



LUNDS UNIVERSITET
Musikhögskolan i Malmö

EXAMENSARBETE 15hp
Höstterminen 2014
Läroarbilden i musik
Egil Kolind

At få flow og fremdrift i indstuderingen
en undersøgelse af kordirigenten arbejdet

Handledare: Bo Nilsson

Abstract

Title: *Creating flow and drive in the rehearsal* – a study on choral conducting

Language: Danish

Author: Egil Kolind

The aim of this thesis is to investigate the complex rehearsal strategies of the choral conductor and how (s)he can create “the great choral rehearsal” by observing and interviewing two choral conductors’ actions during a rehearsal and discuss the purpose of these actions.

To collect data the stimulated recall method has been used which involves the use of both video recordings and a subsequent research interview. Both participating conductors are active in the amateur choral life in Denmark and Sweden.

The study shows a number of actions performed by the conductors, including supporting the choir with piano playing, starting and stopping the choir and giving instructions/feedback while the choir members are singing. One of the purposes of their actions is to create a drive in the rehearsal. A second purpose is for the singers to go through a musical and social development through the acting of the conductor. Furthermore, their actions are associated with the flow theory as attributed to the psychologist M. Csikszentmihalyi.

Keywords: choir, conducting, rehearsal, flow, stimulated recall

Sammenfatning

Titel: *At få flow og fremdrift i indstuderingen* – en undersøgelse af kordirigentens arbejde

Sprog: Dansk

Forfatter: Egil Kolind

Formålet med dette studie er at undersøge korlederens komplekse indstuderingsarbejde og hvordan han/hun kan skabe ”den gode korprøve”, ved at interviewe og observere to kordirigenters handlinger i en prøvesituation og diskutere formålet med disse handlinger.

Til at indsamle data er stimulated-recall-metoden blevet anvendt, hvilket indebærer videooptagelse af to korprøver efterfulgt af to forskningsinterviews. De to informanter i undersøgelsen er begge aktive dirigenter i hhv. Danmark og Sverige.

Studiet viser en række handlinger, som dirigenterne udfører i indstuderingen, bl.a. at støtte koret ved klaverspil, at starte og stoppe koret og at give instruktioner og feedback mens koret synger. Et af formålene med deres handlinger er at skabe fremdrift i indstuderingen. Disse handlinger sammenholdes med flow-teorien, som tilskrives M. Csikszentmihalyi. Et andet formål er, at sangerne igennem dirigentens ageren skal udvikles som mennesker både på et socialt og musikalsk plan.

Søgeord: kor, korledelse, indstudering, flow, stimulated recall

Indholdsfortegnelse

1. INDLEDNING	9
1.1 INDLEDENDE REFLEKSIONER	9
1.2 DIRIGENTEN I HISTORISK PERSPEKTIV	10
1.3 DIRIGENTENS MANGE ROLLER	11
1.4 "DEN GODE KORPRØVE"	12
2. FORMÅL OG PROBLEMFOMULERING	14
2.1 FORMÅL	14
2.2 PROBLEMFOMULERING	14
2.3 ORD OG BEGREBSDEFINITIONER.....	14
2.4 AFGRÆNSNING.....	15
3. METODE OG TEORI	17
3.1 METODISKE OVERVEJELSER.....	17
3.1.1 Videnskabsteoretisk grundlag.....	17
3.1.2 Stimulated recall	19
3.1.3 Semistruktureret interview og interviewguide	20
3.1.4 Valg af informanter	22
3.1.5 Dette studies udførelse	23
3.1.6 Ethiske overvejelser	24
3.2 TEORETISKE OVERVEJELSER.....	25
3.2.1 Direktionens grammatik og prøvedisciplin	25
3.2.2 Afveksling og koncentration	26
3.2.3 Csikszentmihalyis flowteori.....	27
4. RESULTATER	29
4.1 INDSTUDERING: PÅ VEJ MOD KUNSTEN	29
4.2 FREMDRIFT OG "FRAMÅTANDA" I KORPRØVEN	31
4.3 DIRIGENTENS HANDLINGER: KLAVERSPIK	33
4.4 DIRIGENTENS HANDLINGER: BESKEDER OG FEEDBACK.....	34
4.5 DIRIGENTENS HANDLINGER: ÆDSATSER OG TONEGIVNING.....	36
4.6 ET DOBBELT SOCIALT MØDE.....	38

5. DISKUSSION.....	40
5.1 RESULTATDISKUSSION.....	40
5.1.1 <i>At få flow i indstuderingen</i>	40
5.1.2 <i>Handlinger, der skaber fremdrift</i>	43
5.1.3 <i>Fra flow til en musikalsk fællesskabsoplevelse</i>	44
5.2 METODEDISKUSSION	45
5.2.1 <i>Kritik af stimulated recall-metoden</i>	45
5.2.2 <i>Den ikke-neutrale forsker</i>	48
5.2.3 <i>Interviewguiden og generaliserbarhed</i>	49
5.3 KONKLUSION	50
6. AFSLUTTENDE REFLEKSIONER.....	51
LITTERATURLISTE	53
BILAGSFORTEGNELSE	56

1. Indledning

I dette indledende kapitel vil jeg først præsentere de tanker, der ligger til grund for hele tilblivelsen af undersøgelsen. Efter et kort historisk overblik over dirigentfunktionens udvikling følger et afsnit om korlederens mange rolle belyst ved nyere forskning. Til sidst i kapitlet findes et afsnit om korprøven generelt, hvori jeg reflekterer over hvad en korprøve egentlig er.

Resten af rapporten er holdt i en klassisk struktur for forskningsarbejder. Efter indledningen findes problemformuleringen, det teoretiske og metodiske grundlag for undersøgelsen, en præsentation af resultaterne, en resultat- og metodediskussion samt en sammenfattende konklusion af undersøgelsen. Bagest i rapporten findes litteraturlisten og undersøgelsens to interviewguides vedhæftet som bilag.

Jeg vil gerne indledningsvis takke de to deltagende kordirigenter for at bidrage med kostbar tid og stor visdom til min undersøgelse samt min vejleder for at hjælpe mig godt på vej i processen med kyndig vejledning. Jeg vil desuden takke min mor for kritisk korrekturlæsning på dette arbejde. Jeg håber, at jeg med dette studie kan være med til at give et indblik i kordirigentens verden og inspirere både fagmand såvel som lægmand.

1.1 Indledende refleksioner

I foråret 2009 dirigerede jeg min første korkoncert i Helligåndskirken i København. Det var med et lille ensemble bestående af 14 af mine sangerkammerater, som havde indvilget i at stille op til min koncert. Hele forløbet op til koncerten havde til formål at udvikle mine færdigheder i direktion og indstudering, så jeg senere kunne føle mig rustet til at gå til optagelsesprøve på Musikhögskolan i Malmö, som jeg havde ansøgt. Jeg mindes, at koncerten gik over al forventning, og at både sangere, publikum og jeg selv var begejstret for resultatet. Nogle uger senere var jeg til optagelsesprøve på Musikhögskolan og blev optaget med studiestart efteråret samme år.

Nu sidder jeg, godt 5½ år efter og på sidste semester af min uddannelse, og reflekterer over koncerten dengang. Hvordan kan det dog være, at koncerten blev en succes? Hvordan er det overhovedet lykkedes mig at afholde et prøveforløb, som muliggjorde en hel korkoncert? På det tidspunkt havde jeg ikke haft en eneste undervisningstime i kordirektion, og ingen havde forklaret mig, hvordan man afholder

en velfungerende korprøve. Alt hvad jeg vidste var, hvad jeg havde lært ved selv at være sanger - først i drengekor og senere i ungdomskor. Jeg var vant til, at der blev arbejdet på en bestemt måde, og det kunne jeg så selv benytte mig af, men uden at vide præcis, hvad det var, jeg foretog mig. Jeg har sidenhen dirigeret mange forskellige kor, både professionelle og amatører, og er nu fast dirigent for et blandet amatørkor i København. Også mit studieophold i Tyskland har givet mig mulighed for at udvikle mig som dirigent og samtidigt dyrke min store passion for musikteori og komposition.

Jeg skulle mene, at jeg i mellemtiden har lært et og andet om direktion og indstudering. Men hvad er det, der gør, at jeg er blevet bedre? Hvad er det, der gør, at man som korleder kan forbedre sig? Hvilke kompetencer skal der til for at afholde en korprøve? Og hvad er i det hele taget formålet med korprøven?

Det er tanker som disse, som har sat dette studie i gang. Det er mit håb, at min undersøgelse kan være med til dels at give svar på nogle af disse spørgsmål, og dels at give kommende og allerede virksomme korleder inspiration til udvikling af deres korarbejde.

1.2 Dirigenten i historisk perspektiv

Selve dirigentrollen som vi kender den i dag er i et musikhistorisk perspektiv et relativt nyt fænomen. Den dirigent, som man i dag ser svinge med armene, enten med eller uden en dirigentstok, opfylder et behov, som tidligere ikke i samme udstrækning var nødvendigt. Under barokken blev musikken ledet af kapelmesteren fra et akkompagnerende instrument, eksempelvis et cembalo eller et orgel, eller fra førsteviolinpulten (Lund Christiansen, 2001). Musikken fra den tid blev komponeret på en sådan måde, at udførelsen ikke krævede en dirigent. Tempoet forblev fra stykkets start til slut det samme, og havde kun få eller ingen ændringer i stykkets overordnede karakter, hvorfor kapelmesteren uden problemer og med ganske få nødvendige gestikulationer kunne styre et kor og/eller et orkestret stående eller siddende ved instrumentet. Denne form for musiceren kaldes for *dobbeltdirektion* (Lund Christiansen, 2001; Ettrup Larsen, 2007).

Først i begyndelsen af 1800-tallet forsvinder denne form for dobbeltdirektion i og med, at musikken bliver meget mere kompliceret. Den romantiske musiks større følelsesmæssige udsving og tempoforandringer kræver derfor en lederskikkelse, som udelukkende er ansvarlig for at dirigere. Også behovet for mere prøvearbejde opstår

som følge heraf, og dirigenten får en naturlig rolle som prøveleder. Før romantikken var det meget almindeligt, at et stykke kun blev spillet igennem én gang inden selve koncertopførelsen (Kahn, 2010). Omtrent samtidigt med dette skift i dirigentens funktion oprettes de første musikkonservatorier rundt om i Europa (Levysohn, 1923). I starten af det 20. århundrede dukker de første lærebøger om direktion og prøvearbejde op. Nogle af de betydningsfulde lærebogsforfattere fra det forrige århundrede - herunder Max Rudolf, Kurt Thomas, Niels Møller og Eric Ericsson - præsenteres senere i kapitel 3.2 "Teoretiske overvejelser".

1.3 Dirigentens mange roller

Dirigentens rolle som både musikalsk leder og som aktør i korets gruppedynamik findes beskrevet i både litteraturen og inden for forskningen. Af dirigenten kræves en række musikalske evner, hvoraf selve direktionen med armene er det helt centrale, men også teoretisk kundskab og instrumentale og vokale færdigheder regnes som grundlæggende færdigheder. Ifølge Ettrup Larsen (2007) er "taktslagningen er naturligvis en væsentlig del af dirigentens jobfunktion, men den moderne dirigents opgaver er langt mere komplekse og mangefacetterede" (p. 3). I det følgende præsenteres forskellige forskningsarbejder, der har fokus på dirigentrollen.

Bygdéus (2013) betragter i sin licentiaafhandling korlederen som formidler og sammenfatter korlederens *medierende redskaber* (etymologi: fra latin: *mediare* - "formidle", afledt af: *medius* "i midten" (Den Danske Ordbog, 2014)) i korarbejdet i otte kategorier: 1) lyttende attitude over for koret med musikken i fokus; 2) varieret metodik og varierende fysiske handlinger, eksempelvis klaverspil og sang; 3) musikalske rutiner og regelmæssighed; 4) korlederen som rollemodel gennem kropslige og musikalske kompetencer og musikalsk formgiver; 5) koncentreret samarbejde med koret givet til udtryk i korte og målbevidste instruktioner til koret; 6) refleksion i praksis ved bl.a. arbejdstempo, koncentration og selvevaluering; 7) historiefortællende for at stimulere fantasien og forstærke gruppedynamikken; 8) den visionære korleder, som har evnen til at formidle udtalte mål for koret (Bygdéus, 2013). Hun påpeger altså, at korledelse kræver en række musikalske værktøj og at disse skal forstås ud fra en sociokulturel kontekst.

I et studie fra 2009 undersøger Jurström hvordan korlederen kan gestalte og realisere sine kunstneriske intentioner både i en prøve- og koncertsituation. Dirigentens

formidling af musikken kan sammenfattes i et *komplekst og mangefacetteret semiotisk handlingsrepertoire* (etymologi: ”semiotik”: fra græsk: semeiotikos “angående tegn”, af: semeion “tegn” (Den Danske Ordbog, 2014)), såsom “gestik, blickar, kropsrørelser, tal, sång och pianospel gestalter og förevisar det musikmaterial som används under repetitioner och konserter” (Jurström, 2009). Hun observerer desuden interaktionen mellem korlederen og korsangerne og deres reaktioner på korlederens ageren. Den samlede musiceren beror ikke kun på dirigenten, men er resultatet af en vekselvirkning med korsangerne, hvor disse bidrager med sang, tale, rådgivning om tolkning m.m. (Jurström, 2009).

Videnscenter for Unge Stemmer forsøger i en stor spørgeskemaundersøgelse fra 2007 at kortlægge korlederne i Danmarks vilkår. Rapporten konkluderer blandt andet, at korsang befinder sig i et *videns-, lærings- og undervisningsfelt*, hvor korlederens rolle bliver at formidle både musikfaglig dannelse, almendannende elementer og fællesmenneskelige værdier (Jensen og Pedersen, 2007). Studiet kommer også ind på korledernes holdning til, hvilke færdigheder, de benytter sig af i deres arbejde. Her svarer 98% af 1664 deltagende respondenter, at de anser indstuderingsfærdighed som centralt i deres arbejde. Forfatterne bag rapporten tolker indstuderingsarbejdet som et redskab for både *social og fagdidaktisk refleksion*. En af undersøgelsens spørgsmål drejer sig om praktisk-musikalske færdigheder, hvor respondenter bliver bedt om at forholde sig til fem typer af færdigheder, som er medtaget i spørgeskemaet. Det fremgår bl.a., at 86% anser klavertekniske færdigheder som et centralt redskab i deres arbejde som korleder. De fire andre typer færdigheder, som også alle har høje procentsatser er direktionstekniske færdigheder, hørelærefærdigheder, tilegnelse af nyt musikalsk materiale samt vokalteknisk indblik (Jensen og Pedersen, 2007).

1.4 ”Den gode korprøve”

Den Jyske Sangskole afholdte i 2013 en masterclass med titlen “*Den gode korprøve*”, hvor forskellige dirigenter forsøgte med hver deres indfaldsvinkel at afdække, hvad der kendetegner en god korprøve. I oplægget til kurset på deres hjemmeside fremgår nogle af de spørgsmål, som en korleder må stille sig selv, når han/hun skal reflektere over sin egen rolle som korprøveleder:

Hvordan tilrettelægges en spændende og meningsfuld korprøve? Hvordan kan man prioritere den sparsomme tid og skabe en perlerække af prøver, som de unge sangere ikke vil gå glip af? (Den Jyske Sangskole, 2013, par. 1)

Ovenstående spørgsmål rummer essensen af mine indledende refleksioner (se kapitel 1.1), og hvad alle korledere på et tidspunkt selv må forventes at have overvejet. Durrant (2000) undersøger samme problemstilling i sin artikel ”Making Choral Rehearsing Seductive”. I dette studie sammenligner hun prøvearbejdet fra fem kortræf med forskellige typer af kor fra USA, Storbritannien og Finland, som hun har observeret. Hun opstiller tre hovedkriterier, som en succesfuld gennemførelse af kortræffet er afhængigt af: ”1) inter-personal skills of the conductor/teacher – the enthusiasm and commitment by each to the choral phenomenon; 2) the music selected; 3) the rehearsal strategies”. Studiet implikerer, at dirigentens *sociale formåen* og valget af *repertoire* har stor betydning for at gøre korprøven forførende/tillokkende (”seductive”). Dirigentens indstudering (”rehearsal strategies”) var i de fem tilfælde meget forskellige. Nogle var præget af et ønske om at fastholde de unge sangers *koncentration*, mens en anden var præget af meget få *verbale instruktioner*. (Durrant, 2000)

Den legendariske tyske dirigent og lærebogsforfatter Kurt Thomas formulerer i sit store værk ”Lehrbuch der Chorleitung” hvad han anser som værende formålet med ”den gode korprøve” - vel at mærke i én enkelt sætning:

Oberste forderung für die Probenarbeit muß sein, bei *geringstem Zeitaufwand*, bei größter Schonung der Stimmen und körperlichen Kräfte der Sänger die *höchsten Leistungen* zu erzielen, gleichzeitig aber jede Probe für *alle* Beteiligten zu einer Stunde der Loslösung vom Alltag und zu einem wirklichen *Gemeinschaftserlebnis* zu machen. (Thomas, 1948, p. 108)

(*Det overordnede krav til prøvearbejdet skal være med størst mulig hensyn til sangernes stemmer og fysiske kræfter, at opnå den bedste præstation på kortest mulig tid, samtidig med at hver eneste prøve skal skabe en løsrivelse fra hverdagen og en ægte fællesskabsoplevelse for alle involverede.*) (Thomas, 1948, p. 108) (min oversættelse)

Med dette citat in mente og med et ønske om at undersøge, hvad der kan skabe ”den gode korprøve”, påbegyndte jeg forskningsprocessen ud fra det formål og den problemformulering, som findes på næste side.

2. Formål og problemformulering

Grundlaget for denne undersøgelse er den problemformulering og det formål, som findes nedenfor under de tilsvarende overskrifter. I de to korte afsnit benyttes enkelte fagbegreber som i det efterfølgende afsnit, kapitel 2.3 “Ord og begrebsdefinitioner”, forklares mere uddybende. Til sidst i kapitlet afgrænses studiet, for at tydeliggøre, hvad der undersøges, og hvad der ikke undersøges.

2.1 Formål

Formålet med dette studie er at undersøge korlederens komplekse indstuderingsarbejde og hvordan han/hun kan skabe ”den gode korprøve”. Dette vil jeg gøre ved at interviewe og observere to kordirigenteres handlinger i en prøvesituation og diskutere formålet med disse handlinger.

2.2 Problemformulering

Hvilke handlinger udfører kordirigenten i indstuderingsarbejdet og hvad er formålet med disse?

2.3 Ord og begrebsdefinitioner

Ordet “indstudere” bruges næsten udelukkende i musik- og teatersammenhænge og defineres i Den Danske Ordbog således: “verbum, (...) ved gentagne øvelser lære noget udenad eller opnå tilstrækkelig rutine i noget, fx et musikstykke eller en teaterrolle forud for en offentlig forestilling” (Den Danske Ordbog, 2014). Endvidere står der, at ordet også kan bruges om det at lede sådanne øvelser. Verbalsubstantivet “indstudering” er afledt heraf, og det er med ovenstående betydning at ordet benyttes til dagligt og i denne undersøgelse.

En situation, hvor man indstuderer et musikstykke, kaldes på dansk for en prøve. Det skal nævnes, at der her meget let opstår misforståelser i benævnelsen i de forskellige sprog, som vi herhjemme oftest opererer med. Det der på dansk/norsk/tysk hedder henholdsvis *prøve/prøve/Probe* kaldes på svensk for *repetition* og kaldes på engelsk for *rehearsal*. Man kan sætte et betydningsmæssigt lighedstegn mellem alle disse fem ord,

og der vil i rapportens referencer ikke gøres nogen skelnen mellem disse. Personligt finder jeg ordet *prøve* mest sympatisk, idet ordet er synonymt med det at forsøge, som peger i retningen af noget, som ikke er fast defineret på forhånd og som kræver, at man prøver sig frem.

Tre ord, som i dette studie anvendes helt synonymt, bliver af bl.a. Bygdéus (2009) anset som værende tre forskellige, nemlig ordene *korleder*, *corpædagog* og *kordirigent*. En korleder er den administrative leder af koret, en corpædagog er ansvarlig for det sociale lederskab, mens kordirigenten bærer det kunstneriske ledelsesansvar (Bygdéus, 2009). Disse tre titler er møntet på den samme person, men betegner dennes tre forskellige roller. Vel vidende at denne sproglige distinktion findes og tages op af nogle forskere, vil begreberne blive anvendt med samme betydning i dette studie.

I forhold til studiets titel ”At få flow og fremdrift i indstuderingen” er det vigtigt at skelne mellem disse to ord, som ellers umiddelbart lader til at dække over det samme. Det engelske ord *flow*, som efterhånden er gledet ind i de skandinaviske hverdagsprog, kan både bruges i betydningen *fremdrift* (på svensk også som *flöde*) men også for et psykologisk fænomen (se kapitel 3.2.3 ”Csikszentmihalyis flowteori”). Denne sproglige distinktion uddybes desuden i kapitel 5.1.1 ”At få flow i indstuderingen”.

2.4 Afgrænsning

Dette studie tager udgangspunkt i arbejdet med voksne amatørkor med blandede dame- og herrestemmer. Jeg har foretaget denne afgrænsning for at undgå at komme ind på områder, der adskiller arbejdet med børne- og ungdomskor fra voksenkor. Når man arbejder med børnekor er der en lang række hensyn at tage i forhold til sangernes formåen. Man må forvente at voksne har en mere veludviklet koncentration og evne til at forstå mere komplekse kollektive beskeder fra korlederen. Også stemmens udviklingsstadiet og sangerens sikkerhed i egen sangteknik har indflydelse på, hvordan dirigenten arbejder i en prøvesituation. Desuden ville en undersøgelse af børnekor kræve et større udviklingspsykologisk teorigrundlag og således også et helt andet udgangspunkt for resultatdiskussionen, som jeg her helt har fravalgt.

Dermed ikke sagt, at man skal betragte arbejdet med ungdomskor og voksenkor som to vidt forskellige ting. Tværtimod er det sikkert gavnligt for alle parter at tage ved lære af hinanden. Denne distinktion er altså til for at holde et snævert fokus i undersøgelsen og for at motivere et troværdigt sammenligningsgrundlag for de to deltagende korledere

og deres udsagn. Af samme årsag beskæftiger studiet sig ikke med orkesterdirektion og -musik, omend der i teorikapitlet vil være en enkel supplerende reference til litteratur om orkesterdirektion.

Ligeledes har jeg afgrænset undersøgelsen til kun at handle om kordirigenter, som arbejder med vesterlandsk kunstmusik, som synges efter partitur. Valget af repertoire har en stor indflydelse på hvordan dirigenten arbejder, så for at styrke sammenligningsgrundlaget har jeg kun medtaget dirigenter, som arbejder inden for denne afgrænsning.

3. Metode og teori

I dette kapitel præsenteres de metodiske og teoretiske overvejelser, som ligger til grund for denne undersøgelse. Det metodiske og teoretiske indhold drøftes senere i diskussionskapitlet i forhold til studiets udførelse og resultaterne af interviewet.

3.1 Metodiske overvejelser

Første afsnit handler om det videnskabsteoretiske grundlag for min forskning, herunder *kvalitativ forskning og hermeneutik*. I det andet underkapitel kobles forudsætningerne for forskningen til denne undersøgelse. Herefter beskrives *stimulated-recall*-metoden og den *interviewguide*, som er blevet anvendt, og i det efterfølgende afsnit kobles dette igen til studiet. Efter præsentationen af de to informanter følger nogle etiske overvejelser, som især kredser sig om de medvirkende dirigenters deltagelse i studiet.

3.1.1 Videnskabsteoretisk grundlag

I afsnittet om formål og problemformulering blev det beskrevet, at dette studie har som målsætning at undersøge og diskutere hvordan en kordirigent arbejder. Et sådant forskningsformål peger på den kvalitative metode som grundlag for undersøgelsen. Starrin (1994) definerer den kvalitative metode som en foreteelse-, egenskabs og betydnings*søgende* analyse (“företeelse-, egenskaps och innebördssökande analys”) (p. 21), hvis formål det er at identificere variationen, strukturen og/eller processen i det undersøgte. Han nævner, at det kvalitative studie traditionelt set anses som en assistent til den kvantitative analyse, og at den kvalitative undersøgelse kan lede frem til en kvantitativ undersøgelse af samme emne. Den kvantitative undersøgelse er ifølge Starrin (1994) derimod en foreteelse-, egenskabs og betydnings*styret* analyse. I ordene *søgende* og *styret* ligger kilden til forståelsen af forskellen mellem en henholdsvis kvalitativ og kvantitativ undersøgelse af et element. Ved en kvalitativ undersøgelse søger man at identificere elementets indre egenskab mens den kvantitative forsknings ydre vinkel afdækker, hvad der styrer eller styres af elementet (Starrin, 1994).

Et kendetegn ved den kvalitative metode er dens *abduktive* tilgang til analysen. (Starrin, 1994). Den abduktive analyse står i forhold til hypotesen midt i mellem den *induktive* og den *deduktive*. Hvor den deduktive vinkel ville være at udgå fra en

gældende teori og heraf udlede en hypotese, som kan efterprøves, så er den abduktive ikke lige så mekanisk i sin måde at forholde sig til allerede kendte teorier på. Ligeledes adskiller en abduktiv tilgang sig fra en induktiv ved ikke at forsøge at drage konklusioner ud fra en mængde ensartede udfald (Fejes og Thornberg, 2009). Fejes og Thornberg (2009) citerer Patton, som påpeger at den abduktive tilgang på mange måder minder om “ett detektivarbete där resonerande förs och slutsatser dras genom en ständig växelverkan mellan deduktion och induktion, där allmänna principer och enskilda fall prövas mot varandra” (p. 25).

Læren om fortolkningens kunst kaldes for *hermeneutik* og er fundamentalt inden for den humanvidenskabelige praksis (Sjöström, 1994). Ordet hermeneutik stammer fra den græske mytologi, hvor guden Hermes overbragte de guddommelige meddelelser til menneskene, og findes allerede beskrevet hos Platon og Aristoteles bl.a. i sidstnævntes *Peri Hermeneias* (da Silva og Wahlberg 1994; Sjöström, 1994). Hermeneutikken blev i sin oprindelige form anvendt til tolkningen af juridiske og teologiske tekster (bl.a. bibelen) (Kvale og Brinkmann, 2009). Senere blev den anset som en almen humanvidenskabelig metode til at forstå menneskelige kulturprodukter, hvilket udtrykkes i den *hermeneutiske cirkel* (Brinkkjær og Høyen, 2011). For at kunne forstå helheden må man forstå delen, men for at kunne forstå delen, må man også forstå helheden. Denne evigt pågående tolkningsproces er det, som karakteriserer den hermeneutiske cirkel (Brinkkjær og Høyen, 2011). Om humanistisk forskning citeres Rabinow og Sullivan af Radnor (2002): “I de humanistiske videnskaber gælder det, at både det objekt, der undersøges - det net af sprog, symboler og institutioner - og de redskaber, der anvendes i undersøgelsen, uvilkårligt er præget af den samme overbevisende kontekst, nemlig den menneskelige verden” (Radnor, 2002, p. 24). Både forskeren og forskningsobjektet er altså omgivet af - og påvirket af - et uendeligt netværk af kontekster, hvilket er hermeneutikerens grundlæggende forudsætning. Da Silva og Wahlberg (2009) udtrykker dette humanistiske grundvilkår i fem hovedpointer:

- 1) Förståelse av mening sker alltid i ett sammanhang eller i en kontext (...).
- 2) I varje tolkning eller förståelse är delar beroende av helheten och visa versa (...).
- 3) Varje förståelse förutsätter eller bygger på en bestämd förförståelse (...).
- 4) Varje tolkning föregås av vissa förväntningar eller förutfattade meningar (...).
- 5) Det finns en nivå i tolkningsprocessen där man inte hundra procentigt kan skilja mellan subjekt och objekt såsom den empirisk-positivistiska kunskapssynen starkt framhållar. (...) (da Silva og Wahlberg, 2009, p. 59)

Den form for forudindtagethed, som nævnes ved 3) og 4), kunne også med en samlende betegnelse kaldes for *fordomme*. I modsætning til positivismens tredjepersonsperspektiv kræver den fænomenologiske metode et førstepersonsperspektiv - et jeg-perspektiv (Brinkkjær og Høyen, 2011), hvilket Brinkkjær og Høyen (2011) sammenfattes således: "Der er tale om et omhyggeligt deskriptivt, altså beskrivende, forskningsperspektiv, hvor målet - gennem disse beskrivelser - er at overbevise læseren om fænomenets eksistens" (p. 98). Ved at undvige fordomme i tolkningen af fænomenet kan forskeren opnå *fænomenologisk objektivitet*, Metoden til at opnå objektivitet set fra et fænomenologisk perspektiv kaldes for *epoché*. (Brinkkjær og Høyen, 2011; da Silva og Wahlberg, 1994). Epoché er den metode, der søger at beskrive, hvad vi mennesker oplever, uden at inddrage kontekst og forskellige ladninger af værdi og rang. Hvordan begreberne hermeneutik og epoché er blevet appliceret i denne undersøgelse vil blive diskuteret i kapitel 5.2.2 "Den ikke-neutrale forsker".

3.1.2 Stimulated recall

En af målsætningerne med dette studie er at få indsigt i lærerens tanker og ageren. Det er imidlertid ikke let at få direkte adgang til disse kundskaber gennem interviews og spørgeskemaer alene. Også en undersøgelse alene baseret på observation vil efterlade tvivl om lærerens intentioner i situationen. For at få mest muligt indsigt i dirigenternes gøren og laden og stille skarpt på konkrete eksempler i korarbejdet har jeg valgt at anvende en metode, som kaldes for *stimulated recall*.

Calderhead (1981) retfærdiggør brugen af stimulated recall som metode således:

In such circumstances, the identification of teacher's thoughts and decisionmaking - the reasons they have for acting as they do - could provide useful, or even essential information in the description of teaching processes, and it is in attempting to achieve such descriptions that stimulated recall has recently come to be used in naturalistic, classroom-based research. (Calderhead, 1981)

Kort sammenfattet er stimulated recall en metode, som anvendes til at påminde en interviewperson om, hvordan han/hun tænkte i en vis situation. Selve udførelsen af dataindsamlingen indeholder to dele, som udføres i nævnte rækkefølge: Dels en *videoindspilning* af én eller flere situation, dels et opfølgende *interview* med den handlende person, som tager udgangspunkt i videomaterialet. I interviewet afspilles sekvenser af det indspillede, hvorved interviewpersonen får mulighed for at kommentere situationen (Haglund, 2003).

Fordelene ved at bruge videostimuleret genkaldelse er mange. Ifølge Haglund (2003) mener Bloom, at deltagerens evne til at præcisere sine tanker i en given situation øges, når han/hun modtager stimuli og ledetråde til at genkalde situationen. Uden videooptagelserne ville det være sværere for personen at komme i tanke om præcist hvordan han/hun agerede. Optagelserne bliver da en slags hukommelsesstøtte for informanten og frigør forskeren fra at påminde informanten om hændelserne. Reitano påpeger også, at interviewpersonen kan få indflydelse og frihed til at spole og gense afsnit af indspilningen under selve interviewet. (Rowe, 2009).

Haglund (2003) citerer Keiths fokuspunkter, som bør overvejes inden en undersøgelse, som benytter sig af stimulated-recall-metoden: (a) indspilningsmiljø og tekniske hjælpemidler; (b) mulighed for informanten om at tage del i videoanalysen inden selve interviewet; (c) metodik omkring interviewet; (d) anvendelse af det indspillede materiale; (e) mulighed for at kommentere det indspillede materiale; (f) interesseområde. I næste afsnit vil jeg komme ind på metodikken omkring interviewet og senere i metodediskussionen (kapitel 5.2) vil jeg vende tilbage til ovenstående punkter.

3.1.3 Semistruktureret interview og interviewguide

Rowe (2009) undersøger hvordan flere forskere har anvendt stimulated recall inden for musikforskningen. Hun viser, hvordan mange har draget fordel af at kombinere stimulated-recall-metoden med det *semistrukturerede forskningsinterview*. Hun refererer til C. Robson, der beskriver, hvordan interviewer i et semistruktureret interview har et klart defineret formål, men søger at opnå det gennem fleksibilitet i ordlyden og rækkefølgen af de præsenterede spørgsmål. Denne metode, mener han, giver et indsigtsfuldt datamateriale, men indeholder samtidigt en stor risiko for *bias* og *troværdighedsbrist* hos forskeren. I et semistruktureret interview er retningslinjerne for interviewets indhold på forhånd lagt, men uden at følge strukturen til punkt og prikke. På den måde lader interviewer informanten selv være med til at bestemme forløbet, og åbner op for nye veje i interviewet.

Til denne undersøgelse benytter jeg mig netop af et semistruktureret interview ud fra et ønske om at lade informanterne komme mest og bedst mulig til orde. Denne interviewform stiller store krav til rollen som interviewer. Jette Fog (2005), hvis bog om det kvalitative forskningsinterview udgør det primære metodiske fundament for mit

interview, nævner en række aspekter og forholdsregler, som den interviewende forsker må tage. Hun opfatter de psykologiske processer mellem interviewer og interviewperson som afgørende for kvaliteten af forskningen. Spontanitet og empati i samtalen er for hende at betragte som ønskværdigt og altafgørende for interviewets kvalitet. Ligeledes vil den indbyrdes påvirkning af informant og forsker og generelle stemning i situationen mere eller mindre tydeligt være at spore i datamaterialet (Fog, 2005).

Fog (2005) pointerer en stor fejlkilde i datamaterialet nemlig de menneskelige følelser. Føler informanten sig ikke vel tilpas, kan der opstå tvivl om dennes åbenhjertighed og pålidelighed. Også intervieweren kan være følelses- og fordomsmæssigt præget, dels i forhold til det undersøgte emne og dels i forhold til informanten. Derudover har intervieweren også moralske forpligtelser. Selve samtalen indeholder de samme moralske kodekser, som man kan forvente af sig af ethvert menneske. Det gælder eksempelvis den intimitetsfære, som opstår, hvis de to involverede “falder i snak” under interviewet eller reaktionen på den (selv)indsigt, der kan opstå ved dybdybende spørgsmål (Fog, 2005).

Til udførelsen af interviewet udarbejdede jeg på forhånd en skitse til interviewets forløb og spørgsmål – en såkaldt *interviewguide* (se Bilag 1 og Bilag 2) (Fog, 2005; Kvale og Brinkmann, 2009). Denne blev udarbejdet ud fra de principper som Fog beskriver, nemlig at en alt for detaljeret interviewguide kan stå i vejen for kontakten mellem interviewer og interviewperson, og at sidstnævnte kan få fornemmelsen af ikke at blive hørt (Fog, 2005). Tanken med de spørgsmål, som jeg på forhånd havde formuleret i interviewguiden, var, at de alle kunne eller skulle suppleres af yderligere uddybende spørgsmål.

Interviewet delte jeg i fire dele: 1) introduktion; 2) generelle spørgsmål; 3) spørgsmål til videoklip; 4) supplerende generelle spørgsmål. Del 1, 2 og 4 var ens for de to interviews, mens del 3 var tilpasset de enkelte interviewpersoner. Som det første gav jeg de to informanter en introduktion til interviewet, hvori jeg gjorde dem opmærksom på interviewets forløb, publiceringen af eksamensarbejdet, etiske aspekter m.m. I interviewets anden del spurgte jeg ind til en række områder inden for indstuderingen. De første to spørgsmål i denne del havde egentlig kun til formål at samtalen skulle “varmes op” og for begge parter at blive fortrolig med hele situationen. Derefter, i del 3, handlede spørgsmålene om de udvalgte klip, som skulle få informanterne til at kommentere på den givne situation. Til sidst havde jeg noteret nogle supplerende

generelle spørgsmål, som afrunding på interviewet. Det skulle vise sig, at jeg slet ikke behøvede mange af de sidste spørgsmål, fordi informanterne selv undertiden havde bragt de selvsamme emner op.

3.1.4 Valg af informanter

Til min undersøgelse har jeg interviewet to korledere, som her begge optræder under pseudonymerne *Lovisa* og *Christian*.

Lovisa (svensk) er dirigent for et kor, som primært består af universitetsstuderende. Hun dirigerer også et mindre amatørvokalensemble på et højt kunstnerisk niveau og har også ved flere lejligheder arbejdet med professionelle kor. Derudover underviser hun også kordirigentstuderende.

Christian (dansk) er dirigent for et kammerkor, hvis medlemmers alder ligger mellem ca. 20 år og 50 år. Også han har i mange år undervist i korledelse, og har sat et stort præg på undervisningen af kordirigenter i Københavnsområdet. Ud over sit eget kammerkor dirigerer han også to ungdomskor.

Lovisa og Christian har det til fælles, at de begge hovedsageligt arbejder med ungdomskor på et højt musikalsk niveau og ved siden af dirigerer mindre ensembler, som i deres repertoirevalg og arbejdsmetode nærmer sig professionelt niveau. Samtidigt repræsenterer de to forskellige skoler og traditioner inden for uddannelsen af kordirigenter. Christian er fra den generation af dirigenter, som blev uddannet i 1980'erne i København, mens Lovisa er uddannet fra en yngre generation, som er uddannet i Stockholm i 00'erne.

At jeg har valgt Lovisa og Christian til min undersøgelse er udtryk for et meget bevidst valg, og det stod klart for mig tidligt i processen, at jeg ville interviewe netop de to. De to korledere har nemlig på hver deres måde formet mit eget dirigentskab, og repræsenterer på mange måder det, jeg kan og ved om direktion og indstudering. Dels har jeg fået undervisning i korledelse af dem begge, og dels har jeg selv i flere år sunget i deres kor. De har altså både inspireret mig på det direkte plan gennem vores undervisning, men også på et indirekte plan, idet jeg selv gennem flere år mere eller mindre bevidst er blevet påvirket af deres arbejdsmetoder. Betydningen af det personlige kendskab drøftes i metodediskussionen under afsnittet ”5.2.2 Den ikke-neutrale forsker”.

3.1.5 Dette studies udførelse

Videofilmning af en af hver af de to dirigenters korprøver udgjorde første etape af dataindsamlingen. Det foregik under de to respektive dirigenters sædvanlige aftenprøver i deres sædvanlige omgivelser. Samtlige korsangere var på forhånd underrettet om at videoindspilningen kun skulle bruges som grund for forskningsinterviewet, og at videomaterialet ikke ville blive publiceret. Videokameraet blev stillet på et stativ med linsen rettet mod dirigenten set fra siden af koret. Fordi videomaterialet kun var tænkt som erindringsstimuli for selve interviewet fandt jeg det tilfredsstillende med dette ene kamera. Ved det ene af tilfældene var jeg selv til stede under prøven mens jeg ved det andet desværre var forhindret.

Både under selve korprøven (i det ene tilfælde) og under gennemsynet af videomaterialet noterede jeg mine observationer af dirigenternes handlinger ned. Af disse noter udvalgte jeg de episoder, jeg ville undersøge, som jeg fandt mest interessante og overraskende, og som knyttede sig til studiets problemformulering. Hver episode blev gemt i et videoklip af ca. 20 sekunders varighed. De cirka tre timers videomateriale pr. korprøve blev således skåret ned til ca. 8 minutter til brug ved interviewet. Udvalget af episoder er udtryk for en meget subjektiv sortering af materialet, hvilket vil blive diskuteret nærmere i kapitel ”5.2.2 Den ikke-neutrale forsker”. Mange interessante undersøgelsesområder, eksempelvis stemmepleje og koropvarning, blev her valgt fra af hensyn til studiets omfang.

Efter at have udfærdiget en interviewguide til hver af de to interviews (Se Bilag 1 og Bilag 2. Interviewguiden til interviewet med Lovisa er ganske vist skrevet på dansk, men jeg oversatte det i selve interviewsituationen til svensk). Derefter fortsattes dataindsamlingens anden og sidste etape nemlig interviewene. Begge interviews blev udført cirka et par uger efter videoindspilningen, og blev optaget med en diktafon. De to interviews varede begge cirka fem kvarter, og blev udført i trygge og bekvemme omgivelser på deres respektive arbejdspladser uden udefrakommende forstyrrelser. Den efterfølgende langvarige transskriberingsproces blev udført på computer med dertil egnet software. Selve transskriberingen er tilstræbt at være ordret til informanternes formuleringer; dog er fyldord og “øhhh’er” udeladt.

Jeg har valgt at udføre og gengive samtalerne på deltagernes modersmål, henholdsvis dansk og svensk. Dette har jeg gjort for at informanterne skulle kunne udtrykke sig uden sproglige barrierer og for at undvige personlige tolkninger i oversættelsen. Få steder har

jeg set mig nødsaget til, for læserens skyld, at oversætte enkelte ord fra svensk, hvis betydning ikke er helt oplagt på dansk.

3.1.6 Ethiske overvejelser

Som etisk rettesnor har jeg til denne undersøgelse anvendt den vejledning i forskningsetik, som gælder for Lunds Universitet (Numhauser-Henning, 2002). Relevant for dette studie er bl.a. deltageres krav på confidentialitet. Begge deltagende kordirigenter optræder i denne rapport under pseudonym og introduktionen af dem og deres kor er formuleret på en sådan måde, at deres identitet ikke fremgår. Antallet af korledere i København og det sydlige Sverige er dog ret begrænset, så en 100% identitetssløring er meget svær at opnå.

Ifølge Kvale og Brinkmann (2009) er de etiske problemstillinger ikke spørgsmål, som kan "løses", men i stedet ser de dem som *feltes af usikkerhed*, hvilket indebærer at den kvalitative forskningsinterviewer løbende må forholde sig til dette under forskningsprocessen. Det er forskerens pligt at forholde sig åben over for de dilemmaer og ambivalenser, som med sikkerhed opstår (Kvale og Brinkmann, 2009). En vigtig moralsk overvejelse i forbindelse med tilblivelsen af denne undersøgelse har været hvilke konsekvenser informanternes deltagelse ville kunne for dem. Jeg har under hele forløbet, både under interviewet i transskriberingen, analysen og i rapporteringen, tilstræbt højest mulig respekt om dirigenternes omdømme og integritet.

I min første henvendelse til deltagerne gjorde jeg dem opmærksom på, at videofilmene ikke vil blive publiceret, og at de kun skulle anvendes som materiale til interviewet. Dette understregede jeg igen i begyndelsen af hver af de to interviews og gjorde det desuden klart, at den færdige rapport vil blive publiceret i en internetdatabase på Lunds Universitets hjemmeside. Begge dirigenter fik mundtlig accept fra korsangerne om at videofilmene måtte bruges i interviewet.

3.2 Teoretiske overvejelser

I mange af de udgivne kompendier, som er tilgængelige fra de forskellige musikkonservatorier, findes direktionsteknikker grundigt beskrevet, men indeholder kun få eller ingen afsnit om eksempelvis prøvearbejde, f.eks. i materialet udgivet af Steen Lindholm (1981) og Erling Krog (1978). I nyere litteratur er der et langt større fokus på dirigentens mange ansvarsområder og de større krav, der bliver stillet til dirigentens ledelsesevner (Caplin, 2000; Dahl, 2003; Ettrup Larsen, 2007). Flere af disse pointer er også at finde i kapitel 1.3 ”Dirigentens mange roller”.

I de resterende afsnit præsenteres forskellige begreber og vejledninger om den del af dirigents arbejde, som drejer sig om prøvearbejdet. Sidst i kapitlet følger en præsentation af psykologen Mihalyi Csikszentmihalyis teori om oplevelsen af flow. Denne teori tages op igen i diskussionskapitlet, hvor det kobles til de medvirkende dirigenters udsagn i undersøgelsen.

3.2.1 Direktionens grammatik og prøvedisciplin

På trods af musikkens iboende subjektive karakter er det dog muligt at opstille en række objektive punkter for hvordan en korprøve bør forløbe (Rudolf, 1950). Visse arbejdsmetoder i indstuderingen er udtryk for personlige intentioner med musikken mens andre kan generaliseres til at være alment gyldige:

While rehearsal techniques vary according to each conductor's individuality, habits and preferences, valid generalizations can be arrived at, and pertinent advice be given, supported by musical and psychological experience. The application of these techniques must fit changing rehearsal conditions and depends on the type of orchestra the conductor is to direct. (Rudolf, 1950, p. XV)

Ovenstående citat er hentet fra en bog om orkesterdirektion med titlen “The grammar of conducting”. Selvom min undersøgelse kun fokuserer på kordirigenter og deres arbejdsmetoder har jeg dog valgt at supplere dette afsnit med litteratur om orkesterdirektion, da udsagnet lige så vel kunne være rettet mod kordirigenter. Titlen “Direktionens grammatik” siger også noget om Rudolfs syn på dirigentens kompetencer. Lige som den regelrette grammatik er det, der får sproget til at hænge sammen og give mening, så er dirigentens prøveteknik det, der understøtter de musikalske og psykologiske værktøjer, som en dirigent besidder. Rudolf (1950)

pointerer samtidigt, at teknikken ikke er en rigid rettesnor, men at den altid må tilpasses til ensemblet og konteksten.

En af de mest betydningsfulde bidrag til litteraturen om kordirektion i Danmark er skrevet af Niels Møller, som i perioden 1965-1984 var dirigent for Københavns Drengekor. Hans bog "Korledelse" er en af de første af sin slags både i. Han opstiller syv sætninger i punktform, som han samler under overskriften "prøvedisciplin". Disse anvisninger er rettet til dirigenten med det formål "(...) at arbejdsroen er sikret" (Møller, 1958, p. 59).

- A. Ingen bør sidde ubeskæftiget i længere tid.
- B. Man bør sørge for afveksling i prøven, så at ingen trættes mere end nødvendigt
- C. Man må finde et arbejdstempo, der passer til korets formåen.
- D. Enhver besked til koret må gives kort, klart og nøjagtigt.
- E. Man må ikke give koret for mange aftaler at tænke på ad gangen.
- F. Rettelser må være saglige og velbegrundede.
- G. Der må ingen døde punkter være i prøven.

Møller (1958) udtrykker sig her ligesom enhver besked til koret: kort, klart og nøjagtigt. Man vil bemærke, at selvom hans eneste retfærdiggørelse af ovenstående vejledninger er at bibeholde et godt arbejdsmiljø (= "arbejdsro"), så centrerer hans udsagn sig i høj grad om et andet fænomen, nemlig ikke at kede sangeren og at bibeholde sangerens *koncentration*.

3.2.2 Afveksling og koncentration

Eric Ericson (1974) omtaler også ligesom Møller (1958) afvekslingen i prøvearbejdet: "En tät omväxling av detaljarbete och helhetsupplevelse är nödvändig för att koristernas intresse skall hållas vid liv." (Ericson, 1974, p. 101). Senere påpeger han igen vigtigheden af ikke at miste overblikket som dirigent, så detaljearbejdet ikke bliver på bekostning af fejl og usikkerheder andetsteds: "Men körledaren måste i sin instruktion varnas för att sila mygg och svälja kameler. Arbeta alltså inte länge med en artikulationsfiness i en stämma, medan ni släpper igenom grova felsjungningar i en annan." (Ericson, 1974, p. 102).

I et videointerview med kordirigenten Carsten Seyer-Hansen introducerer han begrebet “klip” og “klippehastighed” som et værktøj, han benytter sig af i arbejdet med børnekor. Med “klip” mener han de skift mellem satser, som korlederen foretager sig under korprøvens gang. Et “klip” kan også være at kor og dirigent foretager sig andet end at synge udvalgte passager, f.eks. at dvæle ved en klappeøvelse eller et kortere musikhistorisk foredrag (Seyer-Hansen, 2013). Ifølge Seyer-Hansen (2013) bruger han en højere “klippehastighed” i arbejdet med børnekor, fordi børnene let mister koncentrationen. Han understreger, hvordan han ved velvalgte “klip” er med til at skabe afveksling i korprøven.

Møller (1958) nævner ikke specifikt nogen forskel på børne- og voksenkor, men fremhæver også dirigentens bevidsthed om korsangerens koncentrationsevne. Han pointerer samtidigt, at man ikke skal give alle fraseringsaftaler på én gang i et nyt musikstykke, idet “sangerne (...) på det tidspunkt ikke [kan] holde sammen på det hele, og man spilder blot tiden og risikerer uro på prøven” (Møller, 1958, p. 60).

3.2.3 Csikszentmihalyis flowteori

Inspirationen til koblingen mellem korsang og *flow* kommer fra en artikel i *Choral Journal*, udgivet af American Choral Directors Association, som primært indeholder en større samling citater fra medlemmerne. Forfatteren Patrick K. Freer (2007) tematiserer korledernes udtalelser, hvoraf mange samler sig om at skabe en oplevelse af flow hos korsangeren. Freer (2007) skriver at psykologen bag selve flowbegrebet Mihalyi Csikszentmihalyi selv afholdte en forelæsning for foreningen i 1994, hvor han redegjorde for forbindelsen mellem flow og korsang.

Den ungarsk/amerikanske psykolog Csikszentmihalyi beskriver fænomenet flow i første omgang som en tilstand hans testpersoner beskrev, når en glædesfuld aktivitet blev oplevet som værende sjov. Han karakteriserer oplevelsen af flow således: “Upplevelsen af flow kännetecknas av djup koncentration kring en avgränsad grupp av stimuli, eller sinnesintryck, som individen själv uppfattar som relevanta”. (Csikszentmihalyi, 1990, p. 41). Tilstanden af flow kan beskrives som glædesfyldt, tilfredsstillende og som at tage narkotika og desuden “spännande, självförverkligande, njutningsrik - en upplevelse som är sin egen belöning snarare än ett medel att vinna någon yttre belöning” (Csikszentmihalyi, 1990, p. 41).

Ydermere kommenterer han, hvordan følelsen af flow kun kan opnås, hvis den udførte aktivitet har en passende sværhedsgrad i forhold til udøveren: "När den utmanade uppgiften och den egna förmågan balanserar varandra, brukar situationen framkalla en upplevelse av naturlig motivation" (Csikszentmihalyi, 1990, p. 42). En vigtig pointe i flow-teorien er, at den aktivitet, der udføres, skal have et klart mål og efterfølges af en øjeblikkelig feedback (Csikszentmihalyi, 1994). På den måde er man hele tiden klar over, hvordan man klarer sig.

En anden karakteristisk dimension af flow-oplevelsen er tabet af selvbevidsthed: "Loss of self-consciousness, transcendence of ego boundaries, a sense of growth and of being part of some greater entity." (Csikszentmihalyi, 1994). Csikszentmihalyis ordvalg vækker her næsten religiøse associationer. Et koncentreret øjeblik af flow bliver helt overvældende og man har fornemmelsen af at være en del af noget større end en selv. Det er meget nærliggende at koble denne følelse af transcendens fra ens egen selvkontrol til musikkens væsen. I resultatdiskussionen (kapitel 5.1.) diskuteres netop flow-oplevelsen og sammenkædes med korsang, dirigentens handlinger m.m.

4. Resultater

I dette kapitel vil jeg præsentere resultaterne af de to kvalitative interviews. Efter adskillige gennemlæsninger af interviewerne er der fremkommet seks temaer, som hver har sit kapitel. De første to temaer drejer sig henholdsvis om hvordan dirigenterne anskuer begrebet indstudering, og om hvordan de begge efterstræber fremdrift i indstuderingsarbejdet. De tre efterfølgende temaer viser hvad dirigenterne gør for at opnå dette gennem at belyse deres handlinger, når de anvender klaveret, giver beskeder og feedback samt giver indsatser og toner. Det sidste tema omhandler korprøven og hvordan den kan ses som et dobbelt socialt møde. I diskussionskapitlet tages disse temaer op igen og sammenholdes med bl.a. tidligere forskning, teorien om flow, lærebogsvejledninger m.m.

I alle citaterne i kapitlet anvendes forkortelserne I for Interviewer, C for Christian og L for Lovisa.

4.1 Indstudering: På vej mod kunsten

I det indledende kapitel kunne man læse hvordan ordet indstudering defineres i Den danske ordbog. Ordbogens karakteristik af indstudering, som en situation, hvor man lærer noget (udenad) ved gentagne øvelser forud for en offentlig opførelse, kan vække associationer til slavisk terping af materialet. Efter at have interviewet de to medvirkende dirigenter står det dog klart, at indstuderingsbegrebet er langt mere nuanceret og præget af personlige holdninger. At indstudering er noget, der går forud for en offentlig opførelse nævner Lovisa også, og nævner desuden medieindspilning som et andet alternativt mål med indstuderingen. Korprøverne, som var udgangspunktet for de to interviews, er begge led i et forløb, som leder frem til en koncertopførelse, og begge dirigenters udtalelser afgrænser sig derfor til at se deres indstudering i et koncertforløb. En anden mulighed, som Lovisa omtaler, er at en dirigent kan stå for indstuderingen af et eller flere værker uden selv at skulle dirigere koncerten. I så fald er der tale om en slags "klargøring" af musikken, således at en anden dirigent kan overtage og typisk have en enkelt prøve eller to inden koncerten finder sted. Denne type af indstudering kræver en ret tydelig distinktion mellem at synge de rigtige noder, og på den anden side, at synge dem på den rigtige måde, således at koncertdirigenten

overtager et kor, som ikke er præget af andre dirigenters musikalske tolkninger. På den måde kan indstuderingen opdeles i forskellige faser, som Christian pointerer det:

C: Altså, når jeg taler om indstudering, så mener jeg om alle de grundlæggende, altså etableringen af de grundlæggende færdigheder, som skal til, inden man begynder at lave kunst, dvs. når jeg taler om det her, så taler jeg ikke om det her med at fortælle om frase og sådan noget. Indstudering er for mig ligesom grundlaget. At sørge for at folk har en nogenlunde intonation, læser de rigtige toner, får teksten placeret og slutkonsonanter og alt det der - kedelige. (...) men det er det med indstudering, sætte tingene på plads, sørge for at folk får et overblik over nodebilledet, og de bliver i stand til at kigge lidt op og følge dirigenten. (...)

I: Så adskiller du det meget tydeligt også i din prøver, hvad der er ligesom reel færdighedsindstudering, som du kaldte det og mere kunstnerisk arbejde?

C: Ja, det gør jeg. Og altså jeg vil sige i virkeligheden, hvis det bare var maskiner, så ville jeg bare se at få overstået det der i en fart, men det er klart, man er nødt til at tage hensyn til, at det skal også være interessant for folk, altså det nytter ikke noget at (...) man ikke etablerer en eller anden stemning omkring musikken, så de ligesom kan forstå, hvad det handler om eller synes er spændende eller noget. (...) Det er jo ikke robotter, så man vinder også meget ved så tidligt i fasen ligesom får etableret stemningen i musikken og engagementet, for så har man jo rykket folk allerede, så er de jo meget mere modtagelige over for det sure slid, der skal laves.

Ifølge Christian er prøveforløbet groft sagt delt op i to *faser*: Indstuderingsfasen og den fase hvor man “begynder at lave kunst”. I indstuderingsfasen sættes de grundlæggende ting på plads i musikken. Korsangeren skal her lære stykket, lære at synge de rigtige toner, udtale teksten korrekt og i øvrigt synge rent. I modsætning til den kunstneriske fase er det her, hvor nodebilledets information på nøgtern og objektiv vis skal forankres i sangeren uden umiddelbar hensyn til musikalsk tolkning. Hvor indstuderingen afspejler objektivitet, så afspejler det kunstneriske arbejde f. eks. med fraseringer og agogik (tempoforskydninger) en subjektiv fortolkning af musikken. En dirigent, som udelukkende dirigerer koncerten og måske et par prøver forud skal således møde et kor, som har været igennem en indstuderingsfase, hvor alle de “grundlæggende færdigheder” er gennemarbejdede, så vedkommende selv på kort tid kan nøjes med at arbejde med personlige tolkninger.

Selvom Christian selv leder alle prøver og koncerter med koret, så er hans prøveforløb præget af disse to faser, hvor den kunstneriske fase efterhånden overtager mere og mere, jo nærmere de kommer koncertdagen. Han siger dog også til sidst, at man ikke må betragte den objektive indstuderingsfase som rent robotarbejde. Det kan undertiden føles som et “surt slid”, men man må tage hensyn til sangerne og at det også skal være interessant for dem.

I modsætning til denne karakteristik, ser Lovisa indstuderingen som en udviklingsproces. Hun taler om at korsangeren gradvist skal lære at forstå musikken. Alt det arbejde, der er beskrevet ovenfor, som skal udføres inden man kan begynde at sætte sit kunstneriske præg på musikken er også et slags kunstnerisk præg. At arbejde med at sætte noderne på plads er også at arbejde med at forstå musikken.

L: I den bästa världen så är det en syntes av att liksom gradvis förstå musiken. Förstå vad det är *och* texten. (...) Egentligen är det allt arbete som inte är konsert. Konserten räknar man inte som indstudering - eller inspelning. Men allt detta fram till dit är indstudering antar jag - eller hur? Det är ju inte bara att lära sig noterna, det är ju liksom lära sig förstå musiken.

De to korlederes definitioner af indstuderingen er altså ikke umiddelbart ens. Men tager man Christians afsluttende bemærkning om, at man allerede tidligt i indstuderingsforløbet kan forsøge at etablere en stemning omkring, begynder man at ane en lighed. For den stemning, som han omtaler, er det, som skal fremme forståelsen af musikken. Og har man koblet indstuderingsarbejdet og det "sure slid" til et ønske om samtidigt at videregive indsigt i musikken, så bliver indstuderingen til en slags forståelsesproces. Det som i første omgang "bare" handlede om at lære at synge de rigtige toner handler også om at bearbejde selvsamme toner løbende.

4.2 Fremdrift og "framåtanda" i korprøven

For ikke at gøre indstuderingsarbejdet kedsommeligt er det vigtigt at gøre korprøven spændende og at engagere korsangerne. Dette tema handler om, hvorledes begge dirigenter uafhængigt af hinanden nævner et godt flow som en central faktor i deres indstudering. Informanterne bruger ordet *flow*, men jeg gengiver det fremover som *fremdrift*, for ikke at forveksle det med Csikszentmihalyis flow-begreb (se kap. 3.2.3).

At noget har fremdrift er når det føles som om det flyder eller svæver afsted. Dette synes at være helt essentielt for at opnå en spændende korprøve, hvis man skal tro de to informanter. Lovisa forklarer, hvad der for hende er en god korprøve:

L: (...) Alltså, vi utgår ifrån, at vi har valt en bra repertoar, som i sig är underlag för repetitionen, och det har man ju oftast gjort, för man har valt en konsert, och till den konserten vill man ha nåt växlande program. Så vi utgår ifrån att det är bra, då ska själva repetitionen bestå av [tænkepause] ett *flow*, är liksom grunden. (...) Ett flow i kommunikation och framåtanda. Och det är både konstnärligt tekniskt, alltså rent musikaliskt liksom att det finns ett flow, men det är också det här, pedagogisk, att man säger att människor är med. (...) Det är naturligtvis lite skillnad på en professionell nivå, om du sitter som professionel sångare och du har två repetitioner och du ska prestera på

den här konserten, då blir du fruktansvärt frustrerad om du inte har fått jobba igenom de där förbaskat svåra partierna så det blir riktigt bra. (...) Men förmågan att ha flow och liksom repetitionsglädje i en övning, den är precis lika viktig på vilken nivå du än är.

I citatet bruger Lovisa ordet "framåtanda" som desværre dårligt lader sig oversætte til dansk. Det mest nærliggende ville være at benytte det engelske ord "drive". Essensen af det er, at korprøven skal drives fremad. Den fremdrift, som dirigenten ønsker at opnå er i første instans korsangerens indlæring af noderne og samtidigt deres forståelse af musikken. Men det flow, som Lovisa taler om, dækker mere end blot det, på det tekniske niveau, hvor musikken styrer. Hun nævner at både dirigentens kommunikation og pædagogik over for koret hører herindunder.

Fremdriften forudsætter ifølge Lovisa et godt repertoiregrundlag, dvs. at dirigenten har valgt et repertoire, som er vel tilpasset til koret og koncerten. Hun anbefaler et afvekslende program, således at man har sværere og lettere satser, hurtigere og langsommere satser osv.

Det er også interessant, at hun indirekte sætter lighedstegn mellem "flow" og "repetitionsglädje", og at det desuden gør sig gældende, uanset hvilket niveau korsangerne befinder sig på. Fra nybegynder børnekor til voksne professionelle kan de alle drage fordel af et "go" i korprøven. Hvordan fremdriften påvirker glæden ved prøvearbejdet, vil blive omtalt yderligere i kapitel 4.6 "Et dobbelt socialt møde".

En af de beslutninger, som en dirigent må træffe et utal af gange i løbet af en korprøve er, om han eller hun vil stoppe koret, for at give dem en besked, for derefter at tage det om, eller om de skal synge videre og enten vente med beskeden, eller helt udelade den. På spørgsmålet om, hvorvidt det er noget han tænker meget over i sit indstuderingsarbejde, svarer Christian:

C: Ja, det tænker jeg meget over. Og altså det kan være meget afhængigt. Hvis man nu har siddet og bakset, så vil jeg sige: ej nu skal de også have lov til at synge lidt. Det er ikke kun styret af hvad der er hurtigst for det enkelte stykke, det har også noget med deres fornemmelse for - igen - flow, og at prøven har en vis fornuftig progression. Så jeg kan godt finde på, sådan pludselig, og bare dirigere hen over en hel masse "småmus" for ligesom at, ej nu skal de også have lov til at synge lidt igen. Det kan være sådan nogle ting, som styrer det også. Det er svært sådan lige at opstille nogle regler for det, men der er mange faktorer der spiller ind.

Som Christian pointerer er det ikke umiddelbart muligt at opstille nogle entydige regler for, hvornår man skal gøre det eller det andet. Igen drejer det sig om "flow'et" i korprøven, som han udtrykker det, og at det er det, der styrer afvejningen af at stoppe og

starte. Det letteste for dirigenten ville være altid bare at gå videre, men det kan ikke altid lade sig gøre – ”der er mange faktorer, der spiller ind (Christian)”. En af årsagerne er at sangerne ikke ved hvilke toner, de skal synge. Derudover er der en grænse for den menneskelige hukommelse og koncentration. Derfor er man som dirigent nogle gange nødsaget til at ”sidde og bakke” i længere tid med nogle passager, for at det skal fungere.

Som afveksling til detaljearbejdet kan man lade sangerne få lov at synge videre og så leve med, at nogle småting ikke er på plads. En vigtig pointe er nemlig ifølge Christian, at fremdriften ikke nødvendigvis kun har at gøre med effektiviteten af arbejdet med det enkelte stykke at gøre. Selvom ”fornemmelsen for flow” ofte er karakteriseret ved en ”vis fornuftig progression”, kan det i nogle tilfælde gavne fremdriften bare at lade stå til og ”give dem lov til at synge lidt”.

I de næste tre temaer undersøges nogle af de konkrete handlinger, som dirigenten udførte i løbet af deres korprøver.

4.3 Dirigentens handlinger: Klaverspil

Både Lovisa og Christian er begge dygtige pianister og anvender klaveret flittigt i indstuderingen. Ved prøverne arbejdede de kun med a cappella repertoire, d.v.s. uden instrumental ledsagelse, så når de spiller på klaveret under prøven, er det ikke for at spille en allerede given akkompagnerende stemme, men for at spille med på stemmerne og støtte koret med bl.a. intonation og stabilitet. Alle stemmerne i koret er indbyrdes afhængige og der kan meget let opstå usikkerhed om tonerne og om intonationen er rigtig ved svære passager. Når dirigenten spiller med, er det ofte for at bekræfte sangerne i, at det er rigtigt, hvad de synger, eller for at få dem til at rette ind efter klaveret. Klaveret kan for dirigenten fungere som en slags redningsplanke, når koret har problemer. Når musikken er godt i gang ønsker dirigenten nogle gange at lade sangerne fortsætte med at synge, selvom de er lidt usikre på tonerne.

[Ser videoklip.]

I: Beskriv vad som hände, hur du använde pianot då.

L: Just då, jag hör att det inte är rätt och att det halkar i intonation och så var det nån ton som var fel också och ville väl antagligen inte bryta för att jag ville låta dem sjunga.

I den givne situation ville Lovisa ikke afbryde, og lod dem synge videre. På grund af skæv intonation og nogle enkelte forkerte toner sætter hun sig i stedet ved klaveret, og spiller med for at rette op.

Også Christian benytter sig meget af klaveret som et værktøj til at redde det flow, som han omtaler. Flere gange observerede jeg, hvordan han satte sig ved klaveret imens korsangerne fandt deres noder frem. I interviewet udtrykte han, at dette er for at skabe en stemning i rummet omkring den musik, som de skal til at synge.

Ved et andet tilfælde satte han koret i gang og dirigerede et stykke tid, indtil musikken på et tidspunkt begynder at vakle i koret. Han satte sig og spillede til på klaveret for en kort bemærkning, hvorefter han rejste sig og dirigerede videre.

[Ser videoklip]

C: Ja, det er fordi, bare lige nu kan man mærke på basserne, hvordan de skal lave den der mediantforbindelse der, hvor de synger en tom kvint, og så skal de gå en stor tert ned, så er de sådan lidt, de har ikke helt fundet det der h [synger tonen], så der skal jeg sådan lige se, om den er god nok og lige skal have lidt mere bund i eller noget, men her er der ingen grund til at stoppe det, jeg synes det ville ødelægge flowet, hvis jeg stoppede det.

Der er her tale om en afvejning fra korlederens side, om han ved hjælp af klaverets understøttelse kan undgå at stoppe og lade musikken fortsætte, eller om det gavner ham og korsangerne mest at slå af og give nye toner. Christian vurderer i *denne* situation at det ville ødelægge fremdriften i prøven at stoppe op. Det kan altså være gavnligt i nogle situationer, men det er ikke givet, at det altid er det.

4.4 Dirigentens handlinger: Beskeder og feedback

Langt størstedelen af tiden foregår de to observerede korprøver efter samme skabelon: Koret synger, dirigenten slår af, giver beskeder eller kommentarer, giver eventuelt sangerne nye toner og sætter i gang igen. Nogle gange synger koret i længere tid ad gangen og andre gange kortere. Dirigenten har altså sine øjeblikke, hvor han/hun giver beskeder, mens koret lytter, og omvendt er dirigenten tavs og lyttende, mens koret synger. Christian ytrer, at sådan bør det være, men alligevel taler begge de adspurgte dirigenter forholdsvis ofte, mens koret synger. Efter at have set et eksempel på video, hvor sangerne synger, og Christian giver små korte informationer undertiden, forklarer han:

C: ...også det med at tale hen over, det er også en flow-ting, fordi man må jo ikke stå og tale mens de synger, altså, det er dybt respektløst, og hvis jeg gør det, så er det sådan

nogle - så vidt muligt - sådan nogle korte udbrud som "Kig nu op!" eller altså et eller andet som man kan høre. Man skal jo ikke stå og holde et foredrag mens de synger vel. Men nogle små, det kan jeg godt finde ud af: "Pas nu på!" eller et eller andet helt kort information, signalagtig, kan jeg finde på at sige under. [kort pause] Men det skal man helst lade være med. (...) Så ja, der er gode regler, og det der med at tale mens folk synger, det er en god en, det skal man ikke. Men så er der så alle undtagelserne. Og så er det alligevel en meget god ide alligevel.

Også Lovisa konkluderer i interviewet det samme. Der synes at være to grunde til, at de begge i første omgang afviser at tale mens koret synger. Den ene er af helt lavpraktisk karakter, nemlig at sangerne ikke kan høre, hvad der bliver sagt, når de er koncentrerede om at synge og eventuelt kigge i noderne. Den anden mere psykologiske funderede grund er, at det er "dybt respektløst" over for sangerne. De er der for at synge, uden at der skal stå nogen og snakke eller råbe hen over. Så selvom ingen af dirigenterne anbefaler dette, så viser det sig at være en sandhed med modifikation, som det kunne ses i de mange videosekvenser.

Små korte beskeder, som eksempelvis "Pas nu på!" eller "Tempo!" og lignende fungerer som påmindelser til koret, mens musikken er i gang. Christian pointerer, at når han bryder med sit eget princip, så skal de informationer han giver ikke være for lange, og have karakter af at være signaler. Når Lovisa giver den slags anvisninger, så gør hun det oftest til én stemmegruppe ad gangen, og hun understreger, at hun altid er meget omhyggelig med at sikre sig, at hun har kontakt med den pågældende gruppe, og at hun taler tydeligt, så de hører, hvad hun siger.

Det er ikke kun mundtlige beskeder, som dirigenterne giver. Når sangerne er travlt optagede af at læse noder, kan det ifølge Christian en gang i mellem være nyttigt at styre korets pulsformelse ved at knipse med fingrene som alternativ til at stoppe op og konstatere, at de ikke følges ad. Men her understreger han igen, at det kun er noget han gør midlertidigt, og at han stopper igen, så snart han hører, at tempoet er på plads.

Både de udtalte signaler og knips, som dirigenten giver undertiden, er forankret i det musikalske indhold. Men de beskeder, som dirigenterne giver, mens koret synger, behøver ikke kun at være informative. Flere gange udbryder dirigenterne også deres spontane oplevelse af musikken, som f.eks. Lovisa: "Bra tenorer!", og giver derved korsangerne direkte feedback på det, de lige har sunget. Sangerne får på den måde en slags "gulerod", og det kan være med til at stimulere deres syngelyst.

4.5 Dirigentens handlinger: Indsatser og tonegivning

Inden for fodboldens verden taler man om standardsituationer, dvs. frispark, indkast og hjørnespark, som er situationer, der ofte forekommer i løbet af en kamp, og som fodboldholdene træner for at forbedre. Uden sammenligning i øvrigt kan man kalde tonegivning og opstart med koret for kordirigentens standardsituation. Mange gange i løbet af en korprøve slår dirigenten af, giver en besked og sætter koret i gang igen. Det er en situation, som kræver megen koncentration både hos korsangerne og dirigenten. Alle skal være klar over, hvor der startes, og alle skal have en starttone for at kunne sætte i gang. Derudover er det uklogt - som Lovisa pointerer nedenfor - at snakke, efter man har givet toner, fordi korsangerne risikerer at glemme de toner, der er blevet givet. Det kan være en penibel situation at håndtere, og selv den bedste dirigent må en gang i mellem sande, at man kan komme til at fejlvurdere sin egen tydelighed og korets koncentrationsniveau. I et af de videoklip, som jeg havde udvalgt, viste jeg Lovisa et sådant sted i korprøven, hvor koret ikke satte rigtigt i gang efter tonegivningen; ikke for at udstille hende, men for at konkretisere og undersøge nærmere, præcis hvad hun tænkte i en sådan ”standardsituation”:

[Ser videoklip]

[Imens klippet afspilles udbryder L] L: Oj, det där är ju inte så man lär sig ge ton.

I: Och hur lär man sig ge ton?

L: Först tala om var du är, sen när du ger ton, så ger du - fast det är helt olika - en skola jag har lärt, ger man en ton, och så får de tar själva, men att man ger tydligt, eller i fall man ger så här [L: viser på bordet hvordan hun giver spiller fire toner efter hinanden på et fiktivt klaver, som om hun skulle give toner til et kor]. Det spelar ingen roll. I karaktär. Och sen sätta i gång, och inte prata emellan för då glömmar de ju tonen.

Lovisas udtalelse viser tydeligt, at hun egentlig har en fremgangsmåde for, hvordan hun sætter i gang, men at hun selv afviger fra sin egen metode. På videoklipet giver hun toner, hvorefter hun begynder at snakke og give beskeder til koret, hvilket modstrider det, hun ifølge eget udsagn, burde have gjort. Der må altså være noget, der er vigtigere for Lovisa end at følge den fremgangsmåde, som hun selv mener er bedst. Hun har sandsynligvis haft noget på hjerte eller ønsket at fastholde korets koncentration, som ubevidst overtrumfer hendes egen indstuderingsmetodik. Hun kommer ikke selv nærmere ind på, hvad det kan skyldes, men Christian løfter i nedenstående citat sløret for, hvad der ligger til grund for hans handlinger i en lignende situation som Lovisas:

C: I det der forløb, der tror jeg min første tanke er, det skal ikke tage for lang tid. Fordi det er noget med, at vi skiller det og vi stopper igen og vi tager tre takter én gang til, og hvis man så står meget omhyggeligt [C synger langsomt og tydeligt en treklang, som om han gav toner], så går dynamikken ud. For mig, der er det eneste jeg tænker på her, det er at få flow.

I: Flow?

C: Ja, *simpelthen*, at man ikke taber tråden, at man ikke keder dem, at man ikke siger "aaahj, og så tager vi det lige en gang til, og så skal vi have toner" og sådan noget. Og så lever jeg måske lidt med at... Jeg vil godt have at det går hurtigt og præcist så vi kommer videre. Jeg siger bevidst så få informationer som muligt. Jeg begynder ikke sådan stå og forklare dør op og stolpe ned for så er de væk. Så det er jeg meget bevidst om.

Endnu en gang er det ønsket om at få fremdrift – ”flow” - i prøven, der styrer dirigentens valg. Det kan godt være, at Christian ikke selv mener, at han er omhyggelig med sin tonegivning, men i denne situation bliver det for ham underordnet. Han har tydeligvis en agenda - en rød tråd - i sin prøve, som han holder sig til. For ikke at kede dem giver han så få informationer som muligt. Man kan fornemme, hvor vigtigt det er for Christian, at koncentrationen i korprøven ikke ebber ud.

Både i denne situation og flere gange i løbet af de to dirigenters prøver observerede jeg, hvordan de stoppede koret kort tid efter, at de havde sat i gang, gav en kort instruktion hvorefter de sagde “Samme sted!” og startede om fra det sted, hvor de før havde startet. I de tilfælde var det ikke nødvendigt at give toner igen, fordi sangerne stadigvæk havde dem i øret, og den korte besked om at tage fra samme sted var let for sangerne at overskue. Det er altså ikke altid nødvendigt for korlederen at give toner, hvis sangerne stadigvæk har dem i øret.

I citatet ovenfor beskriver Christian sine tanker ved en situation, hvor han skal give toner og sætte koret i gang igen efter at have arbejdet længe med samme sted i musikken. Ét er at sætte koret ind et sted i stykket, hvor de allerede “er inde i musikken”, noget andet er at sætte ind i et nyt afsnit, som har en anden karakter og et andet tempo. Det kommenterer Christian således:

[Ser videoklip]

I: En fiks detalje, som jeg har observeret, som du gør flere gange, nemlig umiddelbart inden du sætter dem ind, så siger du: "um-cha-cha" eller "4-5-6" eller "3-4".

C: Jamen det er jo bare igen, du kan se de sidder der og skal lære noget nyt og det er svært i overgangene og jeg skal have etableret en 6/8 feeling som ligger midt i en ellers 4/4 kontekst, som gør at, for at få det der *schwung*, så det ikke bare er noget med og tælle rigtigt, men at det også får en feeling, en tung-let-let-fornemmelse i det delte. Så altså man kan sige, selvfølgelig skal man jo vise det hele, men lige der, der har de altså travlt med at læse nogle noder. Så bruger jeg alle kneb for at få etableret det rytmiske mønster. (...) Mange ville jo mene, det er klart en uvane, men det er jo sådan bare hurtigst muligt at nå til et mål. Så skal man bare huske at holde op med det i tide. Jeg synes ikke det er en uvane, men nogle vil synes det. Jeg synes det ikke.

I dette eksempel sidder koret med et stykke, som stadigvæk er nyt for dem. De er meget afhængige af at kigge i noderne, og har ikke overskud til at kigge så meget op på dirigenten, som viser det nye tempo. Selvom en dirigent, ifølge Christian, skal kunne vise tempoet med armene alene, så kan en situation som denne kræve en anden tilgang. Han støtter sangerne i deres fokus på noderne, således at de ikke skal fjerne blikket fra dem for at kigge op. Det er ikke svært at forestille sig, at et konstant skift mellem at kigge ned i noderne og op på dirigenten er svært, når der er tale om et helt nyt korværk. Christian er tydeligvis klar over dette, og for ikke at overbebyrde sangerne med et krav om også at skulle kigge op og aflæse hans direktion, så hjælper han dem i stedet ved at tælle ind: "4-5-6". Derudover foreviser han også den rytmiske fornemmelse ved at betone de cifre, som han siger, inden koret sætter ind.

Som i forrige kapitel viser Christians udtalelse, at han selv og andre dirigenter har en ide om, hvad der er "god stil" og "det rigtige" at gøre ud fra en vis ideologi, men at når det kommer til stykket, så gør de noget andet. Han kalder det for en uvane, men afviser dog ikke selv, at han vil gøre det. Christian antyder desuden, at hans handling i et sådant tilfælde er afhængig af prøveforløbet, og at man som dirigent skal "huske at holde op med det i tide". Jo bedre korsangerne kan stykket, jo mere vil de også have overskud til at kigge på dirigenten. Når sangerne er nået til dette stadie, så giver det mindre mening stadigvæk at tælle dem ind. Der ligger altså implicit en afvejning af sangernes formåen, og hvad dirigenten i situationen kan kræve af koret.

4.6 Et dobbelt socialt møde

Et tema, som også fremgik af interviewerne, er det *socialle aspekt* af korprøven. Amatørkor, som både Lovisa og Christian dirigerer, er drevet af frivillighed og socialt samvær. Lovisa sammenkæder effekten af sit indstuderingsarbejde direkte til korets gruppedynamik:

L: De sociala och musikaliska går ofta hand i hand. För att när det känns *bra* musikalisk, när man får det här flow'et, då blir alla väldigt glada. Och då blir det alltid så här jätte bra stämning, även i pausen. (...) Men jag har lärt, om man tillsammans möter *lagomma* svårigheter och tvingas prestera lite, så främjar det den sociala gemenskapen. Sen är det naturligtvis jätte viktigt att det finns i det här flow'et toppar av intensitet var man bara "yes, vi klarade det", och där det dalar, där man kanske kan sitta och småprata.

Det flow som Lovisa her nævner *kan* minde om det flow, som Csikszentmihalyi (1990; 1994) beskriver (se kapitel 3.2.3). Denne kobling mellem det musikalske arbejde og flow-teorien tages op i diskussionskapitlet. Hun pointerer i udtalelsen, at musikken ofte kan føre til en større fællesskabsfølelse, men at det ikke nødvendigvis altid gør det. Når korsangerne har løftet en stor opgave og lykkes med det, så skaber det en øget social forbindelse sangerne imellem. At synge i kor bliver da en slags gruppearbejde om en musikalsk problemstilling, og denne klares bedst, når korsangerne også føler sig som del af en gruppe. At overkomme et svært sted i korsatsen kan fremme fællesskabsfølelsen og på den måde går de to ting hånd i hånd, som Lovisa understreger.

Efter at have kigget igennem alle videoklippene og diskuteret forskellige dele af korprøven, stillede jeg som det sidste de to dirigenter samme spørgsmål: Kan du formulere et overordnet formål med korprøven generelt? Efter en kort tænkepause svarede Christian således:

C: En god korprøve er én, der opfylder flere formål. Sangeren skal have en god oplevelse. Sangeren skal udvikles og man skal nå en god indstudering, så man kan mærke at man er kommet væsentligt tættere på et koncertniveau end da man startede. Det er en balance mellem at nå nogle helt konkrete mål og så også at gøre det på en måde, så sangeren synes det er sjovt og at det foregår i en - omend ikke lalleglad ånd - så i en ånd, hvor man ligesom kan mærke, at de også brænder for sagen.

For Christian indeholder en god korprøve altså flere aspekter. Dels skal der i løbet af prøven være en sporbar progression i korets musikalske udvikling, eller sagt med andre ord, alle skal tydeligt kunne mærke, at de har lært noget. Dels så skal koret have en god oplevelse af at være til korprøve. Formålet med korprøven er således ifølge Christian en balancegang mellem korets musikalske udvikling og korets sociale samvær. Lovisa formulerer sit formål lidt anderledes. Hun ønsker som det primære med korprøven “att människor skall utvecklas”. Hun sammenfatter i virkeligheden noget af det, som Christian også udtrykker, nemlig at en musikalsk udvikling, som sker i en social kontekst er med til at udvikle mennesker. I den forstand får korprøven karakter af et møde både i bogstavelig og overført betydning: *Et dobbelt socialt møde*, hvor mennesker træffes i mødet med musikken.

5. Diskussion

Dette kapitel er delt op i to dele. Første del, resultatdiskussionen, omhandler de resultater, som er beskrevet i resultatkapitlet. Med udgangspunkt i bl.a. Csikszentmihalyis (1990; 1994) teori om flow og Møllers (1958) vejledninger om indstudering vil jeg belyse de temaer, som er fremkommet i undersøgelsen og perspektivere dem til andre sammenhænge, herunder Jurströms (2009) tidligere forskning. I anden del diskuteres den metode, som er blevet brugt i undersøgelsen. Her præsenteres kritik af såvel stimulated-recall-metoden som min egen forskerrolle.

5.1 Resultatdiskussion

Dette kapitel beskæftiger sig med de temaer, som fremkom i kapitel 4. ”Resultater”. I tre afsnit diskuteres de seks temaer fra analysen sammen med den tidligere forskning, som blev præsenteret i kapitel 1.3 ”Dirigentens mange roller” og kapitel 1.4. ”Den gode korprøve” samt de teoretiske overvejelser som findes i kapitel 3.2.

I det første afsnit kobles analyseresultaterne med Csikszentmihalyis (1990; 1994) flowteori, hvoraf det ses, at mange aspekter i korprøven, såsom koncentration, detalje- og helhedsarbejde og repertoirevalg, kan sammenkædes med flowbegrebet. Det næste afsnit diskuterer dirigenternes handlinger, og kobler dem med Møllers (1958) vejledninger og tidligere forskning af Bygdéus (2013) og Jurström (2009). Af afsnittet fremgår det, at formålet med det dirigenterne gør, peger på et af temaerne fra analysen, nemlig at få fremdrift i prøven. I det tredje og sidste afsnit drejer diskussionen sig om formålet med selve korprøven: Deres handlinger og ønsket om fremdrift og flow har i sidste ende som målsætning at skabe en korprøve, hvor mennesker udvikles på det musikalske og sociale plan.

5.1.1 At få flow i indstuderingen

Et af de helt centrale begreber i undersøgelsen er *flow*. Deltagerne i undersøgelsen beskriver hvordan de ønsker at opnå et godt flow i deres indstudering. Det er i denne sammenhæng igen vigtigt at pointere, at begrebet flow ikke er entydigt. Der er forskel på, om ordet bruges i betydningen ”fremdrift”, eller om det bruges om det psykologiske fænomen, som er blevet møntet på psykologen Mihalyi Csikszentmihalyi. Når

dirigenterne i undersøgelsen nævner ordet flow, så antager jeg, at det er førstnævnte, de mener, og når jeg i interviewet selv brugte ordet er det ud fra samme antagelse. Hele koblingen mellem dirigenternes udsagn og Csikszentmihalyis (1990; 1994) begrebsdefinition er først fremkommet efterfølgende. Når jeg i det følgende diskuterer dirigenternes handlinger, så er det ud fra en tanke om, at disse langt hen ad vejen peger i retningen af flow-teorien. Så selvom informanterne ikke selv i første omgang er bevidste om ordets psykologiske medbetydning, så anser jeg det for værende relevant at medtage flow-teorien i diskussionen.

Oplevelsen af flow er ifølge Csikszentmihalyi (1990) bl.a. karakteriseret ved at den udførte handling skal have en *passende sværhedsgrad*. Det stemmer godt overens med undersøgelsens sammenfatning af korsangernes sociale og musikalske oplevelse. Ved at møde "lagomma" udfordringer kan det sociale og musikalske smelte sammen, og opfattes som to ting, der går hånd i hånd. At synge i kor er at samles om en fælles musikalsk udfoldelse. Korsangerne løfter opgaven i flok, og er musikken for svær, bliver de tynget af musikken og mister lysten til at drive det i fællesskab, og flow-fornemmelsen ville ikke opstå.

Det er dirigenten, der har ansvaret for, at koret møder et repertoire, som er tilpas i sværhedsgrad. Det ses i undersøgelsen til og med som en forudsætning for en god korprøve, at repertoiret er velvalgt. Repertoiret skal være en afbalancering af enkle værker og mere udfordrende værker. En af Møllers (1958) syv indstuderingsråd er netop at "man må finde et arbejdstempo, som passer til korets formåen". Dirigenten tilpasser i sin prøve således både repertoire og arbejdstempo efter en opfattelse om, hvad koret kan magte. Derved er der skabt grobund for en korprøve med et godt flow, som opfattes som interessant.

Både Møller (1958) og Ericsson (1974) påpeger vigtigheden af *afveksling* i prøven. Med afveksling og "klip" (Seyer-Hansen, 2013) undgår dirigenten at prøven føles monoton eller mere direkte formuleret: kedelig. Ericsson (1974) betegner afvekslingen som en vekselvirkning mellem et *detalje- og helhedsarbejde*, og advarer mod at havne i en alt for detaljeorienteret situation, hvor dirigenten begynder "att sila mygg och svälja kameler". Møllers (1958) pointe er ligeledes, at afveksling modvirker kedsommelighed således at "ingen trættes mere end nødvendigt". Det er interessant at observere, at der i Møllers (1958) formulering implicit ligger en tilkendegivelse af, at det nogle gange faktisk kan være nødvendigt at trætte sangerne. Dette minder lidt om henvisningen til "det sure slid", som skal til nogle gange ifølge dirigenterne.

Som det fremgik af undersøgelsen er det vigtigt for dirigenten ikke “at tabe tråden” og derved kede sangerne. Derfor blev der også udtrykt ønske om, i nogle tilfælde at give så få informationer som muligt, for at fastholde sangernes *koncentration*. Netop koncentration er også en af nøgleordene i flow-teori, som siger, at for at fastholde flowet og koncentrationen, gælder det at nedtone bekymringer og irrelevante stimuli (Csikszentmihalyi, 1990). Hvad der i en korsammenhæng er relevante og irrelevante stimuli, må siges at være temmelig svært at afgrænse. Skal man tolke Møllers (1958) udsagn, så kunne irrelevante stimuli helt enkelt være at give for mange stimuli på én gang: “Man må ikke give koret for mange aftaler at tænke på ad gangen.” Der er altså en grænse for, hvor mange beskeder man som dirigent kan give ad gangen, fordi sangerne ikke kan rumme det. Undersøgelsen viste netop tidspunkter, bl.a. ved tonegivning, hvor dirigenten nedtonede unødvendige informationer, for at bibeholde fornemmelsen af flow.

En anden måde at fastholde korsangernes koncentration på er ved ofte at skifte mellem arbejdsmetoder og satser under korprøven. Seyer-Hansens (2013) begreb “klip” i korprøven læner sig op ad Ericssons (1974) og Møllers (1958) bud om afveksling. Ordet klip er i en forskningskontekst velvalgt, for skulle man som forsker sætte sig og redigere en videoindspilning af en korprøve, så ville disse skift netop være som klip i spolen. Seyer-Hansen (2013) anvender ganske vist begrebet om sit arbejde med børnekor, men essensen er lige så tydelig for voksenkor.

I virkeligheden er alt hvad korlederen siger en form for feedback, som har til formål at forbedre sangernes præstation. Med den antagelse bliver også dirigentens ytringer en del af flow-oplevelsen. Når sangeren ved afslag får at vide, *hvad*, der var galt, og ikke blot *at* noget var galt, så står det klart for sangeren, hvad der var godt eller dårligt og hvorfor. For at opnå en tilstand af flow kræver det at aktiviteten har et tydeligt formål og at deltagerne bliver mødt af en umiddelbar feedback på det, de netop har udført (Csikszentmihalyi, 1994). Undersøgelsen viste netop, hvordan dirigenterne giver feedback til sangerne, mens sangerne synger. Paradoksalt nok udtalte informanterne, at de egentlig ikke mente, at man burde gøre dette, fordi det virkede respektløst over for sangerne. Det tyder altså på, at dirigenterne vejer hensynet til flow’et og fremdriften højere, end de egentlig selv mente, at de burde gøre.

5.1.2 Handlinger, der skaber fremdrift

Groft sagt kan forløbet i en korprøve deles ind i to kategorier: 1) Koret synger og 2) dirigenten instruerer. Imidlertid opstår der ikke så sjældent situationer, som undersøgelsen viste, hvor de to ting overlapper hinanden, hvor dirigenten instruerer, mens koret synger. Den tid, som dirigenten bruger på at tale, går fra den tid, koret kunne bruge på at synge. At give koret nye toner og sætte dem i gang, kan ifølge informanterne være omstændig og tidskrævende. Derfor kan de beskeder, som dirigenterne giver mens koret synger forstås på samme måde som klaverspillet, nemlig at undvige at afbryde forløbets *fremdrift*.

Både Jurström (2009) og Bygdéus (2013) fremhæver dirigentens klaverspil i deres undersøgelser. At spille klaver under korprøven er en fysisk handling, som indgår i dirigentens handlingsrepertoire. Jurström (2009) inddeler oven i købet dette i en underkategori, nemlig performativ handlingsrepertoire, som tæller dirigentens klaverspil og sang. Hun beskriver situationer, hvor korlederne benytter klaverspillet både som hjælp til enkelte toner og længere melodiforløb. I dette studie fungerer klaveret i de situationer, hvor dirigenterne spiller mens koret synger, som en slags understøttelse, når koret eksempelvis har intonationsproblemer. Ydermere har korledernes klaverspil karakter af at være en - i mere end én forstand - hjælpende hånd, som understøtter dirigentens indstudering. Klaverspillet hjælper også med frasering og rytmisk sikkerhed, og med at skabe en stemning omkring musikken. Dirigenten har i mine øjne mulighed for, gennem et subtilt arbejde ved instrumentet, at skabe en naturlig og bekvem fremdrift i indstuderingen.

Om beskeder i al almindelighed siger Møller (1958): "Enhver besked til koret må gives kort, klart og nøjagtigt." og endvidere: "Rettelser må være saglige og velbegrundede." Det han kalder for beskeder og rettelser kan kategoriseres som dirigentens feedback til koret. Responsen på korets sang giver dirigenten når der bliver slået af, men altså åbenbart også samtidigt med at musikken er i gang. Bygdéus (2013) undersøgte i sit studie korpædagogens medierende værktøj. Hendes undersøgelse har fokus på, hvordan dirigenten med fysiske handlinger kan formidle sit budskab bl.a. gennem blikke og nik. Det er sandsynligt, at et enkelt nik eller et enkelt blik fra korlederen er nok til at formidle feedback til sangerne uden at afbryde musikken - en slags udtalt feedback.

Dirigenternes brug af klaveret samspiller med en anden af dette studies undersøgte handlinger, nemlig tonegivning. Ved hjælp af instrumentet giver dirigenterne ikke blot de enkelte toner, men leder sangerne ind i musikken og dens atmosfære. I undersøgelsen fremgik det desuden, at dirigenterne hjælper koret på vej ved indsatser ved at f.eks. ”tælle dem ind”. Møller (1958) henviser til, at dirigenten ikke skal give korsangerne for mange beskeder at tænke på på én gang. Ved at ”tælle ind” og ”spille ind” på klaveret sørger korlederen for, at sangerne har én ting mindre at tænke på. Dette kan forstås som en måde at fastholde sangernes koncentration, og at det igen ses, hvordan ønsket om fremdrift påvirker dirigentens handlinger.

5.1.3 Fra flow til en musikalsk fællesskabsoplevelse

Studiet viste at når koret i fællesskab overkommer et svært sted i korsatsen, så kan det fremme fællesskabsfølelsen. Den musikalske succesoplevelse er med til at udvikle hele koret såvel som den enkelte sanger og dirigenten selv. En succesoplevelse kan naturligvis være mange ting og er individuelt fra sanger til sanger, fra person til person. En måde at få indblik i et sådant øjeblik er ved igen at vende blikket mod flow-begrebet. Store dele af undersøgelsen peger i min optik på de samme elementer som Csikszentmihalyi (1990; 1994) beskriver. Den tilstand af kreativitet og flow er det, som dirigenterne gennem deres handlinger i mange tilfælde forsøger at opnå. I de sekvenser, som jeg har udvalgt til undersøgelsen, handler det i virkeligheden snarere om at fastholde fremdriften i korprøven, for at skabe *muligheden* for flow.

Det er vigtigt at understrege, at sangerne ikke under hele korprøven sidder i en tilstand af flow. Ifølge Csikszentmihalyi (1990) er flow en kortvarig tilstand af dyb koncentration. Flowet er de øjeblikke hvor alting fungerer og sangere og dirigent mærker en fælles succesoplevelse. Et godt flow skaber et tidsmæssigt vakuum, hvor tiden står stille og ikke opleves, og når man træder ud af tomrummet, så har man ingen ide om, hvor lang tid, der er gået i mellemtiden (Csikszentmihalyi, 1994). Det er min opfattelse, at dirigenterne i det enkelte øjeblik blot fokuserer på de musikalske intentioner, og at et sekunds oplevelse af flow blot er en positiv sidegevinst. Når dirigenterne får bonus på den musikalske front, så vinder de også på den sociale side. En af dirigenterne siger netop i undersøgelsen, at et sådant musikalsk “wow”-øjeblik har den effekt, at der bliver sådan en god stemning i kaffepausen.

Analysen peger på, at dirigenterne ser sangernes udvikling som formålet med korprøven. Det er på sin vis et vældigt rammende udsagn, men også temmelig diffust, eftersom mennesker kan udvikles på mange forskellige måder. Af dette tolker jeg, at det netop er hele pointen: At korprøven har flere formål. I tråd med Jurströms (2009) konklusion af dirigentens rolle som værende mangefacetteret, så er også indstuderingen mangefacetteret, idet der for dirigenten både er musikalske og sociale hensyn at tage.

Det sociale og musikalske aspekt går ofte hånd i hånd, for når det går godt musikalsk og man får fornemmelsen af flow, så bliver alle vældig glade. Denne sætning er nærmest ordret citeret fra undersøgelsen (jf. 4.6 ”Et dobbelt socialt møde”). For mig at se er dette citat centralt for hele undersøgelsen. Det sociale aspekt, det musikalske aspekt og flow’et hører sammen, og er hinanden indbyrdes afhængige. For at opnå et godt flow kræves både musikalske og sociale stimuli. Dette understøttes yderligere af Jensen og Pedersens (2007) undersøgelse, som konkluderede, at indstuderingsarbejdet var et redskab for både *social* og *fagdidaktisk* (=musikalsk) refleksion.

Når det sociale samspil fungerer er der grobund for en musikalsk udvikling hos sangerne. Omvendt er en fungerende gruppedynamik i koret afhængigt af et musikalsk fundament, som sangerne kan klare og begribe. Thomas (1948) mener, at det overordnede krav til korprøven både er at opnå den bedste præstation af sangerne, samtidig med at der bliver skabt en “wirklichen Gemeinschaftserlebnis” – en ægte *fællesskabsoplevelse*. Ved at have en fornuftig fremdrift i indstuderingen skaber dirigenten en tilstand, hvor både musikken bliver levendegjort og sangernes samlede anstrengelser skaber en fællesskabsoplevelse.

5.2 Metodediskussion

Det primære formål med dette underkapitel er en kritisk refleksion over den metode, som er blevet anvendt i undersøgelsen. Det første afsnit indeholder således en række kritikpunkter, som jeg selv og andre forskere påpeger ved stimulated-recall-metoden. I det næste afsnit reflekterer jeg over min egen rolle som forsker, for til sidst at afrunde med enkelte kommentarer omkring interviewguiden og studiets generaliserbarhed.

5.2.1 Kritik af stimulated recall-metoden

Valget af stimulated-recall-metoden til udførelsen af undersøgelsen har været helt essentiel for at finde ind til dirigenternes handlinger og formålet med disse. En

observation udelukkende bestående af videofilm ville ikke kunne give indsigt i, hvorfor dirigenterne gør som de gør. Det ville ganske vist være muligt at kortlægge alle deres handlinger, men tolkningen af dem ville være rene gisninger. Omvendt ville et studie udelukkende baseret på samtaler med korlederne snarere afspejle deres holdninger og ikke deres handlinger. Det ville eksempelvis ikke have været muligt i samme udstrækning at finde frem til de mange eksempler på, at dirigenterne egentlig mener det ene men gør noget andet, som undersøgelsen viste. I konfrontationen med videomateriale stimuleres dirigenterne til at genkalde deres tanker i den konkrete situation (Haglund, 2003).

Undersøgelsens formål var at observere dirigenternes handlinger og at diskutere deres udførelse. I virkeligheden er formålet en todelt proces præcis som stimulated-recall-metoden. At eksemplificere deres handlinger varetages af videoindspilningen, og gennem interviewet undersøges målsætningen med handlingerne. Jeg har i min undersøgelse været interesseret i de adspurgte *dirigenter*s praktiske gørem, og altså hverken deres musikalske udtryk ej heller sangernes reaktioner. Derfor har jeg i analysen kun medtaget kommentarer fra interviewet og helt udeladt videoobservationer fra resultatkapitlet.

En af stimulated-recall-metodens forcer er, at graden af efterrationalisering mindskes markant hos interviewpersonerne (Hanke, 1990). Forestiller man sig en undersøgelse af samme emne, hvor informanterne skulle besvare et spørgeskema ville man få besvarelser, som kun i ringe grad ville afdække emnet på detaljeniveau, dvs. deres konkrete handlinger. At undgå at informanternes svar er efterrationaliserede, er samtidigt at sikre, at de forholder sig til den konkrete situation.

Paradoksalt nok er netop efterrationaliseringen også en af de største kritikpunkter, som er blevet fremsat mod stimulated-recall-metoden. Haglund (2003) pointerer, at de kommentarer, som interviewpersonerne giver, ikke modsvarer genkaldelsen af indtryk fra den indspillede situation men derimod indtryk og tanker fra selve *interviewsituationen*, som informanterne derefter efterrationaliserer og tilpasser til interviewet. Hele metodens validitet afhænger af antagelsen om, at man kan genkalde sig en tanke ved at blive præsenteret for stimuli. Haglund (2003) citerer Yingers kritik:

(It) is possible that certain cues provided by the tape (e.g., conversations, expressions, actions) stimulate or influence thinking in the same way as during the original event. The problem is that the participant is not likely to know if a thought is recalled or constructed. (Haglund, 2003, p. 152)

Dette er en indbygget fejlkilde i metoden, som er praktisk taget umulig at komme udenom. I interviewet gjorde den ene af informanterne indirekte opmærksom på dette: "I den situation *tror* jeg, at jeg tænkte (...)" Alle udtalelserne i undersøgelsen vil altså være påvirket af dette faktum.

Keith (Haglund, 2003) pointerer også at man ved stimulated-recall-metoden bør overveje, hvilket miljø videoindspilningen foregår i. Ved den ene af korprøverne var jeg selv til stede under korprøven og sad og skrev notater. Dette kan have påvirket både korets og dirigentens handlinger i de ellers naturalistiske omgivelser. Jeg antager dog, at det ikke kan have spillet nogen større rolle, fordi jeg i forvejen kender alle korsangerne og dirigenten vel. Derudover er både dirigent og kor vant til, at deres prøver bliver observeret af gæster.

Ved selve afspilningen af videosekvenserne under interviewet viste stimulated-recall-metoden sig at have en positiv sideeffekt. At computeren var en aktiv del af interviewet gjorde, at begge parter var tvunget til at sidde ved siden af hinanden for at kunne se skærmen. På den måde tog begge deltagere del i en fælles aktivitet, nemlig at kigge på skærmen sammen, hvilket skabte en form for afveksling og opblødning af den ellers noget stive interviewform. Videoklippene var også med til at få samtalen godt i gang, og fungerede derved som en slags katalysator for taleapparatet.

Stimulated-recall-metoden skal ikke ses som én endegyldig metode, men derimod som en samlebetegnelse for mange forskellige varianter (Calderhead, 1981). Den variant, som jeg har anvendt i denne undersøgelse, afspejler mine valg, og hvad jeg har valgt at lægge vægt på. Skulle en anden forsker undersøge samme emne med stimulated recall-metoden ville han/hun komme frem til en helt anden variant. Det er et spørgsmål om forskerens betoning. I dette studie har jeg eksempelvis primært fokuseret på informanternes udtalelser i forbindelse med interviewet, men jeg kunne have valgt at lægge større vægt på selve indspilningen og gå dybere ned i observationerne. En enklere variant – som så ikke længere kan klassificeres som videostimuleret genkaldelse – kunne have været at droppe videoindspilningen, og blot notere mine observationer og anvende disse i forbindelse med et efterfølgende interview.

Alt i alt finder jeg stimulated-recall-metoden ganske anvendelig i en undersøgelse som min, og mener bestemt den har sin berettigelse. De kritikpunkter, som jeg har fremsat ovenfor mener jeg er til at leve med i dette øjemed. Mere problematisk er

derimod min egen involvering i forskningsprocessen, som jeg vil tage op i det følgende afsnit.

5.2.2 Den ikke-neutrale forsker

Denne undersøgelse er udført af en forsker med insiderviden, så jeg påberåber mig ingenlunde neutralitet og objektivitet. Begge de deltagende dirigenter har jeg kendt igennem flere år, og jeg har både haft et sanger/dirigent- og et elev/lærer forhold til dem. De interviews, som jeg har udført med dem, ville jeg i stedet for et interview nok snarere karakterisere som en *kollegial samtale* - med en tændt diktafon. Flere steder i interviewet, som i resultatkapitlet er udeladt, sagde informanterne eksempelvis: "Du ved hvordan det er" eller "ikke også?" eller "Hvad mener *du* om det?", hvilket blot understreger det kollegiale i samtalen. Flere gange slap jeg interviewer-rollen for at diskutere et emne, selvom jeg vidste, at det ikke skulle være med i interviewet, simpelthen fordi det var en interessant diskussion.

I dette kollegiale forhold ligger der samtidig en åbenlys risiko for bias. Denne forudindtagethed gør sig i princippet gældende i samtlige valg, som jeg som forsker har truffet i tilblivelsen af denne undersøgelse. Dette gælder alt vedrørende udvælgelsen af deltagere, udvælgelsen af temaer, udvælgelsen af videosekvenser, citater i resultatet, teori og tolkninger. Den fænomenologiske objektivitet, *epoché*, som separerer forskningsobjektet fra kontekst og forforståelse (Brinkkjær og Høyen, 2011; da Silva og Wahlberg, 1994), er her ikke mulig at opnå. At jeg overhovedet nævner det, tjener det formål at understrege pointen med den hermeneutiske tolkning, som netop inddrager konteksten i forståelsen af forskningsobjektet, og derved adskiller sig fra *epoché*. Ved at applicere forforståelsen - i dette fald bl.a. den ovennævnte udvælgelsesprocess - på alle dele og helheder skabes forståelsen i en kontekst. En af hermeneutikkens grundvilkår er netop, at alting forstås i kraft af den sammenhæng det indgår i (da Silva og Wahlberg, 1994). Altså må det, der undersøges, dvs. dirigenternes udtalelser om deres handlinger, tolkes ud fra hele konteksten, dvs. indspilningsmiljø, interviewets præmisser, dirigenternes formål med prøven, herunder musikalske og sociale intentioner osv. Jeg har i undersøgelsen bevidst forsøgt at *belyse* forskningsobjektets temmelig komplekse kontekst snarere end at *lægge skjul* på den, dels for at tydeliggøre, hvor subjektiv dirigentens prøvearbejde er, og dels for at understrege, hvor svært det kan være at forstå og formidle dirigentens handlinger.

Den omtalte forforståelse svarer i denne undersøgelse til min forudindtagethed i forskerrollen. At forsker og forskningsobjekt er hinanden så lig medfører en enorm fælles indforståethed, som nødvendigvis kommer til udtryk i interviewet. Hele diskursen i samtalen er præget af, at det er to fagfolk, der taler med hinanden. Det er her min opgave at formidle på en sådan måde, at der bliver åbnet op for den fælles diskurs.

Det kollegiale forhold mellem forsker og informant ser jeg langt hen ad vejen som et positivt aspekt ved undersøgelsen. Som jeg ser det, var det nogle meget åbenhjertige samtaler præget af en stor vilje hos informanterne til at deltage i projektet. Jeg havde på intet tidspunkt fornemmelsen af, at deltagerne skjulte noget af deres kundskab for mig, men at de derimod velvilligt og gavmildt delte ud af den. Det tror jeg i høj grad beror på det kollegiale bånd. Min og informanternes ensartede baggrund gjorde, at vi havde et fælles ordforråd at basere interviewet på. Dette faktum er på en og samme gang en styrke og en svaghed. En styrke fordi informanterne kunne tale frit uden hensyn til at skulle forklare fagbegreber, og en svaghed på grund af den indforståethed, som det medfølger. Datamaterialet bar i høj grad også præg af mange ufærdige sætninger, hvis egentlig betydning nok ikke ville være tydelig for en udenforstående, men som for begge parter i samtalen var logiske slutninger.

5.2.3 Interviewguiden og generaliserbarhed

Jeg har i min undersøgelse bevidst efterstræbt spontanitet i interviewet uden at påvirke informanterne, hvorfor jeg ikke på forhånd har tilsendt dem interviewguiden. Keith (Haglund, 2003) nævner muligheden for at informanterne kan tage del i analysen af videomaterialet inden interviewet og dermed blive en mere aktiv del af forskningsprocessen. Det eneste de på forhånd fik at vide var, at interviewet skulle handle om indstudering, og hvordan de arbejder.

Vigtigt for studiet har været at komme med konkrete eksempler på dirigentens handlinger, som det også fremgår af undersøgelsesformålet. I hver enkelt situation ligger nemlig nøglen til forståelsen af dirigentens samlede intentioner. Omvendt siger dirigenternes indstuderingsfilosofi ingenting i sig selv, men først når den kobles til praktikken. Som en hermeneutisk cirkel (Brinkkjær og Høyen, 2011) forstås indstudering både på del- og helhedsniveau. Af selvsamme årsag havde interviewguiden den tredelte struktur: generelle spørgsmål, eksempler fra korprøven, generelle spørgsmål igen. Det sidste spørgsmål i interviewguiden “Kan du formulere et

overordnet formål med korprøven generelt?” havde netop til formål at få dirigenterne til at reflektere over deres intentioner efter at have set på de konkrete eksempler.

Inden for kvantitativ forskning er det et ideal at kunne reproducere og generalisere resultaterne. I kvalitativ forskning er dette hverken muligt eller ønskværdigt (Kvale og Brinkmann, 2009). Med to selektivt udvalgte informanter kan resultaterne ikke siges at være gældende for alle andre dirigenter. Jeg mener dog, at de giver en indsigt, som har rækkevidde ud over de to informanter.

5.3 Konklusion

Første del af dette studies problemformulering gik på at undersøge kordirigenternes handlinger i deres indstuderingsarbejde. De handlinger som undersøgelsen viser inkluderer klaverspil, tonegivning, indsatser og afslag til koret samt feedback og instruktioner givet til korsangerne, mens de synger. Analysen af datamaterialet viste desuden at begrebet indstudering ikke er entydigt. Indstuderingsarbejdet kan se anderledes ud alt efter hvilken type af kor, der arbejdes med og være opdelt i forskellige faser alt efter hvor tæt koret er på en koncertdato.

Problemformuleringens anden del søgte at forstå formålet bag dirigenternes handlinger. Det fremgik, at store dele af indstudering er styret af samme ønske, nemlig at få fremdrift i prøven. En god fremdrift i prøven kan være afgørende for at opretholde koncentrationen og fokus omkring musikken. Psykologen Csikszentmihalyis teori om begrebet flow er blevet anvendt til yderligere at belyse dirigenternes ønske om fremdrift. Kriterierne for oplevelsen af flow hænger nøje sammen med, hvordan dirigenterne agerer i prøvesituationen, som undersøgelsen viser.

Studiet kan desuden påvise, at dirigenterne har et mere overordnet formål med deres handlinger og dermed deres indstudering, nemlig at sangerne skal udvikles som mennesker – både på et socialt og musikalsk plan. Ofte går de to ting hånd i hånd og kordirigenten vinder på den måde på begge fronter ved at skabe rammerne for ”den gode korprøve”, bl.a. gennem fremdrift i indstuderingen og ved at opnå fornemmelsen for flow.

6. Afsluttende refleksjoner

Som det sidste i denne rapport følger et kort afsnit med mine refleksjoner om indstudering, flow og korledelse. De er udtrykt i en metafor, som på sin vis fører kunsten at dirigere musik ud i naturens verden. I virkeligheden er dette afsnit ikke diskuterende, men snarere fabulerende og udtryk for en mere poetisk tolkning af studiets resultater.

Ordet flow henleder tankerne på noget, der flyder eller noget der (gennem)strømmer noget andet. Man forestiller sig et blad, som driver afsted i en vandstrøm og som uforstyrret får lov til at bevæge sig fra punkt A til B. Bladet kan i sig selv ikke komme nogen vegne, det er afhængigt af vandets energi, for at det bliver ført videre. Hvis gennemstrømningen pludselig ophører så vil bladet heller ikke flytte sig, og bladet vil være fanget på samme sted. En naturligt skabt å vil forme sig som bløde kurver. Visse steder vil den være bredere, andre steder vil den være smallere, nogle steder lavvandet og andre steder dybere. Små øer eller sten i vandet skaber naturlige forhindringer og tvinger vandløbet til at finde andre veje end den umiddelbare lige vej. Er stenene i vandet for store i forhold til vandløbet, så vil bladet støde på grund, og er strømmen for stærk vil bladet måske ikke kunne klare sig helskindet igennem forhindringerne. Er strømmen derimod tilpas og forhindringerne og kurverne ikke for store vil bladet glide smidigt hele vejen og nå sikkert i mål ført af vandets naturlige kraft.

Denne Heraklit-inspirerede metafor om at alting flyder har til formål at illustrere korsangerens forhold i en korprøve. Sangeren selv ved ikke, hvor han eller hun skal hen og må have tillid til at blive ført hele vejen. Dét er dirigentens opgave og ansvar. Dirigenten skal se målet for sig og som en lods styre korsangeren sikkert i havn. Korprøven er vandløbet og indstuderingen er at manøvrere i dette. Forhindringerne på vejen vil dirigenten styre udenom og på de brede og dybe steder i åen udnytte vandets bevægelsesenergi til at komme fremad. Hvor stærk strømmen i åen er kan dirigenten kun delvist kontrollere. Man forestiller sig at der i et prøveforløb ligger en koncert i en nær fremtid, og hvis repertoire er meget svært, så vil vandtrykket være stort og hårdt at navigere i. Omvendt kan repertoiret også være for let og en lang tidshorisont frem mod næste optræden vil gøre, at vandet og flowet nærmest ebber ud.

Dirigentens styretøj er alle de teknikker, som han eller hun besidder. Som i et avanceret klokkeværk er der store og små tandhjul som driver mekanikken. De store hjul tager de store udsving og de små klarer finesserne i styringen. Hver dirigent har

hver sit vandløb og hver sit indstuderingsværk at navigere med, og hvordan de to ting sammenspiller er det interessante at undersøge. At generalisere om, hvordan man har en god indstudering, er ligeså meningsløst som at generalisere om, hvordan man styrer en båd. Kun ved selv at have været på havet og kende dens strømme ud og ind bliver man en bedre sejler. At få et godt flow i indstuderingen er at kende sin båd og sit vandløb.

Litteraturliste

- Brinkkjær, U., & Høyen, M. (2011). *Videnskabsteori for pædagogiske professionsuddannelser*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Bygdéus, P. (2013). Uttryck genom handling: Medierande verktyg i körledarbete med barn och unga. Lunds universitet, Musikhögskolan i Malmö.
- Calderhead, J. (1981). Stimulated Recall: A Method For Research On Teaching. *British Journal of Educational Psychology*, 51, 211-217.
- Caplin, T. (2000). *På slaget! En bok om körledning*. Stockholm: SK-Gehrmans musikförlag.
- Csikszentmihályi, M. (1990). Att uppleva flow. In G. Klein (Ed.), *Om kreativitet och flow*. Stockholm: Brombergs Bokförlag AB.
- Csikszentmihályi, M. (1994). *The evolving self: A psychology for the third millennium*. New York, NY: HarperCollins.
- Csikszentmihályi, M. (2005). *Flow og engagement i hverdagen*. København: Dansk psykologisk Forlag.
- Dahl, T. (2003). *Körkonst: Om sång, körarbete och kommunikation*. Göteborg: Bo Ejeby Förlag.
- Da Silva, A., & Wahlberg, V. (1994). Vetenskapsteoretisk grund för kvalitativ metod. In B. Starrin & P. Svensson (Ed.), *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Den Danske Ordbog (2014). *Mediere; Semiotik; Indstudere*. From www.ordnet.dk.
- Den Jyske Sangskole (2013). Den gode korprøve. Retrieved December 27, 2014, from www.denjyskesangskole.dk/kurser/masterclass/tidligere-temaer/den-gode-korproeve
- Durrant, C. (2000). Making Choral Rehearsing Seductive: Implications for Practice and Choral Education. *Research Studies in Music Education*, 40(15), 40-49.
- Ericson, E., & Ohlin, G. (1974). *Kördirigering*. Stockholm: Sveriges Körförbund.
- Ettrup Larsen, P. (2007). *Mød dirigenten: Hvad er det egentlig, han laver?* Rørvig: Ettrup-Art.
- Fejes, A., & Thornberg, R. (2009). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.
- Fog, J. (2005). *Med samtalen som udgangspunkt*. København: Akademisk Forlag.

- Freer, P. (2007). The Conductor's Voice: Flow and the Choral Experience. *Choral Journal*, (August).
- Haglund, B. (2003). 'Stimulated recall': Några anteckningar om en metod att generera data. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 8(3), 145-157.
- Hanke, U. (1990). Teacher and Pupil Cognitions in Critical Incidents. In C. Day (Ed.), *Insights into teachers' thinking and practice*. London: Falmer Press.
- Häikklä, M., & Sahlström, F. (2003). Om användning av videoinspelning i fältarbete. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 8(1-2), 24-41.
- Jurström, R. S. (2009). *Att ge form åt musikaliska gestaltningar*. Göteborg: Högskolan för scen och musik.
- Kahn, R. (2010). *Beethoven and the Grosse Fuge: Music, meaning, and Beethoven's most difficult work*. Lanham, Md.: Scarecrow Press.
- Krog, E. (1978). *Vejledning i direktion*. København: Skandinavisk Musikforlag.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Interview: Introduktion til et håndværk* (2. udgave ed.). København: Hans Reitzels Forlag.
- Levysohn, S. (1923). Konservatorium. I *Salmonsens Konversationsleksikon* (Bd. 14, pp. 444). København: A/S J. H. Schultz Forlagsboghandel
- Lindholm, S. (1981). *Kordirektion: Kompendium*. Egtved: Edition Egtved.
- Lund Christiansen, T. (2001). *Udsigt til musik: Om dirigenter og kunsten at dirigere*. København: Gyldendal.
- Møller, N. (1958). *Korledelse*. København: Wilhelm Hansens Forlag.
- Numhauser-Henning, A. (2002,). Etikfrågor vid Lunds universitet. En vägledning. Retrieved December 27, 2014, from www5.lu.se/upload/regelverket/forskning/etiska_riktlinjer_050422.pdf
- Radnor, H. (2005). *At forske i pædagogisk praksis*. Århus: Klim.
- Rowe, V. (2003). Using video-stimulated recall as a basis for interviews: Some experiences from the field. *Music Education Research*, 8(3), 425-437.
- Rudolf, M. (1950). *The grammar of conducting; a practical study of modern baton technique*. New York: G. Schirmer.
- Seyer-Hansen, C. (2013, March 13). Interview mellem Mads Bille og Carsten Seyer-Hansen. Retrieved December 27, 2014, from www.youtube.com/watch?v=P6B04RrhLNg
- Sjöström, U. (1994). Hermeneutik - att tolka utsagor och handlingar. I B. Starrin & P. Svensson (Ed.), *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.

- Starrin, B. (1994). Om distinktionen kvalitativ-kvantitativ i social forskning. I B. Starrin & P. Svensson (Ed.), *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Starrin, B., & Svensson, P. (Eds.). (1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Svensson, P., & Starrin, B. (Eds.). (1996). *Kvalitative studier i teori og praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Thomas, K. (1948). *Lehrbuch der Chorleitung*. Leipzig: Breitkopf & Härtel.
- Vesterinen, O., Toom, A., & Patrikainen, S. (2010). The stimulated recall method and ICTs in research on the reasoning of teachers. *International Journal of Research & Method in Education*, 33(2), 183-197.

Bilagsfortegnelse

BILAG 1: Interviewguide – ”Christian”

BILAG 2: Interviewguide – ”Lovisa”

Bilag 1

Interviewguide - “Christian”

Interviewet præmisser og indhold

1. Videofilmen vil ikke blive brugt til andet end til brug ved interviewet. Det vil hverken blive vedhæftet til opgaven eller blive publiceret.
2. Kun citater fra interviewet vil blive brugt i opgaven. Opgaven vil i forbindelse med eksaminationen blive publiceret på nettet i en offentlig specialebank tilknyttet Lunds Universitet..
3. Fokus er på hvordan du opnår dine musikalske intentioner. Dine musikalske tolkning er i denne undersøgelse irrelevant.
4. Interviewet er konfidentielt, forstået på den måde, at dit navn kommer til at optræde under pseudonym og at beskrivelsen af dit professionelle virke bliver beskrevet på en sådan måde, at det ikke direkte kan koples til dig.
5. Jeg har udvalgt en række situationer fra din prøve, som jeg gerne vil diskutere. Jeg vil først afspille hele klippet, og så stille spørgsmålene, som vi kan relatere til det, vi lige har set.

Interviewets form:

- Velkommen og præsentation af præmisser og indhold
- Generelle spørgsmål om indstudering - del 1
- Konkrete situationer
- Generel spørgsmål om indstudering - del 2

Almene spørgsmål - del 1

- Fortæl om prøven. I hvilket prøveforløb indgår den?
- Hvordan står du i rummet? Hvor har du klaveret og nodestativet i forhold til sangerne?
- Hvilket formål opfylder korprøven? Hvad er for dig en god korprøve?
- Hvad er dit syn på begrebet indstudering? Hvordan vil du afgrænse og definere det?

Videoklip 1 (“clip2”)

- 0:50 - fil2 - gør opmærksom på nyt tempo
- 1:45 - fil2 - “um-cha-cha”. Hjælper med 3-takten.

- Hvilken procedure har du når du skal slå koret af og sætte dem i gang?
- Hvordan forbereder du, hvad du skal sige, når du slår koret af?
- Jeg har set, at du flere gange spiller et par takter af det koret skal synge, inden du sætter dem i gang. Hvorfor det?
- Du spiller mens koret finder noderne frem (ikke i videoen). Hvordan kan det være?

- 9:35 - fil2 - “Bare luk ned” mens koret synger
- 10:48 - fil2 - Spiller med på klaveret for at hjælpe basserne med intonation, men slår ikke af.
- 19:44 - fil2 - Siger meget mens koret synger. Godt eksempel!

- Hvorfor bruger du klaveret på den måde? Hvad var der sket, hvis du ikke havde spillet med?
- Hvornår skal man slippe klaveret?
- Knipse, klappe, stampe. Ja eller nej?
- Ballance mellem at lade tingene ske og kontrol?
- Du siger ved flere lejligheder små korte beskeder mens koret synger. Hvorfor det?

- 19:44 - fil2 - Det falder fra hinanden, sangerne griner. Siger “Godt” undervejs.

- Tænk du over i prøveforløbet, hvordan korsangerne har det og tænker?
- Hvad kan man kræve af en sanger? Og hvordan påvirker det din indstudering?

Videoklip 2 (“clip3”)

- 9:00 - fil3 - Øver de første 8 takter længe.

- Hvorfor det?
- Stoppe eller synge videre? Hvornår stopper du?
- Fejl og forkerte toner. Altid stoppe? Gå videre og vende tilbage? Lad det falde på plads af sig selv?

- 18:23 - fil3 - Hvor lang tid brugte han på at tale?

- Hvor lang tid bruger du på at tale? Det var én af de længste “talepauser”. Er der forskel på om du arbejder med det her kor eller om du arbejder med f.eks. et ungdomskor?

Videoklip 3 (“clip4”)

19:48 - fill - rejser sig, giver toner, giver toner igen

- Her går det galt. Hvad er det, der går galt? Hvorfor må du tage det om igen?

Almene spørgsmål - del 2

- Stemmepleje/sangteknik i korprøven?
- Forskel på prøvearbejde med ungdomskor og voksenamatørkor?
- Dirigentens pianistiske færdigheder?
- Repertoire påvirkning af indstuderingen? (Forskellig repertoire giver forskellig indstudering.)
- Hvad styrer repertoirevalget?
- Hvilke ydre rammer kan påvirke en korprøve? Koncerttidspunkt? Øvetidspunkt?
- Er din indstudering styret af en bestemt målsætning? Hvilken?
- Hvad gør erfaringen i indstuderingen? Hvad adskiller en erfaren og en uerfaren, hvis man overhovedet kan stille det sådan op?
- Kan du formulere et overordnet formål med korprøven?

Interviewguide - “Lovisa”

Interviewet præmisser og indhold

1. Videofilmen vil ikke blive brugt til andet end til brug ved interviewet. Det vil hverken blive vedhæftet til opgaven eller blive publiceret.
2. Kun citater fra interviewet vil blive brugt i opgaven. Opgaven vil i forbindelse med eksaminationen blive publiceret på nettet i en offentlig specialebank tilknyttet Lunds Universitet..
3. Fokus er på hvordan du opnår dine musikalske intentioner. Dine musikalske tolkning er i denne undersøgelse irrelevant.
4. Interviewet er konfidentielt, forstået på den måde, at dit navn kommer til at optræde under pseudonym og at beskrivelsen af dit professionelle virke bliver beskrevet på en sådan måde, at det ikke direkte kan koples til dig.
5. Jeg har udvalgt en række situationer fra din prøve, som jeg gerne vil diskutere. Jeg vil først afspille hele klippet, og så stille spørgsmålene, som vi kan relatere til det, vi lige har set.

Interviewets form:

- Velkommen og præsentation af præmisser og indhold
- Generelle spørgsmål om indstudering - del 1
- Konkrete situationer
- Generel spørgsmål om indstudering - del 2

Almene spørgsmål - del 1

- Fortæl om prøven. I hvilket prøveforløb indgår den?
- Hvordan står du i rummet? Hvor har du klaveret og nodestativet i forhold til sangerne?
- Hvilket formål opfylder korprøven? Hvad er for dig en god korprøve?
- Hvad er dit syn på begrebet indstudering? Hvordan vil du afgrænse og definere det?

Videoklip 1 (“clip5”)

- 7:01 - spiller for “i karakteren”. “Takt 100” - giver toner - taler - afbyder.
- Hvilken procedure har du når du skal slå koret af og sætte dem i gang?
- Hvordan forbereder du, hvad du skal sige, når du slår koret af?

Videoklip 2 (“clip3”)

- 6:30 - “ingen improvisation, vi tar det sen” - “fint tenor”. Taler mens koret synger. direkte feedback. smiler.
- Du taler mens koret synger, hvorfor?

Videoklip 3 (“clip4”)

- 2:30 - spiller til på klaveret og understøtter koret mens de synger.
- Hvorfor bruger du klaveret på den måde? Hvad var der sket, hvis du ikke havde spillet?
- 9:05 - ikke i sync. knips.
- Knips: ja eller nej?
- 12:37 “et resurrexit”. Afbryder. Giver tydeligt tempo, men koret synger ikke i det tempo. “Ni måste läsa av mitt tempo”.
- Balance mellem at afbryde og “redde”?
- 15:10 Er ekstremt tydelig med indsatser. Tæller med. Går frem mod koret og giver indsats til tenor. Bryder formen.
- Hvad gør du her?

Videoklip 4 (“clip6”)

- 7:44 - En sanger og ”Lovisa” fortæller om teksten.
- Er det også indstudering?
- 17:26 - “Fortsæt, fortsæt”. Koncentration, stilhed, det er svært.
- Fastholde koncentrationen?

Almene spørgsmål - del 2

- Stemmepleje/sangteknik i korprøven?
- Forskel på prøvearbejde med ungdomskor og voksenamatørkor?
- Dirigentens pianistiske færdigheder?
- Repertoire påvirkning af indstuderingen?
- Hvad styrer repertoirevalget?
- Hvilke ydre rammer kan påvirke en korprøve? Koncerttidspunkt? Øvetidspunkt?
- Er din indstudering styret af en bestemt målsætning? Hvilken?
- Hvad gør erfaringen i indstuderingen? Hvad adskiller en erfaren og en uerfaren, hvis man overhovedet kan stille det sådan op?
- Kan du formulere et overordnet formål med korprøven?