmig” for fire stemmer i klassisk stil, handler om å trene, gjerne med avskrift av korsatser man liker godt.

The image shows a musical score for Mozart's 'Ave Verum'. It consists of four staves labeled S (Soprano), C (Alto), T (Tenor), and B (Bass). The music is in G major (one sharp) and common time. The lyrics are: 'A - ve A - ve Ve - rum cor - pus na - tum de Ma - ri - a'. The soprano part has a melodic line, while the other three parts provide harmonic support with chords and rhythmic accompaniment.

Fig. 5.2.

*Mozart: Ave Verum*

Til å begynne med skal notarket ha fire linjer med sopran/alt/tenor/bass (ikke pianonotasjon). Melodien skal ligge i sopran. De tre andre stemmene skal ha tilnærmet lik rytme som sopran – som i Ave Verum. De tre andre stemmene skrives med utgangspunkt i hovedtreklange: tonika, dominantseptim og subdominant eller deres parallelle mollakkorder. I C-dur er tonika C-durtreklagen (C E G), dominantseptim er G7-treklagen (G H F) og subdominant er F-durtreklagen (F A C). I A-moll er tonika A-molltreklagen (A C E), dominantseptim er E7-durtreklagen (E G# D) og subdominant er D-molltreklagen (D F A). Det er denne stilen man virkelig fornemmer hva funksjonslære kan være, akkordene er der ikke bare for å gjøre det fint, men de har funksjoner som man kan benytte seg av i harmoniske valg.

I oppgavene her kan man bruke dominantseptim, hver eneste note i melodien/sopran bør defineres som tonika, dominant og subdominant og deres parallelle mollakkorder før du skriver bass - og mellomstemmene. Når melodien er notert i sopran og akkordene er bestemt, er det en god regel å skrive basstemme deretter.

**GOD ARBEIDSPROSEDYRE**

I korsatser skriver du a) melodien først, b) akkordene over hver tone, c) basstemmen og deretter d) alt og tenor. Etterstreb en basstemme som beveger seg i kontrast til melodien og at mellomstemmene beveger seg lite.

Som bass fyller du først inn treklagens grunntone - for hver eneste note. Når du skriver mellomstemmene vil du kanskje måtte endre basstemmen, og gjør gjerne det. Alt - og tenorstemmene skal være uten store sprang og ligne det som kalles liggetoner i

ensemblearrangering. Alt og tenor skal støtte sopranstemmen både melodisk og harmonisk. Se etter stemmeskred, tersdobliger og at du bruker riktige akkorder. Stemmeskred er når alle stemmene går samme vei, tersdobliger betyr at tersen forekommer to steder samtidig i stemmen. Unngå intervaller over oktav i stemmene og ingen tone eller stemme skal skille seg spesielt ut, man ønsker å fremheve både melodiske og tekstlige.

I kontrast til dette er det også spennende å prøve seg frem med pauser i stemmene som reduserer harmonisk fylde, men som profilerer og øker opplevelsen av andre elementer i musikken. Slike effekter oppnås også ved fremføring, der dirigent kan legge vekt på dynamikk, tempo, klang, ornamentikk, rytmiske betoning og timing. Fylldig flerstemmighet vises for øvrig også i den innledende Palestrinasatsen, og det eksempelet viser hva man harmonisk har å strekke seg etter.

En digital arbeidsprosedyre anbefales i arrangering for alle ensembler, det er et godt kreativt utgangspunkt å ha melodi, bass og rytme notert på notarket. Da kan man lytte til og fornemme mulige solistiske innslag, harmoniske endringer, rytmiske variasjoner eller andre ting man ønsker å endre.

## OPPGAVE 78

Gjør en avskrift av Lisa gikk til skolen og arranger den for fire stemmer. Bruk en melodi med de tre hovedakkordene. Skriv inn akkorder på hver note i melodien og deretter grunntonebass. Ha som mål at bassen går i motsatt retning av melodien og at den er sangbar, og du kan bruke ters og kvint i treklengen ettersom det passer. Hvis treklangens ters er i melodien kan du ikke bruke tersen i bassen.

## OPPGAVE 79

Utvikle arrangementet i oppgave 78. Endre bassen der det er naturlig å bruke ters eller kvint i stedet for grunntonen. Det er ikke lov å bruke to terser samtidig, det kalles tersdobliger.

#### OPPGAVE 80

Utvikle arrangementet i oppgave 79. Skriv inn alt og tenorstemme. Det kan hende du må justere basstemmen enda en gang, for å finne en god løsning. Det bare er tre toner i treklangen, og du må for disse to stemmene være oppmerksom på at tersen ikke skal brukes to ganger (tersdobling). Kun hvis den er ledig i melodi og bass kan den brukes.

#### OPPGAVE 81

Utvikle arrangementet i oppgave 80. De tre øverste stemmene bør ligge tett, mellom prim og sekst (max oktav), bass kan ligge dypere, helt opp til en oktav + kvint under tenor, alt og tenorstemmen bør beveges minst mulig, de fire stemmene skal ikke krysse hverandre og fra en tone til neste skal de fire stemmene aldri gå samme vei, det kalles stemmeskred. En stemme må alltid gå i en annen retning eller ligge stille.

## 6 BLOKKARRANGERING

Blokkarrangering er skrevet med grunnlag i Bjørn Kruses *Jazzteori*. Selve prinsippet kan ligne triosats og korsats som Ave Verum, det er melodien som ligger øverst i det harmoniske bildet. Akkordens toner plasseres vertikalt under hver meloditone. Teknikken brukes mye i jazz, men forekommer også i klassisk og innslag med strykere eller sangere i popmusikk.



Fig. 6.1.

### *Anthropology*

Man bruker firklanger eller femklanger, sekstakkorder eller septimakkorder, med melodistemmen som en femte stemme oktavert nederst i akkorden. Kruse bruker *Anthropology* i fig. 6.1. av Charlie Parker som eksempel. Melodien i *Anthropology* er en vakker linje som bygger seg opp til et septimsprang. Man finner først de meloditonene som er med



Fig. 6.2.

i akkorden og ”fyller dem ut” med akkordtonene i melodien, se fig. 6.2.

Du skal ”henge” de øvrige tonene i akkorden i tett leie under denne, som i triosats. Neste fase er å ”fylle ut” melodinotene som ikke tilhører hovedakkorden, i første halvdel av første takt av *Anthropology* er tonene C og Ciss akkordfremmede i forhold til B-durakkorden. De akkordfremmede tonene i melodien erstatter nærmeste underliggende akkordtone, her erstatter C og Ciss grunntonen B i B-durakkorden, også her som i triosatsen.

Det hender at melodien har toner tilhørende en akkorden som kommer på slaget en åttedel etterpå. I *Anthropology* tilhører den siste åttedelen i første takt akkorden Cm7 i takten etter.

Dette er kjent i alt fra jazz til 1600talls musikk. Fenomenet fremhevet både rytmen og melodien. De fire-fem stemmene i *blokken*, må oppfattes som en ”utvidet” melodistemme – ikke som flerstemmighet. Ved fem stemmer inkluderes oktaven, og både første og femte stemme har melodifunksjon. Ved kromatikk i melodistemme har man tre valg. De tre midtre akkordtonene kan være helt like som den foregående eller kommende akkord, eller man kan parallellføre alle fem akkordtonene kromatisk til neste akkord.

The image shows a piano score for the jazz standard "Anthropology". It consists of three systems of music, each with a treble and bass staff. The first system starts with a Bb chord, followed by a G7 chord with a triplet of eighth notes, then a Cm7 chord, and finally an F7 chord. The second system begins with a Bb chord, followed by Gm7, Cm7, F7, Fm7, Bb7, and F7. The third system starts with Eb7, Ab7, Dm7, G7, Cm7, and F7. The melody is written in the treble clef, and the bass line is in the bass clef. The score is labeled "Piano" on the left side.

Fig. 6.3.

Akkordene ligger slik som i fig. 6.3. i tett leie. Det finnes regler for hvordan man kan spre den tette akkorden, ved å føre først andrestemmen eller både andrestemmen og fjerdestemmen ned en oktav. Hvis musikken er stillestående og trenger bevegelse og energi, kan man la mellomstemmene krysse hverandre, og hvis melodien i noen tilfeller ligger bare på en tone, kan man la blokken bevege seg ved å skifte mellom tett og spredt leie eller bruke andre akkorder. Gjør et nettsøk for stemmeføringsregler.

### OPPGAVE 82

Lag en "improvisert" melodi på akkordprogresjonen i fig. 6.4. Bruk akkordene  $C^6$ ,  $A^m6$ ,  $E^m7-5$ ,  $A^{7+5}$ ,  $D^m7$ ,  $G^7$  og  $C^6$ . Lag en melodi med enkel rytme, gjerne melodiske små strofer. Bruk de ulike skalatypene som hører til ulike akkorder. Hver akkord varer i to takter:

Fig. 6.4.

$C^6$        $A^m6$        $E^m7-5$        $A^{7+5}$        $D^m7$        $G^7$        $C^6$

### OPPGAVE 83

Skriv blokker med fem toner i "The Way You Are", se fig. 6.5. Skriv en annenstemme.

$G^{\text{maj}7}$     $E^{\text{m}7}$     $A^{\text{m}7}$     $D^7$     $G^{\text{maj}7}$     $F^{13}$     $E^7$

Fig. 6.5.



### OPPGAVE 84

Skriv blokker med fem toner i "Bluesette", se fig.6.6. Skriv også en annenstemme.



Fig. 6.6.

### OPPGAVE 85

Arranger "Nisser og dverge" for blåsekvintett (fløyte, obo, klarinett, horn og fagott) eller strykekvintett (to fiolin, bratsj, cello, kontrabass). Her er den som triosats, skriv en ny i blokk med fem stemmer. Du må gjøre et nettsøk for instrumentenes toneomfang, eller la programmet varsle deg med farge på notene.

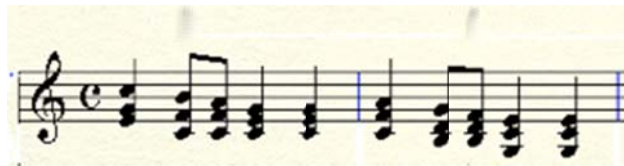


Fig. 6.7.

### OPPGAVE 86

Blokkarranger "Ola Glomstulen" for en firestemmig vokalgruppe med to sopraner, en alt og en bass. Velg gjerne å føre annenstemme ned til basstemme.

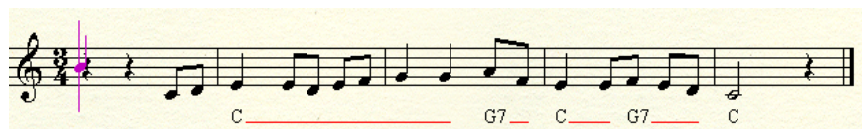
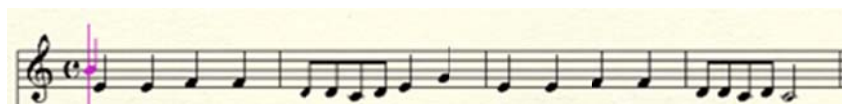


Fig. 6.8.

### OPPGAVE 87

Blokkarranger ”Se min kjole” for skolekorps med fløyte, klarinett, trompet og baryton.

Fig. 6.9.



### OPPGAVE 88

Arranger en melodi (jazz/standard) der tonal kvintskrittsekvens skal gjøre seg gjeldende

### OPPGAVE 89

Arranger en melodi med tydelig kvintskrittsekvens for selvvalgt trio i med venner.

### OPPGAVE 90:

Arranger en melodi med tydelig progresjon for et eksternt ensemble som kirkekoret.



I tillegg hjelper kvintsirkelen til med å huske akkordene. For akkorder leser man modellen slik at i tonearten C-dur fungerer akkorden C som *tonika*, G<sup>7</sup> som ligger til høyre er *dominant* og F-durakkorden som ligger til venstre er *subdominant*. Kvintsirkelen viser også at A-mollakkorden, D-mollakkorden og E-mollakkorden brukes i tonearten C-dur, de er parallellakkorder til tonika, subdominant og dominant.

I denne sammenheng er det også viktig å minne om at i A-moll er tonika, subdominant og dominant noe mer komplisert, fordi det er forskjell på 6. og 7. skalatrinn i ulike mollskalaer. Det er tonearten *harmonisk moll* som bestemmer akkordene, og Am er tonika, E<sup>7</sup> er dominant og Dm subdominant. I tonearten A-moll bruker man i tillegg C-durakkorden, G-durakkorden og F-durakkorden når man besifrer en sang.

I sang og musikk modulerer toneartene, det betyr at de midt i sangen kan skifte nesten umerkelig eller såpass tydelig som i julesangen *På låven sitter nissen*. Da kan det være utfordrende å sette akkorder til musikken, men det er kvintsirkelen som kan vise hvilke firklanger som brukes i tonearten. I fig. 7.1.2. ser du for eksempel hvilke firklanger som hører med i tonearten C-dur. Akkordene som tar utgangspunkt i C-durskalaens toner, kalles toneartens skalaakkorder eller diatoniske akkorder.

C<sup>maj7</sup> Dm<sup>7</sup> Em<sup>7</sup> F<sup>maj7</sup> G<sup>7</sup> Am<sup>7</sup> Hm<sup>7-5</sup> C<sup>ma</sup>

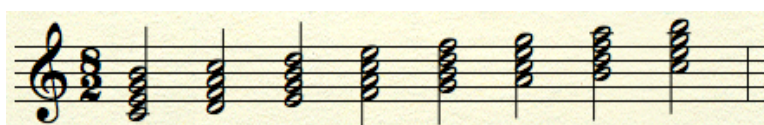


Fig. 7.1.2.

*diatoniske akkorder i C-dur*

I fig. 7.1.2. vises akkordene som gjelder i C-dur, men hvis man ønsker å være nøytral i forhold til toneart eller transponere, bruker man romertall + liten ettertekst: I<sup>maj7</sup> – II<sup>m7</sup> – III<sup>m7</sup> – IV<sup>maj7</sup> – V<sup>7</sup> – VI<sup>m7</sup> – VII<sup>m7-5</sup>.

Dette er et fornuftig utgangspunkt når du leter etter gode akkorder. I musikk bærer både rytme, harmoni og melodi preg av spenning versus avspenning. I harmoniske løp

forekommer en slik følelse av ”uro versus ro”, det er særlig det viktige *akkordskiftet mellom dominantseptimakkorden og tonika* →  $G^7 - C$  som viser dette.

I praksis kan du finne akkorder ved å gå baklengs gjennom sangen. En akkord ligger i kvintposisjon i forhold til akkorden som kommer etter, og noen velger derfor å besifre en melodi fra slutten.  $G^7$  er i noen tilfeller også stedfortreder for akkorden  $Hm^{7-5}$  og fenomenet kalles tonal kvintskrittsekvens. Hvordan akkordene er avhengig av hverandre, kan regnes som grunnlaget for all tonal musikk, jazz, klassisk, rock, etnisk:  $C^{maj7} / F^{maj7} - Hm^{7-5} / Em^7 - Am^7 / Dm^7 - G^7 / C^{maj7}$

Dominantseptimakkorden er alltid en durakkord, og akkordene står i dominantisk forhold til hverandre →  $G^7$ -akkorden har en dominantisk funksjon til C-durakkorden. Det betyr at i trinnet II-V som for eksempel  $Dm^7 - G^7$ , kalles bidominant eller vekseldominant. I følge Kruse kan andre harmoniske bevegelser endres for eksempel slik:

$Em^7 - Am^7 / Dm^7 - G^7 / C$

*kan bli* → a)  $E^7 - A^7 / D^7 - G^7 / C$

*eller* → b)  $Em^7 - E^7 / Am^7 - A^7 / Dm^7 - D^7 - G^7 / C$

*eller* → c)  $Em^7 - A^7 / Dm^7 - G^7 / C$ .

## OPPGAVE 91

**Lag melodi til følgende to akkordrekekr:**

a)  $Cmaj7///$   $Am7/ A7/$   $Dm7///$   $G7/ C\#7/$   $Cmaj7///$

b)  $Cmaj7/ H7/$   $Bmaj7////$   $Hm7-5/ E7/$   $Amaj7////$   $Am7/ D7/$   
 $Dm7/ G7/$   $Cmaj7///$

## LEKSJON 18: NOEN REGLER

Kruse har satt opp fire regler du bør beherske.

$G^7$   $C$       $D^7$   $G^7$       $A^7$   $Dm^7$   $G^7$

Fig. 7.2.1.

*regel 1*     *regel 2*     *regel 4*     *regel 3*

- En hvilken som helst tonikaakkord kan ha dominantakkord foran seg, ubetont foran taktstrek.
- En hvilken som helst dominantakkord kan ha sin vekseldominant foran seg, ubetont foran taktstrek.
- En hvilken som helst dominantakkord kan ha sin  $IIm^7$ akkord foran seg, betont etter taktstrek.
- En hvilken som helst  $IIm^7$  - akkord kan ha sin  $V^7$  - akkord foran seg, ubetont foran taktstrek.

En tilsynelatende vanlig og enkel harmonisk progresjon kan ved hjelp av kvintsirkelen,

Fig. 7.2.2.

$Em^7$     $A^7$       $Dm^7$     $G^7$     $C$

$Em^{7-5}$     $A^7$       $Dm^{7-5}$     $G^7$     $C$

et godt øre, kreativitet og disse fire reglene raskt få et mer sofistikert uttrykk. Her vises hvordan forminsket kvint (-5) og sekund (-9) lager kjente harmoniske jazzfarver. Utgangspunktet er akkordrekka  $Em^7$ ,  $A^7$ ,  $Dm^7$ ,  $G^7$  og  $Cm$ , og hvordan akkordene er avhengige av hverandre og kan varieres.

Fig. 7.2.3.

$Em^7 \quad A^{7-9} \quad Dm^7 \quad G^{7-9} \quad C$                        $Em^{7-5} \quad A^{7-9} \quad Dm^{7-5} \quad G^{7min9} \quad C$

### LEKSJON 19: STEDFORTREDENDE AKKORDER

Hvilken som helst akkord kan komme etter I-akkord, og det gir mulighet for modulasjoner. I fig. 7.3.1. er *tonika* i tredje pulsslag byttet ut med  $III m^7$ , det betyr at  $Em^7$  spilles i stedet for  $C$  som tredje akkord.

Fig. 7.3.1.

$C \quad G \quad C \quad Am \quad F \quad G^7 \quad C$                        $C \quad G^7 \quad Em^7 \quad Am \quad F \quad G^7 \quad C$

I fig. 7.3.2. nedenunder er  $IV m$  byttet ut med  $VII^b m^7$ , det er  $B^b m^7$  som erstatter  $Fm$ . I andre er  $V^7$  byttet ut med  $^b II^7$ , det er forminsket Dominant<sup>b7</sup> som erstatter  $G^7$ .

Fig. 7.3.2.

$IV \quad IV m \quad I \quad IV \quad VII^b m^7 \quad C$                        $II m^7 \quad V^7 \quad I \quad II m^7 \quad II^{b7-5} \quad I$

## LEKSJON 20: AKKORDER OG SKALAER

Melodiers bevegelser gir muligheter å se på ulike sammenhenger mellom akkorder og skalaer. Innen jazz og klassisk skriver arrangør eller komponist melodi på ulike skalaer knyttet til akkordtypen. Dette betyr at hvis man leter etter riktig akkord til en melodi eller strofe, kan man se på skalaen melodien er bygget over og prøve seg frem med akkorder som kan passe. På samme måte, hvis man kjenner akkordene og skal improvisere, er skalaen som du skal improvisere med gitt på grunnlag av akkordene. Den første figuren under viser at når du har C-firklanger, en septim og en sekst, kan du spille over en C-durskala.

Hvis akkordene er  $C^6$  og  $C^{maj7}$ , kan du føre melodien i C-durskala.

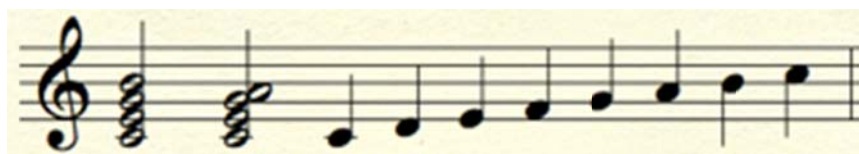


Fig. 7.4.1.

$C^{maj7}$  og  $C^6$  og C-durskala

Hvis akkordene er  $Cm^6$  og  $Cm^{maj7}$ , kan du bruke melodisk C-mollskala.

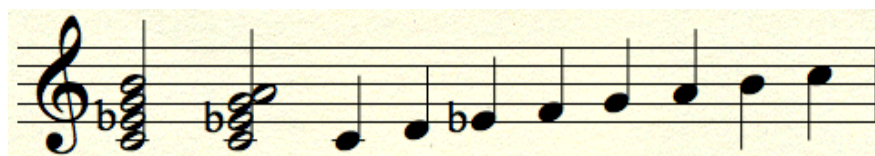


Fig. 7.4.2.

$Cm^{maj7}$  og  $Cm^6$  og melodisk C-mollskala



Til en melodi på en dorisk skala fra C, kan man bruke Cm<sup>7</sup> akkord.

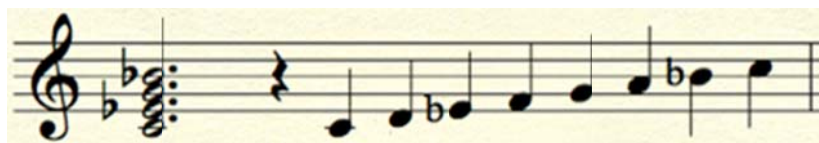


Fig. 7.4.3.

*Mollseptimakkord (Cm<sup>7</sup>) med dorisk skala*

Til en mixolydisk melodi kan man bruke dur<sup>7</sup>-akkord.

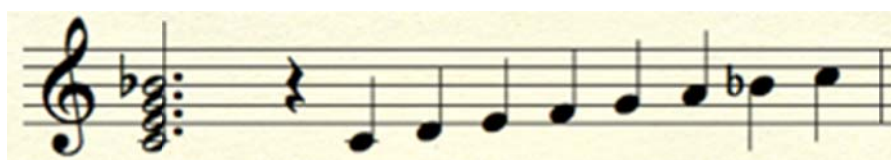


Fig. 7.4.4.

*Septimakkord (C<sup>7</sup>) og mixolydisk skala*

Til en melodi på heltoneskala kan man bruke forstørret septimakkorder.



Fig. 7.4.5.

*Forstørret septimakkord (C<sup>7+5</sup>) og heltoneskala*

Til en forminsket akkord eller ”dimakkord”, kan man bruke en ”dimskala”.

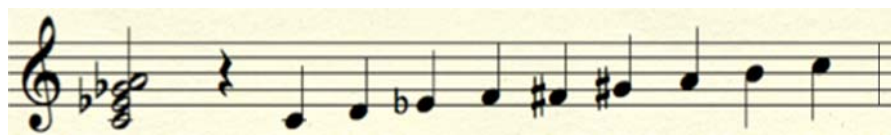


Fig. 7.4.6.

*Forminsket septimakkord (dimakkord) og dimskala*

Det er i følge Kruse flere harmoniske betraktninger som kan passe for jazz, viser og fine melodier. Man kan man la en diatonisk akkord bevege seg helt fritt til en annen diatonisk akkord for eksempel  $Dm^7 \rightarrow Em^7$ . Velg moll<sup>7</sup>-akkord hvis akkorden går til dominant<sup>7</sup> intervallet kvart over  $Dm^7 \rightarrow G^7$ . Velg moll<sup>6</sup>-akkord hvis den går til stor sekund over eller stor ters under for eksempel  $Dm^6 \rightarrow E$  eller  $B^b$ . Hvis du kan velge mellom dimakkord og en  $m^{7-5}$  akkord, velger du dimakkord hvis kun de tre tonene i forminsket treklang er tilstede. Du er fri til å for eksempel la  $C^{\#dim}$  erstatte  $C^{7-9}$  eller omvendt. Til slutt noen polyakkordiske betraktninger for spesielt interessert:  $C^{13}$  kan også spilles som  $C+B^{maj7}$  eller som  $C^7+Dm$ .  $C^{11}$  kan også spilles som  $C+Gm^7$  eller  $Gm^7/C$ .

## OPPGAVE 92

Arranger to standard Jazzlåter som ”As time goes by”, ”Over the Rainbow” eller andre

# 8 KOMPONERING FOR UNDERVISNING

## LEKSJON 21: RAMMER FOR KOMPONERING

### MELODISKE RAMMER

1. Man kan benytte seg av durskala

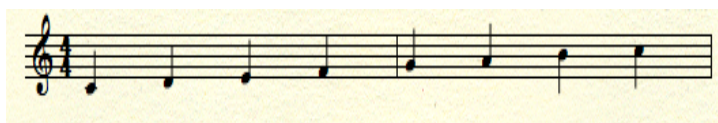


Fig. 8.1.1.

2. Man kan benytte seg av mollskala



Fig. 8.1.2.

3. Det blir balanse når man begynner og ender melodien på grunntonen.

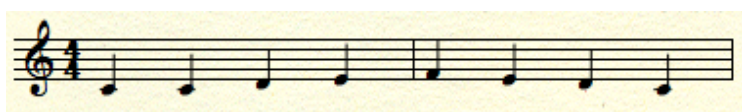


Fig. 8.1.3.

4. Det blir balanse når man balanser melodien ved bruk av tonehøyde.



Fig. 8.1.4.

5. Man kan benytte seg av de fem pentatone skalaene man får med utgangspunkt i de fem ulike tonene som danner en pentaton skala. Den ulike rekkefølgen mellom helt og halvannet trinn, skaper ulike stemninger i de fem skalaene.

Fig. 8.1.5.



## RYTMER OG HARMONISKE RAMMER

6. Tenk energi, og skap spenning/avspenning i bruk av noteverdiene (helnoter, halvnoter, firedelsnoter og åttedelsnoter og tilsvarende pausetegn).

7. Bevisstgjør valg av antall akkorder, to og tre akkorder passer for barnesanger som "Hjulene på bussen" (C G7) og "Bæ, bæ, lille lam" (C F G7), fire akkorder som repeteres (vamp) gir større musikalske muligheter, som for eksempel å improvisere (C-am-dm-G7).

## LEKSJON 22: Å KOMPONERE EN MELODI

### FORM A B

Gode melodier må formes, melodienes noteverdier og tonehøyder har *fysiske energi* som skal balanseres. I ”Lisa gikk til skolen” blir *noteverdienes energi* balansert mellom firedelene og halvtonene i annenhver takt, firedelene avgir energi og halvnotene og helnotene samler energi.

*Tonehøydenes energi* blir *balansert* mellom stigende bevegelse i A-delen og den fallende bevegelsen i B-delen, en stigende melodi avgir energi som samles i den fallende strofen.

Denne rytmiske og melodiske *dualismen* utgjør hovedelementene når man utformer melodiers form.

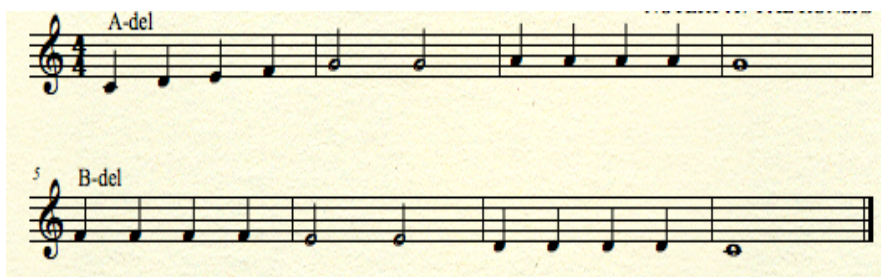


Fig. 8.2.1.

### OPPGAVE 93

#### Komponer en melodi i todelt form A B

### FORM A B A

Slik ”Gubben Noa” er formet, *balanseres* A-delens melodilinje i takt 1-2 med taktene 3-4, og melodien kunne vært avsluttet etter fire takter. Melodiens B-del i takt 5-8 er rytmisk balansert i annenhver takt og melodisk *balansert* i forhold til tonen første og siste tone e<sup>1</sup>.

Melodien ”Gubben Noa” har i enda større grad enn ”Lisa gikk til skolen” et dualistisk preg, A-delen må gjentas som en avslutning for å skape balanse i forhold til B-delen.

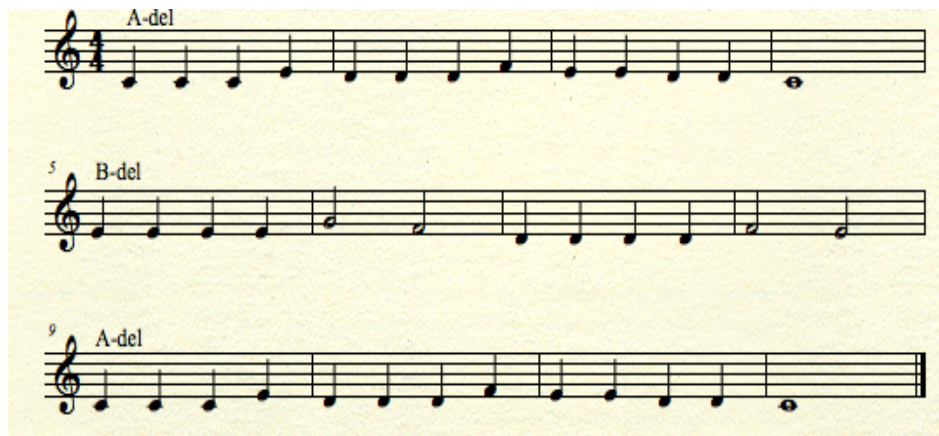


Fig. 8.2.2.

I musikk som varer lenger enn 12 takter, kan B-delen være forskjellig fra A-delen ved for eksempel å modulere B-temaet til en annen toneart. Det gjøres i ”Musevisa” og ”På låven sitter nissen”, som begge modulerer til tonearten som ligger en kvart opp.

#### OPPGAVE 94

Komponer en melodi i tredelt form A B A

FORM A B A C A D E A

Eksempelet nedenfor er en konstruert *vekselsang* der for eksempel klassen spiller et fast tema på to takter, som her er notert som A-del. Elevenes ”tenkte” improvisasjoner er notert som B-del, C-del, D-del og E-del. Formen er gammel og kalles *rondoform*.





Fig. 8.2.3.

## OPPGAVE 95

Komponer en melodi i rondo form

### FRA IMPROVISASJON TIL MELODI I "A B FORM"

Eksempelet nedenfor viser en tilfeldig improvisert fabulering som ble nedskrevet for videre bearbeidelse.



Fig. 8.2.4.

Bearbeidelsen kunne endt med mange mulige melodier, her har den tilfeldigvis medført en pentaton melodi med en A-del og B-del.

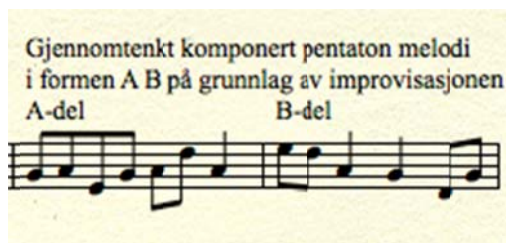


Fig. 8.2.5.

Den rytmiske energien utløses i åttedelene og samles i firedelene, slik sett åpner denne melodien for en videreføring. Den kan for eksempel repeteres og avsluttes med en halvtone  $g^1$  for å samle energien og skape balanse.

## OPPGAVE 96

Komponer en fri melodi Ta utgangspunkt i at du fabulere fritt på et instrument, skriver ned det du spiller og bearbeider melodimaterialet.

## FRA TEKST TIL MELODI

I norsk muntlig tradering finnes det mange regler, rim og vers som kan brukes i musikkpedagogisk virksomhet, men også diktere som Andre Bjerke og Inger Hagerup er elsket av mange for sine diktskatter for småtroll. Verselinjen nedenfor er fra et barnedikt Anne-Lise Gjerdrum har skrevet:

*Musepakk sa katta, dere skal jeg ta  
Jeg har vært hos kongen, og kongen han sa ja*

Et slikt vers er glimrende for komponering. Måten man gjør det på er å rytmisere verset for eksempel på denne måten:





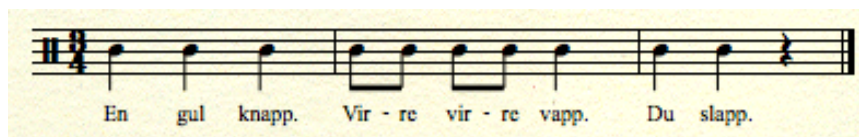


Fig. 8.3.1.

Grunnrhythmen markeres med jevne slag på kropp eller med instrument, tekstrytmen er bokstavelig talt den måten teksten leses på. Målet med aktiviteten er å tilpasse tekstrytmen til grunnrhythmen, da svinger det.

### OPPGAVE 98

Rytmisjer et vers eller for eksempel navnene til deltakerne i gruppen.

### FLERSTEMMIG TALEKOR

Et flerstemmig talekor kan bygges opp mellom to eller flere grupper. Talekoret bygges opp som et "vekselkor" mellom gruppene ved at de imiterer hverandre eller utfyller hverandre med teknikker som :

antifoni



Fig. 8.3.2.

ekko



Fig. 8.3.3.

kanon

En gul knapp. Vir - re vir - re vapp. Du slapp.  
En gul knapp. Vir - re vir - re vapp. Du slapp.  
En gul knapp. Vir - re vir - re vapp. Du slapp.

The image shows a musical score for a canon in three voices. It consists of three staves, each with a treble clef and a common time signature. The lyrics are: "En gul knapp. Vir - re vir - re vapp. Du slapp." The first voice starts on the first measure, the second voice starts on the second measure, and the third voice starts on the third measure. The melody is simple, using quarter and eighth notes.

Fig. 8.3.4.

ostinat

En gul knapp. Vir-re vir-re vapp. Du slapp. En gul knapp. Vir-re vir-re vapp. Du slapp.  
Du slapp. Du slapp. Du slapp. Du slapp. Du slapp.  
vir-re vapp. vir-re vapp. vir-re vapp. vir-re vapp. vir-re vapp. vir-re vapp.

The image shows a musical score for an ostinato in three voices. It consists of three staves, each with a treble clef and a common time signature. The lyrics are: "En gul knapp. Vir-re vir-re vapp. Du slapp. En gul knapp. Vir-re vir-re vapp. Du slapp." The first voice starts on the first measure, the second voice starts on the second measure, and the third voice starts on the third measure. The melody is simple, using quarter and eighth notes.

Fig. 8.3.5.

### OPPGAVE 99

Lag et talekor med to stemmer. Fremfør det svingende rytmisk.

### OPPGAVE 100

Lag et talekor med tre stemmer. Fremfør det svingende rytmisk.

## LEKSJON 24: KOMPOSISJON FRA "HOW TO WRITE AN OPERA"

### 1. KOMPOSISJONSMETODE

- Velg et tema som kjærlighet eller lidelse
- Lag en sangtekst med 30 ord. Bruk 30 minutter.
- Ordene trekkes fra en pose. Ordene er klippet fra ulike litteratur.
- Lag en melodi over en akkordrekke.
- Akkordrekken bestemmes av 8 kort trukket fra en kortstokk. Sorte kort er durakkorder. Røde kort er mollakkorder
- Ess → C, 2 → Ciss, 3 → D osv

### 2. KOMPOSISJONSMETODE

- Velg tema som dyr, yrker eller matretter
- Alle rytmiserer "sitt" dyrenavn, yrke eller rett
- Komposisjonen består i å lage samspill med ulike rytmekombinasjoner
- Formgi komposisjon med introduksjon, bearbeiding og avslutning

### 3. KOMPOSISJONSMETODE

- Finn klanger, velg mellom skinn, tre, metall, stemme, kropp, osv.
- Komposisjoner består i å sette sammen klanger og rytmer og skape endringer i styrke og sammensetninger
- Velg tema

## 9 OM ARRANGERING

### ARRANGERING OG ESTETISKE LÆREPROSESSER

*”Du har to øyne som du kan se med, og munnen kan du blant annet le med,  
og du kan smake, og du kan høre ... og du kan lukte en appelsin,  
og du kan føle med hånden din.” (Holen, 1991: 49)*

Jeg har *sett* Herbert, *hørt* Ragnar og *følt* Øystein spille *Fanitullen*. Fanitullen er feleslått som har det norske ”vær deg selv nok” i seg. Det tok meg 20 år å minnes hvordan de spente strengene og rykket i buen, før jeg fikk tak i både Myllargutens og Halvorsens noter og startet selv å øve på fandenskapet. Notene angir rytmer og toner, men det var musikkopplevelsene fra min ungdomstid, det jeg hadde *sett*, *hørt* og *følt*, som ga *visshet* og *kunnskap* om hvordan det skulle lyde. Barnesangen ”Du har to øyne” av tekstforfatter Sissel Castberg og komponist Kåre Grøttum, anskueliggjør et slikt kunnskapsperspektiv der det å *se*, *smake*, *lytte*, *lukte* og *føle* - er å lære. Det er hva jeg en gang sanset, som formet min Fanitullen - på bratsj.

Jeg underviser musikk i lærerutdanningen med dette læringsperspektivet for øyet, blant annet i fagemnet *arrangering*. Arrangering er teoretisk forankret, men undervisningen er basert på skriftlige oppgavepresentasjoner og fremføringer der vi synger og spiller rett fra bladet. Jeg erfarer to vanskelige dilemmaer når studentene skal lære arrangering. Det ene er en barriere mellom lærestoffet og studentenes motivasjon til å uttrykke seg gjennom dette. Sagt på en annen måte så ”vet” studentene hvordan musikken *ser* ut, *børes* ut og *føles*. De er, som med meg og Fanitullen, eksperter på sin egen musikk, men de er ikke motivert og gode nok med noter til å skrive i den vanskelighetsgraden de klarer å spille på instrumentet.

Det teoretiske lærestoffet i arrangering beskriver håndverksmessige krav til hvordan musikk arrangeres innen ulike sjangre. I tillegg er det et sterkt kreativt element, ved at man kan komponere inn nye stemmer eller endre rytmer i arrangementet. Innlæringen betinger en god del øvelse, men selv om studentene ikke behersker lærestoffet slik man kunne

forvente og ønske, er det et høydepunkt når de fremfører egne arrangementer på en arrangeringskonsert med publikum til stede. Dermed er også det andre dilemmaet nevnt: Studentene arrangerer og fremfører musikken slik de har hørt den på nettsteder som *YouTube*. Deres intuitive musikkforståelse, tilsvarer den originale musikken de har hørt på internett. De vet hvordan de vil ha det, som i Fanitullen eller i Peer Gynt: *De er seg selv nok* (Ibsen, 1867). Dilemmaet består i at oppgavene som skal stimulere til å arrangere musikk med personlig kreativitet og signatur, blottlegger og trigger deres innerste anliggender - som handler mer om å *gjenskape*, enn å *skape*.

For et par år siden arrangerte mine musikkstudenter Fanitullen og koblet den til en trommeslått fra Hardanger. I tøff synthrockstil ble den fremført av "Assistant Professor Chicken Band" (ironisering av "Pål sine høner") med slagverk, lalling, blokkfløyte, keyboards og meg på fiolin. Arrangementet studentene hadde laget, var på den ene siden faglig problematisk, fordi det ikke var formet etter lærestoffets arrangeringsteknikker. På den annen side hørte et par tusen mennesker fremføringene og applauderte, de syntes det var fint, og studentene lærte enormt mye av prosessen. Den rytmisk baserte Fanitullen i stemningsskapende synthbekledning ble en musikalsk seier, selv om jeg som studentenes lærer, kunne ha faglige innvendinger. En innvending kunne være at det var for kreativt, vanskelig og omfattende å skrive arrangementer på noter, noe som kunne ha hjulpet oss til å vurdere form, frasering, struktur og balanse i arrangementet, studentenes kreativitet ble her vurdert som viktigere enn et godt håndverk.

### *Tema og forskningsspørsmål*

Spenningen som det kreative elementet skaper, utfordrer studentenes forutsetninger for å arrangere og virker inn på læreprosessene som finner sted i faget. Jeg har derfor gjort en temabasert undersøkelse om *arrangering og estetiske læreprosesser* med studenter som informanter. Informasjonen fra studentene ble innhentet gjennom intervjuer og gjennom obligatoriske og frivillige refleksjoner.

En begrunnelse for en temabasert undersøkelse, er at studentene eller informantene i prinsippet er få. Dette står i sammenheng med at musikk og læring er et sammensatt felt, og en strengt formulert problemstilling ville medført funn som ikke kan oppfattes som vitenskapelige. På den annen side vil det metodiske valget jeg har gjort, medvirke til at det er vanskelig å skille roller og oppgaver, både for studenter og lærer. Studenter har kanskje

strategier, der de responderer slik de tror læreren ”forventer”. Som lærer står jeg på samme måte i fare for å løfte frem egne oppfatninger fremfor deres.

Undersøkelsens formål er en dypere forståelse av hva som innvirker til læring i fagemnet arrangering, med muligheter for å endre lærestoffet og oppgaver i undervisningen. Siden jeg har analysert både skriftlige og muntlige tekster og opplever svarene som åpne og fabulerende, formulerer jeg min undersøkelse som et åpent forskningsspørsmål:

*Hva sier studentene om å lære arrangering når det reflekteres over estetiske læreprosesser?*

### *Metode*

Undersøkelsen er en kvalitativ studie basert på gruppeintervjuer og tekster fra tre grupper med studenter. Den første gruppen besto av 14 studenter som studerte ”Musikkformidling” med 30 studiepoeng. Formidlingsstudiet er et fordypningsstudium som tilbys etter årsstudiet, og det kreves prøvespill. Noen av studentene er i slutten av en lærerutdannelse, noe er musikkfagstudenter, og de er relativt unge. Denne gruppen deltok i et gruppeintervju halvveis i studiet, og de skrev refleksjoner i slutten av studiet. Intervjuet var strukturert rundt temaene estetiske læreprosesser (praktisk og teoretisk læring i arrangering), kulturell praksis (læring i et diskursivt perspektiv) og produktive læreprosesser (gevinster ved bruk av datamaskin), mens den skriftlige refleksjonen var egentlig en innleveringsoppgave om egen læring i arrangering. Samtlige 14 studenter deltok i undersøkelsen.

Den andre gruppen besto av 15 studenter på deltidsstudiet ”Musikk og Helse” med 30 studiepoeng over to år. ”Musikk og Helse” er et tilbud for studenter som har studert minst to år musikk, målet er å forberede og rekruttere dem til musikkterapistudiet. Flere av studentene var godt voksne og hadde arbeidet i ulike typer musikkstillinger i kanskje 20 år. Denne gruppen deltok ikke i et intervju, men de reflekterte skriftlig midtveis i studiet over de samme temaene som forrige gruppe. Bare fem svarte på undersøkelsen, men dette var fylldige besvarelser.

For å kvalitetssikre undersøkelsen og tolkningen av tekstene fra disse to gruppene med studenter, ble et *godt bearbejdet utkast* av denne artikkelen presentert for en fokusgruppe

med seks av 20 musikkstudenter fra en annen gruppe i ”Musikkformidling”. Disse seks ble spurt fordi de ble oppfattet som reflekterte og artikulerte, og det var ønskelig med en respons på undersøkelsen og hvordan den ble presentert her i denne artikkelen. Under fokusgruppens første møte, ble de informert om undersøkelsen og presentert utkastet til denne artikkelen med oppfordring om å lese den. Det andre møtet med fokusgruppen var et strukturert gruppeintervju om artikkelen og undersøkelsen. Jeg var ikke til stede i det tredje møtet, for jeg ville la dem formulere og oppsummere noen hovedtanker i forhold til arrangement og estetiske læreprosesser. Det ble viktig at de samtalte uten min ledelse, og de skrev et notat som ble brukt til å kontrollere hvordan de to første gruppene ble tolket. Det var nyttig at fokusgruppen i denne prosessen var i forkant, underveis og i etterkant av sin egen arrangeringskonsert, de sto midt i en fokusert og engasjert prosess med å skrive, øve og fremføre sine egne arrangementer.

Studentene som har deltatt i undersøkelsen, representerer tre grupper studenter som ikke har noe med hverandre å gjøre. Navnene jeg bruker her i artikkelen er oppdiktet. Det studentene sa i intervjuene ble det gjort opptak av som er transkribert. Jeg erfarte at ikke bare refleksjonsnotater, men også at strukturerte gruppeintervjuer kan ha flyktige og assosiasjonsrike svar. I undersøkelsen ble det spurt om estetiske læreprosesser, kulturell praksis og produktive læreprosesser for å forstå hva som innvirker på læring av arrangement, men fordi svarene vektla andre ting, fremsto andre kategorier som mer relevant for forskningsspørsmålet. De tre kategoriene kalles i denne artikkelen for *det musikkfaglige*, *deltakelse* og *det kunstneriske*, og de er et resultat av hvordan informasjonen er tolket. Kategoriene danner et naturlig utgangspunkt for inndelingen av artikkelen, og i det første kapitlet som kalles *det musikkfaglige*, presenterer og kommenterer jeg hva studentene sier om bruk av melodi, harmoni, bass, rytme og form som musikalske virkemidler. Det andre kapitlet som er kalt *deltakelse*, handler om hva informantene sier om individuelle og sosiale dimensjoner ved læring. I det tredje kapitlet om *det kunstneriske*, fremheves det dypere engasjementet som kommer til uttrykk i det studentene sier.

Hvert av de tre kapitlene er tredelt med en utfyllende faglig tekst, en redegjørelse for hva studentene sa og en kommentar til det. Den faglige teksten viser til erfaringer, undersøkelser eller teorier som er relevant for det jeg skriver. Det første kapitlet om det musikkfaglige vil for eksempel innledes med hva en pedagog og billedkunstner sier om kreativitet.



### *Fagemnet arrangering*

Hva er arrangering? Lærestoffet i arrangering beskriver estetiske trekk ved musikken, moter, vaner, tradisjoner og personlige valg slik det har vært gjort fra middelalder og renessanse frem til tolvtonemusikk og jazzteori.

Til hverdags ”vet” de fleste som har bladd i en sangbok hva som menes med begrepet *arrangering*. Uten at man har reflektert over det, forstår man at den innledende sangen ”Du har to øyne” noteres i en sangbok med *tekst* for sangeren, *melodi* for sang eller instrument, *noteverdier* som forteller om sangens grunnpuls som trommer kan spille, *besifring* som viser akkorder for piano og gitar eller grunntone for bass. Vers og omkved viser *form*. Slik angir ”Du har to øyne” elementene melodi, harmoni, bass, rytme og form.

Studentene i denne undersøkelsen har i undervisningen løst oppgaver med lignende sanger fra pop og rock, og de må ta hensyn til de samme elementene enten de skriver i pedagogisk sats for bruk i skolen, i bandstil for trubadurer og rockeband, med flerstemmighet og triosats for koret, eller ”blokk” for storbandet. De må i alle oppgavene ta hensyn til melodiføring, det harmoniske, det rytmiske og musikkens form.

Etter behov lærer de å ta praktiske eller kreative hensyn, slik at koret, korpset, bandet eller artisten kan spille musikken tilpasset seg. Det er viktig med en personlig dimensjon i arrangementene, så jeg motiverer dem til å arrangere sanger de liker for å kunne implementere dypere musikkopplevelser. Musikken må klaffe med deres personlige musikkuttrykk, noe en student uttrykte slik: ”... selv om jeg ikke tenkte mye teori, var det godt å vite at det jeg hørte i hodet, også hørtes bra ut når jeg fant dem på gitaren”.

### *Begrepet estetiske læreprosesser*

I undersøkelsen brukte jeg begrepet *estetiske læreprosesser*. Estetiske læreprosesser eller *det estetiske som læres*, er hvordan man lærer å bruke elementene *melodi, harmoni, bass, rytme og form*, som er karakteristiske estetiske trekk ved musikk. Begrepet læreprosesser må forstås som både *å sanse, øve, fabulere, skape*, osv.

Som ansvarlig for undersøkelsen om arrangering og estetiske læreprosesser, presenterte og begrunnet jeg innledningsvis et kunnskapssyn der det *å lære* arrangering har sammenheng med *å se, lytte og føle*. Det man ser, hører og føler av musikkens muligheter, skal fabuleres og øves før det realiseres eller *imiteres* som noter og oppføres som musikk.

Læring skjer ved sansing, imitasjon og utøvelse, tilsvarende fortellingen om ”The red rubber ball”. Det er professor i musikkvitenskap Jon-Roar Bjørkvold som i boka ”Det musiske menneske” forteller om sønnen Kjartan, som etter et halvt års ungdommelig sjenert ”taushet” i USA, plutselig snakket, gikk og oppførte seg ”amerikansk”. (Bjørkvold, 1992: 43-46).

## DET MUSIKKFAGLIGE

Jeg ønsker at lærestoffet i arrangering skal fremstå som relevant for studentene, men ikke slik at undervisningen ligner ”Fretex”, med gamle klær for nye kropper. Det jeg søker, er å slippe løs studentenes kreativitet med å lage nye ”klær”. Det kan jeg gjøre ved å koble hva studenten tidligere har *sett, hørt og følt*, til oppgaver og konserter. Først da kan Fanitullen i synthrockstil oppleves av både musikere og publikum som ”Haute Couture”, og jeg kan undersøke og lære mer om balansen mellom et godt håndverk og studentenes nese, øre og følsomhet for god musikk.

Dette kapittelet som jeg kaller *det musikkfaglige*, handler om det studentene sier om melodi, harmoni, bass, rytme og form. Tradisjonelt oppfattes dette som musikkens elementer, men før jeg presenterer det, vil jeg i den første delen av teksten kort vise hvordan dilemmaet mellom musikkens elementer og kreativitet kan fremkomme.

### *Ideer og kreativitet*

Å arrangere for blåsere, skrive kreativt for piano eller ha følelse for hvilke instrumenter som passer, alt dette er håndverksmessige kvaliteter som man streber etter i oppgave etter oppgave. På den annen side, ”less is more”, det finnes dessverre både profesjonelle arrangementer som er overlesset og studentfremføringer der man med et dårlig lydbilde dessverre dekker over kvaliteter som detaljer, fremdrift og gjenkjennelse i arrangementet.

Jeg opplever også at det musikkfaglige, eller mangelen på sådan, kan være sperre eller barriere for det kreative. Arrangementet kan virke uforløst, enten fordi studenten ikke makter å uttrykke seg med noter, eller at han ikke forstår lærestoffet. Førstelektor Tollef Thorsnes forteller i artikkelen ”Enlightened by the tree” om hvordan han søker å forene ulike materialer i sitt kunstneriske arbeid. En rekke krav må etterkommes, utøveren må

beherske både det kunstneriske, idémessige og det å ha noe på hjertet. Thorsnes beskriver seg som var og åpen for nye ideer, og reflekterer systematisk over mulighetene og vurderer hvilke ideer som kan være realiserbare. (Thorsnes, 2008: 26-45).

På samme måte er personlige ideer og innfall styrende for musikkstudenten, men studentens dilemma er at han kanskje ikke har arbeidet med detaljer, fremdrift og gjenkjennelse. Da kan det løses med høy pulserende lyd som skjuler kvaliteter som ikke er der. Men dog, gode ideer og kreative arrangementer premieres av medstudenter, ikke bare med ovasjoner, men de fungerer som rettesnor for alle i det videre arbeidet.

### *Hva studentene sier om det musikkfaglige*

I denne andre delen av kapittelet vil jeg belyse det studentene beskriver som viktig for læring, og jeg inndeler teksten og omtaler det som *prinsipper for arrangering, bytting, øving, kartlegging* og *kreativitet*.

Det er mange studenter som sier noe om *prinsipper for arrangering*, svarene fra studentene har et visst omfang. Det første eksemplet fra undersøkelsen som handler om *prinsipper for arrangering*, er fra Mari. Hun reflekterer over hvor fint det er å bruke synkope og skifte instrumenter for å oppnå rikere klang og register. Dette er effekter hun før studiet ikke har tenkt så mye på. Ingvild opplevde å miste fremdriften på melodien, når den originale bassgangen ble endret, men hun liker å bruke uventete toner eller uventete akkorder. Johanne peker på å ha lært struktur på melodiens oppbygning, og Olav forteller om hvordan et stødige komp ga låten et solid preg.

For å fremheve melodien valgte Per å lage andrestemme og tredjestemme i terser, både over og under melodilinja: "... jeg lot stemmene spille rytmiske temaer for å skape spenning og trøkk i låten". Stian kunne ikke noter ved studiestart, men han opplevde at bruk av digitale noter medvirket til at selv en F-nøkkel var greit å forholde seg til. To andre prinsipper som Kåre har fått kjennskap til, er avstanden mellom stemmene og hvordan bevegelse i melodi kan balansere tempo, han sier: "... siden låten går fort, valgte jeg ikke å lage motstemmer til melodien". Grunnleggende prinsipper fra første studieår har endelig blitt snappet opp av Marte: "... jeg har også fått frisket opp sentrale arrangementsprinsipper som for eksempel doubling av terser, stemmeskred osv."

Refleksjonene viser at prinsipper for arrangering må læres steg for steg, de må øves og gjentas. Men læreprosessen er ikke bare knyttet til regler, håndverk og tradisjoner. Det studentene sier videre om lytting, øving, kartlegging og kreativitet, viser både at evne til refleksjon og motivasjon for å lære, innvirker på estetiske læreprosesser.

*Lytting* er en helt sentral aktivitet i læreprosesser i musikk, det lyttes (selvfølgelig) til hver tone som tegnes inn i et arrangement. En student sier at man må bruke tid på å *børe* igjennom arrangementene, for å få oversikt over hva som fungerer og hvordan formen og strukturen på låten blir. Da kan hun skape balanse i musikken og gi musikken et personlig uttrykk. Gode, sangbare stemmer må til, for at *øret* skal tilfredsstilles og musikken fungere. Hun sier at arrangøren må lytte til muligheter, notere seg ideer, vurdere musikalske virkemidler og for eksempel gjøre valg i forhold til det rytmiske kompet eller tonekjønn. Om musikken skal variere mellom dur og moll, er også et av de mange valg arrangøren må lytte seg frem til.

På samme måte som lytting, er *øving* en svært sentral aktivitet i læreprosessen, forhåpentligvis vil *det neste* arrangementet man skriver, være bedre enn *det forrige*. En student sier at arrangering er et fag man må jobbe mye med for å bli god, man må øve mye for å lære å se med ”fagets øyne”.

*Kartlegging* beskrives som en læringsaktivitet av en student som var kommet lenger enn de andre. Når musikken stilner, er det naturlig for henne å tenke igjennom og analysere musikken. Hun ønsker å finne ”punkter” som hun benytter etter behov, som: ”... reharmonisering, blokkarrangering, lytting, rytmisering, variasjoner, satslæreteknikker, voicingteknikker, kreasjon av mellomspill, ostinat og lignende”. Studentens holdning når hun leter etter melodimotiver, harmonier og rytmer i notebildet, bygger på en pragmatisk tilnærming til stoffet.

I fokusgruppens samtale ble det rytmiske sterkt fokusert. Det begrenser en student at han ikke mestrer å få skrevet kule ting i rytmen. ”Ukule åttedeler og sekstendeler” gjør det vanskelig å få til komp som er ”riktige og kule”. Dermed sier studenten at det ikke handler om *latskap* og manglende kunnskap. Han peker derimot på datamaskinen som en barriere. Det ødelegger musikken å notere rytmisk i programmet. Noteprogrammet kan ikke avspille ”swing” slik musikere gjør, fordi det har en matematisk inndelt rytme, mens musikerne følger grunnpulsen som hele tiden varierer på en menneskelig måte i ensemblet. Dette er en konflikt for studentene, fordi de er: ”... opptatt av det som kommer ut av musikken”, og: ”... få det som er i hodet ned på papiret”.

### *Kommentar*

Læreprosessen rundt bruken og nytten av de musikalske virkemidlene handler også om *kreativitet*. Studentene må som Thorsnes sier, være åpne for nye ideer og reflektere over hvilke ideer som kan være realiserbare. Melodier og rytmer opptrer som ideer, og en student beskriver dette slik: ”... jeg har en del ideer i hodet mitt, men jeg klarer ikke å få det ned på papiret slik som jeg ønsker at det skal være”.

## **DELTAKELSE**

Kapittelet som jeg her har kalt *deltakelse*, handler om individuelle og sosiale dimensjoner ved læring. I undersøkelsen har særlig en av studentene reflektert over sosiokulturell læringsteori på en slik måte at jeg synes det er relevant å si noe om det i den første delen av teksten.

### *Om læringsfelleskap*

Som lærer bruker jeg klasserommet som *læringsfelleskap* når jeg lar datamaskinen spille lyd og vise bilde av arrangementene. Datamaskinen oppleves, i motsetning til eksemplet i forrige kapittel, som det motsatte av en barriere, både når det gjelder å formidle lærestoffet og for å kunne samles rundt og oppfatte det komplekse i arrangementene. Om de lærer noe av tilbakemeldingene, nevnes ikke eksplisitt av studentene i undersøkelsen, men det at de bruker digitale arbeidsmetoder, er avgjørende for min vurdering av deres oppgaver. Lydfilene og PDF-filene som studentene har innlevert, ligger i Classfronter. Det går fort å høre om arrangementet er funksjonelt, og på få minutter dannes et godt grunnlag for tilbakemelding. En slik effektivitet er noe man ikke oppnår med håndskrevne arrangementer, da må notene testes ved et klaviatur.

Digitale arbeidsmetoder i arrangering gjør læreprosessen tidsbesparende og produktiv, arrangementet blir tilgjengelig for hele klassen, og studenten får raskt bekreftelser på det han jobber med. Berit Bratholm har undersøkt hvilken betydning bruk av datamaskin hadde for læring. I en artikkel i *Digital kompetanse*, forteller hun om hvordan

datamaskinen skapte læringsfellesskap i skolearbeidet. Hun forklarer elevenes økte læringsutbytte med begrepet *produktive læreprosesser*. (Bratholm, 2008: 203).

Det er likevel ikke datamaskinen som er det sentrale, men hvordan *fellesskapet* drar nytte av den. Fredrik Lindstrand drøfter ungdommers estetiske læreprosesser med filmproduksjon. Han hevder at estetiske læreprosesser kjennetegnes gjennom ungdommenes *helhetlige* forståelse av å lage film, at de har lært *estetiske virkemidler* og *sosiale funksjoner* ved film, og at de har lært gjennom *å delta*. (Lindstrand, 2009: 153-172).

### *Hva studentene sier om deltakelse*

I den videre tekst presenterer jeg utsagn fra undersøkelsen. En student viser til da arrangementet hennes ble delt ut i klassen for gjennomsynging og sier om tilbakemeldingen fra de andre: ”... man kan utfordre sine egne evner ved at man kan prøve ut ideer og teknikker man ikke behersker fullt ut, og man får en konstruktiv tilbakemelding som kan hjelpe deg i riktig retning om hvordan trikset skal fungere optimalt”. Det er mye bekreftelse, anerkjennelse og læring i en obligatorisk applaus fra klassen, og summen av hele prosessen gir en *helhetlig* læring i faget.

Studenten som drøfter læringsteori i sin refleksjon og trekker inn det sosiokulturelle perspektivet på læring, argumenterer for at ikke bare personer, men også kulturelle artefakter, kan fungere som ”stillaser for læring”. Læringsmiljøet og åpenheten medfører at den som kan mye, vil støtte og lære den som kan lite, tilbakemeldingene mellom studentene er konstruktive og erfaringsbaserte. Studentene er hverandres hjelpere, de lar seg inspirere og er glade for innblikk i hverandres arrangementer. Studenten som sier dette, viser til teori om kognitive strategier, man lærer gjennom kulturelle betingede former og regler. I arrangement vil dette komme til uttrykk i ulike arrangementsteknikker, som i vårt samfunn blir kalt ”riktige”.

Videre skriver han i refleksjonen fra undersøkelsen, at det som kjennetegner det sosiokulturelle perspektivet på læring, er at læringen skjer i en sosial sammenheng, studentene trigger hverandre, får ideer av hverandre, og de kan bruke erfaringene videre i neste oppgave. Det er umulig å delta uten å lære, det pekes på motiverende faktorer: ”... det som også er fint med å spille arrangementene i klassen, er at man kan la seg inspirere av de andres arrangementer når man skal komponere og arrangere egne låter”.

Flere av studentene sier ulike ting om det å prestere, og dette ble også reflektert av fokusgruppen som drøftet hvordan arrangering medvirker til konkurranse i klassene. Studentene har lyst til å lage den beste musikken, de har lyst til å hevde seg, de sier at arbeidet appellerer til indre krefter. Samlingen i klassen gir innblikk i de andres erfaringer, og de rangerer hverandre, slik en student sier om en venn: ”... en jazzmusiker er ikke nødvendigvis en dyktig korarrangør”. En av de viderekomne studentene i undersøkelsen, sa at hun beskyttet seg mot nederlag, ved å sette musikalske løsninger på spissen. Da opplevde hun det ikke så ubehagelig og personlig å bli kommentert av de andre.

### *Kommentar*

Fredrik Lindstrand drøfter ungdommers estetiske læreprosesser med filmproduksjon. Slik jeg ser det, støtter hans konklusjon studenten som reflekterer over sosiokulturell læringsteori. Musikkstudentene viser frem skisser og ferdige løsninger, de vurderer styrke og svakheter i egne og andres arrangementer, de gjennomsynger de ulike stemmene med andre, sender den til ”Classfronter”, leser mitt innspill i kommentarfeltet, retter opp åpenbare feil, venter spent på mangfoldiggjøring til de andre, lytter sammen med klassen til lydfil og PDF-fil som presenteres, som oftest synges også noten rett fra bladet, og studenten mottar applaus og hyggelige kommentarer. Det er det samme helhetlige og prosessuelle læringsperspektiv som Lindstrand beskriver, studentene *ser, hører og føler* og *øver* seg igjennom arbeidet og lærer i alle deler av prosessen.

## **DET KUNSTNERISKE**

Fokusgruppen drøftet også frykten for det sårbare, man har laget musikken selv og har ikke lyst til å få arrangementet slaktet av de andre. Når studentene i slutten av det foregående kapitlet sier at arbeidet appellerer til indre krefter, minnes jeg en erfaring som utøvende musiker; det er vanskelig å sette ord på det kunstneriske. Det kunstneriske handler tilsynelatende om forfattere, malere, komponister og skuespillere, mens jeg har i motsetning omtalt musikeren slik: ”rett finger på rett sted til rett tid”, noe som vitner om en utilslørt pragmatisk forståelse av musikerens arbeid (øvelser og repetisjoner).

I dette kapitlet som jeg kaller *det kunstneriske*, vil jeg derfor i første del si noe om hvordan man i kunstpedagogisk tenkning formulerer seg om estetiske læreprosesser. Jeg bruker god plass til å redegjøre for det kunstneriske, men den andre delen av kapitlet vil også her handle om undersøkelsen og hva studentene sier.

### *Kunstneriske læreprosesser og estetisk oppdragelse*

Monika Nerland retter i sin doktoravhandling i musikkvitenskap oppmerksomheten mot undervisning på musikkhøgskolen og hvordan kunstneriske læreprosesser skjer og hva som virker inn på dem. Når undervisning får sin form, settes diskurser i spill. Det hele er et spørsmål om hvilke muligheter kulturell, sosial og musikalsk "historikk" gir for læreprosessene. (Nerland, 2003: 11-13). Min metode med blant annet å gruppeintervjue studentene, frembringer uttalelser som kan forklares i lys av diskurstenkning. I forholdet mellom studenter og kunstneriske "diskurser", kan tidligere hendelser i en persons liv komme til uttrykk og bli gjenstand for refleksjon, også når det gjelder musikalske valg i arrangering. (For ordens skyld, jeg bruker ikke diskursanalyse i undersøkelsen.)

Å omtale studentenes arrangementer som kunst, virker likevel urimelig, kunstbegrepet forbindes som oftest med profesjonelle utøvere. Kunstbegrepet er likevel ikke noe man plutselig kan smykke seg med, en kunstnerisk utvikling må starte på et tidspunkt. I fagemnet arrangering, oppfatter jeg dette tidspunktet som første gang en student skriver et arrangement i den hensikt å uttrykke seg.

Det er interessant å se nærmere på en definisjon av estetiske læreprosesser formulert av to danske dramapedagoger. Definisjonen ivaretar den symbolske dimensjonen ved det kunstneriske. Austring og Sørensen definerer begrepet estetiske læreprosesser med å gi dypfulte opplevelser et kunstnerisk uttrykk, som reflekteres og kommuniseres med et publikum:

*"En æstetisk læreproces er en læringsmåde, hvorved man via æstetisk mediering omsætter sine indtryk af verden til æstetiske formudtryk for herigennem at kunne reflektere over og kommunikere om sig selv og verden."*

*(Austring & Sørensen, 2006: 105)*



Austring og Sørensen forstår estetiske læreprosesser på tre måter. Den første er empirisk, der man erfarer og sanser situasjoner og hendelser. Den andre er estetisk, der følelser, opplevelser og symbolikk er en vesentlig del av erfaringen. Den siste kaller de diskursiv, og læreprosessen kjennetegnes ved logisk tenkning, analyse og diskursiv språkbruk. Man lærer ved å omsette sanseintrykk til symbolsk form og uttrykk.

Et hovedaspekt ved det kunstneriske er av symbolsk karakter, og definisjonen står derfor i kontrast til populærkulturens fokusering på estetikk, som dyrker det utvendige og underholdningsverdien. Når studentene reflekterer over arrangering og estetiske læreprosesser, erkjenner noen av dem at estetiske læreprosesser er noe som lodder dypere enn det overflatiske. Selv tenker jeg at begrepene *fremføring* og *forestilling* speiler dette ”dypere”, noe bakenforliggende og symbolsk, man ”fremfører” noe som ikke er synlig, og man gir en ”forestilling” av hva dette kan være.

Profeten Jeremias forteller om *pottemakeren*, hans formgivning var preget av repetisjoner og gjentakelser. (Jeremias, 600 f.Kr. / 1985). Men estetiske læreprosesser er ikke bare prosessuelle. Pottemakerens krukker og kar var også nyttige produkter for alle, slik et anvendelig arrangement er målet for studentenes arbeid. På samme måte forteller en student om inspirasjon og at han prøver og prøver, men må forkaste utkastene og prøve om igjen. Refleksjonen om hvordan han: ”... skreiv og skreiv - så ble det dårlig - og så slette, slette, slette”, er karakteristisk for prosessen. Studenten som uttrykker nedturen, peker på den personlige og kunstneriske dimensjonen i faget. Når utkast til et arrangement forkastes, så er det likevel ikke negativt på lang sikt. Først blir man ”fly forbannet”, deretter er det ”mye latter”.

Profeten Jeremias gir en god forestilling av estetiske læreprosesser og kunstnerisk utvikling. Dette illustrerer at erfaringer dagens studenter har med arrangering, har sin parallell i vår tidlige kulturhistorie, der Jeremias forteller hvor sentralt det var for pottemakeren å øve, gjenta og repetere. Dette handler ikke bare om en pragmatisk tilnærming, men at en personlig kunstnerisk utvikling handler om *øving*. Det å øve er som ”å kna” mekaniske og følelsesmessige repetisjoner inn i sentralnervesystemet til utførelsen automatiseres.

Disse aspektene leder til et spørsmål om det kunstneriske åpner for en analytisk og strukturell tilnærming som kan sidestilles med naturvitenskapelig erkjennelse. Bengt Molander, argumenterer for et kunnskapsperspektiv der kunst, estetikk og kultur kan være likeverdige med naturvitenskapelig tilnæringsmåte. (Molander, 2009: 227-249). Det gjør

også professor i pedagogikk, Erling Lars Dale, som kritiserer en skole uten estetisk oppdragelse. (Dale, 1990: 84). Estetisk oppdragelse vektlegger *å lære og å forstå*, ikke bare gjennom å sanse, men gjennom ferdigheter og utøvelse. Dale viser til John Dewey, når han drøfter estetiske læreprosessene som *primære* og *sekundære*. En primær læreprosess karakteriseres av sanseopplevelser og intuitiv bevissthet. En sekundær læreprosess er kjennetegnet av analytisk bevissthet og evne til refleksjon. John Dewey står for det berømte sitatet *learning by doing*. Han representerte et syn på *estetisk utøvelse* som en forutsetning for læring og utvikling. (Dewey, 1980 / 1934).

Alle som her er nevnt fokuserer på *elevens evner og motivasjon til å lære*, mer enn på det som i dag karakteriseres som *læringsutbytte*. Molanders kunnskapsperspektiv er for eksempel ganske sammenfallende med det Austring og Sørensen foreslår. De tenker at estetiske læreprosesser relanseres som et redskap for kognitiv erkjennelse. Det er viktig å forstå og erkjenne tingenes dypere vesen, fordi virkeligheten vi sosialiseres inn i er kompleks, og læringsformen gir plass for personlige uttrykksbehov.

#### *Hva studentene sier om det kunstneriske*

Det kunstneriske ved estetiske læreprosesser er ikke bare av psykologisk og personlig karakter, kunstnerisk utvikling og læring skjer i dialog med verden omkring. I min undersøkelse drøfter en student ”å omsette sine inntrykk av verden gjennom musikk”, med referanse til definisjonen. Han spør om hvordan man *formidler* det kunstneriske videre, og drøfter hvordan man kan behandle inntrykk og omsette dem til et estetisk formuttrykk. Studenten filosoferer over hvordan man kan få til en aktiv og god metode som formidler det arrangøren har på hjertet. I selve undersøkelsen er det likevel ikke lett å tolke hvilke utsagn fra studentene som uttrykker noe kunstnerisk, men det anes en kunstnerisk dimensjon når en student sier at *det spontane* forsvinner, når musikken nedtegnes. Det sanselige *forstyrres* av det konkrete notebildet, og en student sier: ”... det ødelegger kanskje lite grann” (å se på notene).

Dette kan oppfattes ulikt, men jeg forklarer ”forstyrrelsen” med primære og sekundære læreprosesser, det fremkommer en ”konflikt” mellom kunstnerisk intuisjon og analytisk tilnærming. Siden undersøkelsen er liten, nøyer jeg meg med å spørre om ikke læring nettopp skjer ved at man både opplever og analyser det som skjer i arrangementet

samtidig. Jeg kan bare vise til hva studenten som skriver noter gir uttrykk for når, han roper henrykt: ”... å, ja, det er akkurat det som skjer”.

Studentene graderer lytteopplevelsen, en student skiller mellom å høre arrangementene med og uten noter: ”... jeg tror jeg hadde fått en større opplevelse av å høre på arrene hvis jeg bare hadde hørt dem - uten å ha sett noe som helst”. En student sier at det må skapes en bevissthet rundt hva man skal lære i arrangering, for at man skal oppleve en kunstnerisk utvikling. Han som reflekterer dette, understreker at man må forholde seg analytisk til den kreative prosessen i arrangering, man må gjøres oppmerksom på læringsutbyttet. I fokusgruppen uttrykkes det enighet om at man uttrykker seg kunstnerisk i arrangering, samtidig med at arrangementet skal få musikerne til å spille best mulig. Det skal gis rom for kunstnerisk frihet for utøveren. En kunstnerisk reflektert student i fokusgruppen forteller om hvor meningsfulle innspill hun fikk, da hun spurte en medstudent om sitt arrangement. Hun ville ikke hatt evne til å etterspørre det samme bare et år tidligere.

#### *Kommentar*

Det har vært lettere å si noe om *det kunstneriske* i den teoretiske innledningen, enn ved å finne relevante uttalelser fra studentene. En begavet student peker på et aspekt som kunstnerisk stolthet. Det skal være bra det som kommer fra ham, han blir flau hvis det ikke er bra, men det er flaut for ham selv, ikke for publikum - ”kanskje litt”.

## OPPSUMMERING

I denne artikkelen har jeg presentert en undersøkelse om arrangering og estetiske læreprosesser. Det ble i innledningen gjort rede for metodiske valg, tematikk og aktører som gjaldt undersøkelsen, og artikkelen er skrevet i tre hovedkapitler som gjenspeiler funn i undersøkelsen.

Hvert av de tre hovedkapitlene inneholdt en innledning med redegjørelse for begrepene det musikalske, deltakelse og det kunstneriske, og det er et poeng at innledningene ble skrevet etter undersøkelsen. Det betyr at de er preget av og har som formål å kaste et forklarende lys over den andre delen av hvert kapittel, som beskriver undersøkelsen og det som studentene sier.

Svakheten ved denne måten å gjøre det på, er at andre kunne kategorisert annerledes og tolket utsagnene med sine briller. Jeg tror likevel at intervjueffekten er en større svakhet, metoden påvirker svarene, fordi studentene er sosialisert inn i min måte å undervise på i arrangering og uttaler seg deretter.

På den annen side er dagens studenter effektive, de gjør ikke mer enn de må, og de sier ifra hvis de ikke finner mening i lærestoffet. Det de sier i undersøkelsen er til dels selvfølgelig og bekrefter kanskje en allmenn musikkpedagogisk oppfatning av arrangering og estetiske læreprosesser, til dels setter de også ord på mange sider ved fagemnet jeg ikke selv vektlegger.

Formålet med undersøkelsen var en dypere forståelse av hva som innvirker til læring i arrangering, og slik sett kan undersøkelsen ha generell interesse, så fremt man erkjenner estetiske dimensjoner i sitt fag. I skolen er for eksempel muntlighet enn del av grunnleggende ferdigheter, og elevene blir vurdert på *hvordan* de uttrykker seg. I så måte kan man jo trekke paralleller med det jeg skrev om *deltakelse* og *det kunstneriske*.

### *Hva studentene sa om arrangering og estetiske læreprosesser*

I kapittelet om *det musikalske*, samlet jeg først 8-9 ulike utsagn som peker på hvordan musikkteoretisk grunnkunnskap virker inn på læreprosessen. Deretter siterte jeg en av studentene om evnen til å høre, en annen om arrangering som en analytisk prosess og en siste om kreativitet og musikken som ideer. Disse utsagnene er relevante for

undersøkelsens tema, og jeg konkluderer med at både kreativitet og lærestoff virker inn på studentens læring.

I kapittelet jeg kalte *deltakelse*, peker studentene på hvordan fellesskapet former musikken de arrangerer, og at de lærer av det. Det ble også nevnt hvordan man i læreprosessen streber mot å forme arrangementene i retning av det som i vårt samfunn blir kalt ”riktig”. Studentene lærer dog av hverandres ideer, og de kan bruke de andres erfaringer i neste oppgave. Konkurranseselementet i læreprosessen ble også løftet frem når en student trakk frem gode utøveres forhold til musikkteoretisk lærestoff: ”... en jazzmusiker er ikke nødvendigvis en dyktig korarrangør”. Man kan med andre ord ikke flyte på et godt musikalsk rykte når det gjelder å lære noe i arrangering.

Studentenes sårbarhet artikuleres av hun som fryktet at arrangementet skulle slaktes av de andre i klassen, og hun lærte kanskje hva som ikke låter bra, ved å arrangere inn falske ideer for å beskytte seg selv. Min konklusjon i dette kapittelet er at studentene mobiliserer mange læringsstrategier i møte med klassefellesskapet.

Sårbarheten og frykten for slakt, henspiller også på det siste kapittelet som ble kalt *det kunstneriske*, der jeg drøfter et dypere engasjement i arrangering og hvordan det virker inn på læring. Studentene sier både noe om *det spontane* og opplevelsen av å skape som forsvinner når musikken nedtegnes, eller når man ser ideene på trykk: ”... å, ja, det er akkurat det som skjer”. Dette handler på et vis om primære læreprosesser, man opplever i øyeblikket, det er det intuitive i situasjonen man lærer noe av. Jeg konkluderer dette kapittelet med at studentenes uttalelser ikke skaper en mer artikulert forståelse av det kunstneriske, annet enn at de opplever seg selv som skapende og kreative.

Det som har bekymret meg i undervisningen, er at studentenes musikalske løsninger ofte ble begrunnet med personlig smak. Dilemmaene jeg beskrev innledningsvis medvirket til at jeg har trodd at studentene undervurderer lærestoffet. Men det er ikke sikkert at spenningen mellom personlig kreativitet og lærestoffet er vesentlig, jeg kan ikke konkludere på en slik måte som jeg tematiserte innledningsvis. De svarene jeg har valgt å sitere, gjenspeiler frie selvstendige erfaringer og opplevelser med faget. For eksempel gleder det meg at studentene forteller om draging mot musikken ”i seg selv”, og at de har en sterk opplevelse av å arrangere musikk. Jeg tror likevel undersøkelsen bekrefter, at prosesser som øving, lytting, større oppmerksomhet om klassefellesskapet osv., kunne gjort arrangementene bedre.

### *Assistant Professor Chicken Band*

Undersøkelsen har et tilgrunnliggende kunnskapssyn som ikke bare aksepterer at å sanse er å lære, men legger til at å trene utøvelse og ferdigheter er viktig i læreprosessen. Historien om hvordan jeg lærte Fanitullen, er meningsløs uten denne måten å forstå læring på.

Publikum syntes studentarrangementet med Fanitullen var fint. Det ble en flott musikalsk erfaring for studentene, hele fire-fem ganger fikk de oppdrag som *kunstnerisk innslag* på ulike konferanser. For meg å få delta i ensemblet, oppfylte på sitt vis det jeg har *sett, hørt og følt* i min ungdomstid. Det er dessverre altfor få som har klikket seg inn på *YouTube*, for stor var overraskelsen, da jeg ganske nylig oppdaget at noen i ”Assistant Professor Chicken Band” for lengst hadde lastet opp Fanitullen.

# 10 TUNG TIDS TALE

Til minne om 22.07.11 fremført ved Høgskolen i Vestfold 16.aug 2011

## Tung Tids Tale

Pål Runsjø 1978  
Tekst: H.M.Vesaas

Dm Gm6 Dm Fmaj7 Em E7 Am

det hei ter ik kje eg no len ger Her et ter hei ter det vi eig du

Viola

Double Bass

Gm6 C7 Fmaj7 A7sus4 - A7 Dm Gm6

luk ka så er ho ik kje len ger ber re di \_\_\_ alt det som bror \_\_\_ din kan ta \_\_\_ i

Vla.

D.B.

Am Gm6 Am6 Dm7 Am6 Dm7 Dm Am Fmaj7

motav luk ka \_\_\_ di \_\_\_ må du gi \_\_\_ alt(at) du kan løf - te \_\_\_ (av) bø ra til

Vla.

D.B.

©Pål Runsjø

18 F#dim Em F#dim Em F#dim Adim Em G#dim

bror din må du ta på deg det er man ge i kring deg som frys

Vla.

D.B.

24 Am Am7 Hsus H7 Am Am7 C7min5 H7 Em

vær du eit bål strål var me i frå deg vær du eit bål strål var me i frå deg hen der finn

Vla.

D.B.

29 A G A G A Em A G A G A

hen der herd stør herd barm slår varmt i mot barm

Vla.

D.B.

36 Dm Gm6 Am Gm6 Am6 G#dim Hdim Dm7

det hjel per då litt nok re få for fros ne at du er varm

Vla.

D.B.



# 11 REFERANSER

## KILDER I ARTIKKELEN

Austring, B.D. og Sørensen M. (2006). *Æstetik og læring. Grundbog om æstetiske læreprocesser*. København: Hans Reitzels forlag.

Bjørkvold, J.R. (1992). *Det musiske menneske*. Oslo: Freidig forlag.

Bratholm, B. (2008). Om bruk av digitale mapper på to grunnskoler. *Digital kompetanse 3*, 202-221. Oslo: Universitetsforlaget.

Dale, E. L. (1990). *Kunnskapens tre og kunstens skjønnhet*. Oslo: Gyldendal

Dewey, J. (1980). *Art as experience*. New York: Penguin group. (Først utgitt i 1934).

Holen, A. (1991). *Den store barnesangboka*. Oslo: Aschehoug.

Ibsen, H. (1867). Peer Gynt. København: Gyldendalske Boghandels Forlag.

Jeremias. (1985). Profeten Jeremias. *Bibelen*. Oslo: Bibelselskapet/Verbum forlag.

Lindstrand, F. (2009). "Lærprocesser i den rörliga bildens gränsland". Lindstrand, F. &

Selander, S. (Red). *Estetiska lärprocesser*. Lund: Studentlitteratur AB.

Molander, B. (2009). "Estetiska lärprocesser - några kunskapsteoretiska reflektioner".

Lindstrand, F. & Selander, S. (Red). *Estetiska lärprocesser*. Lund:

Studentlitteratur AB.

Nerland, M. (2003). *Instrumentalundervisning som kulturell praksis*. Universitetet i Oslo.

Thorsnes, T. (2008). Enlightened by the tree - learning environmental management and responsible practices. *Designs for learning*, vol. 1, nr.2. Stockholm: Department of Didactic Science and Early Childhood Education

YouTube. *Fanitullen*. Lastet ned 3.desember 2010 fra:

<http://www.youtube.com/watch?v=B-HTuGBbmdY>

## KILDER I MUSIKKTEORI

- Benestad, Finn. (2009) *Musikkklære*. Universitetsforlaget, Oslo.
- Djupdal, Knut. (1993) *Musikkteori*. Oslo: Ad Notam forlag Gyldendal
- Jeffs, Roger. (1996) *Arrangering og komponering*. Gyldendal, Oslo
- Kruse, Bjørn. (1987) *Jazzteori*. Forst Music, Oslo
- Lavik, Babben og Krognes, Astrid (1998). *La det klinge*. Oslo: Norsk Musikforlag.
- Moe, Trygve. Undervisningsmateriell.
- Risa, Øyvind. (2001) *Musikkteori og arrangering*. Oslo: Universitetsforlaget
- Sætre, Jon Helge. Nettsted for musikkteori, lastet ned 20/3-2012:  
<http://www.lu.hio.no/ALU/musikk/Musikkteori/notelaere.htm>
- Bilder fra nettsted, lastet ned 20/3-2012
  - <http://no.wikipedia.org/wiki/Kvintsirkel>
  - [http://www.google.com/search?q=circle+image&hl=en&client=safari&rls=en&prmd=imvns&source=lnms&tbm=isch&ei=529zTsWYGqHh4QTsvrSwDQ&sa=X&oi=mode\\_link&ct=mode&cd=2&ved=0CAsQ\\_AUoAQ&biw=1338&bih=704](http://www.google.com/search?q=circle+image&hl=en&client=safari&rls=en&prmd=imvns&source=lnms&tbm=isch&ei=529zTsWYGqHh4QTsvrSwDQ&sa=X&oi=mode_link&ct=mode&cd=2&ved=0CAsQ_AUoAQ&biw=1338&bih=704)