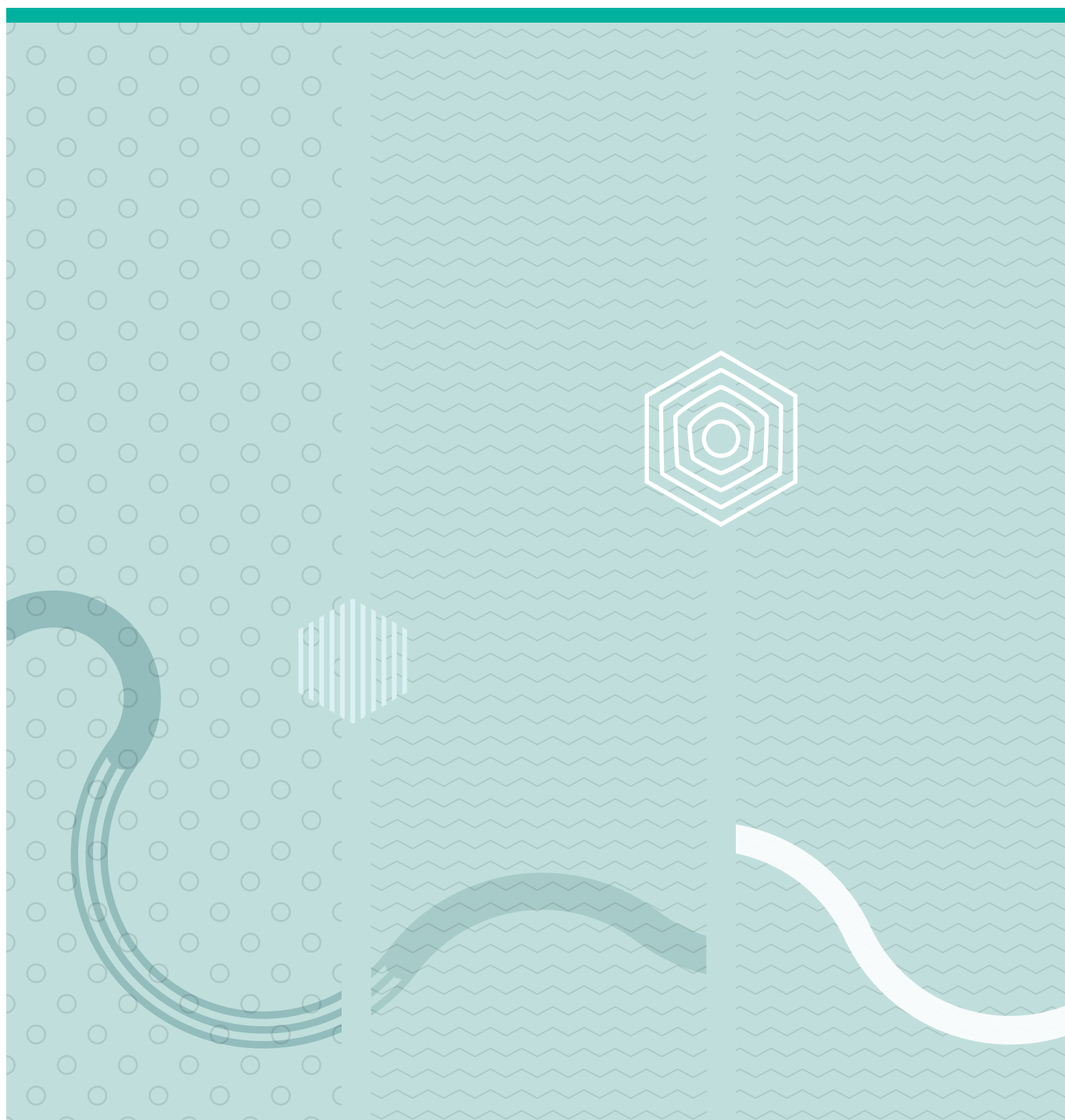


## Musikerledelse

Pål Runsjø



# HSN

Pål Runsjø

**Musikerledelse**

© 2017, Pål Runsjø

Høgskolen i Sørøst-Norge  
Kongsberg, 2017

Skriftserien fra Høgskolen i Sørøst-Norge nr. 6/2017

ISSN: 2464-3505 (Online)

ISBN: 978-8-27-860290-4 (Online)



Utgivelser i publiseres som Creative Commons\* og kan kopieres fritt og videreformidles til andre interesserte uten avgift. Navn på utgiver og forfatter(e) angis korrekt. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.no>

## Forord

Jeg er ansatt som førstelektor i musikk på Høgskolen i Sørøst-Norge, og jeg deltar i lokalt musikkliv i Sandefjord som bratsjist. Denne artikkelen tar utgangspunkt i en oppgave mine studenter hadde med å spille skolekonserter, til oppgaven savnet jeg lærestoff og innføringer i praktisk ledelse av musikkaktiviteter.

Artikkelen om *musikerledelse* henvender seg til alle musikere og sangere i band, kor og ensembler på amatørnivå og til dirigenter, bandledere, musikk lærere, musikere, foreldre eller amatører - som leder musikerne. *Musikerlederen* har ansvar for musikernes musikalske utvikling, og tekstens innovative innhold er formulert med tanke på problemstillinger som følger ledelsesansvaret. Artikkelen bygger på et studieemne i musikk der lærestoffet er forankret i teamorganisering i næringslivet, musikkdidaktikk og musikkformidling. Det vises i artikkelen også til musikkstudenters empiriske erfaringer med skolekonserter, studentenes refleksjoner er hentet fra deres individuelle og gruppebaserte oppgaver.

Artikkelen om *musikerledelse* sier noe om hvordan musikerlederen kan utvikle innsikt i sin egen rolle, og teksten bør være relevant innenfor alle musikkaktiviteter som har musikalsk opplæring, musikalske prestasjoner og sosiale gevinster som mål. Artikkelens første kapittel innleder med utfordringene mine egne musikerledere hadde, deretter følger et kapittel om kunnskap, innsikt, ferdigheter, evner og vilje som jeg ønsker at leseren kan ha som læringsutbytte. Det tredje og fjerde kapittelet handler om de tre teoretiske perspektivene på musikerledelse og studentenes refleksjoner omkring skolekonsertene. I kapittel fem og seks drøfter jeg musikerlederens ledelsesverktøy og hvilke problemstillinger, spørsmål og faktorer som har betydning for musikerlederens operative evne. I det sjuende kapittelet avrunder jeg med tre pedagogiske prinsipper som kan ha betydning for musikerlederen, å etablere god kontakt, tegne kontrakt og ha kunnskap om kontekst.

## Innholdsfortegnelse

<b>1.</b>	<b>Minner om musikerledelse.....</b>	<b>3</b>
<b>2.</b>	<b>Musikerlederens læringsutbytte.....</b>	<b>5</b>
<b>3.</b>	<b>Tre teoretiske perspektiver på musikerledelse .....</b>	<b>7</b>
3.1.	Teamorganisering .....	7
3.2.	Det didaktiske perspektivet .....	9
3.3.	Musikkformidlingsperspektivet .....	10
<b>4.</b>	<b>Refleksjoner omkring musikalske og sosiale ferdigheter .....</b>	<b>12</b>
4.1.	Studentenes musikalske refleksjoner .....	12
4.2.	Studentenes sosiale refleksjoner .....	13
<b>5.</b>	<b>Refleksjoner omkring ledelsesverktøyene .....</b>	<b>14</b>
5.1.	Teamutvikling, problemorientert ledelse, deltakerstyring.....	14
5.2.	Mål, rammefaktorer og forutsetninger .....	15
5.3.	Verksentrert og konsertdramaturgisks musikkformidling, actio og spill .....	16
<b>6.</b>	<b>Musikerlederens faglighet.....</b>	<b>17</b>
<b>7.</b>	<b>Kontakt, kontrakt og kontekst.....</b>	<b>21</b>
<b>8.</b>	<b>Litteraturliste .....</b>	<b>23</b>

## 1. Minner om musikerledelse

Gjennom opplæringen erfarte jeg motstridene følelser og holdninger til musikk. Mine profesjonelle musikerledere var fiolinister og bratsjister, og som amatører har mine foreldre fulgt meg gjennom mine musikalske erfaringer: *Et større antall musikerledere åpnet for flere problemstillinger, med alt fra tekniske og musikalske instruksjoner til gode råd og personlige oppmuntringer.*

Mine musikalske erfaringer er knyttet til fiolin og bratsj. Det er et privilegium å ha spilt med Ernst Bruun Johansen, Herbert Bergene, Geoffrey Gotch, Oddbjørn Bauer, Lars Anders Tomter og Ulrich Koch. Før jeg spilte fiolin og bratsj, spilte jeg blokkfløyte med stor glede, mens klarinetten manglet puter under klaffene. Gitar lærte jeg meg fra en gitarbok, og på piano kan jeg noe besifring. Jeg har nedenfor valgt syv eksempler som kobler min musikalske opplæring til fagbegreper:

*Lyst til alt.* «Jeg vil spille blokkfløyte, klarinett, fiolin, gitar, piano og bratsj». Jeg ble tidlig klar over mine musikalske forutsetninger, og min actio var sterk (jeg sjenerte meg aldri for å opptre for andre): *Musikerlederens ansvar var å lede fra mangfoldighet til perfektionering ... målrettet musikerledelse versus deltakerstyring.*

*Egenrådighet.* «Jeg vil spille for seg selv». Jeg øvde alltid sent på kvelden dagen før fiolintimen, og min fiolinlærer holdt på å oppgi meg, litt øving var ikke nok. Som musikerleder sendte han meg til en profesjonell bratsjist. Han fikk meg til å spille for andre, gjøre prøvespill, og forstå at musikerens spill angår alle, musikk engasjerer og setter følelser i spill. Rammefaktorene omkring opplæringen ble endret, mine forutsetninger ble utfordret, prøvespill ble mål jeg kunne strekke meg mot. Spillet ble verksentret, både hva teknikk og sjanger angår: *Musikerlederens ansvar var å lede musikkutøvelse fra det private til det sosiale ... talent versus ferdigheter.*

*Mestring og motivasjon.* «Jeg synes det er morsommere nå som jeg blir bedre». Motivasjon skapes av forbilder, og når egne prestasjoner øker, vil det forsterke motivasjonen. «Kan Tellefsen, kan du», sa far. *Musikerlederen formidlet at mestring og motivasjon hører sammen (... det var likevel himmelvid musikalsk forskjell på Tellefsen versus meg.)*

*Estetisk selvkritikk.* «Jeg vil det skal være fint å høre på». Lysten til å spille for andre vokste da jeg fikk høre gode ord om mitt spill, og som musiker kunne jeg med tiden erkjenne at lytterens glede også måtte være et mål for øving. *Musisk samhandling* er et begrep som sier noe om felles identitet og felles følelser omkring en fremføring: *Musikerlederen målrettet oppmuntringene ... perfeksjon versus opplevelser.*

*Negative tanker.* «Jeg vil ikke øve en time hver dag, jeg vil slutte». Ideer, idealer, drømmer, opplevelser, frie tanker og private følelser fulgte med å øve, lytte og spille, musikk loddet dypt og satte spor. Musikkopplevelse er fiksjon, fiksjon er *et spill*, ikke virkelighet, og den unge utøveren har en rolle *i spillet*. Øving er derimot virkelighet, ikke fiksjon, tid og krav til øving ødelegger for musikalsk innlevelse og naturlig musikkglede: *Musikerlederen vendte dårlige opplevelser i musikeropplæringen, til en dragning mot dypere følelser i musikk ... fiksjon versus virkelighet.*

*Store kulturopplevelser.* «Jeg vil skape opplevelser for andre». Jeg har spilt symfonier i mange konserthus. Bak på bratsjgruppen var opplevelsene adskilt fra publikums følelser, avstanden fra bakerste benk til publikum skapte barrierer for felles opplevelse. Det motsatte hendte da jeg spilte Fanitullen i et trangt lokale med feststemte folk. Jeg er en relativt tilstedeværende fyr, men aldri har jeg hørt folk så tydelig mumle Jørgen Moes tekst mens de skålte i konjakk og nynnet med. Nærheten til publikum skapte kontakt, og responsen hadde sterk innvirkning på spillet videre i konserten. «Fine business», som det heter i shipping: *Musikerlederen tilrettela for musikalske opplevelser ... musikalske mål versus sosiale mål.*

*Spelleedru.* «Jeg vil være klar i toppen og varm i fingrene». Familie og venner har sunget og spilt på sene sommerkvelder, og det gjorde ingenting om jeg spiste og drakk, musikk ved bålet gjorde opplevelsene uforglemmelige: *Musikerlederen lærte meg om verkcentrert musikkformidling (etyder og sonater) versus musikk og sang en sommernatt ved fjorden.*

## 2. Musikerlederens læringsutbytte

Med denne artikkelen vil jeg formidle kunnskap, innsikt, ferdigheter, evne og vilje som musikerlederen kan lære av. Forslagene til læringsutbytte (målformuleringer) er forankret i at jeg 1) vært ansatt i profesjonelle orkestre og ledet et amatørorkester, 2) spilt i en lokal strykekvartett og ledet sommerkurs for unge strykere og 3) undervist lærerstudenter i musikk og ledet en skolefritidsordning. Koblingen mellom underholdning og undervisning har vært min musikalske erfaring, læringsutbytte (målformuleringer) står skrevet i kursiv.

*Kunnskap.* Musikerledelse kan forankres i musikkdidaktikk, organisasjonsteori og musikkformidling. Musikkdidaktikk er om musikk lærerens overveielser og beslutninger. Organisasjonsteori beskriver teamutvikling og prinsipper som egner seg for musikerledelse. Musikkformidling er et teoretisk felt om å formulere musikk på en hensiktsmessig måte: Læringsutbyttet er *kunnskap om* teoretiske problemstillinger og musikkbegreper versus egne erfaringer og opplevelser som musikerlederen.

*Innsikt.* Musikerledelse handler om musikkprestasjoner, menneskelig innsikt og forståelse for administrative oppgaver omkring aktivitetene: Læringsutbyttet er *innsikt til* å kunne lede og styre utøvere for å oppnå versus opprettholde versus utvikle - et naturlig prestasjonsnivå.

*Ferdigheter.* Musikerledelse handler om å forsterke psykologiske og sosiale mekanismer som bidrar til prestasjoner: Læringsutbyttet er *ha ferdigheter til* å arbeide med 1) utøverens musikalske uttrykk versus potensial, 2) ros versus ris, 3) deltakerstyring versus teamutvikling, 4) trygghet versus mestring, 5) opplevelser versus konkurranse, 6) individualitet versus samhandling og 7) klare tilbakemeldinger versus følsomhet.

*Evne.* Musikerledelse handler om planlegging, gjennomføring og vurdering og å ta ansvar for endringer som angår både bandledere og tuttimusikere: Læringsutbyttet er *evne til* å utvikle samarbeid, ansvarlighet, evne til refleksjon og kritisk tenkning versus å ha utøvernes tillit og fortrolighet.

*Vilje.* Musikerledelse handler om a) å formidle musikkopplevelser, b) å reflektere over hvordan og i hvilken grad musikk innvirker på andre og c) å vurdere kvaliteter ved musikken som man vil bygge



videre på: Læringsutbyttet er *vilje til* å overveie og vurdere alternative løsninger, prioriteringer og valg på et selvstendig faglig grunnlag versus å innrette seg etter tradisjon, forventning og magesfølelse.

### 3. Tre teoretiske perspektiver på musikerledelse

Førrige kapittel handlet om læringsutbytte i kategoriene kunnskap, innsikt, ferdigheter, evne og vilje. Dette handler om teori innen teamorganisering i næringslivet, musikkdidaktikk og musikkformidling, teoriutvalget er det samme som studentene møter i fagemnet. Teorien dekker utvalgte områder som er relevante for musikerledelse: Teamorganisering handler om hva *teamutvikling* har til felles med musikalsk samspill, og musikkdidaktikk om hva målsettinger, rammefaktorer og deltakerforutsetninger kan lære musikerlederen om deltakerne. Musikkformidling handler om verksentrert, artistisk og konsertdramaturgisk musikkformidling, musikk som fiksjon og musisk samhandling.

#### 3.1. Teamorganisering

Grunnlagstenkning om team dekkes av heftet *Utvikling av lærende team* av Kjell Caspersen og Geir Halland. Band, kor og ensembler er team, underforstått som samspill, og deltakerne utvikler seg og lærer i samspillet. Teamutvikling er et lite emne innenfor *organisasjon og ledelse* og jeg har for eksempel valgt å utelate økonomi og bedriftskultur. Heftet om lærende team beskriver derimot relevante og gode verktøy som kan være attraktive for musikerlederen, det er: *teamutvikling, problemorientert ledelse og deltakerstyring*.

*Teamutvikling*. Verktøyet brukes for å forstå hvordan man stimulerer samspill, for eksempel i band eller kvartett. Teamutvikling består av fire faser. 1) *Bli kjent*. Ulike sosiale aktiviteter skaper bånd mellom mennesker som skal arbeide sammen, en kort personlig presentasjon før man spiller, kan være en slik aktivitet. Senere bør man bruke mer tid på sosiale aktiviteter, det kan være å spise lunsj sammen eller hygge seg en kveld sammen omkring mat og drikke. 2) *Roller*. I band, kor og ensembler inngår instrumentgrupper og enkeltstemmer i et musikalsk hierarki. Det bør avklares hvordan man kommuniserer, hvem som har rett til «å ta ordet» i samspillet og hvem som gjør beslutninger. Bruk av telefon, pauser, mat og hvem som har ansvar for økonomi og innkjøp, noter og låtvalg og administrative forhold som en epostliste, bør være avtalt. 3) *Ledelse*. I band, kor og ensembler er det ofte en musikalsk leder blant utøverne. For musikkensemble vil det være lite hensiktsmessig å endre slike strukturer, det er naturlig at bandets vokalist skaper kontakt med publikum, og at kvartetts

konsertmester bestemmer strøk og frasering. Det kan på den andre side være slik at slagverkeren egner seg bedre til å kommunisere med publikum eller at cellisten har større musikalsk kunnskap og erfaring enn kvartettens konsertmester. 4) *Utvikling*. Kanskje har man gjennomført første konsert, det er mye å snakke om og innen teamutviklingsverktøyet åpnes det for videre utvikling. Da kan det være tid for faglig vurdering av prosjektet, tid for å planlegge et nytt og ikke minst tid til sosialt samvær.

*Problemorientert ledelse*. Verktøyet kan hjelpe musikerlederen til for eksempel å håndtere oppmøte og valg av musikk, slik at alle blir fornøyd. Selv har jeg erfart at det har oppstått konflikter i studentenes skolekonsertband omkring fravær på øvelser og hva og hvem som skulle avgjøre låtvalget. En student fortalte at den som var mest dominerende, ikke nødvendigvis tok de beste valgene. Problemorientert ledelse hjelper musikerlederen til å definere fravær og låtvalg som et musikalsk problem, ikke som et sosialt. Samspill bryter sammen ved fravær, og utprøving av mange låter stjeler tid fra øving. Man kan også se det slik at å spille med andre er noe helt nytt for mange unge, de har aldri deltatt i samspill. Det oppleves negativt med kjeft selv om de har skyld i eget fravær, og hendelsen behandles kun som et sosialt problem. Som et musikalsk problem vil den unge lære at samspill er læring i å ta hensyn, man lærer å følge samme puls, intonere perfekt og følge den som leder an. Det å holde felles grunnpuls er vanskelig, og alle må være tilstede hele tiden. Det er oppleves meningsfylt å arbeide med musikalsk fremfor sosial problematisering.

*Deltakerstyring*. Deltakerstyring er et verktøy som innebærer at musikerlederen drøfter reelle musikalske og sosiale konflikter i plenum, og at det lyttes til idéer og følelser, før man slutter opp om felles beslutninger. Musikerlederen trenger for eksempel ikke være alene om å ta initiativ, avklare, organisere, oppsummere og inspirere, det kan gjøres i fellesskap. Mange ensembler har naturlig flat struktur, men det operative ledelsesansvaret bør være avklart. Musikerlederens beslutninger eller musikernes felles vilje, vil fungere mer effektivt, hvis endringer eller handlinger har bred aksept blant alle og muligheten for medvirkning har vært ivaretatt:

*Musikerlederen må ta hensyn til at ingen musikkensembler eller musikere er like, musikalske og sosiale prosesser utvikler seg i samme mønster, men i ulikt tempo. Hun må kunne håndtere konflikter på en tilfredsstillende måte, og det må stimuleres til medvirkning i viktige beslutninger.*

### 3.2. Det didaktiske perspektivet

Det didaktiske perspektivet ivaretar personaltemaet, man må ta individuelle hensyn når man skal tilrettelegge for samspill. Målsettinger, rammefaktorer, og utøvernes sosiale og musikalske forutsetninger innvirker på hver enkelt og på samspillet, og det er en god start på samspillet at alle kjenner navn, instrument og noe om hverandre. Grunnlagstenkning omkring individuelle aspekter, er forankret i læreboka *Musikkundervisningens didaktikk* av Geir Johnsen og Ingrid Hanken. Boka handler om musikk i skolen, den diskuterer hvordan ulike kategorier innvirker på musikktimens innhold. Emner som for eksempel musikk som middel/metode og vurdering av elever har også overføringsverdi, men det er ikke med her. Det boka derimot inneholder om målsettinger, rammefaktorer og deltakerforutsetninger er av stor betydning for musikerlederen. Bokas hovedanliggende er slik jeg ser det, hvordan de ulike kategoriene står i relasjon til hverandre.

*Mål.* Musikkaktiviteter er styrt av formål, arbeidsmål og delmål. Musikerlederen planlegger øvelser og konserter utfra *samspilletts formål*, som kan være å bidra til lokal kultur, musikalsk opplæring eller noe sosialt. *Arbeidsmål* for øvelsene planlegges og gjennomføres, det kan handle om å lære tre nye låter eller praktiske ting som tid, sted, økonomi, rom og utstyr eller ønsker om gjennomspilling og ikke minst at man har det moro sammen, at virksomheten er meningsbærende. *Delmål* betyr at man oppnår fordeler som man ikke legger vekt på, det er så enkelt som at musikalske måloppnåelser kan gi kognitive, emosjonelle, tekniske, språklige eller sosiale gevinster. Boka er skrevet for musikk i skolen, i skolesammenheng er for eksempel *fellesskap* et av de viktige målene, læreren synger en sang om morgenen og om ettermiddagen for å skape en ramme omkring skoledagen. I utøvende virksomheter er for eksempel musikalske *opplevelser* blant de prioriterte målene.

*Rammefaktorer.* Rom og instrumenter, tid til øving og økonomi til å finansiere virksomheten, regnes som rammefaktorer. Musikerlederen må også ta hensyn til lover, regler, rutiner, tradisjoner og forventninger. Hensyn til rammefaktorer kan styre virksomheten på en uønsket måte som jeg vil eksemplifisere med sangleken Per Spelman. I et vanlig undervisningsrom på en kulturskole må musikerlederen nøye seg med allsang. Tilgang til en storsal medvirker til at Per Spelman kan danses som en sanglek. Med romsligere økonomiske rammer til instruksjon, kan man synge, spille, danse og innøve sangleken på instrumenter og fremføre den.

*Deltakerforutsetninger* handler om musikernes grad av hukommelse, konsentrasjon og abstraksjonsevne, deres ulike sosiale evner og ikke minst musikalske ulikheter. Noen danser som respons på musikk, noen kjøper Mozart og Iron Maiden i samme sleng, og det er nyanser i gehør, følelser, motivasjon og evne til å spille. Musikerlederens forutsetninger er også av betydning. Faglighet, musikksyn, utdanning og holdninger påvirker musikerlederens evne til å praktisere lederskapet. Hvis musikerlederen vektlegger å hente inn penger og kontrollere kostnadsnivået, kan det føre til en annen profil på konsertene enn om hun ivrer for musikken, brenner for å utvikle musikerne og elsker å skape opplevelser for publikum. Det hele koker ned til et spørsmål om hvordan og i hvilken grad en musikerlederens forutsetninger har innvirkning på virksomheten:

*Musikerlederen skal tilrettelegge for samspill, og skape musikalske opplevelser med utgangspunkt i musikalsk vilje, økonomiske rammer og musikernes forutsetninger.*

### **3.3. Musikkformidlingsperspektivet**

Grunnlagstenkningen om det musikkfaglige er forankret i avhandlingen *Rom for romanser* av Kristin Kjølborg og undertegnedes artikkel *Musisk samhandling*. I innledningen til avhandlingen presenterer Kjølborg vitenskapelige perspektiver på en konsertfremføring, hvorav noen kan være svært nyttige for musikerlederen: 1) *Verksentrering*. Det finnes en spennende dynamikk mellom artisten fremføring og originalversjonen, verksentrert musikkformidling problematiserer forholdet mellom komponisten/den originale musikken *versus* musiker/fremføringen. 2) *Konsertdramaturgi*. I mange konsertfremførelser kan manus, lyssetting, scenerom, kulisser, rekvisitter, kostymer og kroppsspråk forsterke eller svekke den musikalske opplevelsen. 3) *Actio*. Artister innvirker på konsertopplevelsen med mimikk og gestikulering, rekvisitter og handlinger, samt tilstedeværelse og evne til å kommunisere naturlig med tilhørerne. Artistiske ferdigheter kan fremme en attraktiv opptreden i alle musikkjangre. 4) *Spill*. Dypere følelsesmessige opplevelser er for mange det attraktive med musikk. Den kontemplative fremføringen kan forstås som *et spill* der fiksjon står i kontrast til virkelighet. På konserten har man ført noe frem (fremføre) som ellers ikke er synlig, og fiksjonen starter og slutter når sceneteppet går opp eller ned.

*Musisk samhandling.* I artikkelen *Musisk samhandling* drøfter jeg tilkoblingen mellom musikernes og tilhørernes opplevelser, følelser og refleksjoner, og hvordan musikken innvirker på en kollektiv identitetsopplevelse. Musikk setter relasjoner i sving mellom musikere og tilhørerne. «Ansikt til ansikt – samtalen» og et musikkvitenskapelig identitetsbegrep leder til begrepet *musisk samhandling*:

*Musikerlederen skal tilrettelegge for at musikerne kan påvirke inntrykk, opplevelser, persepsjon og mening. Utøverne skal opptre musikalsk, tolke musikk og fremføre musikk med scenisk og retorisk kompetanse. De skal tilby opplevelser og vise musikalsk vilje til artisteri og musisering. Musikken skal berøre, innvirke på tanker og følelser, underholde og skape kontakt.*

Musikerlederen bør i lys av disse perspektivene, kunne vise kunnskap og vilje til planlegging og gjennomføring, musikkformidling og kommunikasjon, følelser og fellesskap, gode holdninger og positiv atferd, evne til tilstedeværelse og ha et ønske om å utvikle bandet, koret eller ensembles ferdigheter. (Det nyere begrepet *musicking* er for øvrig et begrep for vitenskapelig refleksjon, men det har mindre nytte for pragmatisk *musikerledelse*.) Av og til må det tas raske beslutninger, og man må si og gjøre ting som kan ikke kan begrunnes i dype overveielser og gode argumenter. Det kan få konsekvenser for musikerne.

## 4. Refleksjoner omkring musikalske og sosiale ferdigheter

I mange år har min kollega Olav Bødtker-Næss og jeg undervist musikkformidling for musikkstudenter på Høgskolen i Sørøst-Norge. De teoretiske oppgavene har vært knyttet opp til en utøvende oppgave med skolekonserter, og studentene har måttet inkludere skoleelever i skolekonsertbandene. Denne artikkelen kunne ikke vært skrevet uten hans arbeid med den utøvende delen.

Det teoretiske delen av fagemnet kalles *musikk og ledelse* i emneplanene. Etter skolekonsertene har studentene måttet reflektere både individuelt og gruppebasert. Det er refleksjoner fra de siste to årene som grunnlag for artikkelens andre del. Mitt hovedinntrykk er at musikkstudentene skriver godt og meningsbærende om erfaringene med skolekonsertene og skoleelevenes deltakelse. Det har vært naturlig å kategorisere musikkstudentenes innspill i musikalske og sosiale refleksjoner.

### 4.1. Studentenes musikalske refleksjoner

Musikerlederens *musikalske* ansvarsområde er meget bredt, hvis man legger studentenes refleksjoner til grunn. De fortalte om alt fra rytme, musikalsk tilbakeholdenhet, repertoarvalg og hvordan det forvirret at man trente samspill med en type instrumenter (Orff), mens konserten ble spilt med andre instrumenter (band). De erfarte at samspill handlet om rytmefølelse, men at det er vanskelig å spille i samme rytme. Noen hadde lite utviklet utøvende ferdigheter, noe som medførte at gruppen ikke kunne arbeide med stil og sjanger. Nivået ble for lavt, enkeltes beskrev sine begrensninger som at de ikke klarte å spille, mens andre sa at de ikke hadde øvet.

Hvordan kunne man skape et lydbilde der en låt ligner originalen, og hvorfor var det lurt å trene klassen i samspill på stavspill og rytmeinstrumenter? Låtene i skolekonsertene ble spilt med vanlig bandoppsett, med vanlig rytmikk, bass, gitar, tangenter og vokal, da ble det for avansert å etterligne dagens studioskapt lydbilde på dagens poplåter. Noe annet var det med «produksjon av hiphop»-hobbyen til en av studentene, hun produserte musikk selv og hadde få erfaringer med tilbakemeldinger utover «kult» og «fett» fra venninner. Det ga ingenting å utvikle seg på, og hun arbeidet ustrukturert og lite målrettet. Overraskelsen ved skolekonsertoppgavene ble samspillet, hun opplevde seg selv langt mer tilstedeværende og engasjert i levende musikk.

Dette leder til to refleksjoner: 1) *I hvilken grad skal musikerlederen gi vekst til felles teamutvikling versus den enkeltes actio - i tilfeller der studentene etterlyser aspekter som: «varme opp, forberedelser, motivasjon, innsikt i musikkens intensjoner og ha hjerte i musikken»?* 2) *I hvilken grad skal musikerlederen gi vekst til musikalsk samhandling versus verkfokusering - når studentene bruker begreper som: «konstruktiv medspiller, tilbakemeldinger, stammespråk, samspill og forventninger, musikalske valg i samspillet»?*

## **4.2. Studentenes sosiale refleksjoner**

Musikerlederens *sosiale* ansvarsområde krever innsikt og klok ledelse. Utrygghet hemmer mestring, og både verktøyene fra boka om lærende team og det kommunikative aspektet i musikkformidling, kunne ha hjulpet musikerlederen til å løse sosiale utfordringer, som for eksempel: En student syntes det var plagsomt å spille med dem som var sjenerte, hun reagerte på deres oppgitthet. Det er viktig å være ærlige med hverandre, foreslo en student, som påpekte at den sjenerte medstudenten neppe ønsket å utføre oppgaven. Den sjenerte studenten sa det på en annen måte, at musikk er personlig, og hvis man ikke føler seg trygg, blir det vanskelig å vise hva man egentlig kan få til. Når noen var glade, trakk det opp stemningen, fortalte en annen. Som kontrast ble det også reflektert over at usynlig mobbing kunne forekomme, og at det lønnet seg å være taus, selv om tausheten forsterket hierarkiet i gruppen.

Dette leder til to refleksjoner: 1) *I hvilken grad skal musikerlederen forsterke deltakerstyring versus musisk samhandling - når studentene brukte sosiale begreper som: «ut av komfortsonen, fleksibilitet, konstruktiv kritikk, kroppsspråk, tillit, trygghet og trivsel»?* 2) *I hvilken grad skal musikerlederen vurdere problemorientert ledelse versus konsertdramaturgisk musikkformidling - når studentene brukte sosiale begreper som: «gode relasjoner, sosiale antenner, interessekonflikter, samarbeidsferdigheter, samarbeidskompetanse, samtaleferdigheter og samspillskompetanse»?*



## 5. Refleksjoner omkring ledelsesverktøyene

Forrige kapittel var studentenes refleksjoner, dette kapitlet er mine refleksjoner over både de teoretiske perspektivene og studentenes bidrag.

### 5.1. Teamutvikling, problemorientert ledelse, deltakerstyring

Musikerlederen møter utfordringer knyttet til for eksempel oppmøte, i studiesammenheng er for eksempel studentenes oppmøte mindre forpliktende enn deltakelse i private band der kun utvalgte kan delta. I skolekonsertoppgaven påpekte studentene årsaker som personlig utrygghet, og at man etter øvelsene burde ha snakket sammen. Både *teamutvikling*, *problemorientert ledelse* og *deltakerstyring* er verktøy som faglærer kunne brukt på problematikk omkring fravær og utrygghet. I stedet lette gruppene etter løsninger som for eksempel at man på forhånd avtalte neste øving, eller at man i større grad kunne tatt hensyn til individuelle ferdigheter. Det viste seg at ingen av forslagene motiverte til et bedre oppmøte.

*Teamutvikling.* Det er musikerlederens ansvar å følge en fremdriftsplan, slik at bandet, koret eller ensemblet kan utvikle seg. Deltakernes motivasjonen ligger ofte i personlige opplevelser av vekst, selv om teamets utvikling er i fokus. Noen studenter sa at de hadde lært av å øve med videoer på YouTube. For andre var det fantastisk å lære tempo, piano, vokal, samspill, musikkunnskap og flere instrumenter av samspillet. En student hadde lært mye om arrangering, opptak, mix og mastring av programvaren Logic, men hun reflekterte med overraskelse over at trommer på computeren var ingenting, mot å oppleve ekte trommer i skolekonsertene. Ekte trommer var enklere enn datamusikkens trommer, det var en stor læringserfaring at man kunne droppe hihat for å få inn et crash, og at toneforskjellen mellom ride og crash kunne brukes for å drive låta fremover:

*Musikerlederen må vurdere teamutvikling versus actio, studenten forteller: «Vi øvde stående i en ring, men på konsert forsvant den interne kommunikasjonen, da alle sto vendt mot publikum».*

*Problemorientert ledelse.* Det manglet en utstyrsbil, ved en av skolekonsertene. En gruppe gikk løs på låter, før de hadde rolleavklaring. Utøvere ble slitne og irriterte på dem som ikke møtte. Å ringe rundt etter dem som har forsovet seg, var vanskelig. Noen møtte ikke fordi kjæresten lengtet etter henne.

Noen uteble fordi en i familien var syk. Albert forsvant helt, men han møtte sanksjoner fra faglærerne: *Det er musikerlederens ansvar å identifisere problemer og løse dem.*

*Deltakerstyring.* I band og kor som praktiserer deltakerstyring er det naturlig at alle deltar i valget av sanger og låter, valg av låter medfører diskusjoner og innspill. Man diskuterer også tolkninger av låter, selv om noen vil ende opp med å være misfornøyd med låtvalget ... uten at det foreligger alternative forslag. Det er ikke alle som er komfortable med å lede andre, studentene opplevde at en person tok den ledige lederrollen. Hun ble en *fiende*, og det ble sagt at kroppsspråket hennes skremte de andre til å være stille. Lederen foreslo sanger med vanskelige akkorder, hun dominerte og undertrykket resten av gruppa. Personen det gjaldt opplevde selv at hun ble sjef fordi hun var pratsom og utadvendt, og hun følte et press på at alle skulle ha det bra. Hun mente at deltakerstyring var mindre effektivt enn klare beskjeder:

*Musikerlederens utfordring er å invitere til felles deltakelse i beslutningsprosesser.*

## 5.2. Mål, rammefaktorer og forutsetninger

Det didaktiske perspektivet sier noe om *mål, rammefaktorer og forutsetninger*. Det er gevinster i definerte mål, i klare rammer for øvelsene og tilpasninger overfor deltakerne. Et måldilemma er om målet er å ha det gøy eller ha disiplin på øvelsene. Opplagte rammefaktorer som musikerlederen må ta stilling til gjelder tekster, noter, utstyr og rom, ved øvelser til skolekonsertene var det ikke alltid ledige rom. Kontaktinformasjon som epostlister er et annet ledelsesansvar, ved sykdom eller uenighet kunne musikerlederen håndtert situasjonen bedre.

Mål står ofte i motsetning til forutsetninger. Skoleelevene som deltok med studentene hadde kanskje som mål å spille for de andre elevene, hvilket de klarte, men som faglærer har jeg meninger om i hvilken grad de kunne fått det bedre til. Et par studenter har også nevnt at elevene ikke var godt nok forberedt, og at de ikke syntes det var gøy. Det kunne musikerlederen ha forebygget, siden det handler om å tilrettelegge for både følelser og motivasjon.

God ledelse kunne ha medvirket til å utjevne forutsetninger som godt gehør, høye forventninger og ulike mål og preferanser for konserten. Musikerlederen kunne ha skapt helhet og plan for

konsertgjennomføringen. Om en gruppe har et mål, så kan en persons dårlige holdninger til oppgaven, ødelegge andres motivasjon. En student likte ikke at elevene var frontfigurer, og begrunnet dette med at musikk må være en form for kommunikasjon fremfor idoldyrking. Hans stjernesolistiske musikerflamme var slukket, musikalsk kommunikasjon måtte være drivkraften i alt sang og spill:

*Musikerlederens utfordring er rammefaktorer versus deltakerforutsetninger, målsettinger versus rammefaktorer og målsettinger versus deltakerforutsetninger.*

### **5.3. Verksentrert og konsertdramaturgisks musikkformidling, actio og spill**

Med tanke på *verksentrert* og *konsertdramaturgisks musikkformidling, actio* og *spill*, drøftet studentgruppene hvordan låtene kunne tilpasses målgruppen *versus* det å være tro mot originalen. Studentene viste lojalitet mot originalartistene, og hadde liten tro på at de kunne lage tilrettelagte versjoner av låtene i bandet. Et problem av scenisk karakter, var at skoleelevene deltok i noen få av låtene, de kom gjerne slentrende inn på scenen når det var deres tur. Videre ble instrumentfordeling og roller i front fordelt etter musikalske og kommuniserende forutsetninger, fordi det kreves godt spill og tilstedeværelse for å skape kontakt med tilhørerne. Som lærer har jeg i noen få tilfeller opplevd at grupper har lagt opp skolekonserten som en fortelling, en fiksjon. I fiksjonen vil ansikt og kropp, hva som blir sagt og hvordan det ble sagt, skape opplevelse, og man kan irritere seg over at utøvere som har fått instruksjon, likevel oppfører seg som stokker på scenen. Det er ille når utøverne i sin selvopptatthet laster musikerlederens instruksjon som mas. Men det er lov å tro på seg selv: «Vi kalte oss supergruppa, vi var best.»

*Musikerlederen må ta ansvar for 1) musikerne må tro på seg selv, 2) mekaniske sceneskift må fjernes til fordel for konsertdramaturgiske grep, 3) utøvernes forutsetninger og evne til å stå i front, 4) en høyere grad av actio påvirker konsertens utfall og 5) balansen mellom de virkelige musikkinnslagene og den fiktive fortellingen.*

## 6. Musikerlederens faglighet

I dette kapittelet setter jeg ord på problemstillinger, spørsmål og faktorer som kan ha betydning for musikerlederens operative evne.

*Musikerlederens forutsetninger.* Foruten utdanning og erfaring innvirker musikerlederens musikalske, personlige og sosiale forutsetninger på musikernes musikkforståelse og musikkformidling. Hvor går balansen mellom at musikerlederen fremstår med manglende forutsetninger og hennes dypt engasjerte overveielser og beslutninger. Musikerlederens personlighet har grader av sjenanse og innadvendthet, vilje og fremdrift, språklighet og formuleringsevne, selvbeherskelse og kroppsspråk. Hvor går balansen mellom at musikerlederen har ambisjoner på egne vegne, og hennes vilje til å tjene utøverne og virksomheten?

*Utdanning og erfaring.* Det har betydning om musikerlederen er utdannet innen utøvende, artistisk, musikkvitenskapelig, pedagogisk, lydteknisk eller kulturadministrativ art, men kan musikerlederen være uten utdanning i musikk? Det kan være bra eller helt feil om man velger en jazzutdannet person til å arbeide med ungdom som interesser seg for rock, men bør en lydutdannet musikerleder lære seg å spille trommer? Det kan hende at musikerlederens musikalske erfaringer begrenser seg til administrative oppgaver og glede over musikk, men er det en god bakgrunn sammenlignet med dem som har vært utøvere (musikere, sangere, musikkpedagoger, artister, lydteknikere)? Er det hensiktsmessig å forvente at musikerlederen har profesjonell bakgrunn som amatør eller profesjonell? Kan en sanger arbeide med instrumentalt samspill?

*Samspill og rolleforståelse.* Musikerlederens må kunne vurdere om tilbakemeldinger skal handle om for eksempel a) prestasjon *versus* innlevelse, b) rytmikk *versus* frasering og c) kommunikasjon med publikum *versus* kommunikasjon med hverandre. Er det greit at oppfatninger om hva som er gode musikalske prestasjoner eller hva som fungerer teknisk, varierer fra musikerleder til musikerleder? Det skaper motivasjonen og stor prestasjonslyst om musikerlederen er kjendis, men i hvilken grad er det av betydning om musikerlederen selv deltar blant de fire musikerne i en kvartett?

*Motivasjon.* Finner man de samme musikalske problemstillinger omkring samspill i jazz som i en strykekvartett? Musikerlederen eksponerer sin kjærlighet til en musikkform, som ikke er den

sjangeren hun leder. Hvilke konsekvenser har det for sangteknikk om en visesanger instruerer frasering med en romansesanger? Det er av betydning at musikerlederen er personlig egnet til å etablere gode relasjoner, men i hvilken grad bør musikerlederens tilbakemeldinger rettes mot deltakerne eller prestasjonen? Skal honnør gis uten stopp eller graderes for eksempel i sammenheng med publikums ovasjoner?

*Musikernes individuelle, sosiale og musikalske forutsetninger.* Musikerlederen er i en privilegert rolle som leder over andre mennesker. Hun må vise forstand, selv om hun ikke kan annet enn å ha et flyktig inntrykk av deltakernes individuelle personligheter. I hvilken grad skal musikerlederen stimulere utøvernes musikalske ferdigheter, tekniske ferdigheter, evne til tilstedeværelse, hvordan musikerne oppfatter beskjeder eller deres evne til å vise følelser og humor i musikken? Musikerlederen skal skape mestring, trygghet i gode relasjoner må skapes. I hvilken grad skal musikerlederen befatte seg med deltakernes sosiale ferdigheter som oppførsel, språk, høflighet og evne til å inkludere hverandre? Musikerlederen kan i samspillgrupper utvikle alle som «solister», i kvartetten er for eksempel cellisten av samme musikalske betydning som bratsjisten, i bandet er trommisen like eksponert som vokalisten. Det kan oppstå konkurranse mellom musikerne om synlighet, men i hvilken grad kan musikerlederen løfte frem den ene som spiller utrolig bra, fremfor den som er en dyktig samspiller?

*Maktforhold.* Musikerlederen kan forsterke, fordele eller svekke sosiale maktforhold, demokratisere vurderinger, overveielser og beslutningsprosesser. Det vil øke musikernes motivasjon om musikerlederen forsterker gode holdninger og forventninger, setter ord på forventninger og normer, medvirker til å balansere musikernes ulike roller og fremelske gruppedynamikk. I hvilken grad skal musikerlederen gå inn i sosiale og musikalske konflikter?

*Artisteri og scenebilde.* Musikerlederen må legge til rette godt artisteri, det handler om å skape god kontakt med publikum. En bandleder og vokalist kan spøke med publikum, en klassisk konsert fungerer kanskje bedre med en konsertvert. God kontakt etableres gjennom tilstedeværelse og gjennom musikken. Utfordringen kan være i hvilken grad musikerne skal forholde seg til publikum, samtidig som de konsentrerer seg. Musikerlederen er ansvarlig for en scenografisk ramme som kan forsterke fremføringen. Mange konserter består bare av en scene og musikere, men lyssetting,

lydstyring, kostymer, rekvisitter og selve scenebildet kan forsterke eller svekke formidlingssituasjonen. Musikernes plassering kan fremstå som lite viktig, men de er visuelt svært synlige. Det er alltid noen i salen som ser på dem og som forstyrres av flasker, mobiltelefoner og løse ark.

*Krysspress.* Musikerlederen må støtte utøveren om nerver forstyrrer, musikeren kan være en usikker type, hun kan ha forberedt seg i minste laget, og bare det å stå på scenen er en handling som skaper nerver. Noen musikere opplever også at å holde grunnpuls i samspill er vanskelig når andre fraserer, skal man variere eller holde fast på grunnpulsen. Krysspress og nerver kan også være av sosial karakter, hvordan skal musikerlederen gripe inn når en musiker på en ubegripelig måte har negativ innvirkning på en annen musikers prestasjoner?

*Opplæring.* Det tas ofte valg om å legge sangene i rett leie for sangsolistene, og da må instrumentalistene motiveres til å lære seg nye akkorder. Musikerlederen kan tilrettelegge for kunnskap til musikerne om relevant noteteori, akkordlære, rytmer og historiske fakta omkring musikken. I hvilken grad innvirker kunnskap om musikken på prestasjonene og dernest på publikums opplevelser?

*Det utvidete samspillet.* Det er ikke gitt om musikerlederen, bandleder, komponist eller musikerne i fellesskap bestemmer musikalske valg. Det er ikke opplagt hvordan man løser konflikter omkring tempovalg, frasering, dynamikk, spillestil og flerstemmighet. Musikerlederen er ansvarlig for tydelige regler også i det sosiale samspillet, men hvordan gjennomfører man kaffepauser, øving i pausene og lengde på pausene? Skal man «arve» tradisjoner som finnes i miljøet, eller skal musikerlederen tilrettelegge for bedre holdninger og regler?

*Musikalitet.* Musikerlederen skal ikke stille noens musikalitet opp mot andres, for eksempel å stigmatisere musikerne som har mer å lære om frasering og rytmikk. I skoleverket skiller man musikalitet med metaforene utøveren, lytteren og komponisten, men det finnes andre kulturelle kjennetegn på musikalitet. Evne til å like musikk, lære et instrument, kjenne rytme på en kroppslig måte, gå i takt, danse, tegne til musikk og gjøre lekser til musikk. Men hva gjør musikerlederen med en utøver som kan spille en Grieg-sonate, men ikke klappe takt?

*Spilletider, sted og rom.* Musikerlederen må vurdere antall faste øvelser, hvor mange samspillsøker man trenger før fremføring og konsert, hvor mange konserter det er mulighet for, men hvilke sanksjoner kan anvendes mot manglende oppmøte, negative holdninger, manglende forberedelser og oppvarming? Musikerlederen må vurdere hvilke lokaler som er ønsket og som er tilgjengelige. Musikkskolen hadde da jeg var elev for 40 år siden, konserter på Høvikodden, det har de også i våre dager. Den gang innebar konsertene kunstopplevelser det hang store malerier på veggene, i dag ligner konsertsalen en blanding av snøhule og gymsal.

*Utstyr og funksjonelle instrumenter.* Musikerlederen må avtale med musikerne om man spiller på egne eller lånte instrumenter, om noter er originale eller kopiert, om det er lys i lokalet til å lese noter eller om det for eksempel er lange nok ledninger til notelys. Må musikerlederen være ansvarlig for biler til frakt av instrumenter og musikere?

*Økonomi.* Musikerlederen har ansvar for deltakeravgifter, billettinntekter og kommunale midler. Musikk er riktignok en av verdens største industrier, men lokalt kan man kun forholde seg til kommunens kulturbudsjett, billettinntekter og eget bidrag til potten. Stikkord kan være «kultur for næring», kommunale satsninger, kulturbygg eller forebyggende arbeid rettet mot barn og unge.

*Omtale.* Musikerlederen må ta kontakt med avisen, kulturjournalister krever ofte lokale perspektiver på konserten, bilder av lokale deltakere eller noe som angår barn og unges oppvekstvilkår. Lokalavisen leses både en og to ganger, fargevalg på annonsen eller et bilde kan være av betydning. Avisannonser må ha tidspunkt, billettpris, navn på aktørene og stikkord om musikken som spilles. Hva skal annonsering koste *versus* at musikerne skaffer familie og venner som publikum?

*Program:* Musikerlederen har et endelig ansvar for antall innslag og lengde på konsert. Musikerlederen kan velge mellom at konsertverten meddeler publikum innslagene verbalt eller om de er skrevet inn i et utdelt konsertprogram. I hvilken grad innvirker det på publikums opplevelser at programmet inneholder ikke bare musikkinnslaget, men også komponistens og utøverens navn, samt reklame?

## 7. Kontakt, kontrakt og kontekst

I sjetten kapittel foreslo jeg problemstillinger som har betydning for musikerlederens operative evne. Det må være slik at musikerlederen *har god kontakt* med musikerne. Forholdet må bygge på en *mundlig eller skriftlig kontrakt*. Musikerlederen må kjenne til *virksomhetens kontekst*, det kan være alle mulige utenforstående relasjoner og forventninger, forutsetninger og rammefaktorer, samt økonomiske bindinger som omkranser aktivitetene. Til videre diskusjoner foreslår jeg å arbeide med følgende:

*Kontakt/balanseganger*: Å være tilstede for musikerne *versus* å eksponere det administrative presset som lederposisjonen innebærer. Å ha aktive inngående linjer, *samtidig* som man utøver ledelse. Å velge mellom for eksempel verbal instruksjon *versus* aktivisering. Å kunne speile handlinger og hendelser med naturlig mimikk og behersket kroppsspråk *versus* å bruke ord og begreper. Å vise både faglig styrke og usikkerhet *versus* det å være en besluttsom lederfigur. Å være i posisjon som musikalsk leder *versus* at man også deltar som musiker.

*Kontrakt/balanseganger*: Å ha skriftlig kontrakt *versus* muntlige avtaler. Evne til å identifisere vanskeligheter *versus* å gradere viktigheten av dem. Skille mellom beskrivelser av vanskeligheter *fra* hva du mener om dem. Evne til å vurdere et problem som manglende lederforutsetninger *versus* deltakerforutsetninger. Skille personlig engasjement og *glød fra* saklig fremdrift i arbeidet. Bruke ord og begreper som presist beskriver vanskeligheten *versus* å la konflikt vokse.

*Kontekst/balanseganger*. Ta hensyn til og vurdere deltakernes musikalske forutsetninger *versus* sosiale forutsetninger *versus* individuelle forutsetninger og forstå i hvilken samfunnsmessig sammenheng virksomheten opererer i. Identifisere egne forutsetninger. Være sensitiv overfor sosial dynamikk *versus* individuelle markeringsbehov. Fange opp relasjoner som utvikler seg og lede deltakere fra individuell mestring *til* et godt samspill.

Jeg ønsker til slutt å kommentere spørsmål om ekskludering med de tre begrepene kontakt, kontrakt og kontekst: Hva om man etter nøye musikalske eller sosiale vurderinger, vil veilede en musiker ut av samspillet og virksomheten? Det er høyst nødvendig, men ubehagelig og konfliktfylt (kontakt-relevant), om virksomheten er profesjonell eller en hobby har betydning (kontrakt-relevant), og



amatørmusikere som medvirker på offentlige arrangementer der også profesjonelle deltakere deltar, står med sannsynlighet i et arbeidsforhold med rettigheter (kontekst-relevant). Artikkelens siste linje inneholder derfor en juridisk oppfordring til musikerlederen: *Musikerlederen må kontraktsfeste musikernes rettigheter.*

## 8. Litteraturliste

Caspersen, Kjell & Halland, Geir (2014). *Utvikling av lærende team*. Trondhjem: Veivis AS

Hanken, Ingrid Maria & Johansen, Geir (2013). *Musikkundervisningens didaktikk*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Kjølborg, Kristin (2010). *Rom for romanser*. Oslo: Unipub.

Runsjø, Pål (2015). Musisk samhandling. Uniped, (01/2015) s. 93-107

[https://www.idunn.no/uniped/2015/01/musisk\\_samhandling\\_-\\_musikkfremfoering\\_og\\_relasjoner](https://www.idunn.no/uniped/2015/01/musisk_samhandling_-_musikkfremfoering_og_relasjoner)