

Barns opplevelse av emosjoner i musikk

*En undersøkelse av barns emosjonelle opplevelse ved
skolekonserter*

Tina Dahl



Masteroppgave november 2016

Institutt for musikkvitenskap

Universitetet i Oslo

Forord

Barns musikalske verden er et tema det har vært svært spennende å få lov til å dykke dypere inn i. Jeg har i dette arbeidet fått mulighet til å få en større innsikt i barns emosjonelle opplevelse av musikk, og samtidig med dette også se hvordan musikk kan være gjenstand for følelsesmessige opplevelser for oss alle. Arbeidet med denne oppgaven har vært en inspirerende prosess og det er mange jeg ønsker å takke for at denne oppgaven er blitt til.

Jeg vil rette en stor takk til Rikskonsertene for et spennende og godt samarbeid. Jeg vil særlig takke produsentene og utøverne ved de aktuelle produksjonene jeg har fulgt for all deres hjelpelighet og støtte i dette arbeidet, og for inspirerende samtaler og konsertopplevelser. Jeg vil gjerne også takke de skolene jeg har besøkt, lærerne for deres hjelp til organisering av intervjuer og barna som har delt sine musikalske opplevelser med meg.

En stor takk vil jeg gi til min veileder Hans T. Zeiner-Henriksen for god faglig støtte og veiledning, for gode råd og innspill. Jeg vil også takke Institutt for musikkvitenskap, som ved siden av å være et faglig inspirerende og spennende miljø også er et godt sted å være.

Jeg vil gjerne også gi en stor takk til Hilde Rossing. Takk for dine faglige innspill og råd, for motiverende samtaler og gode ord. Jeg setter stor pris på all den støtte og det engasjement du har vist for meg i dette arbeidet.

Sist, men ikke minst, vil jeg inderlig takke alle mine nærmeste. Takk for all den støtte, motivasjon og oppmuntrende ord dere har sendt min vei i denne prosessen. Jeg kan ikke få sagt det uttrykkelig nok; takk for dere!

Tina Dahl
Oslo, oktober 2016

Innholdsfortegnelse

KAPITTEL 1: Introduksjon	1
1.1 Bakgrunn for valg av tema	1
1.2 Presentasjon av prosjektet og problemstilling	2
1.3 Avrensning.....	3
1.4 Teori og metode.....	4
1.5 Feltarbeid.....	5
1.6 Gangen i oppgaven.....	6
KAPITTEL 2: Musikk og barnet	7
2.1 Innledning	7
2.2 Musikk fra livets begynnelse	7
2.3 Musikk i barnekulturen – barns egen bruk av musikk	12
2.4 Musikk og identitet.....	16
2.5 Musikkarbeid med barn	21
2.6 Oppsummering	25
KAPITTEL 3: Musikk og emosjoner	27
3.1 Innledning	27
3.2 Emosjoner	27
3.3 Musikk og emosjoner	31
3.4 Musikk, emosjoner og barn	39
3.5 Oppsummering	42
KAPITTEL 4: Kroppens betydning i musikkopplevelsen	45
4.1 Innledning	45
4.2 Fra musikk til bevegelse	45

4.3 Fra bevegelse til lyd.....	48
4.4 Musikk og dans.....	49
4.5 Kroppens betydning i vår emosjonelle opplevelse av musikk	54
4.6 Oppsummering	57
KAPITTEL 5: En studie av barns emosjonelle respons til musikk	59
5.1 Innledning	59
5.2 Metode	60
5.2.1 Presentasjon av metode	60
5.2.2 Etikk og etiske hensyn i arbeidet.....	61
5.3 Gjennomføringen av feltarbeidet.....	63
5.3.1 Presentasjon og gjennomgang av undersøkelsene	65
5.4 Produksjon 1	67
5.4.1 Observasjoner	68
5.4.2 Observasjon av forberedelser til konsert med 2.klassetrinn	71
5.4.3 Intervju med utøvere	71
5.4.4 Intervju med tre barn fra 2.klassetrinn ved Skole 1B	72
5.4.5 Egne refleksjoner	73
5.5 Produksjon 2.....	77
5.5.1 Observasjoner	77
5.5.2 Intervju med utøvere	81
5.5.3 Gjennomføring av gruppeintervju med to barnegrupper fra 2.trinn	84
5.5.4 Intervju med 5 barn fra 2.trinn ved Skole 2A	85
5.5.5 Intervju med 5 barn fra 2.trinn ved Skole 2B	87
5.5.6 Refleksjoner i etterkant av intervjuene ved Skole 2A og Skole 2B	89
5.6 Oppsummering	91

KAPITTEL 6: Drøfting og konklusjon 93

6.1 Drøfting av sentrale elementer i barns respons og emosjonelle opplevelse av musikk . 93

6.2 En siste oppsummering av mine refleksjoner i dette arbeidet 97

LITTERATURLISTE 99

VEDLEGG

Vedlegg 1: Forespørsel om samtykke til intervju, Skole 2A

Vedlegg 2: Forespørsel om samtykke til intervju, Skole 2B

Vedlegg 3: Informasjon om masterprosjekt, Skole 1B

Vedlegg 4: Intervjuguide for intervju med utøverne

Vedlegg 5: Intervjuguide for barn ved 2.trinn ved Produksjon1

Vedlegg 6: Intervjuguide for barn ved 2.trinn ved Produksjon 2

Kapittel 1: Introduksjon

1.1 Bakgrunn for valg av tema

«Var det en historie om hvordan de hadde det?», spør den unge jenta ivrig når jeg setter meg ned med de etter konserten. Ved en barneskole i Fredrikstad har vi akkurat sett en skolekonsert i regi av Rikskonsertene. Jeg setter meg ned med tre barn fra andre klasse for å høre hvordan konserten var for dem. Jenta greier nesten ikke vente med å begynne å snakke om konserten. Jeg har så vidt rukket å spørre om hva de syntes, når det kommer en rekke tanker barna har gjort seg rundt den musikken de akkurat har hørt. Hadde de det litt bra og litt dårlig kanskje? Barna forteller at det hørtes sånn ut, og at det var trist når fiolinen spilte. Jeg har denne dagen min første feltobservasjon, og med en rekke ulike undringer med meg, har jeg en agenda for hva jeg ønsker å studere nærmere ved dagens konsert. Hvilken innvirkning kan musikk ha på barn? Vil musikk kunne følelsesmessig bevege barna, eller hvordan opplever de det de hører? Det er en nysgjerrighet overfor slike spørsmål som har bragt meg til denne skolen i Fredrikstad denne dagen, og som har vært et utgangspunkt for valg av tema i mitt masterprosjekt. Mange kan nok kjenne seg igjen i det å ha blitt følelsesmessig beveget av musikk. Har du noen gang lyttet til en sang og kjent deg lettere til sinns eller blitt ettertenksom; kjent det krible i magen, kjent på klump i halsen eller fått frysninger? Utgangspunktet for valg av tema til min masteroppgave var nettopp en anelse om at musikk kan innvirke på vårt følelsesliv og innvirke på vår tilstand i øyeblikket. Jeg ønsket å forsøke å dykke dypere inn i å se på hvorfor jeg lytter til ulike typer musikk i ulike settinger. Hvorfor jeg blir glad av en sang, kanskje litt forelsket av en annen, mens jeg kan kjenne på tristhet av andre. Hva er det som gjør at noe musikk kan få deg til å ville danse, mens noe annet får deg til å bare ville gråte? Jeg har i mitt arbeid ønsket å se nærmere på musikken i seg selv. Kan ulike musikalske strukturer være utslagsgivende for ulike følelsesmessige responser og reaksjoner? Kan musikalske elementer som tempo og tonalitet være av betydning for hvordan vi opplever musikken følelsesmessig? I et studie av dette kan det også være aktuelt å trekke inn det kroppslige aspektet i musikkopplevelsen. Hvilken betydning har det kroppslige i musikkopplevelsen? Kan man gjennom en studie av kroppslig respons kunne si noe om hvordan musikken oppleves? Og er kroppen av betydning og viktighet i lytting til musikk? Dette er spørsmål jeg har ønsket å se nærmere på i mitt masterarbeid.

1.2 Presentasjon av prosjektet og problemstilling

Jeg har fra tidligere erfaring fra å jobbe med barn gjennom å ha jobbet i barnehage og student arbeid med musikkbarnehage ved Barratt Due musikk institutt. Med denne erfaringen i bunn har det blitt tydelig for meg hvordan barn på ulike måter responderer til musikk, hvordan musikk kan frambringe bevegelse og glede. I mine studier med musikkbarnehagearbeid har jeg også lært mer om musikkens betydning for mennesket, og hvordan musikk kan innvirke på oss og være av betydning allerede fra fosterstadiet. Jeg har med dette villet konsentrere mitt arbeid rundt hvordan barn følelsesmessig involveres i musikk. Kan barn oppleve å bli glad av en type musikk, og i så fall hvorfor? Hva er det med denne musikken som eventuelt da appellerer til barna, og vil barn og voksne oppleve like følelsesmessige reaksjoner til den samme typen musikk? Jeg har fått anledning til å skrive min masteroppgave i samarbeid med Rikskonsertene, noe som har vært en svært spennende og lærerik utfordring. Rikskonsertene med sitt arbeid som arrangører av skolekonserter, og som en hovedaktør innen Den kulturelle skolesekken, har også hatt et fokus på forskning som kan bidra med nye relevante synspunkter i en videre utvikling av deres arbeid. Den kulturelle skolesekken er et samarbeid mellom Kulturdepartementet og Kunnskapsdepartementet, og er en kulturpolitisk satsning for grunnskolen og også den videregående skolen, som skal sikre elevene profesjonelle møter med kunst og kultur (Den kulturelle skolesekken, 2016). Etter jeg påbegynte denne oppgaven har Rikskonsertene fått et nytt og utvidet mandat og har dermed endret navn til Kulturtanken – Den kulturelle skolesekken Norge. Tidligere Rikskonsertene vil da benytte 2016 til å gjennomgå en omstillingsprosess hvor Kulturtanken skal bli nasjonal enhet for hele Den kulturell skolesekken (Rikskonsertene, 2016). Med tanke på at mitt arbeid med denne oppgaven ble startet opp og gjennomført da Kulturtanken fortsatt het Rikskonsertene og arbeidet ut fra sitt tidligere mandat, vil jeg gjennom denne oppgaven fortsette å referere til de tidligere Rikskonsertene. Tema og problemstillingen for denne oppgaven vil jeg likevel tro vil kunne sees som relevant også for Kulturtanken i deres videre arbeid. Ved å ha kunnskap om hvordan barn forholder seg til og opplever emosjoner i musikk, vil man også bedre forstå hvordan barn opplever ulike musikalske uttrykk, noe som vil være av betydning i et arbeid som omhandler formidling av musikk til barn. Jeg har vært i dialog med Rikskonsertene helt fra start i planleggingen av dette prosjektet. Jeg har her fått anledning til å se nærmere på barn i barneskolen i forbindelse med tilrettelegging av skolekonserter. Jeg hadde som utgangspunkt et ønske om å ta for meg barns emosjonelle respons til musikk i mitt arbeid. I samråd med FOU-leder ved Rikskonsertene/Kulturtanken, Egil Rundberget, kom vi imidlertid fram til at oppgaven skulle ha et fokus på barn i barneskolen i dette, da økt kunnskap omkring denne aldersgruppens møte med musikk var av særlig

interesse for Rikskonsertene. Kanskje kan da mine funn omkring hvordan barn i denne aldersgruppen responderer på musikk, være av betydning i videre tilrettelegging av repertoar for de ulike skolekonsertene og i tilrettelegging av formidling av ulike musikkuttrykk til barn. Dette har vært et svært spennende samarbeid, og jeg håper at mitt bidrag vil kunne være av nytte i Kulturtankens videre arbeid.

Problemstilling: Hvordan opplever barn i alderen 6-8 år emosjoner i musikk?

Mitt viktigste mål er å undersøke sentrale elementer i barns emosjonelle opplevelse av musikk. Gjennom å presentere relevant teori og forskning, og gjennom observasjon og intervjuer, ønsker jeg på best mulig måte å samle kunnskap om dette. Jeg vil avgrense denne problemstillingen til å gjelde opplevelsen av fremført musikk i konsertsammenheng. Jeg er nysgjerrig på hvilke elementer som har betydning i barns opplevelse av musikk, og også på hvordan dette kan ha innvirkning på deres lytting i en konsertsammenheng.

1.3 Avgrensning

Jeg har besluttet å avgrense mine undersøkelser til å gjelde barn i 1. og 2. klasse i barneskolen, altså barn i alderen 6-8 år. Årsaken til dette er at i barneskolen er elevene fra 6-12 år, noe som dekker et stort aldersspenn. De yngste og de eldste barna vil være på ulike stadier i sin utvikling, og dermed er det også grunn for å tro at barna vil være på ulike stadier i sin musikalske utvikling. Jeg ønsker dermed å konsentrere meg om de yngste barna i mine undersøkelser. Blant annet er dette grunnet i mine tidligere erfaringer fra å jobbe med barn fra alder 0-8 år. Utvikling av ens emosjonelle vokabular, vil naturlig ha en sammenheng med modenhet og alder. Eldre barn vil man da kunne tro har mulighet til å oppfatte flere og mer komplekse emosjoner av musikken enn yngre barn. På denne måten kan det være grunn til å tro at barn i ulike aldre vil oppfatte den samme musikken på ulike måter. Jeg ønsker dermed å studere de yngste barnas opplevelse av musikk, og hva som kan sees som viktige elementer i disse barnas musikkopplevelse. Jeg har i denne oppgaven tatt mye for meg musikkens betydning for mennesket og hvordan musikk kan innvirke på oss på ulike måter, både emosjonelt og kroppslig. Jeg presenterer dermed teori som vil kunne omhandle barn i ulike aldre, med et generelt fokus på musikkens innvirkning på mennesket. Jeg har imidlertid et særlig fokus på de yngste barna i grunnskolen, og anvender dermed denne teorien i de egne undersøkelsene jeg har gjennomført, hvor jeg har gjort observasjoner og intervjuer med barn i aldersgruppen 6-8 år, altså barn ved 1. og 2.trinn i barneskolen. Jeg knytter da den teorien jeg har presentert opp

mot et studie av barn i denne aldersgruppens respons til ulike typer musikk, og ser da på hvilke elementer i musikk som er av viktighet for disse barna i deres opplevelse av musikk.

1.4 Teori og metode

Framgangsmåten i mitt arbeid har i stor grad dreid seg om å presentere relevant forskning og litteratur i et forsøk på å belyse og besvare min problemstilling, samt egne kvalitative undersøkelser. Jeg har gjennomført eget feltarbeid hvor jeg har gjort observasjoner og intervjuer med barn, og dermed fått mulighet til å prøve ut de antagelser og hypoteser jeg har gjort meg på forhånd. I kapittel 2, 3 og 4 presenterer jeg teori som vil være aktuell for en forståelse av barns opplevelse av musikk. Ulike aspekter vil være verdt å belyse for å kunne se kompleksiteten i dette, og jeg tar dermed for meg teori som omhandler forskning vedrørende musikk og barn, emosjonsforskning og kropp- og bevegelsesforskning innen musikken. Teorien jeg presenterer er primært sentrert innen musikkpsykologi som fagfelt. Noe av den teorien jeg tar for meg vil også kunne sees å være del av den kognitive musikkvitenskapen, med tanke på en studie av kroppslige prosesser som oppstår i mennesket i møte med musikk. I en presentasjon av ulik teori, har jeg blant annet vedrørende musikk og barnet sett Bjørkvold, Vestad, Campbell og Ruud som sentrale informasjonskilder, med sine ulike studier av hvordan musikken kan være av betydning for barnet og også mennesket. Innen emosjonsforskningen har blant annet Bonde, Coutinho og Scherer, Juslin og Västfjäll samt aktuelle bidrag i Juslin og Slobodas *Handbook of Music and Emotion*, vært sentrale i dette arbeidet med hvordan de på ulike måter har sett en sammenheng mellom musikk og følelser, og musikkens evne til å innvirke på våre emosjoner. Blant annet har Juslin og Västfjälls BRECVEM-modell vært av betydning for meg i dette. Innen kropp- og bevegelsesforskningen har også Jensenius og Zeiner-Henriksens bidrag til forskningen vært av betydning. Jensenius arbeid med ulike musikkrelaterte kroppsbevegelser og hvordan kroppen vil kunne sees som av en vesentlig betydning i vår opplevelse av musikk, har vært sentralt for meg i min studie og undersøkelse av hvordan kroppslig respons til musikk også kan være av betydning og innvirkning på den emosjonelle responsen til musikken. Jeg har på samme måte sett Zeiner-Henriksens arbeid som relevant i dette, med hans beskrivelse av *The pountchak pattern*, og hvordan man kan observere spesifikke kroppsbevegelser i respons til spesifikke elementer i musikken, noe som har vært av relevant betydning i arbeidet med mine egne undersøkelser. Teoriene om *embodied music cognition* og *mimetic theories* med da *entrainment*, *attunement* og *empathy*, har også vært sentrale i dette arbeidet. En nærmere beskrivelse av metodearbeidet presenteres i kapittel 5, hvor jeg også her presenterer de egne undersøkelsene jeg har gjennomført. Jeg forklarer i dette kapittelet valg av metode og hvordan

jeg har valgt å gå fram i det arbeidet jeg har gjort. Jeg vil derfor ikke gå nærmere inn på dette i denne delen av oppgaven. Begrepsavklaringer vil også gjøres underveis i oppgaven. Jeg vil ta for meg og forklare sentrale begreper etter hvert som jeg presenterer teorien tilknyttet de ulike kapitelenes.

1.5 Feltarbeid

Mitt prosjekt dreier seg i stor grad rundt å se på hvordan barn i alder 6-8 år responderer på ulike typer musikk for å kunne si noe om hvordan barnas emosjonelle opplevelse av musikken arter seg. Jeg ønsket i denne sammenheng tidlig å gjøre egne undersøkelser, hvor jeg på egen hånd også forsøkte å studere dette nærmere. Da jeg samarbeider med Rikskonsertene om mitt arbeid, hvor det da er skolekonserten som fungerer som et forum for musikkopplevelsen, ble konserten en naturlig arena som utgangspunkt for disse undersøkelsene. Jeg valgte da å gjøre observasjoner av skolekonserter hvor jeg kunne studere barnas respons til musikken under konsertene, samt gjennomføre intervjuer med barn i etterkant for å kunne høre nærmere barnas egne fortellinger rundt deres opplevelse av musikken. Jeg ønsket med dette å ta for meg to ulike produksjoner, av ulik musikalsk karakter, for å se hvordan barna responderte likt eller ulikt på musikken. Jeg observerte to skolekonserter med to ulike produksjoner. Disse produksjonene vil videre refereres til som *Produksjon 1* og *Produksjon 2*. Observasjonene og intervjuene ble gjort ved to ulike skoler i Fredrikstad med *Produksjon 1*, og ved to skoler i Oslo med *Produksjon 2*. Jeg intervjuet en gruppe barn ved én av skolene i Fredrikstad og en gruppe ved hver av skolene i Oslo. Jeg ønsket også å gjennomføre flere intervjuer med barn fra skolene jeg besøkte med *Produksjon 1*, men skolene hadde ikke kapasitet til å organisere dette på forhånd. Jeg fikk imidlertid til et godt intervju med de barna jeg fikk snakket med. En nærmere presentasjon og beskrivelse av dette feltarbeidet vil jeg gå inn på i kapittel 5.

Jeg gjorde tidlig i 2014 også noen feltobservasjoner med en annen produksjon i forkant av gjennomføringen av feltarbeidet. Jeg observerte da flere skolekonserter i Oslo med en produksjon med klassisk musikk. Disse observasjonene gjorde jeg i utgangspunktet for å bli bedre kjent med skolekonserten som konsertform. Jeg ønsket også å se om jeg her kunne få noen idéer til hva som kunne være interessant å se nærmere på i konsertsettingen, i forhold til om det var mulig på noen måte å observere barnas opplevelse av konserten og musikken. Jeg oppdaget med dette ganske så raskt barnas bevegelser til musikken. Til de samme stykkene observerte jeg like bevegelser hos barna, til de samme stedene i musikken, og ved de ulike konsertene. Det ble raskt klart for meg at å studere dansebevegelser, og bevegelser en gjør i et

forsøk på å synkronisere seg med musikken på ulike måter, også kunne fungere som en pekepinn til å kunne si noe om barnas opplevelse av musikken i øyeblikket. Disse feltobservasjonene fungerte dermed for meg som en måte å få bekreftet noen av de antagelsene jeg hadde på forhånd gjennom mine litteraturstudier, samt da også nye oppdagelser.

1.6 Gangen i oppgaven

Jeg har i denne oppgaven fokusert på å presentere teori jeg ser som sentral for det å danne en forståelse av musikkens innvirkning og betydning for barnet, og som dermed da også vil være av viktighet i en forståelse av barns opplevelse av musikk. I kapittel 2 vil jeg dermed ta for meg musikk og barnet. Jeg ser her på hvordan musikk vil kunne sees for å være en del av våre liv allerede før fødsel, musikkens betydning og posisjon i barndom, og hvordan musikk kan være av betydning i utviklingen av en identitet. Jeg ser også på betydningen av musikkarbeid med barn, og hvordan dette vil kunne være av en fremmede betydning for barnet i dets utvikling. Jeg anser dette som viktige tema å se på i et forsøk på å kunne konstatere musikkens betydning for mennesket samt musikkens betydning for barnet i dets utvikling. I kapittel 3 går jeg nærmere inn på musikk- og emosjonsforskningen. Jeg ønsker her å se på sammenhengen mellom musikk og følelser, hvordan musikken kan innvirke på våre emosjoner, og hvordan dette arter seg for barn i deres møte med musikk. I kapittel 4 ser jeg på kroppens betydning i musikkopplevelsen. Jeg ser på hvordan også kroppen vil innvirke og være av viktighet i vår opplevelse av musikk, og hvordan musikkopplevelsen også vil kunne sees som en kroppslig opplevelse. Dette er et tema som vil være svært sentralt i en forståelse av musikkens innvirkning på mennesket, og dermed også med tanke på sammenhengen mellom musikken og emosjonene. I kapittel 5 presenterer jeg egne undersøkelser jeg har gjort, hvor jeg gjennom observasjoner og intervjuer med barn har ønsket å studere barns emosjonelle respons til ulike typer musikkuttrykk. Jeg vil til slutt i kapittel 6 sammenfatte en konklusjon for det arbeidet jeg har gjort. Jeg vil her dele egne refleksjoner og tanker jeg har gjort meg gjennom dette arbeidet, og hva jeg da ser som essensielle elementer i musikk for barns emosjonelle respons til den.

Kapittel 2: Musikk og barnet

2.1 Innledning

Et forsøk på å studere nærmere barns emosjonelle opplevelse av musikk oppfordrer til å studere musikken fra flere sider, gjennom å se på musikken i seg selv, men også sosiale, psykologiske og kognitive aspekter. Som voksen kan det kanskje være mest nærliggende å benytte egenerfaringer og refleksjoner rundt sine musikalske møter til å konkludere noe fornuftig rundt hvordan musikk også vil være betydningsfullt for barn. Men hvordan oppleves det egentlig for barna selv? For å nærmere kunne forstå barns opplevelse av musikk, ser jeg det som sentralt å studere nærmere barns musikalske virkelighet. Med dette mener jeg altså hvordan barn i sin hverdag anvender og omgir seg med musikk. Med barnets opplevelse av musikk i fokus kan det være betydningsfullt å se på hvordan musikk vil være en del av våre liv fra begynnelsen av, fra før fødsel og i de tidlige barneår. Vil man kunne forstå musikkens betydning for barnet ved å se dette i sammenheng med musikkens generelle betydning for mennesket? For å forstå hvordan musikken kan innvirke på vår emosjonelle opplevelse av den, ser jeg det som av verdi å ha noe kunnskap om hvilken betydning musikken kan ha for oss og hvordan vi omgir oss med den allerede fra barnestadiet. Jeg ønsker først å se noe nærmere på musikkens tilstedeværelse for mennesket fra livets begynnelse. Videre ønsker jeg å se noe på barns egen bruk av musikk, altså hvordan barnet selv anvender musikken og omgås med den i sine sysler og i sin hverdag. Jeg ser nærmere på barnekulturen, barns egen bruk av musikk og hvordan dette arter seg, samt i hvilken grad barn selv råder over dette og i hvor stor grad de voksne her vil ha en innvirkning. Ved å se på barns bruk og behov for musikk, ønsker jeg å se også dette i sammenheng med musikkens tilstedeværelse og betydning for mennesket i utvikling. Deretter går jeg nærmere inn på musikk og identitet. I et utviklingsperspektiv, hvilken innvirkning kan musikk ha på utvikling av identitet? Kan musikken spille en rolle i hvordan vi formes som personer? Til sist ser jeg på musikkarbeid med barn. Dette omhandler da planlagte aktiviteter med barn, som i skolen. I hvilken grad kan musikk være av betydning i forhold til læring og utvikling? Hvilken verdi tillegger skolen musikken? Og innehar musikken kvaliteter som kan virke inn i en styrking av barnets utvikling og vekst? Dette er spørsmål jeg ønsker å forsøke å besvare i dette kapitlet.

2.2 Musikk fra livets begynnelse

På hvilken måte kan man se musikkens tilstedeværelse fra livets begynnelse? Hvilken betydning og innvirkning har musikken på mennesket? «Syng med ditt nyfødte barn», skriver

Bjørkvold når han tar for seg foreldrenes sentrale rolle i barnets musikalske utvikling (Bjørkvold 2007:34). Bjørkvold omtaler mors stemme som en inngangsportale til barnets sosiale liv, og sang er her da et viktig kommunikasjonsmiddel (Loc. cit.). Bjørkvold ser språk og kommunikasjon som noe musisk, som noe man kanskje kan kalle en musisk ytring. Denne kommunikasjonen kan også sees som instinktiv for oss, og en hjelp for barnet i det å danne sosiale relasjoner og en følelse av et selv, da musikken kan fungere som en lavterskel arena for utvikling av kommunikasjon og sosial kompetanse (Clarke et al. 2010:127). Fra syv måneders alder kan barnet også leke og le, og Bjørkvold forteller her hvordan det ikke er hva, men hvordan språkets musikk former kommunikasjonen og gir gjennomslagskraft (Bjørkvold 2007:36). Bjørkvold ser språket som noe musisk, og trekker også fram andre musiske komponenter i mennesket, inkorporert i vår væremåte og natur. Lyd, bevegelse og rytme er alle menneskers musiske grunnelementer, forteller Bjørkvold (Ibid:17). Bjørkvold ser dette som musiske elementer forplantet i kroppen lenge før fødselen, og som kommer til uttrykk blant annet i hvordan fosteret i mors mage responderer med bevegelse på lydstimuli. Fosteret reagerer på lyd fra sjette fostermåned og denne oppfattelsen av lyd registreres ikke kun ved øret, men blir også en total kroppslig erfaring for barnet. Lyden oppleves også gjennom vibrasjoner da den forplanter seg i mors kropp (Ibid:18). Bjørkvold forteller om hvordan fosteret sanser, erindrer og lærer, og om hvordan det er mor som er barnets første inngangsportale til verden disse første månedene før fødsel. Mors humør og mors stemme og aktivitet innvirker også på barnet (Ibid:21). Mor er da barnets bindeledd til verden rundt, og på denne måten kan man si at det som skjer med mor også skjer med barnet. Og det er da mors stemme, sang og språk som starter det gryende fosterets musikalske utvikling. I likhet med lydinntrykk er også bevegelse av særdeles viktighet for barnet og dets utvikling. Bevegelse hos mor er med å forme og modne fosterets hjerne. Dette setter i gang prosesser som utløser kjemiske prosesser som igjen innvirker på hjernens utvikling (Ibid:22).

Lyd, rytme og bevegelse er altså av bærende betydning for mennesket like fra fosterstadiet, fysisk så vel som psykisk. Allerede i denne livsfasen legges grunnlaget for mennesket som et sosialt kommuniserende og sansende vesen. Vi fødes som gryende musiske mennesker (Ibid:24).

Et nyfødt barn vil være helt avhengig av sine nærmeste omsorgspersoner for overlevelse, og å etablere kontakt og kunne kommunisere er da av helt essensiell betydning i dette første møte med verden for barnet. Språk, øyekontakt og fysisk nærhet, er de viktige komponentene som former det sterke båndet mellom mor og barn (Clarke et al. 2010:127). Å etablere en trygg

kontakt mellom barn og omsorgspersoner er av stor betydning for barnets videre utvikling. Forskning har vist at spedbarn med en trygg tilknytning til sine foreldre i større grad også opptrer tryggere, med å tørre å utforske sine omgivelser. Å tørre å utforske sine omgivelser i stadig større grad, krype rundt på gulvet, undersøke ulike leker, osv., er viktig i barnets kognitive utvikling (Bremner et al. 2015:499). Trygge relasjoner er på denne måten en ressurs og en nødvendighet for barnet for at det skal kunne hjelpes i en sunn utvikling og vekst. Språket utvikles i løpet av de to første leveårene ved at den gradvise “babblingen” hos barnet blir stadig mer rytmisk strukturert. Ifølge Trevarthen (2000) bærer den tidlige kommunikasjonen mellom barn og omsorgsperson preg av ulike elementer som også vil være av betydning for barnets musikalske utvikling, mye på grunn av denne kommunikasjonens rytmiske karakter og andre ferdigheter som utvikles i takt med språket (Clarke et al. 2010:18). Denne første kommunikasjonen skiller seg også ut fra hvordan til eksempel to voksne ville pratet seg imellom. Denne slags kommunikasjon er gjerne omtalt som *motherese* eller *infant directed speech* (ID-tale), og karakteriseres ved forhøyet toneleie, større ambitus, saktere tempo, mer repetitiv og mer melodios enn vanlig dagligtale. Man har også sett at barnet responderer på denne typen kommunikasjon i større grad enn kommunikasjonen mellom to voksne (Ibid:18). Man kan altså se at språket viser seg å ha en sterk kobling til det musiske, og at kommunikasjon bærer med seg mange elementer som også vil være av betydning i en musikalsk utviklingsprosess. Denne første spedbarns kommunikasjonen er observert som lik på tvers av ulike kulturer og blir da også en første start på barnets musikalske opplæring (Flohr 2005:26f). Det er den emosjonelle ladningen i kommunikasjonen som utgjør dens spesifikke musikalske karakter. Og det emosjonelle uttrykket er forankret i positive følelser, hvor omsorgspersonene også ønsker positiv respons fra barnet. Kommunikasjonen mellom voksenpersoner vil også være av lignende art, om innholdet i det som formidles er av kjærlig eller trøstende karakter (Ibid:27). Her ser man altså hvordan emosjoner preger språk og kommunikasjon, og hvordan emosjonene kommer til syne i en musisk formidling gjennom språk.

Spedbarnskommunikasjonens emosjonelle karakter er et aspekt det kan være interessant å reflektere litt nærmere over. Det er altså emosjonene som setter sin særegne emosjonelle karakter på språket når det formidles til barnet. Er det da også emosjoner og formidlingen av disse som preger musikk for øvrig? Om kommunikasjon rettet mot spedbarn er av en særdeles musisk art og er preget av en sterkere emosjonell ladning enn en mer nøktern kommunikasjon voksne imellom, vil man da på noen måte kunne si at emosjoner former en mer musikalsk framstilling av språket? Og at musikk på denne måten vil kunne sees som følelsenes språk? Vil

da barn også kunne lese emosjonelle meldinger formidlet i musikk på samme måte som de leser emosjoner i språk? Om spedbarnskommunikasjonen er preget av positive følelser formidlet av sine omsorgspersoner, vil barnet da kunne lese slike følelser også ut av musikk? Eller vil det også kunne oppfatte andre typer emosjoner, og i så fall hvilke? Kanskje vil forståelsen være begrenset til de emosjonene barnet er blitt kjent med gjennom sine nærmeste. Og vil det da være forskjell også imellom barn, med tanke på hvilke emosjonsuttrykk barnet har lært å kjenne. Vil for eksempel oppvekstvilkår på denne måten være med å prege barnets musikalske forståelse og musikalske preferanser? Kommunikasjonen mellom barnet og de voksne er med å danne den trygge relasjonen barnet trenger i sin utvikling. Kanskje kan da også musikk være med i en styrking av dette, og vil i så fall emosjoner formidlet i musikk være av lignende betydning som ved tale?

Sanger og sangpedagog Susanna Eken forteller om stemmen som noe som henger uløselig sammen med vårt følelsesliv. Å arbeide med stemmen hos en sanger vil da også kunne sees som en dypt personlig prosess (Eken 1998:20). Stemmen blir formet slik som mennesket som helhet blir formet, og på denne måten vil utvikling av stemmen også henge sammen med våre oppvekstvilkår (Loc. cit.). Det å synge kan også sees som av en sterkere tilknytning til emosjonene enn talen. «Stemmen som synger, traller og nynner, uttrykker flere og mer direkte følelser enn stemmen som snakker» (Lind, John i Musikk fra livets begynnelse 2016). Å synge er en helhetsopplevelse, som implementerer hele mennesket med kropp og sinn (Eir, Gregersen 2002:70). Det å synge kan da altså sees som et musikalsk uttrykk hvor hele mennesket er integrert i formidlingen. «Ligesom der ikke er to menneskekropper, der er identiske, er der ikke to stemmer, som har samme kvalitet og som klinger ens» (Eken 1998:16). Ved å se stemmen som noe nært og noe eget for hvert menneske, vil man også da kunne se kommunikasjonen, og da ikke minst sangens viktighet, i samhandling mellom barn og omsorgspersoner. Barnet har blitt kjent med mors stemme under svangerskapet og vil gjenkjenne hennes stemme ved sin særegne kvalitet som nyfødt. Dette vil fungere som betryggende for barnet og utløse følelser av trygghet, ro og kjærlighet (Vestad 2013:14). Man uttrykker følelser gjennom bruk av sin stemme som vil være av stor viktighet for barnet i møte med omverdenen. Det er gjennom kommunikasjon at vi kan forstå andre og selv gjøre oss forstått. Og denne kommunikasjonen kommer altså til syne i et musisk uttrykk gjennom språk og kropp, gjennom språkets musikalitet i stemmens klangfarge og gjennom melodi og rytme (Loc. cit.). «Dermed oppfattes musikalitet som en evne som er nødvendig for oss alle» (Loc. cit.). Stemmen, og da også sangen, blir en kilde, en inngangsportal for barnet som et sosialt vesen i sin utvikling. Sentralt i barnets

sosialiseringsspross fra tidlig av, er det å lytte til og respondere på lyd (Clarke et al. 2010:127). Vil dette kunne være med å bekrefte de antagelser som er diskutert tidligere? Om stemmen er av en dypt personlig karakter hvor hele mennesket er med i formidlingen, vil da også for eksempel mors sang til barnet være preget av mors generelle emosjonelle tilstand? Vil da miljøet barnet vokser opp i, dets oppvekstvilkår og omgivelser, prege hvordan barnet blir kjent med musikk? Og da også prege hvordan barnet opplever og oppfatter musikalske uttrykk da og også senere i livet? Vil et menneskes musikalske preferanser og musikalske forståelse også av musikkens emosjonelle art, være preget av barnets oppvekst og den første tiden av livet i møte med verden gjennom sine omsorgspersoner? Hvor stor innvirkning vil musikken i livets begynnelse ha på oss som mennesker også videre i livet? I det å søke en større innsikt i den musikalske opplevelse, vil det være nærliggende å trekke inn begrepet *embodied music cognition*. Begrepet er hentet fra psykologien og *embodied cognition*, noe som innebærer en forståelse av at vår opplevelse av verden ikke er noe som går kun gjennom vårt intellekt, men også vår kropp. Mennesket fungerer gjennom et samspill mellom kropp og sinn og dermed er alle våre opplevelser også kroppslige erfaringer (Van Dyck 2014:7). Overført til musikken snakker man derfor altså om *embodied music cognition* når det kommer til opplevelsen av musikk. Jeg ønsker med dette å gå noe inn på emosjonsforskningen innen musikk og se på det som omtales som *rhythmic entrainment* og *emotional contagion* i et forsøk på å kaste lys over dette. Dette er to av syv underliggende mekanismer som kan sees som underliggende årsaker til emosjoner induert av musikk. Disse begrepene omhandler hvordan musikk kan innvirke på våre emosjoner og da også hvordan kroppen her er av betydning. *Rhythmic entrainment* omhandler hvordan en emosjon indueres ved at musikkens rytme spiller inn på kroppens indre rytme, som ved hvordan vuggesangen for eksempel kan gjøre barnet roligere (Juslin et al. 2010:621). *Emotional contagion* omhandler hvordan vi kan gjenkjenne emosjoner uttrykt i musikken og hvordan vi ønsker å tilpasse oss dette emosjonelle uttrykket. Det er her en gjenkjenning av emosjoner uttrykt i menneskelig tale, og hvor da opplevelsen av dette vil virke inn på vår emosjonelle tilstand (Ibid:622). Tempo er et musikalsk element som man kan se innvirker på hvordan barn opplever emosjoner i musikken. Et raskt tempo minner om positive følelser, da menneskelig tale karakteriseres av et raskere tempo når man er glad og formidler positive følelser (Hannon et al. 2010:675). Med dette kan man altså se hvordan den kommunikasjonen man er blitt kjent med i sin første tid som menneske også innvirker på opplevelsen av musikk. Vi er blitt kjent med emosjonelle uttrykk i kommunikasjon med våre omsorgspersoner, formidlet i talen, noe vi da gjenkjenner også i musikken. Dermed vil de emosjonsuttrykk vi er blitt kjent med i denne tidlige kommunikasjonen, være av betydning for

hvordan vi opplever musikk og den emosjonelle betydningen vi legger i den. Mallochs (1999) *communicative musicality* kan også være gjeldende her. Dette begrepet er mye omtalt i forbindelse med den første kommunikasjon med spedbarnet. Dette er en interaksjon som også karakteriseres med ekspressive gester gjennom stemmebruk og kroppen, og på denne måten vil denne typen kommunikasjon også kunne sees som følelser og erfaringer formidlet gjennom kroppens musikalitet (Krueger 2013:179). Bevegelse, kroppen, språket og hvordan vi samhandler med hverandre gjennom dette, kan da sees som en musisk uttryksmåte. Og det er på denne måten at Bjørkvold ser oss som musiske mennesker.

2.3 Musikk i barnekulturen – barns egen bruk av musikk

Musikk kan sees å være en like stor del av og være av lik funksjon i barns hverdag som for de voksne. Musikk fungerer både som en stemningsregulator, skaper engasjement, skaper glede samt kan innvirke i bekreftelse av identitet og tilhørighet (Clarke et al. 2010:127). Det vil imidlertid være en forskjell avhengig av alder for hvordan man responderer til musikk. Disse ulikhetene vil være forbundet med vår persepsjonsevne for musikalsk og emosjonell forståelse samt motoriske ferdigheter i sammenheng med bevegelse (Loc. cit.). Den musikalske kompetanse kommer også av en gradvis utvikling og vil være påvirket av de musikalske inntrykk og utfordringer barnet blir presentert for, samt at de musikalske referansene også vil være kulturelt betinget (Ibid:128). Kanskje vil man kunne si at musikken er konstant på en måte i sin betydning for mennesket, på tvers av alder og også kulturell tilhørighet. Musikk vil uansett være av en lik betydning og innvirke på mennesket på ulike måter. Dette skjer imidlertid innenfor de rammer mennesket befinner seg i, med dets erfaringer og virkelighetsforståelse. Kanskje vil man kunne se at barn opplever musikk på samme måte som voksne, men på bakgrunn av deres virkelighet vil det være andre strukturer og elementer ved musikken som er betydningsfull for barn sammenlignet med voksne.

En nærmere titt på barns egen bruk av musikk krever et nærmere innsyn i barnekulturen, og da også kulturbegrepet og hva som ligger i dette. Chris Baker presenterer kultur som noe som omhandler delte sosiale meninger, altså spørsmål vedrørende hvordan vi forholder oss til verden på. En kultur defineres av praksiser, skikker og språk innen et spesifikt samfunn (Baker 2012:7). Sundin deler definisjonen av kultur inn i to. Den ene innen en antropologisk og samfunnsvitenskapelig sammenheng hvorav Sundin forklarer kultur som summen av de livsformer, idéer, verden og normer som dominerer innen en folkegruppe. Gjennom kommunikasjon har man da kommet til enighet innad i gruppen omkring dette, og hvor denne

overenskomsten strekker seg over generasjoner (Sundin 1991:10). I en annen definisjon forklarer han kultur i forbindelse med utdanning, klasse eller til å omhandle de ulike kunstartene (Loc. cit.). Den sistnevnte vil da sees som en snevrere definisjon av kultur, og er også del av en kultur i den bredere forklaringen av begrepet (Loc. cit.). Bjørkvold nevner også Klausens definisjon av et slikt kulturbegrep her, som man kan omtale som et verdiorientert kulturbegrep, hvor man forutsetter at det er en skala hvor noen har fastlagt målene av noes verdi (Bjørkvold 1985:14). Om man så overfører betydningen til barn og barnekulturen, vil man da altså kunne se barnekulturen som de normer og skikker som vokser fram og stadfestes innen barns liv og hverdag. Barns forhold til musikk og kunst kan man da se som en del av en slik barnekultur, med hvordan barn selv omgir seg med musikk og de ulike estetiske uttrykk på sin egen måte.

Vestad forteller om hvordan barnekultur tidligere har vært sett på som noe i regi av voksne, og hvordan for eksempel barnebibliotekarer, musikere, skuespillere, etc., ble sett på som barnekulturarbeidere, altså voksne som formidlere av kultur for barn (Vestad 2013:23). I senere tid har det imidlertid vokst fram et syn på barnekultur som noe av barna selv, hvor man ser denne kulturen som kultur av barn (Loc. cit.). Og Vestad forteller da om hvordan vi i dag har en forståelse av barnekulturen som tredelt, hvor den da dreier seg om kultur for, med og av barn (Ibid:24). Forskning på barnekultur fikk en oppsving og ble gjeldende fra 1970-tallet, og man gikk her fra et slags syn på barndom som en mangelsykdom, hvor man da har sett barn kun som framtidige voksne, framfor å se barnets og barndommens verdi i seg selv (Loc. cit.). Dette kan man også se i barnehagens satsning på barns medvirkning i nyere tid, hvor barns rett til å bli hørt og til å innvirke på sin egen hverdag er i fokus (Ibid:25). Vestad forklarer dette som å se barn ikke bare som objekter, men barn som subjekter i en studie av barnekulturen, hvor da også barns stemmer blir løftet fram i et forskningsperspektiv (Loc. cit.). For å bedre kunne forstå barns opplevelse av musikk, vil det ikke da være nokså nærliggende å studere hvordan barna selv anvender og begir seg med musikk? Med voksne som pådrivere og representanter for hva som er musikk for barn, hvor voksne da også dermed definerer barns musikkultur, hvor godt blir man kjent med barna? For å forstå bedre barns opplevelse av musikk og ulike musikkuttrykk, vil det være nærliggende å se nærmere på hvordan barn selv omgir seg med musikk. Bjørkvold og Sundin underbygger også et slikt syn på barnekulturen, og Bjørkvold har i sine arbeider presentert nokså inngående hvordan barns egen bruk av musikk er og med dette hvordan barna selv skaper sin egen kultur.

Barnekulturen som kultur med barn kan man forstå ved å se hvordan barn og voksne samhandler, og de situasjoner barn og voksne skaper sammen (Vestad 2013:25). På én måte vil man alltid kunne se barnekulturen som i et samspill mellom barn og voksne, med tanke på hvordan de voksne tilrettelegger med ulike instrumenter og digitale verktøy (Loc. cit.). Bjørkvold har i sine undersøkelser av barnekulturen uttrykt i barns spontansang, gjort undersøkelser ved tre barnehager i Oslo. Han forteller her at det repertoaret førskolelærerne presenterer for barna i form av barnesanger representerer da førskolelærernes verditillegging av ulik barnemusikk. På denne måten kan man kanskje si at førskolelærerne pålegger barna sin barnemusikkultur. Bjørkvold ser imidlertid i sine studier på hva av dette barna tar med seg videre i sin lek og aktivitet, og hva som da blir til kultur av barn, og det han omtaler som den egentlige barnekulturen (Bjørkvold 1985:15). Vestad trekker også fram *affordance*-begrepet i en studie av barns bruk av musikk. Begrepet *affordance*, som benyttes i forskningssammenheng til å forklare hva musikk gjør med mennesket, vil da også være gjeldende i et barnekulturelt perspektiv. Hva barn gjør med musikk forteller hun at også kan forklares ved hva musikken gjør med barna (Vestad 2013:28). Vestad trekker inn Campell (2010) sin forskning, og hvordan Campbell forklarer musikkens mening for barnet som forankret i dens funksjon. Campbell, med en bakgrunn som musikk lærer for barn, forundrer seg over musikkens egentlige betydning for barna og ønsker å utforske dette nærmere. Hun ser tidligere forskning vedrørende musikk og barn som preget av å være utenforstående, for å være sett utenifra. Campbell ønsker altså her, i likhet med Bjørkvold, å se barnas musikalske liv fra barnas ståsted, som sett innenifra. Campbell ønsker da altså større kjennskap til dette gjennom å studere barns bruk av musikk der de oppholder seg (Campbell 2010:13). Campbell ser musikken som av en større del av barns liv og hverdag, kanskje også i større grad enn det man skulle tro. «Children think aloud through music. They socialize, vent emotions, invent and uphold their rituals of play, and certain themselves through music» (Ibid:4). Hun forteller om hvordan musikk kan observeres i barnas aktiviteter og væremåte, som om den er en del av dem og deres virke. «It is almost as if children exude music» (Loc. cit.). Campbell trekker også inn Blackings (1973) idéer i det hun skriver om musikkens betydning for mennesket. Blacking ser musikk ikke som et tillegg til eller et overskudd i samfunnet, men ser heller det å skape musikk som en del av vår natur, innfelt i oss, og som kommer til uttrykk på ulike måter både hos voksne og barn og som er unikt for mennesket som vesen (Loc. cit.). Campbell presenterer også Smalls (1998) begrep *musicking*. Å *musikke*, er et verb presentert av Christopher Small, og vil si de ulike måtene vi tar del i musikken på, og de ulike måtene man bidrar til en musikalske framføring.

To music is to take part, in any capacity, in a musical performance, whether by performing, by listening, by rehearsing or practicing, by providing material for performance (what is called composing), or by dancing (Small 1998:9).

Campbell har studert barns bruk av musikk ved å oppleve barna i sine naturlige settinger, som i skolegården og i barnehagen. Gjennom dette har hun kommet fram til ulike måter barn tar del i musikk på, og deler da disse måtene *å musikke* på inn i sju kategorier, *doing*, *integrating*, *singing*, *moving*, *playing*, *listening* og *playing with* (Vestad 2013:57). *Doing* er det man konkret gjør i en musikalsk sammenheng, *integrating* omhandler mangesidigheten i deltakelse i musikk, som for eksempel å både synge og danse (Loc. cit.). *Singing* er lett å forstå som det å synge og sees også som den mest naturlige måten å uttrykke seg musikalsk på, sammen med *moving* som da er bevegelse til musikk (Ibid:58). *Playing* omhandler det å spille selv, som på et instrument, *listening* er det å lytte til musikk og *playing with* omhandler lek med og gjennom musikk, som for eksempel ved klappeleker og tromming på møbler. (Ibid:59). Barns deltakelse i musikk kan altså observeres på ulike måter. Man kan også se en sammenheng mellom de ulike deltakelsesmåtene og se hvordan de på ulike måter henger sammen. Blant annet vil det å lytte til musikk utløse sang og bevegelse hos barnet (Ibid:58). Noe som vil være helt naturlige responser og musikalske uttrykksmåter hos barnet.

I denne sammenheng vil det være sentralt å trekke inn Alexander Jensenius sitt syn på musikkopplevelsen som en sanseerfaring. Jensenius trekker fram hvordan bevegelse i samhandling med musikk er naturlig for mennesket, og at å si at man lytter til musikk vil være feilaktig. Man kan da heller snakke om å sanse musikk i denne sammenheng (Eggen, 2008). På samme måte beskriver også Vestad lytting til musikk som en multimodal opplevelse da lytting, auditiv musikalsk stimulering, også utløser kroppslig rørelse og bevegelse. Ved å studere Campbells ulike deltakelseskategorier for barnet i musikalsk sammenheng, ser man også nettopp dette, at musikkopplevelsen for barnet er en opplevelse som ikke bare foregår gjennom kun lytting til musikk. Den vil også foregå gjennom selv å skape, akkompagnere musikken gjennom bevegelse, leke seg med den, osv. På denne måten kan man kanskje beskrive musikkopplevelsen, det å delta i musikk for barnet, som en komplett sanseopplevelse hvor alle sanser er integrert og stimulert. Vil dette da også kunne trekkes opp mot musikkens plass i vår natur som menneske, som presentert tidligere også fra livets begynnelse? Er musikken, som Blacking beskriver, biologisk forankret i mennesket? Altså at det å ta del i musikalsk aktivitet ikke er det man kan se som en overflødig aktivitet, som noe man nødvendigvis aktivt

igangsetter, men heller en naturlig del av vår væremåte? Vestad nevner i sammenheng med dette Bjørkvold og hvordan han ser barnets spontansang som en konstituering av barnets selv. Vestad skriver at gjennom musikken er man, og at man igjennom musikalsk utfoldelse konstituerer seg selv (Vestad 2013:59). Og hvordan barn deltar i og anvender musikken, da kan sees som en måte å være på, hvor man da igjen kan se musikk som en del av menneskets natur og væremåte av grunnleggende art. Krueger snakker om empati i et syn på musikken. Han ser på det å delta i felles musikalske opplevelser som en arena hvor mennesker møtes og knytter bånd (Krueger 2013:177). På denne måten blir musikk av viktighet i våre sosiale liv, og Krueger ser dermed også musikken som av en større betydning for mennesket, med hvordan vi gjennom felles musikalske opplevelser utvikler våre sosiale liv og kommunikasjon med andre (Loc. cit.). Her blir da altså det sosiale aspektet ved musikk og musikkopplevelsen satt i særlig betydning. Og i likhet med Vestad, ser da altså Krueger også verdien av musikkens samlende og sosiale aspekt, og trekker dette fram som særlig viktig for musikkens betydning for mennesket.

Et slikt syn på musikken kan kanskje sies å være en måte å studere musikkens virkning på mennesket sett fra de utenforliggende rammene, altså som en konsekvens av musikalsk deltakelse uten å se på musikken i seg selv og hvordan den innvirker på oss. Kanskje kan man se musikkens innvirkning på mennesket som multimodal, altså som sammensatt av flere faktorer som går inn i hverandre. Musikkens strukturer fordrer involvering av mennesket på ulike måter, hvor da dette igjen spiller inn på den sosiale settingen rundt musikkopplevelsen, som da også vil kunne være av betydning for mennesket på flere måter. Kanskje vil man kunne se at det musikalske og det sosiale aspektet ved musikkopplevelsen er noe som uløselig er knyttet sammen hvor det ene er av betydning for det andre.

2.4 Musikk og identitet

Hvilken sammenheng kan man se mellom musikk og identitet? Vil vår opplevelse av musikk og våre musikalske preferanser kunne sees i sammenheng med vår identitet? Even Ruud har arbeidet mye med musikkens betydning for identitetsfølelsen. Ruud skriver om hvordan identitet er forankret i fortellingene om oss selv og musikk gir da tilgang til opplevelser og erfaringer som danner råstoffet i disse fortellingene. Disse fortellingene vil i stor grad være med å forme hvordan vi ser oss selv (Ruud 2013:45). Det er ulike måter å tyde identitetsbegrepet på. Identitet kan sees som individets opplevelse av å være den samme, at det er en opplevelse av kontinuitet i selvoppfatning og en følelse av å være forskjellig fra andre (Ibid:52). Even Ruud forteller om identitet som knyttet til *det personlige rom, det sosiale rom og tiden og stedets*

rom. Dette kan sees som ulike arenaer hvor vår identitet formes, som i de nære relasjoner, i hvordan vi markerer oss selv som et individ for omverden, samt sentrale hendelser som er av betydning for oss knyttet til tid og sted. Ruud ser da musikken som av betydning i alle disse aspektene i formingen av vår identitet. Dette på grunn av musikkens betydning for barnet i utvikling, hvordan vi kan markere vår identitet for andre gjennom musikalske preferanser samt betydningsfulle musikkopplevelser knyttet til en spesifikk tid og et spesifikt sted. Med musikkens tilstedeværelse fra livets begynnelse, er det interessant å se nærmere på hvordan dette vil kunne spille inn i utviklingen av identitet. I sitt arbeid som musikkterapeut trekker Ruud fram fellesskapsfølelsen som spesielt sentral i et musikalsk samspill. Det å skape musikk sammen fordrer en følelse av å møtes i musikken. Og et slikt møte, gjennom å leve sammen i musikken, skaper en sterk samhørighet (Ibid:42). Kan man også knytte denne sterke fellesskapsfølelsen som oppstår gjennom å delta i samspill sammen med andre opp mot samspillet mellom mor og barn? Mellom spedbarnet og dets omsorgspersoner i begynnelsen av livet? Ruud forteller om improvisasjonen som en kreativ prosess som utvikler seg over tid og som samtidig kobler mennesker sammen i en felles situasjon (Loc. cit.). Ser man det musiske samspillet som utspiller seg mellom barn og omsorgsperson som et improvisatorisk musisk samspill, vil man også kunne se hvordan denne musikalske dialogen mellom barn og voksen også kan sees som en arena hvor sterke bånd knyttes.

Gjennom arbeidet som musikkterapeut trekker Ruud også fram hvordan arbeid med musikk vil kunne spille inn som av stor viktighet i arbeid med blant annet ungdom. Ruud har erfart hvordan ungdom gjennom musikalske møter er blitt sett og fått bekreftet sin verdi av en voksen på en positiv måte, som igjen har vært opplevd som styrkende for ungdommen (Ibid:43). Kan man da også se musikalske møter med spedbarnet på denne måten? Om spedbarnet her opplever styrkende, positive musikalske møter med en voksenperson, vil også dette være episoder som fungerer som styrkende for barnets selvfølelse? Ruud forteller at i de første leveårene er det tilknytning til andre personer som er det mest sentrale. Og at den musikalske kommunikasjonen her bidrar til en konstatering av et selv for barnet gjennom å få tilgang til egne kroppsupplevelser og selvfornelemelser som er en viktig ressurs i den videre identitetsutviklingen (Ibid:45). Her legges grunnlaget for den dialogen med oss selv som er sentral i dannelsen av våre egne identitetsfortellinger (Loc. cit.). Her trekker også Ruud inn Trevarthens (2002) arbeid som ser musikaliteten som en inkorporert del av oss og del av kjernen i vårt selv, og som gjør det mulig for oss å danne relasjoner til andre allerede fra spedbarnsstadiet (Ibid:46). På denne måten kan man altså se hvordan musikk kan være særdeles

viktig i utformingen av en identitet for mennesket, og hvordan dette også er gjeldende for oss allerede fra fosterstadiet. Den kontakten som skapes til andre mennesker for oss som spedbarn kan da sees som av en musisk opprinnelse.

Musikk vil altså være av betydning i formingen av mennesket fra våre tidligste stunder i denne verden. Sett fra et musikkterapeutisk standpunkt og fra spedbarnsforskning, innehar altså musikk kvaliteter som på ulike måter vil kunne innvirke på menneskets utvikling. Her er det musikkens samlende egenskaper som i stor grad er i fokus da man gjennom arbeid med musikk kan møte andre, finne en bekreftelse på egne evner og sitt selv i utviklingen av relasjoner til andre. Kan man også se musikkens innvirkning på identitet som betydningsfull i utviklingen av identitet? Jeg legger til grunn her identitetsbegrepet som noe dynamisk. Som beskrevet av Even Ruud kan ens identitet føres tilbake til de fortellinger vi har om oss selv, og etter hvert som vi lever kommer det stadig til flere slike fortellinger. På samme måte som mennesket er et dynamisk vesen i stadig forandring vil det også være nærliggende å tro at vår identitetsfølelse utvikler seg i takt med våre erfaringer og opplevelser. Hvilke sentrale faktorer er det da som vil kunne sies å spille inn i formingen av vår identitet videre i livet? Ruud forklarer at i ulike faser av sitt liv, med de ulike livshendelser og erfaringer som har vært livsformende, har sterke musikkopplevelser vært tilstede i disse ulike stunder. Ruud spør seg da selv hvordan dette kan ha seg, at musikk har vært tilstede ved de ulike livsviktige hendelser i hans liv, og også da hvordan disse musikkopplevelsene har spilt en rolle i hans følelse av et selv. Ruud trekker særlig inn minner og musikkens forankring i emosjoner i dette. Summen av alle våre minner kan i stor grad sies å utgjøre den vi er, og om man fra en dag til en annen våknet opp og alle minner om ens liv var borte ville man være en ganske annen person, da man også mister sin opplevelse av seg selv (Ibid:63). Det er her den selvbiografiske hukommelsen vi snakker om, en variant av episodisk hukommelse, som omhandler viktig informasjon vi tilegner oss i et evolusjonært synspunkt, som til eksempel hvordan man bygger rede. Dette er viktig informasjon for oss i hvordan vi skal foregripe framtiden og sterkt knyttet til selvopplevelsen (Ibid:64). Ikke alt som hender oss gjennom en dag vil være minner som lagres av en slik viktighet. Noe av dette vil kun fungere som kunnskapsstrukturer, og slike episodiske minner karakteriseres av at de oppleves som konstaterende for en selv (Loc. cit.). «[...] den selvbiografiske hukommelsen tjener en identitetsfunksjon (*utility*) ved at den øker opplevelsen av personlig konsistens i tid, av at vi grunnleggende sett er den samme i dag som tidligere» (Ibid:65). Identitet forankres da mye i minnet da man i et tilbakeskuende blikk kan hente fram minner som bekrefter de opplevelser og erfaringer vi har gjort oss, som forankrer fortellingene i fortiden og da også

fortellingen om oss selv (Ibid:62). På denne måten kan man også se at sterke opplevelser vedrørende musikk eller våre musikalske minner også vil kunne være av betydning for vårt forhold til musikk, da minnene våre kanskje kan sees som vår sannhet om oss selv. Når Ruud forteller om sentrale begivenheter i hans liv og om sterke musikalske opplevelser i forbindelse med dette, vil disse opplevelsene også være forankret i hans selvbiografiske minne. På denne måten vil de ha vært identitetsskapende, noe som vil kunne belyse musikkens forankring i følelsene. Ruud presenterer både fenomenologiske og nevropsykologiske aspekter i et syn på årsaker til dette, noe jeg ønsker å gå nærmere inn på i neste kapittel. Et poeng her vil imidlertid være å se om musikk kan være av betydning i barnets utvikling av et selv.

Med minnenes betydning for utvikling av identitetsfølelsen, vil da også de musikalske minnene vi opparbeider oss ha betydning for vår musikalske identitet? Vi har sett at den musiske kommunikasjonen og da det musiske samspillet mellom barnet og dets omsorgspersoner vil være av stor betydning for barnets møte med verden. På denne måten kan man kanskje si at musikken spiller en vesentlig rolle i vår utvikling som menneske. Med musikkens forankring i følelsene ser man muligheten for at musikken også vil ha en større innvirkning på oss, med de fortellingene som utvikles og skapes om oss selv og da også vår identitet og utvikling som personer. Vil man da kunne se at den musikken vi blir presentert for tidlig og igjennom livet, knyttet til tid og sted, også vil innvirke på det man kan kalle vår musikalske identitet? Og vil dette igjen også være av en større betydning for hvordan vi ser oss selv som person, for vår kulturelle identitet og hvor vil føler oss hjemme? Emosjonelle opplevelser knyttet til musikk for barn og hva som ligger i dette med tanke på hvilke emosjoner barn leser av musikken og hvorfor, er et sentralt tema jeg ønsker å gå nærmere inn på senere. Det er imidlertid interessant å se på her hvordan den musikken vi blir presentert for i ung alder og møter gjennom livet vil spille en rolle i våre fortellinger om oss selv.

Utviklingen av identitet og da også vår musikalske identitet må også kunne sees som dynamisk, da mennesket hele tiden er i forandring med tilegnelsen av stadig flere identitetsskapende fortellinger. Men på hvilken måte vil barnemusikken spille inn på vår følelse av et selv i starten av livet? Hva er barnemusikk? Vestad nevner i sin doktoravhandling definisjoner av barnemusikk hvor barnemusikken beskrives som musikk av voksne for barn, og som musikk som er innspilt og utgitt for barn (Vestad 2013:19). Vestad forteller om hvordan barns stemme og rett til medvirkning med tiden stadig er blitt et større fokus både i lovverk, foreldrestil, samt skole og barnehageverk (Ibid:16). Samtidig diskuterer hun også hvordan voksne og foreldre

fortsatt fungerer som en form for kuratorer, som regulerer hvilken musikk barna blir presentert for og på hvilken måte, og på denne måten vil da voksnes holdninger og verdsettelse fortsatt regulere barns musikkbruk (Loc. cit.). Vestad presenterer også et syn på musikk i barndommen som noe som er tilknyttet de nære omsorgspersonene og om bruk av musikk senere i livet også kan knyttes opp mot et behov for tilknytning og omsorg, i likhet med Vist (2008) sine refleksjoner rundt hvordan musikk fra egen barndom vekker minner om trygghet og kjærighet (Ibid:15). Dette vil da også kunne sees å være i tråd med Ruuds tanker rundt musikkens betydning i formingen av identitet i tidlig barndom. Videre diskuterer hun blant annet musikkens posisjon i det moderne samfunn og nyere barnemusikk versus foreldregenerasjonens barnemusikk. Vestad i sin studie av barnekulturen og barns bruk av musikk, presenterer også flere tanker rundt hvordan musikk i barnekulturen arter seg. Vestad forteller at tanker om en uforanderlig tradisjon, med overlevering av musikk fra én generasjon til neste, ikke stemmer overens med hennes egne studier. Vestad har et performativt syn på barnekulturen, som betyr at den er noe som gjøres (Ibid:424). Dette kan man da altså si at betyr at den stadig skapes og utvikles i øyeblikket. Voksne benytter seg gjerne av eget materiale i samhandling med barn i aktivitet med musikk. De voksne lærer gjerne videre sanger de selv var glad i som barn, og Vestad forteller om dette som noe som oppleves som positivt og gledelig for begge parter. Barnekulturen rekonstrueres samtidig som den konstitueres på denne måten (Loc. cit.). Men det vil alltid tilføres en ny dimensjon, og man kan her se barnekulturen som noe som stadig skapes og utvikles kontinuerlig.

Den voksnes opplevelse i øyeblikket bygger på minner om fortiden, mens musikkens mening for individene rekonstrueres i nåtid. [...] Man kan altså på flere måter si at når barnekulturen rekonstrueres blir den aldri 'helt lik'. (Loc. cit.).

På denne måten vil man kanskje kunne se barnekulturen og musikkens posisjon som den samme til alle tider. For alle generasjoner arter den seg likt, samtidig som den aldri er helt den samme. Musikkens posisjon vil nok kunne sees som av lik betydning, men utviklingsaspektet og det nyskapende ved barnekulturen som en performativ kunst i øyeblikket, gjør at den alltid vil være av egenart fra generasjon til generasjon. Musikkens betydning derimot ser likevel ut til å være lik. Våre tidlige møter med musikk er noe som setter spor i oss, og som er med oss til voksen alder, og som er med oss også i møte med ny musikk. Minnene om barndommens musikk kan kanskje altså sies å ha blitt en del av fortellingene om oss selv, og som vil vekke minner om tidlige, nære forhold til våre nærmeste. «Å forstå nostalgiske følelser som en ressurs innebærer

ikke at man ønsker seg tilbake i tid, men at man anvender positive elementer fra fortiden til å skape en meningsfull nåtid og framtid» (Loc. cit.). Denne musikken bærer altså med seg en symbolsk betydning for oss. Og slike sterke minner, som lagret i vårt selvbiografiske minne, vil det da også være nærliggende å tro at vil være med oss videre i vår musikalske utvikling i livet. Det vil da kanskje være mulig å si at musikken i barnekulturen i stor grad er betydningsfull i utviklingen av vår identitet, men at det kanskje ikke har så mye med den musikken vi har omgitt oss med å gjøre, men mer den settingen den er blitt opplevd i og betydningen av de minnene den har ført med seg for oss.

2.5 Musikkarbeid med barn

Musikk og arbeid med musikk vil kunne være av betydning for utvikling av sosiale ferdigheter, og da også av betydning for barnets utvikling og personlige vekst (Clarke et al. 2010:128). Musikk kan aktivt brukes i stimulering på ulike måter. For eksempel bruker man vuggesangen for å berolige og musikalsk lek for å stimulere. Vi starter tidlig i barndommen vår musikalske læring, hvor da det å synge og bevege seg til rytme, er naturlig for oss (Ibid:130). Musikken er altså tilstede for oss på en naturlig måte fra livets begynnelse, ved at vi ser hvordan musikk er av betydning i barnets første møte med verden, og hvordan barn selv anvender musikken selv på ulike måter i sin hverdag. Musikk kan her sees som en inkorporert del av vår natur og levesett, da det er et musisk samspill som ligger til bunn i barnets kontakt med omverdenen.

Kan musikken også på andre måter inneha kvaliteter som virker fremmende for barnet? Kan musikken regnes for å være av viktighet også i et utvikling og dannelsesperspektiv? Hvordan forholder for eksempel skolen seg til dette? I tillegg til barns egen bruk av musikk i lek og omgang med andre, utføres også mer organiserte musikkaktiviteter og opplæring med barn. Aktiviteter med musikk og barn kan man se er tilstede de fleste steder der barn oppholder seg, som i skole, barnehage, i musikk- og kulturskoler. Av hvilken viktighet kan man se at musikkundervisning og arbeid med musikk og barn er, og hvilken verdi tillegges dette i samfunnet? Av hvilken betydning er det å lære å uttrykke seg musikalsk, både via et instrument, men også gjennom lek og bevegelse? Jeg ønsker med dette å se noe nærmere på musikkundervisning i skolen, og hvilke verdier skolen tillegger musikk for barn.

Læreplanen i skolen har undergått en utvikling fra midten av 1900-tallet og fram til i dag, hvor man i begynnelsen så musikkfaget i stor grad som et kunnskapsfag, med et større fokus på kultivering av elevenes musikalske evner og uttrykk, enn deres skapende evner (Westby

2004:151). I læreplanen for grunnskolen fra 1939, *Normalplanen*, het musikkfaget *Sang*, og undervisningen dreide seg i hovedsak om sangundervisning (Ibid:150). Den generelle tilgangen til musikk i samfunnet har også spilt en rolle i musikkfagets utvikling. Og i 1960 ble *Læreplan for Forsøk med 9-årig skole* innført, hvor da musikkfaget endret navn til *Sang og musikk*, for i større grad å forsøke å dekke samfunnets behov (Loc. cit.). I 1974 ble *Mønsterplanen* innført som ny læreplan, og deretter *Mønsterplanen* av 1987. I 1974 ble begreper som komponering, eksperimentering og improvisasjon tatt i bruk (Ibid:151). Til tross for at man har vedkjent seg musikkfagets skapende evner og tanker om musikkfaget som et skapende fag, har det likevel vært det kunnskapsorienterte som har lagt føringen i undervisningen. Læreplanen av 1997, *L97*, ble den første læreplanen til å innføre komponering som en av fire hovedaktiviteter i musikkfaget, og som da også løftet fram det skapende ved faget som et ideal og som av verdi, ved å presisere fagets to erkjennelsesformer til å være *å forstå* og *å oppleve* (Ibid:154). Ved dette konstateres musikkfaget som et kunnskapsfag gjennom det *å forstå*, og som et utøvende og skapende fag ved det *å oppleve*, og eleven blir her i større grad en aktiv deltaker i skapende aktivitet enn tidligere i undervisningen (Ibid:155). Her kan man da også se hvordan opplevelsen er blitt anerkjent som av viktighet i møte med musikk.

I læreplan for grunnskolen i dag, *Kunnskapsløftet* av 2006, også kalt *LK06*, er menneskets skapende evner ikke bare inkludert som av viktighet, men også framhevd som et ideal, noe som også gjenspeiles i musikkfaget. *Kunnskapsløftet* ser det å ta vare på og ha respekt for tradisjoner som sentralt, samtidig som skapende evner er av betydning for å kunne skape utvikling i en videreføring av samfunnet (*LK06* «Det skapende menneske», i generell del). Det skapende opphøyes også når læreplanen fordrer et ønske om å skape motivasjon og lyst hos elevene, til å anvende det de lærer til å føre samfunnet videre. Skapende evner utviklet gjennom kunst og musikk, sees som særlig viktig for å bevare og oppfordre det skapende i eleven (Loc. cit.). Læreplanen for musikkfaget er delt i tre hovedområder; *musisere*, *komponere* og *lytte*. Å *komponere* kan kanskje sees som det særlig skapende aspektet ved faget, samtidig som det poengteres i læreplanen sammenheng mellom de ulike hovedområdene, og at kompetanse innen ett område vil innvirke på utviklingen innen de andre hovedområdene (*LK06* «Hovedområder i faget» i læreplan i musikk). Altså kan man se de tre hovedområdene som en forutsetning for hverandre. Musikkfaget kan fortsatt sees som både et kunnskapsorientert og som et skapende og utøvende fag. Musikkfaget skal fungere både som et allmenndannende kunstfag og som et skapende fag, slik det er beskrevet i læreplanen (*LK06* «Formål med faget» i læreplan i musikk). Man trenger også kunnskap om, og en kompetanse i bunn, for å kunne skape og utvikle noe

nytt. For eksempel forteller Sætre om komponering at; «Av og til er det å skape musikk full frihet, andre ganger er det håndverk, hardt arbeid og krever kunnskap» (Sætre 2010:227). Med dette konstateres altså musikkfagets viktighet i skolen, hvor også man i læreplanene har vedkjent tanker om musikkens betydning for mennesket i seg selv, og i relasjon til andre, og hvordan dette kan være til nytte for både individ og samfunn.

Musikk tar opp i seg, uttrykker og formidler stemninger, tanker og følelser ved alle sider av det å være menneske. Musikk er derfor en kilde både til selverkjennelse og mellommenneskelig forståelse på tvers av tid, sted og kultur. (LK06 «Formål med faget» i læreplan i musikk).

Man kan her se hvordan musikk er anerkjent som av stor betydning for mennesket, og man anerkjenner da også verdien av å styrke barnas samhandling, deres opplevelser og kompetanse innen musikk, og hvordan dette vil kunne gagne samfunnet i et større perspektiv. Kanskje kan man også knytte det skapende aspektet i undervisning i skolen opp mot tanker om *embodied cognition*, og hvordan vi erfarer verden gjennom et samspill mellom kropp og sinn, hvor alle våre opplevelser da også erfares som kroppslige opplevelser. Gjennom å selv skape og selv produsere, får barna det man kan kalle en erfaringsbasert læring. Dette skjer da gjennom at barnet selv får utprøvd sin kunnskap og kompetanse gjennom selv å utforske og gjøre. På denne måten vil læring foregå i et samspill mellom kropp og sinn, og læringen utgjør da til sammen heller en helhetlig opplevelse. Og musikkundervisningen blir da også en komplett, helhetlig erfaring.

Kunnskapsløftet og læreplanen i musikk er igjen inndelt i ulike kompetansemål for de ulike klassetrinnene. Kompetansemålene kan man forstå som tilpasset etter hva som forventes av eleven ut fra dens alder. Både med tanke på en videreføring av det de til nå har lært, men også etter hva de har kapasitet til å mestre etter hvilket stadie de befinner seg på i sin utviklingsprosess. Det er svært viktig at pedagogen har god kunnskap om barnets ulike utviklingsområder og faser for at det skal være mulig å tilpasse et pedagogisk opplegg som på best mulig måte stimulerer og styrker barnet i sin utvikling. I musikkfaget bør man da tilpasse musikkaktiviteter som vil styrke barnets musikalske utvikling (Stehouwer 1998:17). Den amerikanske psykologen Howard Gardner presenterte på 1980-tallet en teori om menneskets ulike intelligenser. Han mente at å måle et menneskes intelligens ut fra kun en målestokk, ikke vil gi et nøyaktig bilde av et menneskes virkelige intelligens. Gardner mente heller at mennesket innehar et sett med flere ferdigheter og talenter, og at noe har vi et større talent for enn noe

annet. Han kaller disse ulike ferdighetene intelligenser, men dette omhandler da heller evner. Hvilke ulike evner mennesket er spesielt sterke på og kombinasjonen av disse, varierer da fra person til person (Gardner 2006:5). Disse sju ulike intelligensene har Gardner kalt; *musical intelligence*, *bodily-kinesthetic intelligence*, *logical-mathematical intelligence*, *linguistic intelligence*, *spatial intelligence*, *interpersonal intelligence* og *intrapersonal intelligence*. Denne teorien har også vært av viktighet i forhold til læring. Gardners interesse i utviklingen av sin teori, hadde sitt utspring i at han så hvordan mennesket innehar et sett med ulike ferdigheter som benyttes til å løse ulike problemer (Ibid:21). Og det vil alltid være et samspill mellom disse ulike evnene og ferdighetene når man forsøker å løse et problem (Ibid:8). Samtidig vil de ulike intelligensene til en viss grad være isolert fra hverandre, da man ser at særlige gode ferdigheter innen ett område ikke betyr at man vil ha de samme ferdighetene og evnene innen et annet område (Ibid:22). I en læringssituasjon vil det da likevel være viktig å kunne se menneskets helhet i tilrettelegging av undervisning, om man ønsker å fremme barnets læring på best mulig måte. Og dermed vil da også hele barnets forutsetninger være viktig å ta hensyn til i planlegging av musikkaktiviteter med barn, i en styrking av barnets musikalske utvikling.

Mine studier er konsentrert rundt barn i alderen 6-8 år i deres omgang med musikk. I tilrettelegging av musikkaktiviteter med denne barnegruppen, vil det da være viktig å ha kunnskap om hva som karakteriserer denne barnegruppen, med sine alderstypiske trekk. Og da også på hvilken måte musikkarbeid med denne gruppen kan være av betydning i deres utvikling. I de første 7-8 år vil det å stadig utfordre kroppen og dens muligheter være i fokus, gjennom å søke fysiske utfordringer gjennom lek og bevegelse (Eir, Gregersen 2002:35). I 5-6 års alderen snakker barnet gjerne i lengre setninger, og i 7-års alder har barnet opparbeidet seg et stort ordforråd (Ibid:59). Barnets generelle utvikling, vil også ha en sammenheng med barnets musikalske utvikling, på denne måten kan vi også se viktigheten av å tilrettelegge musikkundervisning og musikkaktiviteter etter hvilket stadie barnet befinner seg på i sin utvikling. For eksempel vil motoriske ferdigheter henge sammen med tilegnelsen av rytme i bevegelser (Lyhne et al. 1990:27). I alderen 5-7 år vil barnet være i stand til i stadig større grad holde en stabil grunnrytme, samtidig som gehøret også utvikles i denne perioden (Loc. cit.). Barnet innehar nå også musikalsk forestillingsevne, noe som betyr at de nå har evne til å huske toner og rytmer, og kan overføre dette til et instrument, som ved å spille en melodi på piano eller en rytme på en tromme (Loc. cit.). Her ser man altså flere evner barnet utvikler etter hvert som det blir eldre, og da også hvordan barnets musikalske forutsetninger henger sammen med

deres generelle motoriske og kognitive ferdigheter. Utvikling musikalsk, har da altså sammenheng med barnets generelle utvikling. Man kan da med dette tatt i betraktning, tilrettelegge for positive musikkopplevelser for barnet, gjennom å tilpasse aktivitetene til barnets ferdighetsnivå. Men kan man da også benytte musikkaktiviteter aktivt for å styrke og videre utvikle barnets evner? Med tanke på for eksempel barnets trang til fysiske utfordringer, vil man gjennom bevegelse til musikk, kunne styrke opp om dette. Dans og lek med musikk kan da kanskje benyttes aktivt som et ledd i å fremme barnets motoriske ferdigheter, samtidig med deres musikalske ferdigheter. Om man ser musikkaktiviteter med barn på denne måten, vil man også da kunne se hvordan musikken ikke bare allerede er en del av barns liv og hverdag, men også hvordan dette kan tas i bruk i en videre utvikling og styrking av mennesket. *Barnehageloven* forteller at «Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling» (*Lov om barnehager [barnehageloven]* § 1 Formål, 1. ledd, første punktum). Barnehagen er da også en arena hvor læring og vekst er det daglige fokus, i likhet som i skolen. Vil musikk og bruk av musikk da også kunne være av betydning i et slikt arbeid? Ved å inkludere musikkaktiviteter i læringen vil man kunne se hvordan også musikk og lek med musikk kan fremme læring og utvikling hos barnet. Gjennom blant annet sang vil man utfordre og trene barnets språklige ferdigheter og musikalske forestillingsevne. Gjennom lek på instrumenter vil barnet bli kjent med stadig nye sanseuttrykk, samt koordinasjonsevner ved å slå med en kølle på en tromme, til eksempel. Ved å trekke slike refleksjoner rundt musikkaktiviteter med barn, kan man altså se musikkens betydning og innvirkning på barn ikke bare med tanke på musikken som allerede iboende i oss og som en naturlig uttryksmåte. Man kan her også se musikken som en ressurs hvor man benytter seg av menneskets naturlige musikalitet og tilbøyelighet til å tilpasse seg og leve seg inn i musikkens rytmer og melodier. Man kan altså se musikkens betydning for barnet og mennesket fra nok en dimensjon, som ikke bare noe som er i oss og med oss, men også som noe som aktivt kan benyttes for å fremme og i styrking av vår utvikling som mennesker.

2.6 Oppsummering

Jeg har i dette kapitlet forsøkt å se nærmere på musikkens betydning i barndommen, og på hvilken måte musikk kan være av viktighet for barnet. Jeg har sett på dette med et blikk på musikken som en iboende del av oss fra livets begynnelse, og på hvilken måte dette spiller inn i vår videre utvikling som menneske. Jeg har sett på hvordan musikk kan være tilstede i våre liv fra spedbarnsstadiet, og også allerede fra fosterstadiet. Jeg har videre sett på barnekulturen

og hvordan barn selv omgir seg med og anvender musikk i sin hverdag. Jeg har sett på hvordan musikk kan spille inn i utvikling av identitet, og også hvordan musikk kan være av verdi i et pedagogisk og utviklingsperspektiv. Med en konstatering av musikken som av en særlig verdi for menneske, vil man også kunne trekke slutninger om at musikken vil spille en rolle i alle ulike sider ved det å være og utvikle seg som menneske. Ved hvordan lyd og bevegelse innvirker på utviklingen av vår hjerne, til den musiske første kommunikasjonen mellom spedbarn og omsorgspersoner, til barnets spontane sang i lek og samhandling med andre. Man kan altså se en sammenheng mellom mennesket og musikken, som av en grunnleggende art. I en undersøkelse av musikkens sammenheng med emosjonene, og barns emosjonelle opplevelse av musikk, vil dette kunne sees som av betydning. Med musikken som en del av mennesket, vil det da også være mulig å tro at musikkopplevelsen også vil være knyttet til andre sider av oss som mennesker. Med dette i bunn, ønsker jeg å se videre på hva dette kan bety for barns opplevelse av musikk.

Kapittel 3: Musikk og emosjoner

3.1 Innledning

Hvordan kan man se musikkens innvirkning på emosjonene? Hvordan arter barns emosjonelle opplevelse av musikk seg? I en undersøkelse av hvordan barn opplever og forstår ulike typer musikk, vil det være sentralt å først dykke dypere inn i forholdet mellom musikk og følelser. Jeg ønsker i dette kapittelet å forsøke å se på hvordan det kan være en sammenheng mellom musikkopplevelsen og vår emosjonelle tilstand. Jeg ønsker å se på hva som spiller inn i våre emosjonelle responser til musikk og hvorfor.

3.2 Emosjoner

Hva er en følelse? Hva er en emosjon? Det kan være vanskelig å finne en helt tydelig definisjon på hva en emosjon er, og diskusjoner rundt dette har eksistert i lange tider. Noen idéer ser det imidlertid ut til å være enighet rundt blant emosjonsteoretikere fra flere felt i en forklaring av dette. Jeg ønsker her først å forsøke å gjøre en nærmere beskrivelse av dette samt se på hvilken betydning emosjonene har for oss i våre liv. I emosjonslitteraturen vil følelser omtales som det subjektive opplevde aspektet av emosjonene, mens de tilgrunnliggende prosessene og funksjonene omtales som affekter eller emosjoner (Johnsen 2013:829). Emosjoner vil oppstå i en sammenheng hvor noe skjer som er relevant for oss, hvor altså noe har en direkte innvirkning på våre behov, mål, verdier, og velbefinnende. Emosjonene vil også forberede oss på hvordan vi skal håndtere viktige hendelser i våre liv (Coutinho, Scherer 2013:122). En emosjon kan defineres som korte responser på en stimulans som ofte er korte av varighet, som for eksempel glede, sinne og tristhet (Bremner et al. 2015:475). Stemning karakteriserer derimot heller en mindre intens og mer stabil emosjonell tilstand (Loc. cit.). En emosjon vil da kanskje heller beskrive en emosjonell tilstand i øyeblikket i motsetning til en stemning som beskriver en mer vedvarende tilstand. Bremner, et al. beskriver en emosjon på denne måten:

An emotion is a positive or negative feeling (or affective) state consisting of a pattern of cognitive, physiological and behavioural reactions to events that have relevance to important goals or motives. Emotions further our well-being in several ways: by rousing us to action, by helping us communicate with others, and by eliciting empathy and help (Ibid:477).

Det fins ulike ideer for hvordan man kan kategorisere ulike typer emosjonene samt forklare deres natur. En oppfatning har vært at alle emosjoner springer ut fra et sett med medfødte grunnemosjoner. Disse grunnemosjonene kan være tristhet, sinne, frykt, og glede, men det har også vært uenigheter rundt hvilke og hvor mange av disse emosjonene det er (Ibid:475). Det har vært uenigheter rundt om en slik forståelse av emosjoner er korrekt, og andre teorier er blitt presentert. Ulike framgangsmåter i det å forsøke å forstå og forklare emosjoner vil imidlertid være fruktbart, og ulike syn og teorier samlet vil kanskje kunne gi en bredere kunnskap om emosjonenes komplekse natur (Loc. cit.). Den danske psykologen Katzenelson (2004), har presentert noen hovedkategorier i en inndeling av emosjonene. Disse hovedkategoriene kaller han *affekter*, *primære emosjoner/grunnemosjoner*, *sekundære emosjoner/komplekse emosjoner*, *vitalitetsfølelser/bakgrunnsfølelser*, *stemninger* og *temperament* (Bonde 2009:317). *Affekter* regnes her som medfødte og inntreffer plutselig, er kortvarige og intense emosjoner, ofte i sammenheng med kontrolltap som panikk og begeistring (Loc. cit.). *Primære emosjoner* eller *grunnemosjoner* er medfødte, universelle emosjoner, som kan oppleves med ulik intensitet og varighet. *Sekundære emosjoner*, *komplekse emosjoner*, oppleves på samme måte som grunnemosjoner, men består heller av en mer kompleks kombinasjon av disse emosjonene og kulturelle og individuelle forskjeller spiller også inn her (Loc. cit.). *Vitalitetsfølelser* eller *bakgrunnsfølelser*, karakteriseres av kortere varighet, lav intensitet og er ofte ubevisste. Dette er heller fornemmelser, en mer udefinert følelse av opplevelsen i øyeblikket av positiv art, av å være, at noe er brusende, sprudlende, altså positive følelser i øyeblikket (Loc. cit.). *Stemninger* sees som grunnemosjoner og/eller vitalitetsfølelser av lav intensitet og lengre varighet. De er ikke direkte koblet til begivenheter eller noe utenforliggende, men regnes for å komme innenifra (Loc. cit.). *Temperament* sees som medfødt og karakteriserer et individs generelle stemningsleie over tid eller hele livet (Loc. cit.). En slik teori rundt kategorisering av emosjonene kan kanskje fortelle oss noe om emosjonenes kompleksitet, hvor forståelse av emosjoner snarere er basert på ulike teorier og vil være vanskelig å definere noe tydeligere. Ulike prosesser er integrert i en opplevelse av en følelse, eller en følt følelse. Dette krever personlig involvering i en konkret stimulans eller interaksjon, kognitiv evaluering av dette, og en endring i adferd som resultat av dette (Loc. cit.).

Emosjonsteoretiker Richard Lazarus ser en sammenheng mellom emosjoner og motivasjon i det at våre emosjonelle reaksjoner henger sammen med hvordan våre motiver og mål enten blir tilfredsstillt eller truet. Dette blir sett i forhold til de sterke emosjonelle reaksjonene som inntreffer når vi enten når eller ikke når våre mål (Bremner et al. 2015:474). Det er flere faktorer

som kan avgjøre hvordan følelser oppstår og de kan kanskje sees som kommentarer til situasjoner og hendelser. Emosjoner kan defineres som «feeling (or affect) states that involve a pattern of cognitive physiological and behavioural reactions to events» (Loc. cit.). Emosjoner opptrer ikke i et vakuum, men er responser til situasjoner, mennesker og hendelser (Ibid:476). «Følelser er kommentarer til relationer» (Willert 2008, i Bonde 2009:315). Kanskje kan man se følelser som noe som opptrer i en kommentar til omverdenen, det livet vi lever og de erfaringer og opplevelser det bærer med seg. Følelsene gir oss på denne måten viktig informasjon, og kan kanskje sees som en pekepinn på hvordan vi skal forholde oss i ulike situasjoner.

Kognisjonen er av helt avgjørende betydning for våre emosjonelle responser. Kognitive vurderinger avgjør hvordan vi emosjonelt responderer i ulike situasjoner, hvor kognitive vurderinger er den tolkning og mening vi tillegger ulike stimuli (Bremner et al. 2015:476). Kognisjonen er da her avgjørende for hvordan vi oppfører oss og responderer i en gitt situasjon. Indre stimuli som minner og andre mentale bilder vil da spille inn og være betydningsfull i en emosjonell respons til en begivenhet. Læring og våre erfaringer vil på samme måte kunne farge hvordan vi responderer emosjonelt i ulike situasjoner, og mentale prosesser som både er bevisste og ubevisste vil spille inn (Ibid:477). Den læring og de erfaringer vi gjør oss gjennom livet vil da altså være avgjørende for vårt emosjonelle liv. Dette vil også forklare hvordan ulike personer og også samme person til ulik tid, vil kunne ha ulike emosjonelle responser i en lik situasjon (Loc. cit.). Likevel vil man kunne se hvordan vi også vil respondere likt til ulike stimuli, også på tvers av kulturer. En undersøkelse gjennomført i 27 ulike land viste hvordan kognitive vurderinger i situasjoner som framkalte glede, frykt, sinne, tristhet, avsky, skam og skyldfølelse, var av stor likhet på tvers av kulturene (Loc. cit.). Likevel vil kultur prege våre ulike holdninger og syn og da også farge våre kognitive vurderinger på ulike måter (Loc. cit.). Emosjonene vil man kanskje kunne si veileder oss i livet, i hvordan vi bør forholde oss i ulike situasjoner for på best mulig måte fremme egen vekst og overlevelse. På grunnlag av dette vil man kunne se noen emosjonelle responser til gitte situasjoner som universelle, samtidig som erfaringer og vårt syn på tilværelsen preger hvordan vi bør handle og være i ulike situasjoner. På denne måten varierer vår indre pekepinn, som emosjonene kanskje kan sies å være, for hva som er til vårt eget beste der vi er og i vår livsforståelse.

Følelsene våre og den informasjonen de gir vil være av stor betydning for mennesket og våre liv. Noen emosjoner, som frykt, er en del av det man kanskje kan kalle kroppens

beredskapssystem og gir oss informasjon om å kjempe eller flykte når vi er i fare for å kunne berge oss selv (Ibid:474). På samme måte vil også positive emosjoner være av betydning for oss. Emosjoner som glede, kjærlighet, interesse og tilfredsstillelse, hjelper oss i det å kunne forme nære relasjoner og i utviklingen av selvet (Loc. cit.). Positive emosjoner er viktig i en generell tilfredshet i livet, og det å uttrykke glede gjennom gester som å smile, vil også være av betydning i vår relasjon til andre. Et mennesket som er glad og uttrykker glede vil ha større sannsynlighet for å tiltrekke seg andre mennesker, og større mulighet for å ha rike og trygge relasjoner (Loc. cit.). Emosjoner vil også være av betydning i sosial kommunikasjon ved at uttrykk for vår indre emosjonelle tilstand vil innvirke på hvordan andre mennesker responderer på oss (Loc. cit.). Emosjonene og den informasjonen den gir oss selv og våre omgivelser, er da altså av avgjørende viktighet for mennesket og vårt liv.

Fra antikken kjenner man igjen et skille mellom fornuft og følelser, som kanskje også i dag hos noen er en vanlig antagelse. Det er kanskje ikke en uvanlig oppfatning at man ikke skal la følelsene dominere når man skal ta en fornuftig beslutning. I gresk mytologi finner man gudene Dionysos og Apollon, hvor Dionysos symboliserer det følelsesfulle, kaotiske, ekstatiske og Apollon orden, måtehold og overblikk. Nietzsche diskuterer også dette i *Tragediens fødsel*. Disse to anses som motsetninger, kaos og orden, fornuft og følelser, og Nietzsche trekker fram dette som en strid sett i kunsten hvor idealet i kunsten er en kombinasjon av disse to (Ridderstrøm, 2016). Kanskje kan man her trekke slutninger til menneskets natur og strid imellom det rasjonelle og det følelsesmessige. Og kanskje kan man også se dette som like essensielle sider ved mennesket, hvor det ene ikke nødvendigvis skal utelukke det andre. Innen psykologien i dag er det anerkjent en viktig sammenheng mellom følelse og fornuft. Følelser er i stor grad av viktighet i beslutningstaking, hvor følelsesmessige indikasjoner anerkjennes som en form for erkjennelse (Bonde 2009:316). Følelser og fornuft sees begge som nødvendige aspekter av rasjonaliteten, og uten følelsesmessige evalueringer av ulike utfall i en gitt situasjon, vil det ikke være mulig å ta en fornuftig beslutning (Loc. cit.). Forskning viser hvordan følelsenes involvering i kognitive prosesser også innvirker på kroppslige prosesser, som blant annet immunforsvaret og andre fysiske systemer som er til for å sikre mennesket overlevelse og vekst (Loc. cit.). På denne måten kan man altså se hvordan følelsene ikke bare er av betydning for mennesket, men også viktig for menneskets overlevelse. Følelsene gir oss verdifull informasjon som er til nytte og av helt grunnleggende betydning for våre liv og for vår overlevelse som mennesker.

3.3 Musikk og emosjoner

Mange kan nok kjenne seg igjen i det å bli følelsesmessig beveget av musikk, som ved at musikken gjorde meg glad, trist, jeg fikk frysninger og klump i halsen. Even Ruud sitt arbeid omkring musikk og identitet, trekker fram hvordan viktige og betydningsfulle øyeblikk i hans liv ofte også er koblet til musikalske assosiasjoner. Musikk har vært til stede og av viktighet for han i ulike faser og hendelser i hans liv, og minner av disse hendelsene bringer da også fram musikalske minner. Hvordan kan dette være? Hvorfor vil sterke, følelsesladde minner også gjerne være forbundet med musikalske minner? Hvordan vil musikk kunne skape følelsesmessige reaksjoner i oss? Gjennom å ha sett nærmere på emosjonenes natur og funksjon for mennesket er det interessant å nå se videre på hvilken rolle dette har i vårt møte med musikk.

Emosjoner vil på en måte kunne sees som en essensiell informasjonskilde for mennesket. De forteller oss hvordan vi opplever en situasjon, om dette er en god eller dårlig situasjon for oss, og hvordan vi bør agere ut ifra dette i en handling som vil være til det beste for en selv. Emosjonene kan fungere som en mer direkte overlevelsesmekanisme i det å varsle fare, men også fortelle oss noe om de valg vi bør ta og hvilken retning vi bør velge i livet, etter hva som gir oss tilfredsstillelse og glede. De oppstår i en relasjon til omgivelsene og vårt indre. På hvilken måte vil da musikk spille inn i dette? Hvilken rolle kan musikk spille i våre emosjonelle responser, og hvordan?

Følelser som oppstår i et møte med musikk vil kunne omtales som musikkfølelser. I sammenligning med emosjonenes natur og funksjon for mennesket, vil ikke disse følelsene være dirkete rettet mot noe eller være av en bestemt biologisk funksjon (Bonde 2009:318). Man kan da heller snakke om musikk som en stimulans eller en katalysator for opplevelsen av en følelse (Loc. cit.). Bonde trekker fram hvordan Sloboda i musikk og emosjonsforskningen forteller at det ikke vil være korrekt å snakke om slike musikkfølelser som følelser da disse ikke er rettet mot noe i den ytre verden, men at det da heller vil være mer korrekt å snakke om stemninger, opplevelser og følelser påvirket av musikk (Loc. cit.). Vil kanskje følelsesopplevelser i et møte med musikk kunne sees som en slags metafor for en følt følelse eller en emosjonell opplevelse? Vil da musikken i seg selv kunne indusere slike følelser i oss eller vil man heller kunne snakke om emosjonelle minner som framkalles i lytting til musikk, hvor da vårt emosjonelle vokabular og erfaringer styrer de emosjonene vi også da har evne til å gjenkjenne i musikk? Og hvordan foregår da i så fall denne gjenkjennelsen? Idéen om sammenhengen mellom musikk og følelser har lenge vært en anerkjent tanke hvor et eksempel

på dette vil være barokkens affektlære. Musikken ble her ansett for å kunne uttrykke menneskelige affekter, og ulike musikalske strukturer gav uttrykk for ulike affekter. Komponistene hadde da et bevisst forhold til dette i en komposisjon (Ibid:164). Coutinho og Scherer beskriver to ulike måter å se følelser i musikken på. Musikken kan representere en følelse på bakgrunn av hvordan en komponist bevisst vil kunne implementere emosjonelle elementer i komponeringen av et musikkstykke, samt med emosjonelle kvaliteter i framføringen av den. Lytteren vil også kunne tillegge ulike steder i musikken ulik emosjonell betydning. Musikkens mulighet til å representere emosjoner på denne måten vil da også være en årsak til at musikk kan refereres til som følelsenes språk (Coutinho, Scherer 2013:121). På den andre siden kan også musikken indusere følelser i lytteren. Coutinho og Scherer beskriver hvordan vi ofte vil kunne oppleve musikkens emosjonelle karakter likt, for eksempel om musikken har en trist karakter. Dette vil imidlertid ikke bety at musikken likevel framkaller like følelser i lyttere. Her er det flere faktorer som spiller inn i hvordan musikken vil virke inn på lytterens emosjonelle tilstand. Både humør, lytterens psykologiske tilstand, minner, musikksmak, kulturell tilknytning med mer, vil være med å avgjøre hvordan en lytter vil respondere emosjonelt til et stykke musikk (Loc. cit.). Kanskje kan man med dette se musikken heller som en emosjonell katalysator, som en formidler av følelser, som en emosjonell kilde som heller har evne til å utløse ulike emosjoner i lytteren, men ikke nødvendigvis en bestemt emosjon. Kanskje kan man heller se musikk som noe som vil ha en forløsende effekt på emosjonene, og som kan skape emosjonell rørelse i lytteren.

Det er ulike syn på hvordan man kan se og kategorisere følelser induert av musikk. Coutinho og Scherer trekker her fram Juslin og Västfjälls (2008) tanker rundt hvordan emosjoner og følelser frambragt av musikk ikke skal avskilles og avgrenses fra hverandre. Emosjoner er følelser, men musikk kan indusere noen av våre følelser hyppigere enn andre (Ibid:124). Dette synet vil imidlertid kunne diskuteres, og ifølge Coutinho og Scherer vil det være mer korrekt å kategorisere ulike typer følelser ut ifra hvilke mekanismer som ligger til grunn for følelsen og av hvilken betydning den er for mennesket. Man kan da se på ulike typer følelser og deres betydning i forhold til musikkopplevelsen. Ut fra dette kategoriserer de ulike typer følelser i tre kategorier, ved *utilitaristiske følelser*, *estetiske følelser* og *epistemiske følelser*. *Utilitaristiske følelser* omfatter basisfølelser som sinne, frykt, avsky og tristhet og kan sees som følelser som er av en særskilt betydning for individets overlevelse og generelle velbefinnende. Disse følelsene forbereder individet til å handle på en måte som sikrer dets overlevelse og velbefinnende, som for eksempel ved *fight or flight* i situasjoner hvor

det kreves (Ibid:125). Også på andre måter kan slike emosjoner være av stor betydning for mennesket, i for eksempel det å knytte sosiale bånd. Emosjoner som glede og medfølelse, glede og stolthet, er emosjoner som vil kunne fremme motivasjon hos individet (Loc. cit.). Den største forskjellen mellom *utilitaristiske følelser* og *estetiske* og *epistemiske følelser*, vil være det at *utilitaristiske følelser* omfatter andre mål og såkalte *coping mechanisms*, altså kan man kanskje si at de fremmer en annen atferd og vil være av en annen betydning for individet. *Estetiske følelser* og *epistemiske følelser*, vil ikke på samme måte være direkte relevant for individets overlevelse og velbefinnende. Slike emosjoner omhandler heller evnen til å sette pris på kunstens egenverdi, og det å kunne oppleve noe nytt og oppleve innsikt i etterkant av for eksempel å ha studert et kunststykke eller lyttet til musikk, med de ulike og sammensatte sanseinntrykk slike opplevelser omfatter (Loc. cit.). Selv om disse emosjonene da ikke kan sees som av en direkte betydning for individets overlevelse og velbefinnende, vil ikke dette bety at de ikke er av betydning for en person. Og man kan se at også slike emosjoner og da også musikkopplevelser, vil kunne innvirke på mennesket både adferdsmessig og psykologisk (Loc. cit.). Disse emosjonenes innvirkning vil imidlertid heller omhandle endringer i oppmerksomhet, en skjerping i persepsjon av sensoriske stimuli, samt regulering av nivå av *arousal-nivå*, altså fra å være oppstemt til avslappet (Loc.cit.). Slike emosjoner vil da kunne skape kroppslige responser som gåsehud, skjelvinger, frysninger og tårer i øynene (Loc. cit.). Vi har tidligere sett hvordan emosjonene kan være av livsviktig betydning for mennesket, da de på en måte rettleder oss i hvordan vi bør handle til vårt eget beste ut ifra situasjon til situasjon. På denne måten kan man altså se våre basisemosjoner som av en viktig evolusjonær og biologisk betydning. Emosjonene kan på en måte kanskje sees som kommentarer til omverdenen og de situasjonene vi befinner oss i. Om vi da ikke ser emosjoner induert av musikk som av samme funksjon og betydning som våre basisemosjoner, våre *utilitaristiske følelser*, ser vi likevel at disse emosjonene forteller oss noe om vår opplevelse av situasjonen. Det å få gåsehud eller frysninger i lytting til musikk, indikerer at vi responderer på den musikalske stimuli følelsesmessig og opplever en kroppslig reaksjon i respons til dette.

For å videre forsøke å kategorisere og skape en oversikt over opplevde følelser i møte med musikk, er det blitt utviklet en modell i tråd med dette, nemlig *the Geneva Emotional Music Scale* (GEMS). GEMS består av ni skalaer; *wonder*, *transcendence*, *tenderness*, *nostalgia*, *peacefulness*, *power*, *joyful activation*, *tension* og *sadness*, etter slik lyttere selv har beskrevet sine emosjonelle opplevelser av musikk (Ibid:127). Denne modellen er også blitt utvidet og tilpasset for å kunne dekke en større variasjon av musikalske sjangre. For eksempel i forhold til

beskrivelser av opplevelser med klassisk samtidsmusikk, ble også ord som *interest* og *discovery* lagt til i en beskrivelse av musikkopplevelsen (Loc. cit.). Det utelukkes imidlertid ikke at musikk også kan skape andre typer emosjoner, som *utilitaristiske følelser*. Musikk kan i tilfeller skape følelser i oss som tristhet, sinne og frykt (Ibid:128). Det er likevel ikke sikkert at disse emosjonene da er av en lik karakter om man for eksempel sammenligner med den frykten man kjenner på om man møter en bjørn i skogen, eller sorgen man kjenner på i forbindelse med tapet av en som har vært oss nær (Loc. cit.). Kanskje vil det være andre mekanismer som ligger til grunn i utspringelsen av disse emosjonene og at det på denne måten vil være riktignere å snakke om musikkfølelser versus følelser slik vi har sett tidligere. På samme måte vil man også kunne oppleve *estetiske følelser* i andre sammenhenger enn i møte med musikk og kunst. Emosjoner relatert til nostalgi og undring for eksempel, vil kunne inntreffe også under andre omstendigheter (Loc. cit.). Utviklingen av GEMS modellen, utforskningen av *estetiske* og *epistemiske følelser* i møte med musikk og kategoriseringen av ulike måter å se emosjoner og responser til musikk på, vil imidlertid være av stor viktighet i forhold til å bedre kunne forstå våre opplevelser og våre emosjoner i møte med musikkuttrykk.

Aesthetic and epistemic emotional responses to music are in urgent need of further examination, because it is fundamental to understand the nature of the wide variety of emotional responses to music in order to establish the relevance of music for the individual and to assert its power to elicit emotions (Loc. cit.).

Vi vil altså gjennom økt kunnskap rundt våre møter med musikk, hvordan vi emosjonelt responderer på musikken og hvorfor, kunne vite mer om musikkens betydning for mennesket, og på hvilken måte musikk kan være av viktighet og betydning i våre liv. Ved universitetet i Uppsala i Sverige er det blitt gjennomført et forskningsprosjekt som konsentrerer seg nærmere rundt det å finne ut mer om sammenhengen mellom musikk og følelser, og hvordan musikk kan framkalle ulike emosjoner i lytteren. Dette forskningsprosjektet har fått navnet *the Appraisal in Music and Emotion project*» (AMUSE). Tidligere kunnskap man har hatt rundt dette tema har i stor grad dreid seg omkring musikkens ekspressive karakter som oppfordrer til hvordan lyttere oppfatter emosjoner i musikken, framfor å se på hvilke mekanismer som ligger til grunn for de emosjonene som vekkes i lytting til musikk (Juslin et al. 2010:606). Også her trekkes fram hvordan musikk i prinsippet kan vekke alle emosjoner et menneske kan ha, men at et mer interessant spørsmål å stille er hvilke emosjoner som hyppigst induseres i lytteren (Ibid:608). Tidligere undersøkelser har vist hvordan emosjoner som glede, ro, kjærlighet, tristhet, spenning

og nostalgi er emosjoner oftest forbundet med emosjonelle opplevelser av musikk, i motsetning til emosjoner som frykt, skam og sjalusi som oftest ikke er i sentrum (Ibid:609). I AMUSE-prosjektet har man imidlertid ønsket å se på dette nærmere og mer presist ved å gjøre undersøkelser som på en best mulig måte vil kunne gi en så virkelighetsnær framstilling av virkeligheten som mulig. Dette både i forhold til gjennomføring av forskningsprosjektet samt valg av deltagere gjennom en kombinasjon av både feltstudier og eksperimentelle undersøkelser (Ibid:607). Dette er et fokus som kanskje ikke har vært av like stor prioritering i tidligere undersøkelser. En senere undersøkelse gjennomført i Sverige viste at lytting til musikk oftest framkaller spesifikke emosjoner som er positivt ladet (Ibid:609). Basert på selvrapportering kan man altså forsøke å kategorisere de ulike emosjonene framkalt i lytterne for å se hvilke type emosjoner dette omhandler, positive eller negative. Basert på selvrapportering ut fra episodisk minne og semantisk minne, rapporterer kandidatene i større grad også negative opplevelser som for eksempel tristhet i lytting til musikk, i motsetning til spørsmål som appellerer til det semantiske minnet hvor gjenfortellingen kan endre den reelle situasjonen og opplevelsen som fant sted (Ibid:610). Det har også vært presentert en idé om at emosjonsopplevelser av musikk heller omhandler det å bli emosjonelt beveget, beveget av musikken i det hele, framfor at musikken induserer spesifikke emosjoner i lytteren. Dette kan imidlertid sees som feilaktig da deltagerne oftest rapporterer om nokså spesifikke emosjoner og emosjonelle opplevelser i møte med musikk i virkeligheten (Loc. cit.). Undersøkelser gjort i forhold til emosjonelle opplevelser av musikk til nå har vært ganske så entydige, men med et kritisk blikk kan man også se at man i disse undersøkelsene i stor grad har lagt vekt på retrospektive selvrapporteringer samt at man heller ikke har sett emosjoner induert i musikk opp mot emosjoner som oppstår i det virkelige liv, noe man i AMUSE-prosjektet har ønsket å ta stilling til (Ibid:611).

Man har sett at flere faktorer spiller inn i lytterens emosjonelle opplevelse av musikk, og faktorer som omhandler lytteren, musikken og situasjonen er alle sentrale i dette. Og til en viss grad vil man også kunne forutsi lytterens emosjonelle opplevelse av musikken ut ifra situasjonen og omstendighetene rundt lytteprosessen (Loc. cit.). Man har også sett at vanlige emosjonelle responser i lytting til musikk er ro/tilfredsstillelse, glede, interesse/forventning. Og at emosjoner forbundet med glede og nostalgi var hyppigere å finne i møte med musikk enn i ikke-musikalske situasjoner. Emosjoner relatert til sinne, irritasjon, kjedsomhet, likegyldighet, angst og frykt, var imidlertid igjen hyppigere beskrevet i situasjoner ikke relatert til musikk (Ibid:613). Her er også situasjonen og omstendighetene rundt av betydning da det er blitt sett at emosjoner relatert til glede, nytelse, samt sinne og irritasjon oftere inntraff i sosiale settinger,

mens emosjoner relatert til ro, tilfredsstillelse, nostalgi, lengsel, tristhet og melankoli oftere var å se i situasjoner hvor man var alene. Noe som også bekrefter viktigheten av å se omstendighetene rundt situasjonen når man skal studere emosjoner induert av musikk (Ibid:615).

AMUSE-prosjektet har som nevnt hatt et fokus på å studere nærmere de underliggende mekanismene i hvordan en emosjon inntreffer i møte med musikk og på grunnlag av dette har Juslin og Västfjäll på basis av litteraturstudier, presentert syv ulike mekanismer som kan være underliggende i framtrekelsen av en emosjon i lytting til musikk. Disse mekanismene er *brain stem response*, *evaluative conditioning*, *emotional contagion*, *visual imagery*, *episodic memory*, *music expectancy* og *cognitive appraisal* (Ibid:616). *Brain stem response* omfatter automatiske responser til lydstimuli, *evaluative conditioning* omhandler en sammenkobling mellom musikalsk stimuli og andre positive eller negative stimuli, *emotional contagion* omhandler det som kanskje kan beskrives som emosjonell smitte, en indre tilpasning til musikkens emosjonelle uttrykk, *visual imagery* vil omhandle en visualisering av en emosjons natur i lytting til musikk, *episodic memory* er relatert til lytterens egne minner som vekkes i lytting til musikk, *music expectancy* er relatert til lytterens forventning til det musikalske forløp og *cognitive appraisal* omhandler en evaluering, vurdering av musikken, relatert til lytterens egne mål og utsikter (Loc. cit.). De mest vanlige underliggende mekanismene rapportert av lytterne i en forklaring på emosjonene induert av musikken, var *emotional contagion*, *brain stem response* og *episodic memory* (Loc.cit.). Lydstimulien, selve musikken, evnen til å gjenkjenne og tilpasse seg musikkens emosjonelle uttrykk samt egne minner framkalt av lytteren, ser da altså ut til å oppfattes som de viktigste underliggende mekanismene i årsaken til emosjonene framkalt i lytteren av musikk. Den minst rapporterte mekanismen var *cognitive appraisal*, noe som indikerer at emosjoner induert av musikk ikke oppleves av lytteren som å ha en sammenheng med dens mål og utsikter i livet for øvrig (Loc. cit.). Kanskje kan da dette igjen være en indikasjon på en forskjell mellom emosjoner som oppstår i mennesket i forbindelse med dagligdagse situasjoner og musikkfølelser, og at emosjoner induert av musikk bør sees som av en annen karakter og betydning for mennesket enn emosjoner som oppstår i andre sammenhenger. Valg av musikk i slike undersøkelser og også hvilken musikk man lytter til i en vilkårlig lyttesituasjon, vil kunne innvirke på hvilke emosjoner som indueres i lytteren. Hvilken type musikk lytteren foretrekker og om dette er musikk en kjenner til fra før eller ikke, vil spille inn på ulike mekanismer i lytteprosessen og dermed induere ulike emosjoner i

lytteren. Dette betyr da at hvilke emosjoner et stykke musikk vil kunne framkalle i lytting til den også vil kunne variere fra person til person (Ibid:617).

Juslin og Västfjälls modell refereres til som BRECVEM-modellen (Ibid:620). Ved utgivelsen av *Handbook of Music and Emotion*, et sentralt bidrag til emosjonsforskningen i musikken, ble også *rhythmic entrainment* lagt til som nok en underliggende mekanisme for emosjonelle responser til musikk. *Rhythmic entrainment* omhandler her hvordan kroppen synkroniseres med den musikalske stimuli, og hvordan dette da igjen vil kunne indusere emosjoner i lytteren (Ibid:621). Alle disse mekanismene kan sees som redskaper for informasjonsprosesser i hjernen som tjener en funksjon for mennesket i en biologisk og evolusjonær forstand hvor da de i en musikalske sammenheng tar musikken som sitt objekt. Emosjonene vil imidlertid kunne sies å oppstå på bakgrunn av andre aspekter i mennesket. På denne måten er hele mennesket integrert i musikkopplevelsen, og man vil da ikke kunne snakke om en ren, uavhengig musikkopplevelse (Ibid:620). Selv om man ser på et skille mellom såkalte musikkfølelser og emosjoner generelt, vil også musikkfølelser omhandle noe. Selv om emosjonen ikke er direkte induert av en spesiell årsak, som for eksempel tristhet i sammenheng med tap eller det å bli rammet av frykt i en skremmende situasjon, vil også emosjonene musikken framkaller i oss handle om noe. Musikken er her gjenstand for den emosjonelle responsen. Og ulike trekk ved musikken vil da altså kunne danne grunnlag for ulike emosjonelle opplevelser for lytteren (Ibid:619). Man kan da altså se musikkens kompleksitet, med musikkens ulike strukturer og musikalske faktorer, for å være årsaksgivende og utløsende for ulike typer emosjonelle responser.

Jeg har her presentert ulike teorier i et forsøk på å forklare sammenhengen mellom musikk og følelser og på hvilke måter musikken kan indusere ulike emosjoner i oss og hvorfor. En av disse er også Meyers teori (1956), ofte omtalt som informasjonsteorien (Bonde 2009:318). Denne teorien tar for seg hvordan følelser oppstår i lytteren gjennom spenning- og avspenningsforhold i musikken, som da enten innfrir eller ikke lytterens forventninger i det musikalske forløp (Loc. cit.). Og man kan her se en likhet til Juslin og Västfjälls tanker om *music expectancy* i induksjon av emosjoner i musikk. På samme måte trekker også Solberg inn et slikt syn i sitt arbeid med *electronic dance music* (EDM), med denne musikkens evne til å skape en følelse av glede i lytteren gjennom dens musikalske struktur. En innfrielse av våre forventninger til den musikken vi lytter til, frigjør en tilfredsstillelse i oss, og i populærmusikk og groovebasert musikk løftes ofte emosjonen *pleasure* eller glede fram (Solberg 2011:61). Daniel Stern (1990) poengterer også hvordan glede oppstår i en situasjon når våre forventninger blir innfridd (hentet

fra Solberg 2011:61f). I forhold til populærmusikken trekker Solberg fram musikkens ofte repeterende mønster som en årsak til dette. Musikken er da lettere gjenkjennbar og vi vil da også lettere kunne få møtt våre forventinger i det musikalske forløp (Ibid:62). Solberg ser dette som en av hovedgrunnene til at man ønsker å befinne seg i en klubbsetting dansende til klubbmusikk i utgangspunktet, nettopp for å kunne oppnå glede og nytelse (Ibid:61). I en slik tilnærming i en forståelse av musikkens innvirkning på emosjonene, vil man kanskje kunne se musikken som et spenning-/ avspenningsforløp, hvor lytteren blir dratt med og hvor da det rent musikalske, musikkens oppbygging og forløp, nærmest dirigerer vår emosjonelle opplevelse av den. I EDM finner man musikalske løp som strekker seg over lengre tid og hvor den tradisjonelle oppbyggingen i musikken er mer fraværende og da heller erstattet med slike spenning-/ avspenningstopper. Et *track* strekker seg gjerne over lengre tid, brytes og videreføres ved såkalte *buildups* og *breakdowns* som skaper spenningen og danner kanskje en nærmest dynamisk funksjon i musikken. Det er da dette, forventningene som bygges opp mot disse spenningstoppene, som skaper forventinger i lytteren og som drar lytteren inn i en transelignende tilstand, som Solberg selv beskriver. Dette setter også et eksempel på hvordan musikkens form og oppbygging vil kunne være av betydning i lytterens emosjonelle opplevelse den.

Coutinho og Scherer trekker også fram dette aspektet og forteller at spesifikke musikalske strukturer og mønster vil kunne kommunisere like emosjoner til alle lyttere (Coutinho, Scherer 2013:129). Vil man da til eksempel også i EDM, hvor emosjonen *pleasure* er i sentrum, kunne se musikkens struktur og oppbygging som en årsak i dette? Vil man gjennom å studere det rent musikalske kunne finne årsak til hvorfor nettopp glede her er den sentrale emosjonen forbundet med denne type musikk? Vil underliggende mekanismer som *rhythmic entrainment* også kunne sees som et gjeldende aspekt i dette? Emosjoner vil også, som vi har sett, spille inn på vår adferd og kroppslige respons i musikk. Jeg ønsker dermed å undersøke dette nærmere også i neste kapittel. Jeg ønsker å se på dette i forhold til hvordan musikk kan innvirke på kroppen og da føre til kroppslig rørelse og dans. Vil det kanskje kunne være en sammenheng mellom de musikalske stimuli, musikkens struktur og oppbygging, og den emosjonelle og kroppslige responsen dette fører med? Kanskje kan vi i EDM se et eksempel på hvordan det rent musikalske, med musikkens oppbygging og musikalske strukturer, kan være utslagsgivende for vår emosjonelle opplevelse av den. Med EDM kan man kanskje nærmest si at musikken her er konstruert for å ta lytteren med på en musikalsk reise. Hvilke andre faktorer og sider ved musikken er det så som kan være av betydning i hvordan musikken innvirker på følelsene? Er

det andre aspekter ved musikken, foruten det rent musikalske, som kan innvirke på hvordan vi responderer til den emosjonelt? Styrke, klangfarge, bevegelse og tempo i musikken er de elementer som mest konsist vil være av betydning i sammenhengen mellom musikalske strukturer og emosjonelle kvaliteter. Dette er kvaliteter som også kan sees som grunnleggende kvaliteter i menneskelig adferd (Loc. cit.). Dette er et aspekt som vil være gjeldende å se nærmere på i neste kapittel, og også i forhold til mine egne refleksjoner gjennom mine undersøkelser i eget feltarbeid.

3.4 Musikk, emosjoner og barn

Vi har til nå sett nærmere på emosjonenes natur og betydning for mennesket, og også emosjonenes rolle i musikkopplevelsen. I et ønske om å kunne forstå barns opplevelse av musikk bedre vil det også være relevant å se noe nærmere på barns emosjonelle responser i møte med musikk. På hvilken måte vil man kunne se barns opplevelse av emosjoner i musikk? Vil det her være forskjell mellom hvordan barn og voksne responderer til emosjoner uttrykt i musikken, og hvilken betydning vil dette kunne ha for barn? Hannon et al., forteller om hvordan de ser affektive responser til musikk som noe som varierer fra lytter til lytter, og som har sammenheng med lytterens tidligere musikalske erfaringer så vel som livserfaring (Hannon et al. 2010:646). På denne måten vil man kanskje altså kunne se hvordan barns opplevelse av musikk og emosjoner uttrykt i musikk vil kunne arte seg annerledes enn hos voksne. Vi har tidligere vært inne på musikkens plass i våre liv fra livets begynnelse, og hvordan musikk er tilstede i barnets liv fra den første kommunikasjon oppstår i mellom spedbarnet og dets omsorgspersoner. Barnet foretrekker den såkalte ID-talen, *infant-directed speech*, som omfatter den unike kommunikasjonen fra omsorgsperson til spedbarn, og en slik talemåte vil også kunne fremme læring hos barnet (Ibid:649). ID-talen karakteriseres av forhøyet tonehøyde, en begrenset ambitus, rolig tempo, rytmikk og er repetativ (Ibid:647). Dette i motsetning til AD-tale, *adult-directed speech*, som vil kunne karakteriseres som av en mer informasjonsmessig art voksne imellom (Loc. cit.). På denne måten vil man kanskje kunne se hvordan ID-talen vil kunne fremme stimulering og oppmerksomhet i barnet. Også såkalt ID-sang vil da være av en mer ekspressiv karakter, hvor man da kan se at engasjement og ekspressive gester øker i sangen når barnet er tilstede (Ibid:650). Musikken vil også kunne benyttes i en regulering av barnets affektive tilstand som gjennom sang. Vuggesangen blir blant annet benyttet i en prosess for å berolige barnet og på samme måte kan sangleker benyttes for å skape energi og oppstemthet (Ibid:649). På denne måten vil man også kunne se barnets følsomhet ovenfor ulike musikalske

strukturer og virkemidler og da også kanskje kunne se hvordan barnet responderer emosjonelt til slike ulike typer musikk.

Med rolig musikk vil barnet bli avslappet og falle til ro, med musikk i hurtigere tempo og en mer ekspressiv karakter vil barnet kunne oppleve å få energi. ID-sang er å foretrekke framfor ID-tale da man kan se at barnet i større grad er mer oppmerksom og engasjert i situasjoner forbundet med sang enn tale. Denne type sang kan også sees som en *arousal optimizer*, dette på grunn av sangens ekspressive stil (Ibid:651). Spedbarn og små barn vil også foretrekke konsonerende intervaller framfor dissonerende intervaller i musikken, samt forutsigbarhet i forhold til rytmikk og tempo (Ibid:656). På hvilken måte vil dette være av betydning for barnets emosjonelle opplevelse av musikk? Vil man da også her for eksempel kunne se en sammenheng mellom energi i musikk og glede? Man vil etter hvert som man blir eldre ha større kjennskap til og være mer bevisst ovenfor ulike typer emosjoner. Økt kjennskap til ulike emosjoner vil da altså ha en sammenheng med livserfaring, og overført til musikken vil dette da også innebære at vi vil ha mulighet til å gjenkjenne flere og mer komplekse emosjonsuttrykk i musikk etter hvert som vi blir eldre.

I studier med barn vil man blant annet ha undersøkt dette ved hjelp av at barnet kobler et musikk eksempel og da musikkens emosjonelle karakter opp mot ulike ansiktsuttrykk og ord/fraser (Loc. cit.). Man har da blant annet sett at barn så unge som 4 år har mulighet til å gjenkjenne glede og tristhet i musikk, men kan forveksle for eksempel frykt og sinne (Loc. cit.). Det er imidlertid lite informasjon rundt hvilke musikalske elementer som ligger til grunn for barns emosjonelle vurderinger av musikken med tanke på ulikheter i forhold til alder. Voksne vil vurdere musikk ut ifra flere elementer som tempo, tonehøyde, styrkegrad og tonalitet, hvor durtonearter og raskt tempo ofte vurderes som glad musikk og molltonalitet og saktere tempo vurderes som trist (Ibid:656f). Tonalitet i musikk har imidlertid sammenheng med kultur og tidsepoke, og det er derfor grunn til å tro at tempo i musikk, med tempo forbundet med energi i stemmebruk, er av lik betydning på tvers av kulturer og det man da først vil vurdere musikkens emosjonelle karakter ut ifra (Ibid:657). Hvordan man leser musikkens emosjonelle karakter fra musikkens tonalitet, vil da altså kunne variere og dette kan man også se varierer imellom barn i ulike aldre. Om tempo og styrkegrad holdes konstant gjennom hele musikkstykket, vil barn i alderen 8 år og oppover forbinde durtonalitet med positive emosjoner og molltonalitet med negative emosjoner. Om tempo og tonalitet varierer systematisk, vil barn i alderen 6-8 år vurdere musikkens emosjonelle karakter ut fra tempo og tonalitet, mens barn i 5 års alder vil

vurdere dette kun ut fra tempo (Loc.cit.). Man kan forstå barns emosjonelle opplevelse av musikk også ved å studere deres uttrykk i framføringen av en sang. Om barn i alderen 4-12 år synger en sang de liker og kjenner godt, vil sangen være preget av et høyre tempo samt høyere i styrkegrad og toneleie enn hvordan sangen originalt er. Hos yngre barn vil det å skulle gjenskape en trist framstilling av musikk skape forvirring, og man kan på denne måte kanskje se hvordan yngre barn ikke vil være bevisst hvilke musikalske elementer som spiller inn i en negativ eller trist emosjonell opplevelse av musikken (Loc. cit.). Barn vil imidlertid kunne lese andre barns emosjonelle uttrykk i en musikalske framføring godt, faktisk også bedre enn voksne i en lik sammenheng (Loc. cit.). Vil dette da kanskje kunne omhandle gjenkjennelse og empati i musikken? Man kan kanskje her trekke inn BRECVEM-modellen og mekanismen *emotional contagion* som et aspekt i emosjonell forståelse av musikken. *Emotional contagion* omfatter vår evne til å lese og forstå det emosjonelle uttrykket i musikk og da vår tilbøyelighet til å tilpasse oss eller mime i oss dette emosjonelle uttrykket. Altså hvordan en gjenkjennelse av det emosjonelle uttrykket i musikken vil kunne innvirke på vår egen emosjonelle tilstand (Juslin et al. 2010:622). I en musikalsk framføring med og for jevnaldrende barn, vil kanskje denne gjenkjennelse være sterkere da man kanskje lettere vil kunne identifisere seg med et uttrykk hos noen som er mer lik en selv. Og at det da kanskje for barn vil være lettere å lese et jevnaldrende barns emosjonelle uttrykk enn hos en voksen person. Hos barn vil også tekst være et viktig aspekt i forståelse av musikken og dette i større grad enn hos voksenpersoner. Barn i alderen 5-10 år vil vurdere musikken som trist eller glad ut ifra tekstens innhold, på tross av musikkens emosjonelle karakter for øvrig. I motsetning vil voksne heller vurdere musikkens emosjonelle uttrykk ut ifra sangerens ekspressivitet (Hannon et al. 2010:657). Det er altså flere faktorer som spiller inn i barns emosjonelle opplevelse av et stykke musikk, det man imidlertid ser er at hvilke elementer ved musikken som spiller inn endrer seg etter hvert som barnet blir eldre. Små barn vil altså i hovedsak vurdere musikken ut ifra tempo og styrkegrad, eldre barn vil også vurdere musikken blant annet ut ifra tonehøyde, tonalitet (Loc. cit.). Vektlegging av ulike musikalske elementer i en emosjonell oppfatning av musikken, vil altså ha en sammenheng med barnets evne til å forstå kompleksiteten i ulike musikalske elementer og strukturer (Ibid:658).

Et annet element ved musikken som vil være gjeldende her er, som tidligere nevnt, aspektet av forventninger til det musikalske forløp. De musikalske strukturer som vil være med å skape forventninger i lytteren, kan også sies å være hovedkilden i den emosjonelle responsen til musikk hvor et brudd i forventningene vil skape følelse som overraskelse og spenning, mens

en innfrielse av forventningene vil skape en følelse lettelse (Loc. cit.). Forventninger til det musikalske forløp vil til en viss grad stamme fra noen universelle betingelser, samtidig som dette også vil være knyttet mot kjennskap til sjangeregne trekk i musikken og kjennskap til musikalske strukturer og organisering av tonerekker. For eksempel vil skalaegne toner, som tonika og dominanten, gi en opplevelse av stabilitet i musikken, mens skalafremmede toner vil på en måte kunne oppleves som forstyrrende i det musikalske løp. Og et brudd på forventningene i det musikalske løp vil innvirke på den emosjonelle opplevelsen (Loc. cit.). Kulturspesifikke forventninger til musikken vil også kunne ha en sammenheng med hvor mye man er eksponert for ulike typer musikk. Man har sett at kun etter begrenset eksponering for en tonerekke, vil barn allerede i 7 måneders alder kunne kjenne igjen en regelmessighet i musikken, og man kan da se at også spedbarn vil kunne lære å kjenne det regelmessige musikalske løp i vestlig musikk (Loc. cit.). Voksne med lite eller ingen musikalsk bakgrunn vil man også kunne se er inneforstått med disse musikalske strukturer, og vil derfor også ha like forventninger til musikken. Dette vil da kunne belyse hvordan man ubevisst vil læres opp i så måte gjennom eksponering for musikk (Loc. cit.). Ved 5 års alder vil barn kunne ha en underliggende kjennskap til de skalaegne tonene i en toneart, ved 7 års alder vil barnet være sensitiv for tonal stabilitet og den grunnleggende funksjonsharmonikken i en toneart, og barn i skolealder vil derfor kunne forventes å oppleve å respondere affektivt til brudd på forventninger i musikken ut ifra den tillærte forventningen til det musikalske forløp (Loc. cit.). Det er imidlertid fortsatt noe vanskelig å kunne si noe om de affektive responsene til musikk bunnert kun i musikkens indre struktur eller om også andre elementer spiller inn. Dette med tanke på også andre assosiasjoner man kan ha til musikken utover dette. Kanskje vil emosjonell respons bunnert kun i musikalske strukturer og musikkens forløp kreve en skolert og trent lytter og altså være avhengig av kjennskap og kunnskap om musikken (Loc. cit.). Det vil altså være flere aspekter som er aktuelle å forstå i et forsøk på å belyse barns emosjonelle opplevelse av musikk. Emosjoner opplevd i musikken vil da altså både være knyttet til en generell forståelse av ulike emosjonsuttrykk, samt en følsomhet for ulike musikalske elementer og strukturer. Kanskje kan man si at dette vil være gjeldende for musikkopplevelsen generelt, på tross av alder. Og at hvordan vi opplever musikk og hvordan vi emosjonelt responderer på den alltid vil ha en sammenheng med våre liv for øvrig, med våre ulike bakgrunner og erfaringer.

3.5 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg forsøkt å belyse nærmere emosjonenes natur og funksjon i våre liv som mennesker, samt av hvilken betydning og hvordan emosjonene også er gjeldende i vårt møte

med musikk. Jeg har sett nærmere på en forklaring av emosjoner for øvrig, samt på hvordan emosjonelle responser vil kunne arte seg i musikkopplevelsen og hvilken måte. Jeg har også sett noe på barns emosjonelle responser til musikk og ulike elementer som vil være av betydning i dette for barn i ulike aldre.

Emosjoner vil kunne sees som av en livsviktig betydning for mennesket. Emosjonene forteller oss om vi er i fare, når vi har det godt, og veileder oss på denne måten gjennom livet. Emosjonene vil hjelpe oss å forstå om vi er i fare og de vil også kunne rettlede oss i å ta gode valg for oss selv. Emosjonene er av helt essensiell betydning for det å være menneske. De preger våre erfaringer og opplevelser og dermed da også våre musikalske møter. Vi har sett at det vil være ulike måter å se og forstå hvordan musikk kan indusere emosjoner i oss. Man kan på en måte se musikken som en katalysator for emosjonene, som noe som har en forløsende effekt på vårt følelsesliv. Man kan se de emosjonelle responsene til musikk som noe som er frambragt av musikkens struktur og karakter, hvor vi heller gjenkjenner ulike typer emosjoner fra våre liv for øvrig. Musikken og de emosjonelle responsene den bringer fram i oss vil på denne måten kunne sees som en symbolsk framføring knyttet til våre livserfaringer. Ulike musikalske elementer vil være med i en frambringelse av dette, og tempo, styrkegrad og tonalitet er da blant annet noe av det som vil være med å trigge våre emosjonelle responser. Evne til å gjenkjenne emosjonssuttrykk i musikk vil også ha en sammenheng med vår tilegnelse av forståelse av det emosjonelle vokabular og vår forståelse for ulike musikalske strukturer. På denne måten vil altså også alder være av betydning for hvordan vi emosjonelt responderer på musikk. Ulike musikalske elementer vil være av en spesiell betydning for barn i deres musikkopplevelse og dette vil også være i endring i takt med vår utvikling som mennesker. Å studere nærmere barns musikalske verden vil da derfor være av stor verdi i det å bedre kunne forstå barns forhold til musikk og for å bedre kunne forstå deres opplevelse av den.

Kapittel 4: Kroppens betydning i musikkopplevelsen

4.1 Innledning

Med musikkens evne til å innvirke på emosjonene vil man kunne se hvordan musikkopplevelsen strekker seg videre fra kun det hørbare til også det følte. Musikalske opplevelser vil kunne berøre og bevege mennesket på ulike måter, også kroppslig. Hvilken betydning har så den kroppslige bevegelsen i vårt møte med musikk? Av hvilken betydning er kroppen i dette? Mange vil nok forbinde bevegelse til musikk med dans, og dansens innvirkning og betydning for mennesket er også et interessant perspektiv av musikkopplevelsen. Vil imidlertid vår kroppslige respons til musikk omhandle mer enn det som skjer på dansegulvet? Jeg ønsker med dette å se nærmere på hvilken rolle kroppen spiller i lytteopplevelsen og vårt møte med musikk.

Bjørkvold skriver om lyd, bevegelse og rytme som menneskets musiske grunnelementer, som kan sees som en iboende del av oss og av grunnleggende betydning for mennesket (Bjørkvold 2007:17). Han forteller om hvordan bevegelse hos både foster og mor er av stor betydning for utviklingen av fosterets hjerne i svangerskapet (Ibid:22). Vi har til nå sett hvordan den tidlige kommunikasjonen mellom spedbarnet og dets omsorgspersoner er preget av ekspressivitet, hvor lyd og bevegelse innvirker og stimulerer barnet på ulike måter, enten ved oppstemthet eller ved å berolige. Vi kan altså se hvordan bevegelse er av betydning fra våre tidligste stunder her i livet. Vil da bevegelse og selve kroppen kunne sees som betydningsfull også i våre møter med musikk senere i livet? Hvilken betydning vil kroppen ha i musikkopplevelsen, og hvordan vil dette arte seg? I et forsøk på å svare på dette, ønsker jeg å gå nærmere inn i den kognitive musikkvitenskapen og presentere noe av teorien omkring dette. Jeg ønsker videre å presentere noe av den forskningen som er gjort i forhold til å belyse kroppens tilstedeværelse i musikkopplevelsen, samt også belyse hvordan dette kan innvirke på vår emosjonelle opplevelse av musikk.

4.2 Fra musikk til bevegelse

Alexander Refsum Jensenius forteller i sin doktoravhandling hvordan man kan se musikk som faktisk bevegelse. Jensenius uttaler at å si at man lytter til musikk vil være misvisende da musikken stimulerer alle våre sanser, og det vil da være mer korrekt å snakke om at vi sanser musikk (Eggen, 2008). Musikkopplevelsen kan altså sies å være noe som involverer hele

mennesket, ikke kun vårt sinn og intellekt, men også vår kropp. Man kan kanskje si at vi opplever musikken, ikke bare ved å høre eller lytte til den, men at dette også kan sees som en kroppslig opplevelse. I den senere tids økende interesse av kroppens betydning i musikkopplevelsen, kan man se en tverrfaglighet i et studie av dette, med både psykologiske og nevrovitenskaplige perspektiver, og det man her kan kalle kroppslig musikkognisjon (Jensenius 2009:11). Musikkopplevelsen kan anses som multimodal, da flere av våre sanser vil være aktivert på samme tid i våre musikalske møter. Alle våre opplevelser i dagliglivet kan sees for å være multimodale, og da dermed også musikkopplevelsen (Ibid:15). Man vil vanskelig kunne undertrykke de andre sansene i lytting til musikk og utelukkende konsentrere seg om hørselssansen. Det vi ser, lukter og på andre måter kjenner rundt oss i situasjonen, vil også være med å prege opplevelsen (Ibid:14). Jensenius forteller om hvordan multimodalitet vil kunne sees som et premiss for musikkopplevelsen (Ibid:15). Og på denne måten vil ordet sansning være å foretrekke framfor lytting til musikk (Ibid:16). Musikkopplevelsen vil altså bære preg av å være sammensatt og preget av flere ulike elementer på en gang, og på en måte kan man kanskje se dette som en slags organisk prosess. Også samspillet mellom utøver og publikum kan sees som en aktiv prosess i en slik kroppsligkognitiv tilnærming, hvor det hele tiden vil være en gjensidig påvirkning (Loc. cit.). Dette vil kanskje være grunnet i den stadige innvirkningen fra de ulike sansene kontinuerlig i situasjonen, hvor helhetsopplevelsen utgjøres av den totale situasjonen. Musikkopplevelsen vil på denne måten kunne sees som noe kontinuerlig, som noe foranderlig, som blir til underveis i en slags musisk prosess.

En slik måte å se musikkopplevelsen på har ikke vært den tradisjonelle tilnærmingen i musikkforskningen. Ragnhild Solberg skriver i sin masteroppgave om hvordan det innen vestlig musikktradisjon har vært gjort et skille mellom kropp og sinn, hvor en stillesittende, intellektuell tilnærming i lytting til musikk har vært dyrket (Solberg 2011:48). Som vi nå da ser, har man imidlertid innen nyere forskning, og da særlig innen rytmisk groovebasert musikk og dansemusikk, vektlagt bevegelse og det kroppslige aspektet av musikkopplevelsen større betydning. På samme måte poengterer også Van Dyck i sin doktoravhandling *The influence of music and emotion on dance movement*, at for å bedre kunne forstå sammenhengen mellom musikk og bevegelse, må vi gå bort ifra tanken om at kropp og sinn er to adskilte komponenter. Vi bør heller se hvordan et samspill mellom disse innvirker på alle våre aktiviteter, og da også vil være gjeldende i våre møter med musikk (Van Dyck 2014:5f). Den kroppslige responsen til musikk er ubestridelig. I en stillesittende konsertsetting vil man også kunne finne kroppslig respons, i form av at deler av hjernen blir aktivert når vi lytter til musikken (Ibid:8).

Vi responderer kroppslig til den musikken vi hører, og kroppen vil da også finne sin naturlige plass i en forståelse av musikkopplevelsen for mennesket. En slik kroppslig respons kan forklares på flere måter. Fra psykologien kjenner man teorien om *embodied cognition*, som omhandler hvordan vi erfarer verden også gjennom våre kroppslige erfaringer så vel som gjennom vårt sinn og intellekt. Våre opplevelser vil da dermed også kunne sees som kroppslige opplevelser. I sammenheng med musikk snakker man da om *embodied music cognition* (Ibid:7). Med dette ser man hvordan musikkopplevelsen også kan anses som en kroppslig opplevelse. Denne kroppslige opplevelsen av musikken kan sees og beskrives, og det er her nærliggende å snakke om *mimetic theories*, og da *entrainment*, *attunement* og *empathy* (Ibid:13). Dette er måter å se og kategorisere den kroppslige responsen som inntreffer i vårt møte med musikk. *Entrainment* kan sees som når rytmiske strukturer blir overført til kroppslige prosesser (Solberg 2011:50). Dette omhandler hvordan vi forsøker å tilpasse oss elementer i musikken gjennom mindre motoriske bevegelser, som å trampe med foten og nikke med hodet i takt med musikken (Van Dyck 2014:13). *Attunement* går inn på en mer aktiv involvering i musikken, som ved sang og dans, og *empathy* omhandler det å forsøke å identifisere seg med musikken, som at vi forsøker å tilpasse oss og ønsker å forstå emosjonene formidlet i musikken (Ibid:17).

Bevegelsesaspektet i musikk har ikke vært et særlig utforsket tema i musikkforskningen før i senere tid (Jensenius 2009:10). Likevel ser vi at bevegelse og kroppen er høyst aktuell i menneskets samhandling med musikk, og i noen kulturer også mer enn andre. Jensenius trekker fram hvordan det i liten grad har vært et fokus på bevegelse innen den tradisjonelle vestlige kunstmusikken, uten at dette nødvendigvis betyr at bevegelse ikke er tilstede også her. Man kan kanskje heller si at dette kommer til uttrykk på andre måter. I denne sammenheng trekker han fram Christopher Small (1998), og hvordan han forklarer at den stillesittende, intellektuelle lyttesituasjonen innen vestlig musikktradisjon også innebærer en undertrykkelse av kroppen og bevegelse av den, som da heller fordrer til at en i større grad legger merke til de bevegelsene som faktisk utføres (Loc. cit.). Man vil da heller lettere legge merke til kroppslige responser som det å få gåsehud av musikken, og det å kunne føle seg henrevet av den (Loc. cit.). Man kan også se at bevegelse i stor grad er tilstede her, ved for eksempel å se på dirigentens bevegelser, orkesterets bevegelser og bevegelse i noter og partitur (Ibid:11). Man kan kanskje si at bevegelser til musikken innen denne tradisjonen heller foregår innen mer satte, begrensede rammer, men at det i aller høyeste grad er tilstede. Kroppslig respons og bevegelse er altså uansett ikke begrenset til en viss sjanger eller kun å se innen visse kulturer. Kroppen er uavhengig dette en del av vår opplevelse av musikk.

4.3 Fra bevegelse til lyd

Samtidig som musikk vil skape bevegelse, vil bevegelse også være av betydning i selve skapelsen av lyd og i den musikalske framføringen. «Musikk er bevegelse. Musikk begynner som bevegelse hos utøveren, overføres som bevegelse i luft og materialer og ender opp som bevegelse hos publikum» (Jenseni 2009:5). Man kan snakke om en rekke ulike gester i en beskrivelse av musikkrelaterte bevegelser og hvordan disse kan være av betydning i utøvelsen av musikk. Man kan beskrive og kategorisere kroppsbevegelser på ulike måter, og gester kan da sees som beskrivelse av meningsbærende bevegelser med en kommunikativ funksjon (Ibid:23). Musikkrelaterte bevegelser vil også være komplekse og sammensatte, med bevegelse av ulike funksjoner (Ibid:25). Begrepet *gest* vil man kunne se er tatt i bruk i flere ulike sammenhenger, men da deriblant også innen musikkforskningen, både i en beskrivelse av selve musikken, samt bevegelser som på andre måter vil være relatert til musikken (Ibid:32). Grovt sett kan man se tre ulike grupper som utfører musikkrelaterte bevegelser, altså musikere, dirigenter og dansere (Ibid:83). En dansers bevegelser vil kunne beskrives som *lydakkompagnerende bevegelser*, da dette er bevegelser gjort til musikken, og utøverens mål vil da her være å kommunisere med publikum gjennom sine bevegelser (Loc. cit.). En danseutøvers bevegelser sammenlignet med dans til musikk som publikum, for eksempel ved en konsert, vil kunne sees som av noe ulik karakter. Publikums dans vil i hovedsak dreie seg rundt egen glede og tilfredstillelse i øyeblikket, men samtidig også omhandle kommunikasjon med de andre personene rundt (Loc. cit.). Slik vi har sett tidligere vil vi altså ønske å kommunisere vår opplevelse med andre mennesker i vår nærhet, og dermed vil dans og bevegelse til musikk kunne sees som av en viktig sosial betydning for oss. I tillegg til *lydakkompagnerende bevegelser* vil også *lydproduserende handlinger*, *støttebevegelser* og *kommunikative bevegelser*, beskrive andre funksjonelle sider ved musikkrelaterte bevegelser (Ibid:84). *Lydakkompagnerende bevegelser* kan, som vi har sett, ikke være knyttet til skapelsen av lyd, men følger da lyden, musikken (Loc. cit.). *Lydproduserende handlinger* er de bevegelser som er essensielle og med i selve produseringen og formingen av lyden. *Støttebevegelser* er bevegelser som på ulike måter hjelper de lydproduserende handlingene, som fraseringsbevegelser i en utøvers fraseringer i musikken, og *kommunikative bevegelser* omhandler mellommenneskelig kommunikasjon (Loc. cit.). *Kommunikative bevegelser* kan da gjerne beskrive ulike bevegelser utøveren gjør i en kommunikasjon med publikum, for eksempel ved forflytning på scenen, gestikulering mot publikum, samt det å bruke bevegelse som et virkemiddel for å øke spenning før utøveren begynner å spille. Her vil bevegelsene kunne sees å fungere som gester i tale (Ibid:90f). Man kan her se hvordan kropp og bevegelse

vil være av betydning ikke bare i respons til musikk, men også i selve lydproduseringen, skapelsen og i framføringen av musikk. På samme måte vil bevegelser gjort til musikk også kunne inndeles i flere kategorier. Man kan i tillegg til *lydakkompagnerende bevegelser* snakke om *mimebevegelser*, *lydskisseringsbevegelser* og *dansebevegelser*. *Mimebevegelser* er når vi mimer bevegelser utøveren gjør, som for eksempel ved å spille luftgitar. *Lydskisseringsbevegelser* følger og beskriver lyden, som for eksempel ved å bevege hånden i å skissere en melodi, lydakkompagnerende bevegelser vil da kunne sies å beskrive mer bestemte trekk i musikken. Til sist vil *dansebevegelser* være bevegelser knyttet til musikkens rytmikk (Ibid:94). Jensenius forteller at bevegelser gjort til musikk kan fortelle noe om den musikken det lyttes til, og hvilke elementer som fokuseres på i den av et publikum (Ibid:93). Jensenius ser også disse bevegelsene som en videre beskrivelse av musikken der ord ikke strekker til, og kroppen vil da altså kunne fortelle noe om en persons musikalske opplevelse i øyeblikket (Loc. cit.). Nok en gang ser vi her hvordan kroppen er av betydning i vår samhandling med musikk på flere måter. Vi opplever, utøver og formidler ikke bare med vårt intellekt og sinn, men også med vår kropp. Kropp og bevegelse vil da altså være en naturlig del av vår interaksjon med musikk og vil være med å forme, styrke opp om og formidle våre musikalske opplevelser.

4.4 Musikk og dans

Som et eksempel på hvordan musikk vil kunne framprovosere kroppslig respons, kan det være interessant å se noe på det man betegner som elektronisk dansemusikk, og hvordan denne musikken kan sees for å være konstruert for å stimulere til dans og kroppslig bevegelse. Kroppen kan på en måte sees å fungere som et bindeledd mellom lydbølger og sinnet, i en strukturering av vår persepsjon av lydstimuli. Bevegelse til musikk, som dans, blir da en slags kroppslig tydeliggjøring av vår kognitive respons til musikken (Godøy et al. 2012:1). Det kan i denne sammenheng også her være nærliggende å trekke inn BRECVEM-modellen, og *rhythmic entrainment*. Denne hypotesen omkring hvordan ulike psykologiske mekanismer spiller inn i en induksjon av emosjoner i musikk, trekker også inn kroppens betydning i dette. *Rhythmic entrainment* omhandler hvordan emosjoner induseres i lytteren ved at musikkens rytmer synkroniseres med kroppens indre rytme, og vil da kunne innvirke på kroppslige prosesser som hjerterytmeg og pust (Juslin et al. 2010:621). Vi kan se dette når vi for eksempel benytter vuggesangen for å hjelpe barnet falle til ro når det skal sove (Loc. cit.). Dette er da altså nok en pekepinn mot hvordan mennesket opplever musikken med hele sitt vesen, med kropp og sinn, og hvordan det ene vil innvirke på det andre.

Ved å til nå ha sett på bevegelsesaspektet innen den tradisjonelle vestlige kunstmusikken, kan det være interessant å se dette i forhold til mer moderne rytmisk musikk hvor kropp og bevegelse i større grad kan sees å være av en mer opplagt betydning. Ved framveksten av rytmisk musikk, med jazzen og populærmusikken, vokste det fram musikalske arenaer hvor dans og bevegelse til musikken var en ønsket respons (Zeiner-Henriksen 2010:15). Sammenlignet med den tradisjonelle kunstmusikkens ideal av en stillesittende lyttesituasjon, ble bevegelse og dans her en sentral del av musikkopplevelsen. Jeg ønsker med dette å se noe nærmere på elektronisk dansemusikk, også omtalt som EDM, med denne musikkens nære tilknytning til kroppsbevegelse og dans. EDM er en samlebetegnelse for flere undersjangre som *house*, *techno* og *trance*. Musikken kan beskrives som lange mikser med databasert musikk, hvor målet er at musikken skal danses til (Solberg 2011:5). Ragnhild Torvanger Solberg skriver i sin masteroppgave om den elektroniske dansemusikken, og hvordan denne typen musikk vil kunne innvirke på oss. Ved at EDM i stor grad oppfordrer til dans, kan man kanskje også si at dette vil være av en avgjørende betydning vedrørende denne musikkens estetikk. Og Solberg skriver at de som har funnet denne musikken for å være kjedelig og repeterende, ikke har hatt en opplevelse av den i den settingen den er ment for, nemlig på dansegulvet i et klubblokale (Ibid:49). I en nærmere beskrivelse av EDM, kan man si at tempo vanligvis varierer mellom 120-135 b.p.m., som oftest i 4/4-takt, basert på et rytmisk, melodisk og harmonisk grunnmønster med variasjoner (Ibid:87). En "sang" vil omtales som et *track*. Det er vanligvis ingen tradisjonell melodisk og harmonisk oppbygging og utvikling i musikken, men heller det man kan kalle en lag på lag struktur, med ulike elementer som bygger på hverandre (Ibid:90). I erstatning av en mer tradisjonell dynamikk og spenningsoppbygging i musikken, finner man, som tidligere nevnt, såkalte *buildups* og *breakdowns*. Et *breakdown* karakteriseres av en endring i musikken, som for eksempel ved at basstromma forsvinner, det kommer inn andre melodi- og rytmestrukturer og teksturen i musikken blir tynnere (Ibid:83). Gradvis kommer stadig flere elementer inn i musikken igjen, i det som kan kalles et *buildup*. Når alle elementene i musikken er på plass, beskriver Solberg dette som å kunne ha en forløsende effekt på lytterne, publikum (Loc. cit.). Et *track* begynner og slutter også ofte med kun trommer og perkusjon, noe som gjør at musikken lettere kan mikses sammen i lengre musikalske løp (Ibid:87). På denne måten kan man kanskje også si at musikken blir mer sammenhengende, uten avbrekk, og på denne måten godt egnet for dans i en klubbsetting. Musikken vil kunne føles som å være evigvarende, og som Solberg har ønsket å belyse i sin masteroppgave, skape en transeopplevelse blant de som danser til, i den form av at man mister tidsperspektiv og blir

oppslukt i musikken (Ibid:75). Denne musikken kan kanskje sies å være konstruert for å fange og engasjere lytterne på dansegulvet.

Hans T. Zeiner-Henriksen har i sin doktoravhandling arbeidet med å studere et gjengående rytmisk mønster som er å finne i musikken, og de kroppslige bevegelsene dette oppfordrer i oss. Dette rytmiske mønsteret har han kalt *The poumtchak pattern*, *poum* for nedslag på basstrommen og *tchack* for *hi-hat*-lyden, et rytmisk mønster som har sett ut til å fordre spesifikke bevegelser i respons til det (Zeiner-Henriksen 2010:3). Nedadgående og oppadgående bevegelser i musikken, har da også sett ut til å korrespondere med kroppsbevegelsene til den. Og et slikt rytmemønster er svært gjeldende innen elektronisk dansemusikk, spesielt innen *house*-musikken (Ibid:4). Bevegelsesresponsen til dette rytmemønsteret har sett ut til i stor grad å bestå av vertikale kroppsbevegelser, som ved hodenikking og tramping med foten, og disse bevegelsene til musikken kan også sees utenfor dansegulvet (Loc. cit.). Dette vil kanskje kunne sees som nok et eksempel på *embodied music cognition*, og et eksempel på hvordan vår respons til musikk vil integrere kroppen. Vi ser her hvordan vi opplever musikken med dens rytmer kroppslig, med slike bevegelser av kroppen som i stor grad kan sees å være synkronisert med bevegelsene i musikken. Zeiner-Henriksen trekker i sitt arbeid også fram James J. Gibsons *affordance*-teori og hans syn på den nære sammenhengen mellom persepsjon og handling, og også hvordan Erik F. Clarke omtaler en utvidelse av dette til også å være gjeldende innen lytting til musikk. Gibson ser persepsjon og handling som nært knyttet sammen i det at vi ikke hører en lyd for deretter å tolke dens mening, men at vi intuitivt forstår og handler ut ifra dette (Ibid:121). Clarke viderefører så dette i forhold til lytting til musikk og hvordan vi handler i respons til den auditive stimuli (Ibid:122). Zeiner-Henriksen ser da slike oppadgående og nedadgående bevegelser man ofte ser i respons til EDM i tråd med dette, gjennom å se dette som bevegelser, handlinger, induisert av musikken. Rytmen presentert av basstrommen og *hi-hatten* vil man også kunne si representerer en sentral rytmikk i denne musikken, og Gibsons teori omhandler også hvordan mennesket innehar mulighet til å oppfatte den informasjonen som er av særdeles betydning for oss i øyeblikket og ignorere annen informasjon vi ikke anser som viktig (Ibid:121). Overført til musikk vil vi altså oppfatte og respondere til det i musikken som er av viktighet for oss, noe *The poumtchak pattern* vil sees for å være innen elektronisk dansemusikk (Ibid:122). Gibson ser også en nær sammenheng mellom persepsjon og læring, hvordan vi da lærer ut fra det vi opplever i våre omgivelser, og hvordan våre instinktive responser i situasjonen vil være formet av dette (Ibid:127). På denne måten vil vi da også kunne se hvordan dansebevegelser kan anses for å være innlærte bevegelser

gjennom observasjon av andre i våre omgivelser, på dansegulvet, noe som også vil gjelde for *The pountchak pattern* (Loc. cit.).

I forhold til hvordan dette rytmemønsteret fordrer akkurat opp og ned-bevegelser, trekker Zeiner-Henriksen fram Lakoff og Johnsons teori om *primary metaphors*. *Primary metaphors* omhandler et forhold mellom ord og uttrykk og kroppslige opplevelser, og er metaforer som er så inkorporert i vår virkelighetsopplevelse av vi ikke lenger ser de som metaforer (Ibid:134). For eksempel vil det å bli holdt rundt assosieres med varme. I det å bli holdt om vil vi rent kroppslig bli varmet av noen, men selve handlingen vil også kunne overføres til også å omhandle en emosjonell respons og man vil kunne snakke om varme også i sammenheng med denne emosjonelle opplevelsen som inntreffer (Ibid:135). På samme måte vil da opp- og nedadgående bevegelser også kunne overføres til tonehøyde, og at vi da gjør opp- og nedadgående kroppsbevegelser i en kroppslig tydeliggjøring av bevegelser i musikken. Dette vil da altså kunne sees som en automatisk respons som er blitt inkorporert i oss gjennom læring, hvor vi gjør en automatisk kobling mellom slike språklige og kroppslige metaforer. Dette er ifølge Johnson og Lakoff ikke av bevissthet for oss, men er av en grunnleggende betydning i vår hverdag og for hvordan vi fungerer i våre liv (Johnson, Lakoff 2003:3). Oppadgående og nedadgående bevegelser kan man se innen flere dagligdagse handlinger, som når vi går, løper og hopper (Zeiner-Henriksen 2010:128). På samme måte vil man kunne se rytme som basis for ulike naturlige handlinger, som for eksempel det å gå og det å puste (Loc. cit.). Man kan kanskje altså se rytme og dermed da også det musiske som inkorporert i mennesket, og som da også naturlig vil stimulere kroppen i lytting til musikk. Kroppens naturlige rytmer vil kanskje kunne gjenkjennes i musikkens rytmer, og vi beveger oss dermed ut ifra de rytmiske metaforene vi kjenner, i likhet med det Johnson og Lakoff beskriver.

Barn responderer instinktivt med kroppslig bevegelse til musikk (Flohr 2005:98). Barn responderer også bedre til det man kanskje kan kalle en kroppslig erfaringsbasert læringsprosess. Det selv å gjøre fremmer læring, og i for eksempel musikkundervisning vil bevegelse til musikk være en god måte for barn å lære å kjenne ulike musikalske elementer og strukturer (Loc. cit.). Kanskje vil dette også være med å bekrefte et syn på at kroppen er av like stor betydning og er en like naturlig del av alle våre opplevelser som sinnet og fornuften. Ut ifra det vi til nå har sett, vil man kanskje kunne si at musikk og ulike musikalske strukturer og elementer vil innvirke og stimulere kroppen på ulike måter, og dermed da også gi ulike kroppslige responser. Grunnlaget for dette vil imidlertid være at vi erfarer også gjennom vår

kropp, og ulike opplevelser vil da kroppsliggjøres på ulike måter. Dette kan da kanskje også være en årsak til at noen spesifikke rytmer vil kunne synliggjøres i spesifikke kroppsbevegelser.

Ved å se videre på den elektronisk dansemusikken, er det spesielt interessant å se hvordan denne musikken i bunn er konstruert for bevegelse. Med musikkens oppbygging og gjennomgående rytmemønstre, setter den lett i gang bevegelse og tar publikum, lytterne, danserne, med på en musikalske reise. Solberg skriver også om hvordan selve dansen, bevegelse til musikken, vil være med å forsterke opplevelsen av den. Dette kanskje fordi opplevelsen av musikk ikke vil være komplett uten også en kroppslig opplevelse av den. Og med musikk konstruert for nettopp dette, vil man ikke uten å oppleve den i den settingen den er ment, kunne oppleve dens sanne verdi.

Ved å rette fokus litt nærmere mot dansen, kan man se at dans kan være av stor betydning for mennesket både fra et sosialt og evolusjonært synspunkt. Vi synkroniserer kroppsbevegelser med den musikalske stimuli, og dansen vil da her kunne sees som en gjengivelse av vår opplevelse av situasjonen, noe som også vil kunne gi en mer komplett, større musikalsk opplevelse (Van Dyck 2014:41). Sosialt, vil denne kroppslige gjengivelsen av musikken signalisere vår tilstand i øyeblikket til de andre menneskene rundt oss. I dans som i et sosialt samspill med andre, vil vi tilpasse og synkronisere våre bevegelser i samsvar med de rundt oss, noe som omhandler mennesket som et sosialt vesen sin naturlige trang til å dele følelser og opplevelser med andre (Ibid:42). En slik sosial oppførsel kan sees som en av de sterkeste måtene å oppnå fellesskapsfølelse mellom mennesker på, og fra et evolusjonært synspunkt, vil da dette også være et viktig prinsipp i forhold til samhørighet, gruppetilknytning og skape fellesskapsfølelse mellom mennesker på (Loc. cit.). Dans vil altså sees å kunne være av en større betydning for mennesket, og man kan med dette også se hvordan musikken kan fungere som en viktig sosial arena. Dans og bevegelse til musikk, vil også kunne ha en innvirkning på kroppen vår og vår emosjonelle tilstand. Musikk og dans vil kunne sees å ha en rekke helsefremmende innvirkninger på oss. Man kan se at musikk vil kunne ha en stressdempende funksjon, samtidig som den vil kunne gi energi og overskudd (Solberg 2011:52). Rent fysiologiske årsaker i vår respons til musikk vil være av betydning i dette, men samtidig vil også det sosiale aspektet være av viktighet. Bevegelse og dans til musikk setter i gang en rekke fysiologiske responser i hjernen som vil innvirke på oss på en positiv helsefremmende måte, samt prege vår opplevelse av musikken. Bevegelse til musikk frigjør flere ulike hormoner og neurotransmittere i kroppen, som oksytosin, endorfiner, dopamin og serotonin (Loc. cit.).

Musikk og dans vil også redusere utskillelsen av kortisol og noradrenalin, kortisol som er et stresshormon og noradrenalin som blant annet vil øke hjerterytmen vår i en stresset situasjon (Ibid:53). Utskillelse av oksytosin, dopamin og serotonin vil også gi oss følelse av ro, glede og tilfredsstillelse. På denne måten kan vi altså se hvordan dans til musikk vil kunne være med å bidra til økt velvære i situasjonen, og da også innvirke og optimalisere vår opplevelse av musikk.

4.5 Kroppens betydning i vår emosjonelle opplevelse av musikk

Med kroppen som av en grunnleggende betydning i våre musikkopplevelser, vil det kroppslige aspektet også spille inn i våre emosjonelle responser til musikk? Og isåfall, på hvilken måte? Med hele mennesket integrert i opplevelsen, vil det også være nærliggende å tro at også kroppen vil være av betydning i forhold til våre emosjonelle responser til musikken. Jeg ønsker med dette å se noe nærmere på kroppens betydning i våre emosjonelle opplevelser av musikk.

Jensenius forteller om hvordan kommunikasjon av emosjoner i musikk i stor grad er knyttet til utøverens evne til ekspressivitet i framføringen (Jensenius 2009:16). Dette vil igjen ha en sammenheng med utøverens bevegelser i den musikalske framføringen, og vi ser her hvordan det kroppslige aspektet ved musikken, også vil være gjeldende i vår emosjonelle opplevelse av den. Jensenius sammenligner avspilling av musikknotasjon på en datamaskin med en utøvers levende framføring. Han gjør dette med den mening å poengtere hvordan et menneskes ekspressivitet, ved å til tider avvike fra notene og legge sin egen følelse over variasjoner innen dynamikk og tempo, vil skape en spenning og en formidling av emosjoner i musikken som kun et menneske kan (Ibid:17). Vi har til nå sett på ulike årsaker til emosjonell respons til musikk. Enda et aspekt ved dette vil da altså være utøverens egen formidlingsevne og kroppsbevegelser gjort i framføringen. Ved en konsert vil også kommunikative bevegelser her være med å prege den helhetlige musikalske opplevelsen, men også lydproduserende bevegelser og bevegelser som på andre måter er med på å forme lyden, vil være med å prege den totale opplevelsen av musikken. På denne måten vil altså utøverens bevegelser og ekspressivitet også være gjeldende selv om publikum ikke kan se utøveren.

En annen måte å se kroppens betydning for den emosjonelle responsen til musikk på, vil være å se hvordan persepsjon og handling kan være gjensidig, og hvordan handling også vil kunne innvirke på persepsjonen. Man kan for eksempel se at selve bevegelsene hos utøveren kan være med å innvirke på opplevelsen til lytterne, blant annet kan utøveren med sine bevegelser i

framføringen innvirke på hvordan lytterne oppfatter lengden av en tone (Leman, Maes 2013:1). Omvendt, vil man også kunne se hvordan ekspressive bevegelser gjort til musikk, vil være med å prege opplevelsen av det musikalske uttrykket. Leman og Maes gjennomførte en studie med barn, hvor de utforsket nettopp dette. Med utgangspunkt i to grupper barn i alder 7-8 år samt en kontrollgruppe, utforsket de hypotesen hvordan barns bevegelser til musikken ville innvirke på deres opplevelse av den (Loc. cit.). Barna ble lært to ulike koreografier, en glad og en trist, til to ulike musikkstykker. Koreografiene bestod av ulike bevegelser som forskningen vil kunne karakteriseres som glade og triste bevegelser. Blant annet vil større ekspressive bevegelser oppfattes som av en glad karakter (Ibid:3). I dette forsøket fikk Leman og Maes bekreftet sin hypotese, altså hadde de ulike koreografiene en innvirkning på barnas opplevelse av musikkens ekspressive uttrykk. Blant annet opplevde barna da de danset koreografien med glade bevegelser musikken som mer positiv enn i utgangspunktet (Ibid:9). Man kan kanskje her se hvordan en kroppslig tydeliggjøring av et emosjonelt uttrykk vil kunne forsterke den emosjonelle opplevelsen av musikken. Og nok en gang får vi konstatert kroppen som en likeverdig kilde i musikkopplevelsen som sinnet.

Med tanke på hvordan glede ser ut til å være den emosjonen som lettest forsterkes i denne sammenhengen, er det interessant å reflektere noe over hvilke årsaker dette kan bunne i. Som vi har sett tidligere i kapitlet som omhandler emosjonsteori, er glede den emosjonen barn først og lettest vil kunne oppfatte i musikken. I Leman og Maes forsøk ble barn i alderen 7-8 år valgt som deltager nettopp fordi barn i denne alderen vil inneha evne til å identifisere de grunnleggende emosjonene i musikk, samt lese emosjonell betydning av kroppsbevegelser (Ibid:2). Glede vil likevel være den emosjonen som tidligst vil kunne oppfattes, noe som kanskje da også vil si at glede er den emosjonen som lettest vil kunne gjenkjennes. Samtidig har vi sett at bevegelse og dans til musikk vil sammen med det sosiale aspektet av å danse flere sammen, også innvirke på fysiologiske responser i hjernen som vil utløse følelser av glede og velbehag i situasjonen. Med større og mer ekspressive bevegelser som benyttet i den glade koreografien, vil denne koreografien kanskje naturligvis gi en større kroppslig respons enn koreografien med triste bevegelser. Vil det da være en helt naturlig fysiologisk årsak til at barna lettere opplevde musikken som glad og positiv i denne situasjonen? Det kroppslige aspektet er helt tydelig av en viktig betydning i barns emosjonelle opplevelse av musikken. En gruppe forskere i Örebro i Sverige gjorde et lignende forsøk, denne gang med et fokus på musikken og dansens helsefremmende effekt. Forskerne tok utgangspunkt i jenter som slet med vanskeligheter på ulike måter, blant annet depresjon. Jentene ble inndelt i to grupper, hvorav

den ene gruppen gjennomførte to dansetimer i uken, mens den andre ikke danset. Etter åtte måneder meldte jentene i den gruppen som hadde deltatt på dansetimer at de følte en bedring i sin tilstand, i motsetning til den andre gruppen som ikke hadde danset (Jakobsen, 2012). Dans til musikk vil altså fremme glede. Og utvilsomt vil da også bevegelse til musikk kunne innvirke på vår emosjonelle opplevelse av den.

Emosjoner formidles ikke kun via språket, men også via kroppsspråk og gjennom dans vil man kunne kommunisere flere ulike emosjoner (Hargreaves et al. 2012:1050). Edith Van Dyck og kollegaer har i sin studie ønsket å se nærmere på emosjonenes evne til å modifisere dansebevegelser. De har vært interessert i å se på hvordan emosjonene glede og tristhet vil kunne innvirke på dansen, og da gjennom frie kroppsbevegelser gjort til musikk som vil kunne karakteriseres som nøytral musikk. Bilder og musikk ble tatt i bruk for å indusere de to emosjonelle tilstandene hos deltakerne (Loc. cit.). Andre lignende forsøk har heller tatt utgangspunkt i koreografier hvor skuespillere er valgt til å uttrykke de ulike emosjonelle tilstandene gjennom dansen. Da man imidlertid har sett at det vil kunne være ulikheter mellom hvordan skuespillere formidler og uttrykker ulike emosjonelle tilstander i kroppsbevegelser, har forskerne her heller ønsket å indusere den ønskede emosjonelle tilstanden hos deltakerne og da også heller se på frie bevegelser gjort til musikken. Årsak til dette har vært at frie kroppsbevegelser vil antas å kunne vise en mer organisk og kanskje et sannere bilde av det emosjonelle uttrykket (Loc. cit.). Ved å heller studere frie kroppsbevegelser vil man også kunne inkludere deltagere uten nødvendigvis en profesjonell bakgrunn innen dans, samt at deltakerne antas å ville føle seg mindre hemmet og da også bevege seg friere i sine bevegelser (Ibid:1055). I studien ble begge hypotesene bekreftet, både ved at de to ulike emosjonelle tilstandene vellykket ble induert hos deltakerne gjennom teknikker som bruk av bilder og musikk, og også hvordan deltakernes emosjonelle tilstand innvirket på det kroppslige uttrykket i dansen (Ibid:1054). I en glad tilstand var bevegelsene til musikken raskere, tydeligere og større enn i en trist tilstand. I tillegg så bevegelsene ut til å være mer impulsive i den glade tilstanden enn i den trist (Loc. cit.). Høndene er ansett å være av en vesentlig betydning i kommunikasjon av ulike emosjonelle tilstander, samt også være av særdeles betydning innen musikkrelaterte bevegelser. Spontane håndbevegelser i tidlig spedbarnsstadie er også ansett for å være av emosjonell betydning. Høndenes sammenheng med formidling av emosjoner er mye koblet til høndenes bevegelsesfrihet og evne til å signalisere gester av ulik art (Loc. cit.). Forskerne observerte da også i denne studien tydelige forskjeller mellom hånd, håndledd og albubevegelser imellom de to ulike emosjonelle tilstandene (Loc. cit.).

4.6 Oppsummering

Ved å se hvordan barn responderer spontant til musikk ved kroppslig rørelse, ser man en kroppslighet i møte med musikk det kan være interessant å studere nærmere. I et forsøk på å forstå bedre barns opplevelse av musikk, har jeg sett det nødvendig å se på også kroppens betydning i musikkopplevelsen. Jeg har dermed i dette kapittelet sett på hvordan kroppen innvirker og er av betydning i lytting til musikk, og hvordan det kroppslige aspektet også er av viktighet i vår emosjonelle opplevelse den. Musikkopplevelsen vil kunne anses for å være multimodal, på lik linje med alle de opplevelser og erfaringer vi gjør oss. Flere ulike sanser vil være involvert i et møte med musikk, og det vil på denne måten være mer korrekt å snakke om at vi sanser musikk framfor at vi lytter til den, da musikken ikke oppleves for oss kun gjennom den auditive stimulansen. Musikk vil også kunne stimulere til kroppslig rørelse. Uavhengig av musikalsk sjanger, vil musikk i seg selv innvirke også på kroppslige prosesser og fremme ulike typer kroppsbevegelser. Dette kan blant annet forklares ved det man i teorien omtaler som *embodied musical cognition*, hvor man da anser alle våre opplevelser også for å være kroppslige opplevelser, noe som også da vil være gjeldende i våre musikalske møter. På samme måte som kroppen er av betydning i vår opplevelse av musikk, vil dette også være av betydning i utøvelse av musikk og for selve lydproduseringen. Ulike kroppsbevegelser vil være viktig ikke kun for selve lydproduseringen, men også blant annet for utøverens ekspressivitet i framføringen. Dette går inn på utøverens mulighet og evne til å kommunisere emosjoner i den musikalske framføringen, noe som også vil innvirke på lytterens emosjonelle opplevelse. Kroppen er altså på en grunnleggende måte av viktighet i samhandling med musikk på flere måter. Et skille mellom kropp og sinn, slik det tradisjonelt har vært sett innen den vestlige kunstmusikken, har man i senere tid altså tatt et oppgjør med. Man anser nå i dag også kroppen som av en like essensiell betydning i musikkopplevelsen som sinnet. Vi opplever ikke musikken med kun det vi intellektuelt kan forstå av den, men også med vår kropp. Et slikt syn på kroppens betydning i musikkopplevelsen er spesielt blitt gjort gjeldende med framveksten av dansemusikk, hvor kroppslig bevegelse også er en ønsket respons, i motsetning til et stillesittende lytteideal. Jeg har med dette også sett noe nærmere på den elektroniske dansemusikken, som nærmest kan sies å være konstruert for dans og bevegelse. Med dette har vi også sett hvordan det å danse til musikk vil innvirke på musikkopplevelsen ved frigjøringen av ulike hormoner og neurotransmittere i kroppen som vil fremme en følelse av glede og velbehag i situasjonen. En slik kroppslig respons vil utvilsomt innvirke og forsterke vår opplevelse av musikken. Det å bevege seg til musikk gjennom ulike typer bevegelser, vil også kunne innvirke på vår emosjonelle opplevelse av musikken og bevegelse vil altså kunne påvirke vår emosjonelle

respons. Vi har imidlertid også sett at selv ved fravær av dans, vil musikken indusere kroppslig rørelse. På denne måte vil en anerkjennelse av kroppens betydning i musikkopplevelsen være av en helt essensiell betydning i vår forståelse av den.

Kapittel 5: En studie av barns emosjonelle respons til musikk

5.1 Innledning

Med utgangspunkt i en interesse av å bedre forstå barns musikkopplevelse, har det vært svært spennende å kunne samarbeide med Rikskonsertene om mitt masterprosjekt. Rikskonsertene er med sitt arbeid en sentral kilde til ulike musikkopplevelser for barn i alle aldre, og jeg har dermed hatt gode muligheter for å studere barns møter med ulike musikkuttrykk. Det å bli bedre kjent med hvordan barn opplever ulike typer musikk, vil da også forhåpentligvis kunne være av verdi for Rikskonsertene i deres tilrettelegging av skolekonserter for barn.

Man vil nok kunne se flere aspekter som essensielle i hva som utgjør den totale musikkopplevelsen. Jeg har imidlertid vært interessert i se på hvordan barn responderer emosjonelt til musikk, og hva som ligger bak ulike emosjonelle responser i møter med musikk. Min framgangsmåte i dette arbeidet har da i stor grad bestått av en fordypning i ulik teori omkring barn og musikk, emosjonsforskning og kognitiv musikkvitenskap. Jeg har i de foregående kapitlene forsøkt å belyse musikkens betydning for mennesket fra livets begynnelse, hvordan musikk kan sees som en del av våre liv helt fra start, og musikkens betydning og posisjon i barndommen. Jeg har videre sett nærmere på emosjonenes plass i vår opplevelse av musikk, hvordan dette arter seg for barn og hvilke musikalske elementer som er særdeles betydningsfulle for barn i deres opplevelse av musikk. Jeg har også hatt et fokus på bevegelse i dette, da kropp og bevegelse kan sees som en essensiell del av musikkopplevelsen. Vi opplever musikken også kroppslig og det kroppslige uttrykket for vår musikalske opplevelse vil da også være interessant å se nærmere på i en studie av barns opplevelse av musikk.

For å bedre kunne forstå og forsøke å belyse hvordan barn responderer emosjonelt til ulike typer musikk, har jeg også forsøkt å studere dette gjennom egne undersøkelser. Her har jeg fått mulighet til i praksis å studere den teorien jeg har lagt til grunn for mitt arbeid. Jeg har gjennomført eget feltarbeid hvor jeg har gjort observasjoner av skolekonserter i regi av Rikskonsertene, samt gjennomført intervjuer med skoleelever ved 2.klassetrinn i grunnskolen. I mine observasjoner av skolekonserterne har jeg i stor grad vært interessert i å studere kroppslig respons til musikken. Dette har vært av interesse da jeg har sett kroppslig respons også som en indikator på den emosjonelle opplevelsen. I de intervjuene jeg har gjennomført har jeg vært interessert i å høre nærmere barnas egne tanker rundt konserten, og da også forsøke å få tak i

deres opplevelse av musikken. Jeg har også fått mulighet til å intervju utøverne ved de ulike produksjonene, hvor jeg da har fått mulighet til å høre deres tanker rundt dette og konsertopplevelsene. Jeg vil i dette kapittelet beskrive nærmere dette arbeidet, hvordan jeg har gått fram og hvilke refleksjoner jeg har gjort meg i forbindelse med dette.

5.2 Metode

5.2.1 Presentasjon av metode

Før jeg går nærmere inn i en beskrivelse av mitt eget feltarbeid, ønsker jeg å presentere hvordan jeg metodisk har gått fram i dette arbeidet. Mine undersøkelser er basert på en kvalitativ forskningsmetode, hvor jeg gjennom observasjoner og intervjuer har forsøkt å forstå bedre barns opplevelse av ulike typer musikk. Den kvalitative forskningsmetoden er en tilnærming som avdekker spesielle kjennetegn og egenskaper ved et fenomen, i motsetning til en kvantitativ forskningsmetode som i større grad belyser utbredelsen av et fenomen (Christoffersen et al. 2015:29f). Med tanke på mitt forskningsspørsmål som omhandler å avdekke informasjon omkring barns emosjonelle opplevelse av musikk, vil et kvalitativt studie være en best egnet metode å benytte i en studie av dette. Man kan kanskje også se min tilnærming som av en fenomenologisk art, da målet med mine undersøkelser har vært å få et bedre innsyn i barns musikkopplevelse og hva som er av viktighet i dette. Fenomenet opplevelse er da av særlig betydning i undersøkelsene. Fenomenologi er et begrep man kjenner fra filosofien, men er også en kvalitativ forskningsdesign, en kvalitativ forskningsmetode. Fenomenologisk filosofi er læren om tingene og begivenhetene slik de viser seg for oss og oppfattes av sansene (Ibid:82). «Som *kvalitativ design* betyr en fenomenologisk tilnærming å utforske og beskrive mennesker og deres erfaringer med, og forståelse av, et fenomen» (Loc. cit.). En fenomenologisk tilnærming i forskning forsøker da å avdekke hvilken mening en gruppe mennesker tillegger et fenomen (Loc. cit.). Hvilken mening man tillegger musikk vil nok kunne sees for å være svært komplekst, sammensatt og subjektivt. Jeg har i mitt arbeid ikke direkte sett på hvilken mening barn legger i musikken, men heller deler av det som kan være utslagsgivende for musikkens innvirkning og betydning ved å studere emosjonell respons. Hvordan musikk innvirker på barn på ulike måter vil da kanskje kunne si noe om ulike musikkuttrykk og musikalske elementers betydning for barnet. Med tanker om musikk som av en grunnleggende betydning for mennesket, kommer jeg da kanskje i min studie nærmere inn på deler av hva denne betydning, meningen, vil være.

Det vil være mange ulike måter å gjennomføre et forskningsarbeid med en kvalitativ forskningsmetode, og i dette ligger et valg i hvordan framgangsmåten bør være for på best mulig måte forsøke å få innsyn i det som undersøkes. Jeg har her valgt å ta utgangspunkt i nokså vanlig anvendte teknikker innen en kvalitativ tilnærming, nemlig observasjon og intervju. I kvalitative undersøkelser er som regel formålet å komme nært innpå den målgruppen man ønsker å innhente informasjon fra, og dermed vil det å gjennomføre intervjuer med informanter som vil kunne representere den aktuelle målgruppen være en godt egnet framgangsmetode for dette (Ibid:103). Observasjon er en god metode å anvende når man ønsker direkte tilgang til det som undersøkes, hvor man da kan studere det som undersøkes i en naturlig setting (Ibid:118). Man har altså her mulighet til å studere et fenomen, en interaksjon, direkte og forskeren vil da også kunne gjøre sine egne refleksjoner rundt det som blir observert (Ibid:119). Med tanke på at jeg har valgt skolekonserten som et utgangspunkt for å studere barns respons til ulike typer musikk, ville det også for meg være svært interessant å studere barna naturlig i denne settingen. Observasjonene ble gjort først med intervjuer i etterkant. Ved observasjon fikk jeg da mulighet til å studere kroppsbevegelser og barnas grad av engasjement i musikken, og jeg kunne da gjøre mine egne tanker og refleksjoner rundt dette. Intervjuene ble da en måte å innhente informasjon rundt opplevelsen av musikken slik barna selv opplevde det. Jeg anså at en kombinasjon av disse to framgangsmåtene ville være en best mulig måte for meg å innhente informasjon, da jeg her fikk mulighet til å få innsyn i musikkopplevelsen for barna fra flere sider.

5.2.2 Etikk og etiske hensyn i arbeidet

I et kvalitativt forskningsarbeid vil etiske retningslinjer være av viktig betydning for det arbeidet som utføres. Etikk omhandler prinsipper, regler og retningslinjer i en vurdering av om en handlinger kan anses som riktige eller gale (Clarke et al 2010:89). Etikk vil ikke bare omhandle enkelthandlinger, men også hvordan mennesker på ulike måter innvirker på hverandre vil være noe som vil kunne fordre etiske spørsmål (Loc. cit.). Dette er da noe som også vil kunne berøre og være viktig å ta hensyn til innen forskningsarbeid som omhandler studier av mennesker (Loc. cit.). Å på best mulig måte forsøke å ivareta informantens interesser vil være av viktighet. Med dette har Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) vedtatt forskningsetiske retningslinjer som vil kunne sammenfattes i tre typer hensyn som forskeren bør ta i betraktning i sitt arbeid, nemlig; informantens rett til selvbestemmelse og autonomi, forskerens plikt til å respektere informantens privatliv og forskerens ansvar for å unngå skade (Ibid:91). Dette innebærer da blant annet at informantene skal gi sitt samtykke til å delta i en undersøkelse og på hvilket som

helst tidspunkt kunne trekke seg fra undersøkelsen. Informanten har rett til å selv bestemme hvilke opplysninger som innhentes om vedkommende, og forskeren må også vurdere informantens sårbare posisjon i arbeidet, og på best mulig måte ivareta informantens interesser (Ibid:91f). Ulike forskningsprosjekter vil imidlertid fordre ulike problemstillinger. Dette er likevel retningslinjer som man i en forskerposisjon bør ta hensyn til, og det vil være opp til forskeren å vurdere disse aspektene fortløpende i sitt prosjekt (Ibid:92). Med dette ser vi altså noe av det en forsker bør ta hensyn til når det kommer til studier som omhandler mennesker, hvor en ivaretagelse av de berørte personene i det aktuelle forskningsprosjektet vil sees som av viktighet. Dette er da også noe jeg har sett som av viktighet i mitt arbeid.

I mine undersøkelser har jeg vært passivt deltagende ved observasjonene ved de ulike skolene. Observasjonene har ikke omhandlet observasjon av enkeltpersoner, men hele barnegruppen samlet. Jeg sendte en henvendelse via mail til kontaktperson ved de ulike skolene i forkant av besøkene med informasjon om prosjektet, og også med en forespørsel om jeg kunne få anledning til å intervju en gruppe på fem barn fra 2.trinn i forbindelse med besøkene i etterkant av en av konsertene. Ved *Produksjon 2* fikk jeg da avtalt intervjuer med to grupper barn, én gruppe ved hver av skolene. Jeg sendte ut skriftlig samtykkeerklæring til de to skolene med informasjon om prosjektet til foreldrene (se Vedlegg 1 og 2). Skolene gjorde da utvalget av de fem barna som ble intervjuet. Begge de to skolene jeg hadde planlagt å besøke i forbindelse med *Produksjon 1* svarte på min henvendelse med at de ikke hadde kapasitet til å organisere barnegrupper som kunne stille til intervju på forhånd. Jeg fikk likevel anledning til å intervju en gruppe med tre barn fra 2.trinn ved *Skole 1B*. Dette ble da organisert av en av lærerne ved 2.trinn ved skolen. Jeg sendte dermed ut et informasjonsskriv til denne skolen i etterkant av besøket med informasjon om mitt prosjekt, at jeg gjennomførte intervju med noen elever fra 2.trinn, og hvor jeg også påpekte at disse intervjuene ville være anonyme (se Vedlegg 3). Jeg oppga i tillegg min kontaktinformasjon, slik at skolen hadde mulighet til å kontakte meg for eventuelle spørsmål i etterkant.

Valg av de aktuelle produksjonene jeg observerte ble gjort i samarbeid med Rikskonsertene. Jeg hadde da på forhånd møter med produsentene ved de ulike produksjonene hvor vi diskuterte det arbeidet jeg skulle gjøre og intensjonen med mitt arbeid. Ved *Produksjon 1* fikk jeg anledning til å delta ved forberedelser til konsertene, og dermed også mulighet til å møte utøverne. Utøverne ble da informert om hvem jeg var, mitt prosjekt, og min intensjon med å være tilstede og observere noen av skolekonsertene. Samtykke til intervju med utøverne ble

gjort muntlig i forkant av intervjuet. Ved *Produksjon 2* tok jeg kontakt med en av utøverne på mail, hvor jeg informerte om hvem jeg var, mitt prosjekt, og med datoer for de ulike dagene jeg kom til å være tilstede ved konsertene for observasjon. Jeg spurte også da om jeg kunne få mulighet til å gjøre et intervju med utøverne en av disse dagene, og vi gjorde da en avtale om intervju skriftlig på mail. Både skolene, produsentene og utøverne ble dermed godt informerte om mitt prosjekt på forhånd, intensjonen med mitt arbeid og de undersøkelsene som ble gjort, og har også på hvilket som helst tidspunkt hatt mulighet til å trekke sin deltagelse i prosjektet.

De ulike produksjonene jeg har observert, skolene jeg har besøkt og intervjuene som er gjennomført, er i denne undersøkelsen blitt gjort anonyme. Dette har blitt gjort med hensyn til informantene, og også med tanke på intensjonen for mitt arbeid. Mitt fokus i dette arbeidet har vært på å studere barns emosjonelle respons til musikk, framfor på de ulike produksjonene og informantene i seg selv. Jeg refererer dermed til de ulike produksjonene som *Produksjon 1* og *Produksjon 2*, og skolene vil refereres til som *Skole 1A*, *Skole 1B* og *Skole 2A* og *Skole 2B*. På samme måte vil konsertene refereres til som *Konsert 1* og *Konsert 2* ved de ulike skolene. Elevene jeg har intervjuet omtales kun ved kjønn og fra hvilket klassetrinn de var elever ved. Jeg har forsøkt, så langt det har latt seg gjøre, å være anonym i omtale av produksjonene og utøverne. Det er imidlertid noen opplysninger som er inkludert når jeg skriver om det arbeidet som er gjort. Jeg har nevnt de ulike musikkstykkene og sangene som er blitt framført ved konsertene ved navn. Dette har jeg gjort da musikkens karakter har vært av betydning i en studie av barns respons til den, og kjennskap til musikken vil da altså være viktig for forståelsen av de ulike opplysninger og refleksjoner jeg har gjort meg rundt barns respons i dette. Jeg har også opplyst om hvilke instrumenter de ulike utøverne spiller. Dette er blitt gjort da instrumentene i noen tilfeller også har vært av betydning for barns emosjonelle opplevelse av musikken. Jeg omtaler da også i oppgaven utøverne som *utøvere*, men også i tilfeller ved hvilket instrument de spiller, som ved *fiolinisten*. Dette er da altså opplysninger jeg har inkludert i en omtale av arbeidet, da jeg har sett dette som sentrale elementer som er av betydning for det jeg har ønsket å studere, og da også for en besvarelse av min problemstilling.

5.3 Gjennomføringen av feltarbeidet

Jeg ønsket å ta utgangspunkt i to ulike produksjoner i regi av Rikskonsertene som objekter for mine undersøkelser. Jeg ønsket at disse skulle være produksjoner med formidling av ulike typer musikk. Grunnen til dette var at jeg ønsket å studere barns respons til ulike musikkuttrykk for å se om jeg kunne finne likheter eller ulikheter i dette. Valget falt da på en produksjon med

klassisk instrumentalmusikk og en produksjon med popmusikk. Den klassiske konsertproduksjonen bestod av en duo på fiolin og piano, og utøverne presenterte her et utvalg av ulike klassiske stykker med ulik karakter. Konserten med popmusikk var bygget omkring historier rundt utøvernes egne yndlingssanger, og trioen på sang, kontrabass og gitar framførte her et repertoar av ulike typer sanger, noen med engelsk tekst og noen med norsk tekst. Jeg valgte disse produksjonene til mine undersøkelser i samråd med Rikskonsertene og min veileder Hans T. Zeiner-Henriksen. Da jeg har hatt et fokus på yngre barns opplevelse av musikk i mitt arbeid, måtte dette være produksjoner som var myntet på barn i grunnskolen, og jeg ønsket også at dette skulle være produksjoner som formidlet ulike musikkuttrykk. Jeg fikk her god hjelp av Rikskonsertene og produsentene for de ulike produksjonene i forbindelse med valg av aktuelle produksjoner og i forberedelsene til feltarbeidet.

I forkant av gjennomføringen av observasjonene og intervjuene på skolene, fikk jeg mulighet til å bli bedre kjent med de ulike produksjonene. Jeg fikk mulighet til å delta på øvelser i forkant, og jeg fikk se videoopptak fra tidligere konserter. På denne måten fikk jeg mulighet til å danne meg et inntrykk og til å bli kjent med gangen i konsertene og ikke minst musikken i forkant av mine egne undersøkelser. Jeg fikk også mulighet til å møte med produsentene slik at jeg kunne høre litt om deres tanker og erfaringer, og få mer informasjon vedrørende produksjonene. Tidlig i planleggingen av feltarbeidet var det viktig for meg å bli bedre kjent med Rikskonsertene og deres arbeid, og bedre kjent med skolekonserten som en musikalsk formidlingsarena. Tidlig på nyåret 2014 gjorde jeg dermed også feltobservasjoner med en annen produksjonen, en produksjon med klassisk instrumentalmusikk. Konserten var bygget rundt en historie, eller snarere et spørsmål, altså om det er mulig å kommunisere følelser gjennom ren musikk. Dette var en produksjon som dermed var svært interessant for meg å se. Jeg deltok ved flere konserter på ulike skoler, og fikk da sett hvordan en skolekonsert kan være, og jeg fikk gjort meg noen tanker til hvordan jeg på best mulig måte kunne få utbytte av observasjoner av konserter senere i mitt feltarbeid. Hva ville det være interessant å se nærmere på? Hvordan ville jeg kunne observere barnas respons til musikken på best mulig måte, hva burde jeg se etter? Gjennom å gjøre meg egne refleksjoner etter å ha vært på konsertene, samt ha samtaler med produsent og utøvere, fikk jeg mulighet til å bli litt bedre kjent med skolekonserten som konsertform. I etterkant av hver av disse konsertene var det også satt av litt tid til at barna kunne stille utøverne spørsmål. Det var spennende å se og høre hvordan barna responderte på musikken, og også interessant å høre fra utøverne selv hvordan de opplevde disse konsertene og hvilke erfaringer de har gjort seg også fra tidligere konserter. Jeg fikk altså her mulighet til å gjøre meg en del

tanker og erfaringer i forkant av å skulle planlegge det egentlige feltarbeidet. Også her fikk jeg anledning til å delta på øvelser og forberedelser til konsertene i forkant, og fikk da mulighet til å bli kjent med produksjonen før jeg møtte opp på den første skolen.

I mitt arbeid er det ikke en vurdering av selve produksjonen som har vært i fokus. Mitt arbeid er sentrert rundt en studie av barns opplevelse av musikk, og skolekonserten har her vært en informasjonskilde for meg til å kunne studere dette. Det har likevel vært svært givende å kunne bli kjent med de ulike produksjonene på forhånd ved å se konserter og ha samtaler med produsenter og musikere. Dette har hjulpet meg til å danne et inntrykk av skolekonserten som en musikalsk formidlingsarena, samt bli bedre kjent med Rikskonsertenes arbeid. Dette har vært til hjelp for å kunne se hvordan jeg har kunnet benytte skolekonserten som en informasjonskilde til å studere barns musikalske opplevelser og i forkant av å skulle planlegge det videre feltarbeidet.

5.3.1 Presentasjon og gjennomgang av undersøkelsene

Som en ramme rundt mine undersøkelser bestemte jeg meg for å være tilstede ved to ulike skoler med hver av produksjonene, og jeg observerte to konserter ved hver skole. Jeg ønsket å observere ulike barn for å se om jeg kunne se en sammenheng i barnas respons til musikken. Jeg ble på denne måten også godt kjent med gangen i konserten, og det ble lettere å legge merke til barnas respons, og legge merke til likheter og eventuelt ulikheter i responsmønster til de forskjellige musikkstykkene. Ved observasjonene ønsket jeg å forsøke å studere barnas engasjement i musikken ved å studere kroppsbevegelser. Bevegelser av kroppen ble her interessant å se på i et studie av barnas respons til musikken, og kanskje da også deres emosjonelle opplevelse av den. Intervjuene ble gjennomført kort tid etter konserten, og jeg fikk her mulighet til å høre hvordan barna selv opplevde den musikken de akkurat hadde hørt, og forsøke å innhente informasjon rundt hvordan musikken eventuelt berørte barna på ulike måter. Jeg valgte gruppeintervju som form for intervjuene, og jeg ønsket å intervju en gruppe på fem barn ved hver av skolene. Jeg har i mine undersøkelser hatt et fokus på barn i alder 6-8 år, og jeg ønsket at alle intervjuene skulle gjennomføres med jevnaldrende barn for å kunne ha et mest mulig likt utgangspunkt for mine informanter. Barna jeg intervjuet var derfor alle elever ved 2.klassetrinn.

Å skulle intervju unge barn om følelser og emosjonelle opplevelser vedrørende musikk, kan være utfordrende. Jeg ønsket dermed ikke å gjennomføre disse intervjuene kun ved å stille

spørsmål rundt deres opplevelser av den musikken de hadde hørt, men ville heller at barna skulle beskrive opplevelsen av musikkens emosjonelle karakter ved bruk av bilder. Jeg hadde med bilder av ansikter som uttrykte ulike emosjoner. Ett ansikt som uttrykte glede, ett ansikt uttrykte tristhet og et siste ansikt hadde et nøytralt uttrykk i tilfellet barna ikke ville karakterisere sangen som verken glad eller trist. Da glede og tristhet er de første emosjonene barn kan lese av musikk, var det også denne karakteristikken av musikken jeg ønsket å ta utgangspunkt i. En slik begrensning til glede og tristhet vil være en forenkling i beskrivelsen av musikkens emosjonelle karakter, da de sangene som ble spilt nok ikke vil karakteriseres kun som glade eller triste av for eksempel eldre barn eller voksne. Jeg ønsket imidlertid å tilpasse øvelsen til barn i denne aldersgruppens evne til å oppfatte emosjonsuttrykk av musikk, og valgte dermed å fokusere på grunnleggende emosjonsuttrykk disse barna ville ha mulighet til å oppfatte og forstå. Hvilke emosjonsuttrykk vi har mulighet til å forstå vil være knyttet til alder og livserfaring, og vi vil dermed også ha mulighet til å oppfatte mer komplekse emosjonsuttrykk av musikk etter hvert som vi blir eldre (Hannon et al. 2010:656). Jeg ønsket i denne undersøkelsen å spille av lytteeksemplere fra sangene spilt på konserten, altså av den musikken de akkurat hadde hørt, hvor barna da skulle benytte de ulike bildene med ansiktuttrykk til å beskrive deres opplevelse av musikkens emosjonelle karakter. Som tidligere nevnt, sendte jeg i forkant av besøkene ut en henvendelse til skolene med en forespørsel om hjelp til å organisere en gruppe barn som kunne stille til intervju. Skolene jeg besøkte i forbindelse med *Produksjon 1* hadde altså ikke kapasitet til å organisere en gruppe på forhånd, men ved begge skolene ved *Produksjon 2* fikk jeg gjennomført de planlagte intervjuene med fem barn i hver gruppe. Jeg fikk likevel anledning til å intervju tre barn ved en av skolene ved *Produksjon 1*. Dette ble et noe mer spontant intervju av noe kortere varighet, men dette ble likevel et godt intervju og en god informasjonskilde i mitt prosjekt.

Jeg har ikke hatt noen kriterier til utvalg av informanter til intervjuene med barna, bortsett fra at dette måtte være elever ved 2.klassetrinn. Dette valget ble gjort med tanke på at jeg ønsket å ha mulighet til å snakke med barn med ulike bakgrunner og med ulik musikalsk erfaring. Jeg har vært passivt deltagende ved alle observasjonene. Alle intervjuer er anonyme og dermed da også hvilke skoler jeg har besøkt. Jeg vil videre fortsette å referere til de ulike produksjonene når jeg presenterer det arbeidet som er gjort som *Produksjon 1* og *Produksjon 2*, og skolene vil refereres til som *Skole 1A*, *Skole 1B* og *Skole 2A* og *Skole 2B*. På samme måte vil konsertene refereres til som *Konsert 1* og *Konsert 2* ved de ulike skolene. Elevene jeg har intervjuet omtales kun ved kjønn og fra hvilket klassetrinn de var elever ved. Alle observasjonene og intervjuene

ved begge produksjonene ble gjennomført innen et kort tidsrom, i løpet av en periode på ni dager, noe som gjorde at de refleksjonene og funnene jeg gjorde meg var ferskt i minne under hele prosessen. På denne måten ble det også en helhet og en naturlig kontinuitet over prosessen, noe som gjorde det lettere for meg å se sammenhenger mellom de ulike observasjonene og intervjuene. Videre vil jeg presentere mine feltnotater fra de ulike produksjonene, før jeg til slutt konkluderer med hva som har vært interessante og betydningsfulle funn for mitt arbeid.

5.4 Produksjon 1

Dette var en produksjon med klassisk musikk for barn i 1.-7.klasse i grunnskolen. Konserten hadde en varighet på omkring 40 minutter. På konserten var publikum delt i to. Publikum satt på hver side av rommet, pianisten satt i den ene enden og fiolinisten beveget seg rundt i midten og ut til publikum. Slik var formen ved alle konsertene. Denne produksjonen var bygget rundt en historie om hvordan utøvere kunne kommunisere med hverandre gjennom sine instrumenter, og dermed da også kommunisere følelser gjennom musikk. Dette gjorde denne produksjonene til et godt utgangspunkt for observasjon for meg, med tanke på at jeg her ønsket å studere om og hvordan barna oppfattet og opplevde emosjonsuttrykkene formidlet i musikken.

Videre følger en oversikt over hver konsert ved hver av skolene, og med mine notater rundt barnas respons til de ulike musikkstykkene. Jeg presenterer de notatene jeg gjorde meg over hva jeg observerte av respons til selve musikken først, før jeg går nærmere inn på de refleksjoner og tanker jeg har gjort meg om dette. Det kan også være vel å merke seg at ved *Skole 1A* ble konserten holdt i gymsalen, mens den ved *Skole 1B* ble holdt i skolens fellesareal ved matkantinen hvor det var bygget en scene. Gymsalen genererte imidlertid noe bedre akustikk, det ble en sterkere lyd, noe som også kan ha hatt betydning for barnas respons til musikken. Ved *Skole 1B* var akustikken tørrere og lyden ble noe svakere. Jeg observerte kun de første 15 minuttene av første konsert ved *Skole 1B*. Jeg fikk anledning til å være med en av klassene ved 2.trinn i deres forberedelser til konserten, og fikk dermed ikke mulighet til å observere denne konserten i sin helhet. Jeg presenterer da også mine notater fra disse forberedelsene, samt et lite intervju med utøvere og en gruppe barn ved *Skole 1B*.

5.4.1 Observasjoner

	SKOLE 1A		SKOLE 1B	
Musikk	Konsert 1 1.-5.trinn	Konsert 2 5.-7.trinn	Konsert 1 1.,3., 5.trinn (De første 15 minuttene)	Konsert 2 2., 4., 7.trinn
Gabriel Faure, «Après un Rêve»	-Musikk av trist karakter, til tider sterkt uttrykksfull. -Barna sitter stille og ser på fiolinisten når hun spiller og beveger seg rundt på scenen.	-Barna er i ro og følger med på scenen.	-Barna er konsentrerte og følger med, legger ikke merke til noen annen respons av sentral betydning.	-Barna er konsentrerte og følger med, legger ikke merke til noen annen respons av sentral betydning.
Edvard Grieg, Fra «Sonate» opus 45, c-moll – Sats II	-Innledningsvis en mer oppstemt emosjonell karakter i musikken. -Kommer så til et parti i stykket med et raskere tempo. Observerer bevegelse hos barna i form av å nikke med hodet i takt til musikken, opp- og nedadgående bevegelser. -Observerer ansiktsuttrykk, ser alvorlig og bedrøvet ut når musikken kan karakteriseres ved å ha et trist emosjonelt uttrykk. -Når applaus starter endrer ansiktuttrykkene seg, noen smiler, stemningen letter.	-Observerer ikke bevegelse hos de eldre barna i like stor grad som de yngste. Elevene sitter og følger med.	-Barna er konsentrerte og følger med, legger ikke merke til noen annen respons av sentral betydning.	-Barna er konsentrerte og følger med, legger ikke merke til noen annen respons av sentral betydning.
Arvo Part, Fra «Fratres» - fiolinsolo	-Observerer opp- og nedadgående hodebevegelser til musikken, nikker med hodet. Følger bevegelser i musikken med kroppslig bevegelse.	-Observerer noe opp- og nedadgående kroppsbevegelser til musikken, men i mindre grad enn hos de yngre barna ved første konsert.	-Observerer nikkebevegelser med hodet, altså opp- og nedadgående kroppsbevegelser. -Observerer også andre mindre bevegelser, som fingerbevegelser.	-Barna beveger seg til musikken ved å klappe i hendene og bevege armer og ben. -Observerer opp- og nedadgående bevegelser som ved å nikke med hodet

				og bevegelser i hendene. -Noen av barna mimer også fiolinistens håndbevegelser når hun spiller, <i>mimebevegelser</i> .
Johannes Brahms, Fra «Sonatentatz» - scherzo	-Uttrykksfull musikk, et av barna sier «oh,oh», som om det er noe skummelt som skjer. -Noen barn gjør også <i>mimebevegelser</i> , altså simulerer at de spiller fiolin eller piano. -Denne musikken er til tider svært uttrykksfull, av en alvorlig karakter, men barna virker imidlertid mer oppstemte når de beveger seg til de partiene med sterk, markant rytme enn når de kun sitter stille og lytter.	-Observerer også her opp- og nedadgående kroppsbevegelser, men i mindre grad enn hos de yngste barna.	-Observerer også at noen av barna gjør nikkebevegelser med hodet. -Noen klapper også i hendene til musikken.	-Observerer også her kroppsbevegelser i form av opp- og nedadgående bevegelser samt <i>mimebevegelser</i> .
Erik Satie, «Gymnopedi» nr I	-Ved denne delen av konserten er det noe regi, barna følger med på fiolinisten og det som skjer på scenen, men det teatraliske aspektet tar nok noe oppmerksomhet bort fra respons på det rent musikalske. Dette er rolig musikk, barna ler og synes det som skjer på scenen er gøy.	-Barna har også her fokus på det som skjer på scenen, vanskelig å kunne observere noen respons til det rent musikalske.	-Som ved de andre konsertene ligger også fokus her på det teatraliske som skjer på scenen, barna ler og ser ut til å synes det er gøy.	-Barna responderer positivt på det teatraliske som foregår på scenen.
Aleksey Igudesman, «As far as you can go»	-Det er også regi under denne sekvensen. -Et høyere tempo i musikken nå, noe barna responderer på. Følger opp- og	-Barna følger med på det som skjer på scenen, observerer ikke mye respons til det rent musikalske. -Barna er også her helt stille når		-Barna ser ut til å synes regien i denne delen av konserten er gøy, barna ler. -Stemningen endres, som ved de andre konsertene, når det

	<p>nedadgående bevegelser i musikken med kroppsbevegelse.</p> <p>-Utøverne synger også et parti fra sangen «Ut i vår hage» i løpet av denne sekvensen. Sangen gjøres a capella, og barna er helt stille og konsentrerte her. Observerer mer bevegelse igjen når utøverne begynner å spille igjen.</p> <p>-I denne sekvensen kommer utøverne med tilrop til hverandre mens de spiller, noen av de yngste barna blir skremt av dette, brå bevegelser og høye lyder.</p>	<p>utøverne synger a capella.</p> <p>-De eldre barna blir ikke like lett skremt av høye skrik og brå bevegelser som de yngste barna, elevene ler og synes det er gøy.</p>		<p>kommer til a capellasangen. Barna faller til ro og følger med på utøverne. Når utøverne begynner å spille igjen løsner denne stemningen opp igjen.</p>
<p>Henryk Wieniawski, fra «Scherzo-tarantelle»</p>	<p>-Ekspressiv musikk med høyt tempo.</p> <p>-Noen barn tramper med bena i takt til musikken, følger bevegelser i musikken med kroppsbevegelser.</p> <p>-Noen barn gjør <i>mimebevegelser</i>, simulerer at de spiller fiolin eller piano.</p>	<p>-Observerer her bevegelse av kroppen til musikken.</p>		<p>-Når det igjen blir et raskere tempo i musikken, observerer jeg igjen kroppsbevegelser gjort til musikken, som <i>mimebevegelser</i>.</p>
<p>Johannes Brahms, «Hungarian dance» nr5</p>	<p>-Også her får det teatraliske som skjer på scenen noe av fokuset, fiolinisten går rundt og spiller til publikum</p> <p>-Dette er dansemusikk, og mer oppstemt musikk. Observerer bevegelse av kroppen hos barna, ett barn begynner også å klappe i</p>	<p>-Observerer også her bevegelse av kroppen til musikken, spesielt når musikken har et raskere tempo og markant rytme. Ett barn gjør også <i>mimebevegelser</i>, og simulerer å dirigere musikken.</p>		<p>-Også det teatraliske som skjer på scenen får fokus her, barna er konsentrert om fiolinisten i det hun gjør.</p>

	hendene til musikken.			
--	-----------------------	--	--	--

5.4.2 Observasjon av forberedelser til konsert med 2.klassetrinn

Hvordan og hvor godt elevene er forberedt på å skulle gå på konsert kan være av betydning også for hvordan de opplever konserten og møter musikken. Å vite noe om hva som skal skje om hva man kan forvente seg, vil kunne tenkes å være av betydning for hva man forstår også av selve konsertopplevelsen, og at man også kanskje møter musikken som blir presentert på en annen måte. For å få et innblikk i hvordan skolene kan jobbe i forkant av en skolekonsert, ønsket jeg derfor å delta på en slik forberedelsestime. Elevene ble fortalt at de skulle på konsert, hvem som skulle spille og hvilke instrumenter de spilte. Lærerne snakket også litt omkring tema for konserten slik Rikskonsertene har beskrevet det i sin omtalelse av produksjonen. Lærerne ønsket å vise en presentasjonsvideo av utøverne produsert av Rikskonsertene, men grunnet tekniske problemer ble ikke filmen vist. Barna fikk likevel snakket en del rundt konserten og det som skulle skje, og de fikk også anledning til å stille spørsmål og snakke om sine egne erfaringer med musikk og det å spille et instrument.

5.4.3 Intervju med utøverne

Selv om mitt fokus ved dette arbeidet har vært å observere barna, har jeg også syntes det har vært interessant å snakke noe med utøverne. Jeg har her fått anledning til å høre litt om hvordan utøverne selv opplevde konsertene, og også til å forhøre meg om likheter og eventuelt ulikheter mellom disse og tidligere konserter. De ulike produksjonene ved Rikskonsertene turnerer flere steder i landet og produksjonene kan også gå over lengre tid, noen ganger opptil flere år. Det har da vært nyttig for meg å forhøre meg noe med utøverne om deres erfaringer fra de mange konsertene med tanke på om jeg kan se de konsertene jeg har observert som typiske, og om jeg har kunnet forvente meg en lignende respons ved andre konserter. Utøverne fortalte meg at mottagelsen på ulike skoler kan variere noe. Hvor stor vekt skolene legger på musikk og hvor godt vant elevene er til å delta på konserter, har de sett at også spiller inn på hvordan mottagelsen er og hvordan elevene opptrer under konserten. De har også lagt merke til forskjeller mellom de yngre og de eldre elevene. De yngste barna er tydeligere med og lettere å engasjere, mens med de eldre barna tar det litt lenger tid å “break the ice” beskrevet med

utøvernes egne ord. De kan altså oppleves som litt mer tilbakeholden i respons til musikken og konserten enn de yngste elevene.

5.4.4 Intervju med tre barn fra 2.klassetrinn ved Skole 1B

Ved Skole 1B fikk jeg anledning til å intervju tre barn fra 2.klassetrinn, ei jente og to gutter. Elevene ble valgt ut for meg av en av lærerne ved 2.trinn. Jeg har ikke ønsket å stille noen spesifikke kriterier i forhold til valg av informanter ved noen av intervjuene, bortsett fra at barna måtte være elever ved 2.klassetrinn. Årsaken til dette er at jeg har ønsket å intervju barn av ulik bakgrunn og med ulike musikalske erfaringer. Det viste seg imidlertid i dette intervjuet at alle barna hadde kjennskap til det å spille et instrument. Det vil da kunne tenkes at disse barnas musikalske kompetanse vil kunne ha innvirket på deres opplevelse av konserten og musikken, og at opplevelsen ville kunne ha vært annerledes for barn med mindre eller ingen musikalsk bakgrunn. På grunn av at skolene ved *Produksjon 1* ikke hadde kapasitet til å organisere en gruppe barn for intervju på forhånd, hadde jeg ikke mulighet til å gjennomføre det planlagte intervjuet. Basert på noen spørsmål som et utgangspunkt, tok intervjuet form som en samtale mellom meg og barna basert på disse (se Vedlegg 5). Dette ble likevel et godt intervju, og barna greide å sette ord på og beskrive godt sine tanker og opplevelser av konserten og den musikken de hadde hørt. Her følger et lite sammendrag av dette intervjuet og den samtalen jeg hadde med barna.

Intervjuet ble gjennomført rundt et bord i kantinen på skolen kort tid etter at konserten var over. Jeg ønsket med dette intervjuet å høre med barna hvordan de opplevde konserten og den musikken de akkurat hadde hørt. I en samtale rundt musikken, var alle barna var enige om at musikken hørtes trist ut da det var mørke toner og musikken var rolig, og også fordi utøverne da så triste ut da de spilte, og sinte. Når musikken gikk fort, i et raskere tempo, opplevde barna musikken som glad. Ei jente spør; «Var det en historie om hvordan de hadde det?». Den ene jenta tenkte at musikken var som en historie om hvordan de hadde det, litt bra og litt dårlig. Og at musikken var trist da fiolinen spilte. Barna fortalte at de syntes det var en kjempefin konsert, men også at det var litt skummelt når det var høy lyd. Barna fortalte at de alle tre spilte instrumenter; piano, gitar og fiolin. Jenta som først begynte å snakke om følelser i musikken og som omtalte musikken som en historie, var den av de tre som spilte flest instrumenter. Men alle barna var enige i det hun sa, og uttrykte mye av det samme i det de fortalte om konserten og musikken. Følelsesaspektet tok barna selv opp, uten at jeg spurte først. Jeg var usikker på om barna hadde noen emosjonell opplevelse av musikken, eller at de oppfattet noe mer enn det som

var gøy i regien og at de følte for å bevege seg når det ble raskere tempo. Men de oppfattet altså også det triste. Både fra det musikalske, som ved rolig tempo, et mørkere toneleie og fiolinspill, men også i ansiktsuttrykket til utøverne. Verken jeg eller utøverne hadde snakket noe om musikken på forhånd, i forhold til glad og trist musikk, eller at utøverne formidlet en historie med konserten. Barna tok opp dette som et tema helt av seg selv. Det er mulig at dette kunne ha vært et tema i klassen i forkant og i forberedelse av konserten. Barna trakk likevel helt på egen hånd koblingen mellom glede og tristhet i musikken de til ulike stykkene som ble spilt. Fiolinen ble nevnt spesielt som en kilde til emosjonelle uttrykk i musikken. Som nevnt spilte den jenta som nevnte akkurat dette selv fiolin, og det kan tenktes at kjennskap til instrumentet kunne ha medvirket på hvordan hun lyttet til spill på fiolinen og opplevelsen av dette. Samtidig har man med fiolin store muligheter til å spille uttrykksfullt med for eksempel variasjon innen dynamikk og ved ulike spilleteknikker. Det kan kanskje også i tilfeller høres ut som om fiolinen synger, om det da er en dyktig utøver som spiller og som evner å uttrykke seg godt i sitt spill. En kobling til sang og den menneskelige stemme kan da kanskje også gjøre dette instrumentet lettere å lese emosjonelle uttrykk ut fra. Da barna koblet musikken som gikk i et raskere tempo til emosjonen glede, var det også ved disse partiene i konserten jeg ofte observerte kroppslig bevegelse. Kanskje kan da også bevegelse av kroppen til musikken sees som et uttrykk for hvordan barna opplevde den emosjonelt? At man ved bevegelse av kroppen til musikken kan se dette som et uttrykk for musikkens emosjonelle uttrykk av glede. Ved siden av det rent musikalske ble også utøvernes ansiktsuttrykk nevnt som en faktor i barnas emosjonelle opplevelse av musikken. Barna opplevde musikken som trist om utøverne så triste eller sinte ut. Det visuelle aspektet ved en konsert vil da også kunne sees som av betydning for den emosjonelle opplevelsen av musikken som blir spilt.

5.4.5 Egne refleksjoner

For å kunne forsøke å se barnas emosjonelle respons til musikken, har jeg benyttet observasjon av konsertene til å studere kroppslig respons. Jeg har ønsket å se om den kroppslige responsen til musikken kan fortelle noe om barnas emosjonelle opplevelse av musikken. Ved denne produksjonen hadde man ved deler av konserten en regi over det som skjedde på scenen, og det teatraliske overskygget da konsentrasjonen på musikken for barna slik jeg opplevde det. Ved andre deler av konserten var det likevel en gjennomgående respons til musikkstykker av ulik karakter. Mye av den musikken som ble spilt kan beskrives for å være svært uttrykks- og temperamentsfull. Ved partier hvor musikken var roligere og alvorstynget, av en mer trist karakter, forholdte barna seg rolige og fulgte konsentrert med på utøverne. Når musikken ble

mer kraftfull, i et høyere tempo og med et høyere lydnivå, observerte jeg ofte kroppsbevegelser av ulik art hos barna. Oppadgående og nedadgående bevegelser som ved å nikke med hodet, bevegelser i hender og ben og klapping var ofte å se. I tillegg observerte jeg også ofte *mimebevegelser* ved at barna simulerte at de spilte et instrument. Disse bevegelsene var altså de jeg hyppigst observerte av kroppslig respons til musikken.

Mimebevegelser kan forklares som en av flere ulike gester innen musikkrelaterte bevegelser, hvor gester kan beskrives som meningsbærende bevegelser med en kommunikativ funksjon (Jensenius 2009:23). *Mimebevegelser* er når vi mimer bevegelser utøveren gjør (Ibid:94). Som når barna her simulerte at de spilte på et instrument. Og vi har sett hvordan Jensenius ser slike musikkrelaterte bevegelser, gester, som et uttrykk for musikken der ord ikke strekker til, hvor kroppen vil kunne fortelle noe om en persons musikalske opplevelse i øyeblikket (Ibid:93). Det vil også her være relevant å trekke inn teorien om *embodied music cognition* og prinsippet om *entrainment* i en forklaring av denne kroppslige responsen til musikken. *Entrainment* omhandler hvordan vi forsøker å tilpasse oss elementer i musikken gjennom mindre motoriske bevegelser, som nettopp ved å trampe med foten og nikke med hodet i takt med musikken (Van Dyck 2014:13). Med tanke på opp- og nedadgående bevegelser vil det også være nærliggende å se dette i likhet med Zeiner-Henriksens beskrivelse av *The poumtchak pattern*, et rytmisk mønster i musikken som særlig er å finne innen elektronisk dansemusikk og som ofte vil fordre slike kroppslige bevegelser i respons til det (Zeiner-Henriksen 2010:4). Vi kan også se Gibsons *affordance*-teori, og hvordan Erik F. Clarke viderefører dette til å omhandle musikk, som relevant for dette med tanke på hvordan vi responderer kroppslig til musikken og de rytmiske elementer som er av viktighet for oss i den aktuelle musikalske situasjonen (Ibid:121). Barna oppfatter altså den grunnleggende rytmikken i musikken, og responderer og markerer denne med kroppslig bevegelse som i en kroppslig markering av rytmer i musikken. Disse bevegelsene vil da også være et eksempel på Johnson og Lakoffs teori om *primary metaphors*, med hvordan vi i en automatisk respons gjør opp- og nedadgående bevegelser i en slags kroppslig tydeliggjøring av opp- og nedadgående bevegelser i musikken (Ibid:135). Barn responderer instinktivt med kroppslig bevegelse til musikk (Flohr 2005:98). Som vi har sett med BRECVEM-modellen og mekanismen *rhythmic entrainment*, vil emosjoner kunne induseres i lytteren gjennom at kroppen synkroniseres med den musikalske stimuli (Juslin et al. 2010:621). Man kan kanskje gjennom den kroppslige responsen jeg observerte hos barna se hvordan barna her nettopp synkroniserer kroppen til elementer i musikken, og kanskje vil man med dette kunne se at barnas kroppslige uttrykk for deres musikalske inntrykk også kan være en indikasjon på

at barna også her blir emosjonelt beveget av musikken. Jeg observerte blant annet mye bevegelser av hendene i respons til musikken, og håndbevegelser vil kunne ansees som et kroppslig uttrykk av emosjonell betydning (Hargreaves et al. 2012:1054). Jeg observerte bevegelser blant barna i størst grad da musikken blant annet gikk i et raskt tempo. Som vi har sett vil barn i alder 6-8 år vurdere musikkens emosjonelle karakter ut fra musikkens tempo og tonalitet, om disse musikalske elementene varierer systematisk. Yngre barn vil imidlertid vurdere dette kun ut fra tempo (Hannon et al. 2010:657). Med dette ser vi altså hvordan tempo kan være spesielt utslagsgivende for barn i denne aldersgruppens vurdering av musikkens emosjonelle karakter. Kan dette da kanskje være en indikasjon på at disse partiene i musikken spesielt hadde en emosjonell innvirkning på barnas opplevelse av den? Dette med tanke på at jeg hyppigst observerte kroppslig respons til musikken da musikken gikk i et høyere tempo. Slik barna ved *Skole 1B* selv beskrev, opplevde de musikken som trist da den var rolig og i et mørkere toneleie, og som glad når musikken gikk i et raskere tempo. Kan da slike bevegelser av kroppen i respons til musikken sees som et uttrykk for glede?

Slik barna selv også fortalte, var ansiktsuttrykkene til utøverne en av de elementene barna la vekt på når de karakteriserte musikken som trist. Om utøverne så triste eller sinte ut, innvirket da også dette på barnas emosjonelle opplevelse av musikken. Her vil utøvernes kommunikative gester være gjeldende, da utøveren kan sees å gjøre en rekke ulike bevegelser i en kommunikasjon med publikum (Jenseni 2009:90f). Et samspill mellom utøverne og publikum vil til sammen spille inn i den totale musikkopplevelsen (Ibid:16). Og på denne måten vil man kunne se hvordan utøvernes formidling av emosjoner også innvirker på lytternes opplevelse av musikken. Man kan kanskje også her igjen trekke inn BRECVEM-modellen, og nå mekanismen *emotional contagion*. Denne mekanismen omhandler hvordan vi tilpasser oss musikkens emosjonelle uttrykk, og hvordan dette vil innvirke på vår emosjonelle opplevelse av musikken (Juslin et al. 2010:622). Med hvordan barna leser utøvernes formidling av emosjoner gjennom kroppsuttrykk, vil det riktignok ikke være det rent musikalske som er i fokus, men likevel vil det her skje en tilpasning til det musikalske uttrykket i musikken som utøverne forsterker i formidling gjennom kroppen og kommunikative gester. For barn i alder 5-10 år vil tekst og tekstens innhold være av viktighet i en vurdering av musikkens emosjonelle karakter, dette i motsetning til voksne som da heller vurderer musikkens uttrykk ut fra utøverens formidling av dette (Hannon et al. 2010:657). Med tanke på at det ved denne konserten kun ble spilt ren instrumentalmusikk, vil man kunne se hvordan barnas opplevelse av musikken og vurderingen av dens emosjonelle karakter ble gjort kun ut fra musikalske elementer og

utøvernes formidlingsevne. Det har dermed vært spesielt interessant å studere her hva barn vektlegger og responderer på i det rent musikalske.

Man kan altså se at det er flere aspekter som er av betydning i hva som spiller inn i den emosjonelle opplevelsen av musikk. Både det rent musikalske, men også det visuelle vil være av betydning i dette. På denne måten vil det å være fysisk tilstede ved en konsert kanskje også gi en annerledes opplevelse av musikken enn om man kun hadde lyttet til innspilt musikk. Utøverne og utøvernes formidlingsevne og kroppsspråk vil også være en sentral faktor i konsertsammenheng. Et annet aspekt ved det rent musikalske som jeg også ble gjort oppmerksom på, var barnas opplevelse av emosjonen glede i musikk. Når barna selv beskrev at de oppfattet musikken som glad da den gikk i et hurtigere tempo, som også samsvarte med mine observasjoner av kroppslig respons, hadde ikke dette nødvendigvis noen sammenheng med musikkens tonalitet. Barna kunne altså oppleve musikken som glad uavhengig av musikkens tonalitet, om musikken gikk i en dur- eller molltonalitet. Rytme, tempo og styrkegrad ser altså ut til å være de sentrale faktorer barna fester seg ved når de bedømmer musikkens emosjonelle karakter. Slik vi har sett tidligere er også tonalitet først av viktighet for oss i en bedømming av musikk etter hvert som vi blir eldre, i forhold til opplevelsen av musikkens emosjonelle uttrykk. Med tanke på at det var noen av de yngste barna i grunnskolen jeg intervjuet og har hatt et særlig fokus på i mine observasjoner, er kanskje da også dette en indikasjon på en bekreftelse av akkurat denne teorien. Ulike musikalske elementer vil være av viktighet for den emosjonelle opplevelsen av ulik musikk for barn i ulike aldre. Da utøverne beskrev, slik jeg selv også observerte, at de eldre barna i mindre grad viste et tydelig engasjement under konserten, kan kanskje dette være en årsak. Kanskje vil det være andre eller flere musikalske elementer som er av viktighet i de eldre barnas emosjonelle opplevelse. Yngre barn vil også respondere mer spontant til musikalsk stimuli enn eldre barn. Man kan kanskje da se grad av spontan kroppslig respons til musikk i sammenheng med alder, og det sosiale aspektet ved skolekonserten vil da kanskje også her være av viktighet. Man vil etter hvert som man blir eldre kunne utvikle en større bevissthet rundt seg selv og seg selv i forhold til andre. Man vil på denne måten i større grad regulere seg selv i sosiale settinger enn yngre barn vil kunne gjøre. Og det kan på denne måten kunne være vanskeligere å observere hvordan musikken oppleves ved å studere kroppsbevegelser og kroppsspråk. Det er vanskelig å si om man også hadde kunnet observere kroppsbevegelser i større grad hos de yngre barna om de ble eksponert for denne musikken i en annen setting. Skolekonserten som en sosial arena bør altså tas med i beregningen når man gjør slike undersøkelser. Jeg forventet likevel en mer spontan

respons fra de yngre barna, og valgte derfor å rette fokus mot denne gruppen i mine undersøkelser for å kunne få mest mulig tydelige resultater. Dette er også noe som jeg har tatt i betraktning når jeg har gjennomført intervjuer. Jeg valgte å gjennomføre gruppeintervjuer i mine undersøkelser, og jeg tar også her det sosiale aspektet i betraktning for hvordan dette kan ha innvirket på utfallet av intervjuene.

5.5 Produksjon 2

Dette var en produksjon for 1.-7.trinn i grunnskolen. Konserten hadde en varighet på omkring 40 minutter. Dette var en konsert med popmusikk, og utøverne presenterte her sine yndlingssanger fra ungdomstiden. Denne produksjonen kan også sies å ha et tema som omhandler emosjoner i musikk, da utøverne her presenterte musikk de selv blir glad av, og oppfordret også elevene til å tenke over deres egne yndlingssanger og hvorfor de likte akkurat denne sangen så godt. Noen av sangene som ble spilt var med norsk tekst, mens andre var med engelsk tekst. Utøverne spilte imidlertid noe mer sine egne versjoner av sangene, og ikke alle ble framført helt likt som sangen originalt er. Ved denne konserten ble det satt opp et sceneområde for utøverne, og publikum ble da plassert foran utøverne. Jeg presenterer videre mine observasjoner fra konsertene, samt intervju med utøverne og intervjuer med en barnegruppe fra hver av de to skolene.

5.5.1 Observasjoner

	SKOLE 2A		SKOLE 2B	
Musikk	Konsert 1 1.-7.trinn (samt en spesialklasse)	Konsert 2 1.-7.trinn	Konsert 1 1.-5.trinn (samt en spesialklasse)	Konsert 2 1.-7.trinn
Tom Waits, «The Heart of Saturday Night»	-Rolig musikk. Noe uro i publikum ved start, barna faller til ro når musikken begynner.	-Det er noe uro ved start, men elevene faller til ro når musikken begynner. -Utøverne mottar stor applaus og jubel etter sangen.	-Elevene sitter og følger med. -Litt ut i sangen begynner noen av barna å klappe i takt med musikken, flere følger med, så stopper de.	-Det er uro i publikum ved konsertstart, men det blir ro når musikken starter.
Motorpsycho, «Pills, Powders And Passion Plays»	-Mer energi og et høyere tempo i denne sangen. -Observerer med det samme musikken begynner kroppslig bevegelse hos	-Observerer nikkebevegelser med hodet med en gang musikken begynner. -Observerer <i>mimebevegelser</i> , ett	-Observerer bevegelse med en gang musikken starter. Noen gjør bevegelser med overkroppen, noen klapper, noen andre knipser med	-Barna forholder seg i ro i begynnelsen av sangen. Barna begynner imidlertid å klappe til musikken i partier hvor musikken kan sies å være mer

	publikum. Flere nikker med hodet og tramper med bena, opp- og nedadgående bevegelser.	barn mimer at det synger og et annet barn spiller luftgitar. -Når sangen er over roper ett barn «Ja!», og det følger stor applaus.	fingerne, og ei jente trommer på ryggen til læreren sin. (Klappingen blir imidlertid stoppet av lærerne).	energisk. Barna slutter å klappe når musikken igjen er roligere, og begynner igjen når energien stiger i musikken.
Dumdum Boys, «Englefjes»	-Rolig musikk. -Observerer at ett barn nikker med hodet, men mindre kroppslig bevegelse til denne sangen enn den forrige. - Litt ut i sangen begynner alle å klappe, på et sted i musikken hvor det ville være utradisjonelt å klappe i takt til musikken.	-Barna følger med. -Observerer noe nikkebevegelser med hodet, men utenom dette er det lite kroppslig bevegelse hos publikum. -Noe uroligheter i publikum under denne sangen som gjør at barna ser ut til å miste fokus. -Applaus når sangen er ferdig.	-Igen begynner barna å klappe med til musikken. Utøverne gir beskjed om at de ikke trenger å klappe akkurat nå, men kan få være med å klappe senere i konserten.	-Barna er forholdsvis rolige under denne sangen, men observerer noe kroppslig rørelse. -Observerer nikkebevegelser med hodet blant noen av de yngste barna. -Noen av barna klapper noe med i takt til musikken. -Noen av barna knipser med fingrene med til musikken. -Ei jente mimer at synger med til «Jeg går i bane».
The Police, «Message In a Bottle»	-Et noe høyere tempo i denne sangen. Noen av barna begynner å klappe i takt til musikken. Observerer imidlertid mindre bevegelser her enn til Motorpsycho. -Ved deler av denne sangen er det også regisserte bevegelser, barna blir oppfordret til å være med å klappe og syng med mot slutten av sangen.	-Her er det regisserte bevegelser og barna er med i å klappe og syng. -Sangeren viser med håndbevegelser om hun vil at barna skal syng sterkt eller lavt, og barna følger helt hennes instruksjoner.	-Her er det igjen regisserte bevegelser, men registrerer også noe spontan bevegelse. Ei jente fra 1.klasse gjør nikkebevegelser med hodet, en gutt tramper og klapper i hendene, og flere av de yngste barna gjør opp- og nedadgående bevegelser i overkroppen. -Barna følger også her konsentrert med på instruksjonene til om de skal syng sterkt eller svakt.	-Barna følger de regisserte bevegelserne, og følger også her konsentrert med på utøvernes instruksjoner. -Observerer også her noe spontan klapping før utøverne introduserer de regisserte bevegelserne. -Ei jente trommer på bena sine mens hun synger. -Ei jente beveger overkroppen fra side til side når hun synger.

				-Observerer også at flere av barna smiler under denne sekvensen.
Hellbillies, «Den Finast Eg Veit»	-Rolig musikk. -Det er uro i publikum, elevene virker ukonsentrerte. -Noen av de eldste barna begynner å svinge med hendene fram og tilbake over hodet til musikken.	-Som ved forrige konsert begynner noen av barna litt inn i sangen å svinge med hendene fram og tilbake til musikken. -Litt ut i sangen begynner også noen av barna å klappe og flere følger med, først i takt før det hele sklir litt ut. -Barna jubler og det er applaus under sangen.	-Barna virker å være ukonsentrerte. Det er også noe uro i publikum, ett barn blir hentet ut av en lærer og senere fulgt tilbake igjen. Det synes likevel som om musikken er av betydning her, som om barna lettere mister fokus når det spilles rolig musikk.	-Ikke noe særlig bevegelse av kroppen ved denne sangen, barna ser på utøverne, men virker noe ukonsentrerte.
Nat King Cole, «On The Street Where You Live»	-Et høyere tempo og mer energi i denne sangen. -Utøverne beveger seg ut blant publikum og spiller. -Observerer noe bevegelse, men det er likevel ikke særlig framtrepende, hadde imidlertid forventet mer bevegelse med tanke på rytme og tempo i musikken. -Elevene virker ukonsentrerte og det er noe uro.	-Utøverne beveger seg ut blant publikum imens de spiller. -Observerer noe opp- og nedadgående bevegelser, men igjen mindre enn det jeg hadde forventet. -Stor applaus og jubel etter sangen, noen i publikum reiser seg også opp.	-Observerer noe bevegelse, opp- og nedadgående bevegelser, observerer nikkebevegelser med hodet, noen tramper også med foten og trommer på bena sine. -Følger med på utøverne når de beveger seg ut til publikum. -Denne sangen ble spilt i et raskere tempo ved denne konserten, noe som kanskje også kunne være årsak til at jeg kunne se mer kroppslig bevegelse blant publikum.	-Barna virker noe ukonsentrerte, men observerer også noe kroppslig rørelse ved denne sangen. -Observerer at ett barn gjør nikkebevegelser med hodet i et hurtig tempo. -Ett barn trommer med hendene på kroppen sin helt i starten av sangen. -Observerer håndbevegelser, ett barn beveger også hendene raskt opp og ned. -Ett barn klapper i hendene til musikken.
Natasha Bedingfield, «These Words»	-Ved denne sangen er det regisserte bevegelser, og elevene blir oppfordret til å være med å klappe til musikken.	-Her er det regisserte bevegelser, og legger dermed merke til lite spontane bevegelser hos publikum. -Det er jubel og applaus etter sangen.	-Her er det regisserte bevegelser. Barna er med på å klappe og de synger med på slutten. Noen av barna holder også om hverandre med hendene over	-Den planlagte regien er det som dominerer barnas fokus i denne sekvensen, legger ikke merke til noe spontan bevegelse.

			ovskuldrene til hverandre.	-Utøverne mottar jubel og applaus når konserten er over.
--	--	--	----------------------------	--

Konsertene ble ved *Skole 2A* holdt i en festsal hvor publikum satt på stoler foran utøverne. Utøverne og publikum ble på denne måten mer samlet rundt scenen ved denne konserten. Ved *Skole 2B* var scenen i et åpent landskap, med trapper som gikk opp mot inngangen til skolen og resepsjonen. Det var dermed noe avstand imellom utøverne og de som satt øverst i publikum. For å undersøke om dette kunne spille inn på hvordan publikum opplevde kontakten med utøverne under konserten og også da hvordan dette innvirket på lyden av selve musikken, satt jeg ved første konsert langt nede i kort avstand til utøverne, og ved den siste konserten øverst i lokalet. Jeg merket forskjell her, og opplevde å være mer frakoblet fra det som skjedde på scenen da jeg satt høyere oppe i lokalet. Jeg merket imidlertid ikke noe særlige ulikheter i barnas respons i forhold til dette.

Jeg snakket noe med en av lærerne fra 2.trinn i forkant av en av konsertene ved *Skole 2B*. Jeg var også her interessert i å høre noe om hvordan forberedelsene hadde vært i forkant av konserten. Læreren fortalte at de har snakket om konserten. De har lyttet til sangene som skulle spilles på konserten på forhånd, og de har også hatt samtaler rundt barnas egne favorittsanger. Læreren uttrykte imidlertid at hun opplevde denne konserten som kanskje mer aktuell for de eldste barna ved skolen framfor de yngste. Blant annet med tanke på at en del av sangene hadde engelsk tekst, noe som kan ha gjort det vanskeligere for de yngste barna å forstå handlingen i alle sangene. I forkant av sangen «Message In a Bottle» snakket utøverne med publikum om hva “message in a bottle” betydde på norsk og hva en flaskepost er. I etterkant av sangene spurte utøverne barna om noen fikk med seg hvor mange flaskepost mannen i sangen fikk, og barna svarte på dette ved begge konsertene. Det var imidlertid noen blant de eldste barna som svarte på dette. Utøverne fortalte at slik er det ved de fleste av konsertene, barna pleier altså å få med seg dette ut fra sangen.

Ved denne produksjonen var det en del regisserte bevegelser underveis i konserten, som ved at barna ble oppfordret til å være med å klappe og synge. Valget av å ha barna med i slike planlagte bevegelser underveis i konserten var også nøye planlagt. Slik utøverne selv fortalte, jobbet en

av de tidligere produsentene ved denne produksjonen ut ifra forskning som tilsa at etter en viss tid inn i konserten er det viktig at barna aktivt blir tatt delaktige med i konserten slik at de ikke skal miste konsentrasjonen og kunne holde fokus videre. Dette kunne kanskje ha tatt fokus noe vekk fra spontane bevegelser i barnegruppen til musikken, og kanskje ha vært årsak til at jeg ved disse konsertene observerte mindre spontan kroppslig respons til musikken enn ved konsertene med *Produksjon 1*. Jeg observerte imidlertid noe mer uro ved konsertene ved disse skolene enn ved skolene ved *Produksjon 1*. Det forekom også en del spontan klapping i hendene til musikken, i tillegg til det som var en del av regien. Jeg undrer imidlertid over om dette er et uttrykk for bevegelse til musikken, eller om dette heller kan sees som et uromoment. Noen ganger opplevde jeg at barna ønsket å klappe i takt til musikken, andre ganger virker det heller som om dette kunne være et uttrykk for uro i barnegruppen. Barna virket ved begge konsertene også til tider særlig urolige da det ble spilt rolig musikk, som om de da lettere mistet fokus på det som foregikk på scenen framfor når det var mer energi i musikken. Kanskje kan selve den musikken som ble spilt være en årsak til dette, samtidig som jeg også tar det sosiale aspektet ved skolekonserten med i betraktning her. Om noen barn er urolige, kan kanskje dette få en slags smitteeffekt og innvirke på hele publikum sin evne til å holde fokus og konsentrere seg om musikken og det som skjer på scenen. Barna var imidlertid svært fokuserte under sangen «Message In a Bottle» i det barna ble invitert til å klappe og synge med, og de fulgte nøye med på utøverne da de dirigerte barna til å synge sterkt eller svakt. Ved denne sekvensen var altså barna svært fokuserte på det som skjedde på scenen og fulgte nøye med. Hvor ofte elevene deltar ved konserter og dermed hvor godt vant de er til å befinne seg i en slik setting, kan også være med å innvirke på hvordan elevene opptrer og forholder seg under en konsert. Jeg vet ikke med sikkerhet om det var noen ulikheter imellom skolene ved *Produksjon 2* i forhold til dette, men observerte likevel ulikheter i hvordan barna oppførte seg som publikum ved de to ulike produksjonene. Jeg observerte i større grad spontane kroppsbevegelser til musikken ved konsertene med *Produksjon 1* enn ved konsertene med denne produksjonen. Utøverne ved *Produksjon 2* beskrev imidlertid konsertene ved de skolene jeg besøkte som nokså typiske konserter ut fra deres egne erfaringer fra å ha vært på turné med denne produksjonen over lang tid. Dette var imidlertid foruten da det var en spesialklasse til stede ved en av konsertene, det ble da noe mer uro under konserten.

5.5.2 Intervju med utøverne

Jeg har også her ønsket å snakke noe med utøverne. Jeg har syntes det har vært interessant å høre fra utøvernes ståsted hvordan konsertene opplevdes og hvordan de opplevde barnas

respons til musikken. Jeg hadde noen spørsmål som et utgangspunkt, men ønsket også å gjennomføre dette intervjuet mer som en uformell samtale, hvor utøverne fikk mulighet til å fortelle om sine ulike refleksjoner og erfaringer rundt forestillingene. Også her fortalte utøverne om hvordan forberedelser i forkant av konserten vil ha betydning for hvordan konserten blir og også for barnas konsertopplevelse. Om lærerne har snakket om konserten på forhånd med elevene slik at de har blitt kjent med de ulike sangene som spilles på konserten, vil elevene møte musikken på en annen måte da de blant annet vil kunne gjenkjenne sangene som spilles. Også organisering av det rent praktiske vil kunne være betydningsfullt for hvordan konserten blir, for eksempel at elevene er på plass og klare til avtalt tid, at alle barna har en god sitteplass og at stolene er organisert slik at alle barna kan se scenen. Om barna sitter ukomfortabelt merker utøverne at det blir vanskeligere for barna å holde seg i ro. Utøverne fortalte også at de regisserte bevegelsene ved deler av konserten er gjort slik at det skal bli lettere for barna å holde fokus under hele konserten, da det kan være vanskelig for barna å skulle sitte stille under hele konserten. *Skole 2B* ble da for utøverne opplevd som en typisk dårlig forberedt skole. Det var noen problemer med å få alle barna på plass til konsertstart og utøverne hadde ikke noen kontaktperson ved skolen, noe som gjorde situasjonen noe kaotisk for organiseringen av dagen for utøverne. Jeg vil imidlertid også nevne at noen av elevene hadde forberedt seg og snakket om konserten på forhånd, slik jeg fikk informasjon om fra en av lærerne ved 2.trinn.

I likhet med utøverne ved *Produksjon 1*, fortalte også utøverne i *Produksjon 2* at de merket forskjell på skoler med tanke på hvor mye erfaring elevene har i å være publikum på en konsert. Utøverne har altså merket forskjell på de skolene hvor elevene har vært vant til å gå mye på konsert. Det kan også være ulikheter rundt hvordan elevene er blitt instruert på forhånd med tanke på å skulle være konsertpublikum. Utøverne har opplevd barna ved noen skoler som mer "kua", altså at de forholder seg svært rolig og tør nesten ikke delta, mens ved andre skoler har elevene vært mer urolige. Det mest vanlige ifølge utøverne har imidlertid vært en mellomting imellom dette. Utøverne har også merket om elevene er forberedt på konsert med tanke på om elevene har lyttet til sangene som skal spilles før konserten. Om elevene har blitt kjent med sangene i forkant, synger de også gjerne med. At skolene er godt forberedte ser altså utøverne som svært viktig. Det er flere elementer som er av betydning i å legge til rette for en god konsertopplevelse for alle, både utøvere og publikum.

I forhold til programmet for konserten opplevde utøverne at det stort sett ved alle konserter har vært en del uro i publikum før oppstart av konserten, men at barna faller til ro når musikken

starter. Utøverne introduserte hver av sangene, og knyttet hver sang de spilte opp mot en fortelling fra deres egen oppvekst. Ved sangen «Message In a Bottle» inviterte utøverne til deltagelse, ved at barna ble oppfordret til å være med å klappe, med den tanke at dette sees som et kritisk punkt i konserten hvor det er viktig at barna får røre på seg om de skal kunne holde konsentrasjonen opp under hele konserten. Som nevnt snakket også utøverne om det å sende flaskepost som i en introduksjon til sangen, og de forklarte da hva “message in a bottle” betyr på norsk. Når sangen var over spurte utøverne publikum om noen fikk med seg hvor mange flaskepost mannen i sangen får, og utøverne fortalte at som oftest er det noen i publikum som har fått med seg dette, altså “a hundred billion bottles”. Utøverne har altså ikke hatt noen opplevelse av at engelsk tekst på noen av sangene er et problem for barna. De har for eksempel opplevd at barna synger med til “i love you” på slutten av sangen «These Words», og at de fleste da skjønner hva dette betyr. Jeg observerte imidlertid at det var noen av de eldste barna på konsertene som svarte på antall flaskepost i sangen «Message In a Bottle», og at læreren ved 2.trinn opplevde at engelsk tekst var et problem for forståelsen av sangene for de yngste barna. Musikken som ble spilt på konserten vil kanskje kunne ansees som musikk bedre tilpasset voksne, også med tanke på at flere av sangene er på engelsk. Utøverne fortalte at de likevel tenker at denne musikken “gir mye mat for sjela” også hos de yngste. De fortalte at de yngste kan kanskje dette litt ut, miste litt fokus, men at dette kanskje også kan ha å gjøre med at de heller ikke har vært så mye på konsert før. Jeg merket imidlertid ikke så mye respons fra de aller yngste på konsertene, men opplevde å kunne se mest respons blant de eldste barna. Ved sangen «Den Finast Eg Veit» fortalte utøverne at de har opplevd at barn har begynt å gråte til denne sangen. Utøverne nevnte spesielt ei jente som begynte å gråte til denne sangen, og det kom fram at dette var på grunn av at denne sangen for henne var knyttet til tap av en som var henne nær. Dette vil da gå inn på hvordan vi kan knytte musikk til sentrale hendelser i våre liv, og hvordan musikk på denne måten også vil framkalle minner og følelser i oss fra denne hendelsen. Dette er da et eksempel på musikkens tilknytning til våre emosjoner. Her er det kanskje ikke musikken i seg selv og spesifikke musikalske elementer som stimulerer og induserer emosjonene, men heller den opplevelsen denne jenta knytter denne sangen til.

Her kan man trekke inn Juslin og Västfjälls BRECVEM-modell og mekanismen *episodic memory* i en forklaring av en slik emosjonell respons til musikken, hvor emosjoner induseres i lytteren ved at musikken er relatert til lytterens egne minner som vekkes i lytting til musikk (Juslin et al. 2010:616). Man kan også her se Coutinho og Scherers tanker som relevante, i det de forklarer hvordan ulike faktorer vil spille inn i hvordan vi emosjonelt responderer til musikk,

og hvordan musikk vil kunne sees som å ha en forløsende effekt på lytterens emosjoner (Coutinho, Scherer 2013:121). Ved denne konserten presenterte utøverne musikk som de liker godt, og med dette formidlet de da også sine emosjoner knyttet til denne musikken. De viste her hvordan det er å ha en favorittsang. På konserten gav de også barna i oppgave å tenke på hva deres favorittsang var, og hvorfor akkurat denne sangen var deres favoritt. På denne måten formidles også emosjonsaspektet ved musikk i denne konserten, og tema for konserten er da i stor grad knyttet opp mot hvordan musikk kan være av viktighet for oss, og hvordan musikk kan gjøre oss glad. Dette kanskje ikke nødvendigvis med tanke på musikkens karakter som glad eller trist, men hvordan vi kan knytte oss til noen sanger og hvordan disse sangene vil kunne framkalle emosjoner i oss, og eventuelt da også gjøre at vi føler oss glade.

5.5.3 Gjennomføring av gruppeintervju med to barnegrupper fra 2.trinn

Ved begge skolene ved *Produksjon 2* fikk jeg mulighet til å gjennomføre gruppe intervjuer med fem barn fra 2.klasse i hver gruppe. I en innledning til intervjuene startet jeg med å stille barna noen spørsmål rundt konserten og musikken, før jeg introduserte den øvelsen jeg ønsket å gjøre med de. Jeg viste fram bildene av de ulike ansiktuttrykkene, og diskuterte med barna hvilke følelser de forskjellige ansiktene så ut til å uttrykke. Dette var bilder av tre ulike ansiktuttrykk, ett ansikt som smiler, ett ansikt som ser trist ut og ett ansikt med et nøytralt emosjonsuttrykk. Vi kom så sammen fram til en felles forståelse av hvilke ulike emosjonsuttrykk bildene formidlet, slik at barna hadde en lik oppfattelse av dette før vi gjennomførte øvelsen. Sangene jeg spilte var sanger hentet fra repertoaret for konserten. Tre av sangene som ble benyttet som lytteeksemplere var originalinnspillinger med de opprinnelige artistene, og ett av lytteeksemplene var et opptak gjort fra konserten. Jeg ønsket å ta utgangspunkt i musikk fra konserten i gjennomføringen av denne øvelsen, da det nettopp var opplevelsen av den musikken som ble presentert på konserten jeg var interessert i å se nærmere på. Det kan riktignok tenkes at originalinnspillingene kunne skille seg noe fra utøvernes tolkning av de samme sangene, men det var imidlertid barnas respons til denne type musikk, med tanke på sjanger og tekst, jeg var interessert i å studere. Ett av musikkeksemplene, fra sangen «On The Street Where You Live», var opptak fra konserten. Jeg valgte å bruke dette opptaket i intervjuet da utøverne spilte denne sangen i et raskere tempo enn originalinnspillingen, og jeg ønsket at lytteeksemplene skulle være mest mulig lik slik barna opplevde musikken på konserten. Dette gjorde jeg med tanke på å få et mer nøyaktig samsvar mellom mine observasjoner og barnas egne fortellinger rundt musikken. Jeg spilte ikke av sangene i sin helhet, men eksemplere fra hver av sangene, og alle lytteeksemplene var av like lang varighet, på ett minutt. Jeg gjorde dette slik at hvert av

lytteeeksempelene kunne oppleves på like premisser. På grunn av at jeg hadde en noe mer begrenset tid til å gjennomføre intervjuet ved *Skole 2A* fikk jeg kun mulighet til å spille tre lytteeeksempler ved dette intervjuet, mens ved *Skole 2B* lyttet vi til fire sanger. Det har imidlertid vært elementer i barnas opplevelse av musikken jeg har vært interessert i å se på ved disse intervjuene, noe jeg da likevel fikk mulighet til å studere i intervjuet ved *Skole 2A*. På denne måten har dette dermed ikke innvirket på resultatet av disse undersøkelsene. Jeg presenterer her intervjuet med først noen spørsmål som jeg diskuterer med barna, og deretter øvelsen vi gjorde og hvordan barna svarte på denne.

5.5.4 Intervju med 5 barn fra 2.trinn ved Skole 2A

Dette intervjuet ble gjennomført som et gruppeintervju etter *Konsert 1*, og intervjuet tok plass i et grupperom på skolen. Alle barna ved dette intervjuet var 7 år gamle, og alle barna hadde erfaring med å spille instrumenter.

Hvordan var konserten?

-Bra, morsomt, fin, kjempefin

Har dere noen favorittsanger?

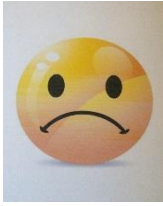
-Ei jente svarte Admiral P med «Engel». Da hun fortalte at dette var hennes yndlingssang, beveget hun seg/nikket med hodet. Det kan oppleves som om jenta beveget seg og danset som et uttrykk for hvordan hun opplever denne sangen når hun hører på den.

Gjennomføring av øvelsen:

Vi lyttet til noen av de sangene som ble sunget på konserten, og jeg ønsket å høre med barna hvordan deres opplevelse av disse sangene var. Vi ble på forhånd enige om hvordan vi ønsket å beskrive emosjonsuttrykket til de ulike ansiktuttrykkene. Dette er bildene jeg tatt med, og dette ble vi enige om å kalle de:



Barna ville kalle dette ansiktet *Glad*.



Barna ville kalle dette ansiktet *Sur*.



Barna ville kalle dette ansiktet *Passe*.

Lytteeksempel 1, «Den Finast Eg Veit»:

4 Glad: Likte refrenget, hyggelig, venner betyr mye, og barna fortalte at de opplevde at sangeren sang om venner.

1 Sur: Barnet syntes sangeren hadde en rar stemme.

Lytteeksempel 2, «On The Street Where You Live» (Opptak fra konserten):

2 Passe: Barna beskrev sangen som “skranglete”. (Opptaket hørtes nok slik ut da det var dårligere lyd kvalitet på det opptaket jeg selv hadde gjort sammenlignet med de andre lydeksempelene jeg spilte). Barna kommenterte også at utøverne pratet i sangen.

1 Glad: Barnet forklarte denne responsen med; «fordi jeg er i godt humør akkurat nå».

2 Sur: Forstod ikke. Ett barn fortalte; «Jeg tror de sang om noe fint, men jeg skjønnte ikke». (Denne sangen er med engelsk tekst).

Lytteeksempel 3, «Message In a Bottle»:

(Barna beveget seg da jeg begynte å spille av musikken).

4 Glad: -Nesten som tidligere, beskrives som “festesang”.

-Likte melodien, alle sang i kor på konserten, vil heller høre på.

-Likte den.

-De sang bra, veldig flinke.

1 Sur: Samme sang som vi hørte på, på engelsk, hørt den før.

5.5.5 Intervju med 5 barn fra 2.trinn ved Skole 2B

Jeg intervjuet fem barn fra 2.trinn også ved denne skolen. Barna var 6 og 7 år gamle. Intervjuet med barna ble gjennomført i etterkant av *Konsert 2* og tok plass i et grupperom ved skolen.

Hvordan var konserten?

-Kjempebra, melodiene var kule og fine. (Barna nevnte flere ganger under intervjuet at de likte eller eventuelt ikke likte melodiene).

-Den første sangen var kjedelig.

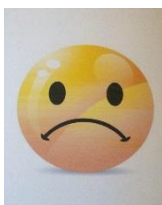
-Barna likte at de også fikk lov til å være med å synge, syntes dette var gøy.

Gjennomføring av øvelsen:

Som ved forrige intervju lyttet vi til noen av de sangene som ble sunget på konserten, og jeg ønsket å høre med barna hvordan deres opplevelse av disse sangene var. Vi ble på forhånd enige om hvordan vi ville beskrive emosjonsuttrykket til de ulike ansiktsuttrykkene. Barna karakteriserte de ulike ansiktsuttrykkene på samme måte som barna ved forrige intervju. Barna kom fram til denne karakteristikken av ansiktsuttrykkene på egen hånd, uten at jeg hadde noen innvirkning på dette:



Barna ville kalle dette ansiktet *Glad*.



Barna ville kalle dette ansiktet *Sur*.



Barna ville kalle dette ansiktet *Passe*.

Lytteeksempel 1, «Den Finast Eg Veit»:

3 *Glad*: Ett av barna fortalte om å ha hørt og sunget denne sangen selv som liten, og ble derfor glad av denne sangen.

2 *Passe*.

Lytteeksempel 2, «On The Street Where You Live»:

To av guttene danset da vi hørte på denne sangen. Dette kan ha vært et uttrykk for respons til musikken. Dette kan også ha vært forsterket av at barna nå begynte å bli noe rastløse.

5 *Sur*: Dette er en sang som det i utgangspunktet ikke faller naturlig å karakterisere som trist. Barna karakteriserte da kanskje sangen på denne måten fordi de ikke likte sangen. Den stimulerte imidlertid til kroppslig bevegelse hos barna da de begynte å danse da vi lyttet til den.

Lytteeksempel 3, «Message In a Bottle»:

3 Glad.

2 Passe: Grådig stemme, sang ikke så fint. (At barnet brukte ordet grådig i en beskrivelse av sangerens stemme, kan kanskje forklares ved at barnet forbinder det å være grådig med noe negativt).

Lytteeksempel 4, «These Words»:

De samme guttene og nå også en tredje gutt begynte å danse til musikken da vi hørte på den. De fortalte at de likte sangen. Barna ville vite hva den het slik at de kunne høre på den hjemme. Barna danset med store kroppsbevegelser. Med tanke på at barna fortalte at de likte sangen, kan dansen har vært et uttrykk for nettopp dette. Det kan imidlertid også hende at dette var et uttrykk, eller en forsterket reaksjon, på at barna begynte å bli noe rastløse mot slutten av intervjuet.

3 Glad. (Det var guttene som danset som koblet sangen til det “glade” ansiktsuttrykket).

2 Sur: Det var to jenter og tre gutter jeg her intervjuet. Jentene forklarte da de karakteriserte sangen med det “sure” ansiktsuttrykket at de ble flau, altså som en reaksjon til at guttene begynte å danse til sangen. Jeg ser da i dette tilfellet jentenes karakteristikk av sangen heller som et uttrykk for den sosiale settingen de befant seg i framfor at dette hadde noe med selve musikken å gjøre.

5.5.6 Refleksjoner i etterkant av intervjuene ved Skole 2A og Skole 2B

Som Oddbjørg Skjær Ulvik beskriver i boken *Barns deltakelse i hverdagsliv og profesjonell praksis*, har man de siste par tiår sett en utvikling innen forskningen hvor man innen studier som omhandler barn også ønsker å inkludere barn i selve forskningsarbeidet for å unngå en objektivisering av barna og i større grad prioritere barnas egne perspektiver (Ulvik 2014:59). En fare ved en slik tilnærming er imidlertid at det kan forekomme en disiplinering av barna som er deltagere i undersøkelsen, og at en slik framgangsmåte også bør innebære en større ydmyket for hva som kan oppnås i slike undersøkelser (Loc. cit.). Jeg har med en lignende tanke ønsket å intervju barn i mine undersøkelser for å kunne bli kjent med barnas opplevelse av musikk i deres egne beskrivelser av musikken. Selv om mine undersøkelser ikke har involvert barns deltagelse i et større forskningsprosjekt over lengre tid, har jeg også med mine intervjuer ønsket

å legge minst mulig føringer over barna under intervjuene. Jeg har stilt åpne spørsmål og presentert for de en øvelse jeg har ønsket å gjøre, men har hatt en åpenhet i min tilnærming og i større grad vært interessert i å observere barna og lytte til det de har å fortelle om musikken med sine egne ord.

Ved hver av gruppeintervjuene opplevde jeg det som at vi heller snakket mer rundt om barna likte musikken eller ikke, framfor å ha et større fokus på den emosjonelle opplevelsen. I stedet for å stille spørsmål som kunne oppleves som ledende spørsmål for deres emosjonelle opplevelse, stilte jeg da heller utdypende spørsmål rundt hvorfor barna likte eller eventuelt ikke likte musikken, og på denne måten kunne jeg forsøke å finne årsakene til at barna likte eller ikke likte musikken. Disse årsakene vil da også kunne sees som medvirkende faktorer for barnas emosjonelle opplevelse av musikken, da med tanke på hvilke elementer i musikken barn legger spesielt vekt på. Jeg vil også påpeke at da deltagerne ved intervjuene var barn i alder 6-7 år, er det da også denne aldersgruppen mine refleksjoner rundt dette vil omhandle. Gjennom dette har jeg da altså likevel fått et innblikk i hva som er av betydning for barn i denne aldersgruppen i deres opplevelse av musikk. Jeg har benyttet den informasjonen jeg har fått gjennom disse intervjuene til å se på hvilke elementer barna legger vekt på i lytting til musikk, i et forsøk på å bedre kunne forstå hva som er betydningsfullt for barna i deres musikkopplevelse. Gjennom å observere barnas respons til musikken ved konserter og ved å snakke med barn, har jeg dermed fått anledning til å få et innblikk i barnas musikalske verden. Med tanke på dette ønsker jeg også å trekke inn tekst i musikk som et element det vil være nødvendig å diskutere noe. Selv om utøverne fortalte at de ikke har opplevd at sangene med engelsk tekst har vært et hinder for de yngste barnas i deres opplevelse av konserten, vil jeg imidlertid tro at dette har hatt en innvirkning. Ett av barna ved intervjuet ved *Skole 2A* sin kommentar til sangen «On The Street Where You Live», var at; «Jeg tror de sang om noe fint, men jeg skjønnte ikke». Som vi har sett er tekst i musikk for barn i alder 5-10 år av betydning for hvordan de opplever musikkens emosjonelle karakter (Hannon et al. 2010:657). Om barna da ikke forstår tekstens innhold, vil det være nærliggende å tro at dette også vil innvirke på den generelle opplevelsen av musikken, sangen.

Videre ønsker jeg også å trekke fram det sosiale aspektet i forhold til resultatene av intervjuene. Jeg valgte å gjennomføre gruppeintervjuer i mine undersøkelser, og med dette må jeg også ta høyde for det sosiale aspektet ved dette og ta i betraktning hvordan barna kunne ha innvirket på hverandre under intervjuene. Et eksempel på dette er ved det siste intervjuet jeg gjorde hvor

interaksjonen mellom jentene og guttene innvirket på hvordan barna svarte på spørsmål rundt musikken. Jeg har tatt høyde for dette i mine konklusjoner i dette arbeidet. Jeg opplever likevel at jeg har gjort meg flere gode erfaringer og observasjoner som kan gi en pekepinn mot sentrale elementer i forhold til sentrale elementer barn tillegger av viktighet i deres opplevelse av musikk.

5.6 Oppsummering

Jeg har i dette kapittelet presentert det feltarbeidet jeg har gjennomført i forbindelse med mitt masterarbeid. Jeg har presentert hvordan jeg har gått fram i dette arbeidet med valg av metode og presentasjon av gjennomføringen av selve prosjektet. Jeg har med dette feltarbeidet fått mulighet til å utforske den teorien jeg har lagt til grunn for mitt arbeid, og fått mulighet til å selv anvende denne teorien i en undersøkelse av barns opplevelse av ulike typer musikk og hva som er av viktighet for barn i deres opplevelse av musikk. Jeg har gjennomført observasjoner av skolekonserter i regi av Rikskonsertene, og jeg har gjort gruppeintervjuer med barn i etterkant av disse konsertene. Jeg har med dette også gjort meg ulike refleksjoner i forhold til dette knyttet til den teorien som tidligere er presentert i denne oppgaven, slik jeg har presentert underveis i dette kapittelet. Det har vært svært interessant og gjennomføre dette arbeidet og jeg har fått mulighet til å se hvordan barn responderer til ulike typer musikkuttrykk.

Da jeg har hatt skolekonserten som et utgangspunkt for mine observasjoner, vil det også være relevant å nevne at selve settingen rundt observasjonene også vil kunne spille inn på resultatene av observasjonene. Jeg har tatt i betraktning det sosiale aspektet av skolekonserten og også det sosiale aspektet ved gruppeintervjuet som intervjuform. Slik utøverne ved de ulike produksjonene også selv har fortalt, vil barnas respons til konserten kunne variere noe fra skole til skole, spesielt med tanke på hvor godt skolene er forberedte i forkant, og hvor godt vant elevene er til å være publikum på en konsert. Jeg fikk mulighet til å delta ved forberedelser til en av konsertene ved *Produksjon 1*, og jeg snakket med en av lærerne ved en av skolene ved *Produksjon 2* om dette. Jeg vet imidlertid ikke med sikkerhet om alle klassene ved de ulike skolene hadde gjort slike forberedelser. Hvilket utgangspunkt elevene har i møte med konserten vil også kunne innvirke på deres opplevelse av konserten og dermed da også deres opplevelse og respons til musikken. Og rammene rundt en undersøkelse, slik som de observasjonene og intervjuene jeg har gjennomført, vil også kunne medvirke på resultatet for undersøkelsen. Jeg har tatt høyde for dette i det arbeidet jeg har gjort og tatt dette med i betraktning i hvordan jeg har evaluert de ulike observasjonene og intervjuene, slik jeg også har kommentert dette

underveis i dette kapittelet. Jeg har imidlertid gjort meg gode erfaringer og refleksjoner gjennom det arbeidet med de undersøkelsene jeg har gjort og de besøkene jeg har gjort ved de ulike skolene. Jeg har fått gode muligheter gjennom dette til å få et større innblikk i barns opplevelse av ulike typer musikk. Jeg setter også stor pris på at jeg har fått mulighet til å være tilstede ved de ulike skolene og gjennomføre mine undersøkelser. Jeg vil videre i en konklusjon beskrive nærmere de tankene jeg har gjort meg, samt hva jeg ser som av viktighet i barns opplevelse av musikk.

Kapittel 6: Drøfting og konklusjon

6.1 Drøfting av sentrale elementer i barns respons og emosjonelle opplevelse av musikk

Jeg har i denne oppgaven ønsket å se nærmere på barns opplevelse av musikk, nærmere bestemt hvordan barn i alder 6-8 år opplever emosjoner i musikk. Jeg har utforsket dette gjennom en presentasjon av ulike teoretiske tilknytninger til barn og musikk og emosjons- og bevegelsesforskning. Dette har vært gjort med en intensjon om å forsøke å belyse musikkens posisjon og betydning for barn i deres liv, og på hvilke måter musikken vil kunne innvirke på emosjonene. Jeg vil videre drøfte de refleksjoner jeg har gjort meg gjennom dette arbeidet.

Bjørkvold ser lyd, bevegelse og rytme som alle menneskers musiske grunnelementer (Bjørkvold 2007:17). Med tanke på dette og hvordan den første kommunikasjon mellom barnet og dets omsorgspersoner kan sees som en musisk inngangsport til denne verden for barnet, ser vi hvordan musikk vil være av betydning for oss allerede fra de tidligste stunder i våre liv. Den såkalte ID-talen formidler en rekke musikalske elementer som også vil være av betydning for vår respons til musikk også senere i livet, med et raskt tempo i tale i et lysere toneleie som vil kunne forbindes til elementer i musikk vi også senere i livet vil kunne assosiere med glede. Et raskt tempo i musikken vil minne om positive følelser, da menneskelig tale karakteriseres av et raskere tempo når man er glad og formidler positive følelser (Hannon et al. 2010:675). Denne musikalske kommunikasjonen vil kunne bidra til en konstatering av et selv for barnet, gjennom å få tilgang til egne kroppsupplevelser og selvfølelser gjennom denne første dialogen, noe som vil være en viktig ressurs i den videre identitetsutviklingen (Ruud 2013:45). Her legges grunnlaget for den dialogen med oss selv som er sentral i dannelsen av våre egne identitetsfortellinger (Loc. cit.). Ruud ser også hvordan musikk kan være knyttet til sterke minner gjennom opplevelser vi har gjort oss gjennom våre liv, og hvordan dette kan sees å ha årsak i musikkens forankring i følelsene. Summen av våre minner vil i stor grad være utslagsgivende for vår opplevelse av den vi er og også da stå sentralt i vår identitetsfølelse. Som Ruud beskriver, ville vi være en ganske så annen person om vi fra en dag til en annen våknet opp og alle minner om ens liv var borte, da man også ville mistet ens opplevelse av en selv (Ibid:63). Med en konstatering av hvordan musikk er av betydning for oss og av viktighet i våre liv fra start, vil man med en forståelse av dette også kunne se hvordan musikk vil kunne vært nært knyttet til det å være menneske og dermed da også våre emosjoner.

Musikkens evne til å representere og uttrykke ulike emosjoner, vil være et aspekt ved hvordan musikk vil kunne karakteriseres som følelsenes språk (Coutinho, Scherer 2013:121). *The Geneva Emotional Music Scale (GEMS)*, er et eksempel på hvordan man har kunnet kartlegge ulike emosjonelle responser som vil kunne inntreffe i lytting til musikk (Ibid:127). Og man har også innen forskningen forsøkt å finne en større forståelse for sammenhengen mellom musikk og følelser, og hvordan musikk kan framkalle ulike emosjoner i lytteren, som ved *the Appraisal in Music and Emotion project (AMUSE)*, hvor fokus har vært på tilgrunnliggende mekanismer som bakgrunn for ulike emosjonelle responser i lytting til musikk (Juslin et al. 2010:606). Med dette vil det her være relevant å trekke fram Juslin og Västfjälls BRECVEM-modell hvor de her på bakgrunn av dette presenterer ulike mekanismer som vil sees som underliggende i framtreddelsen av en emosjon i lytting til musikk (Ibid:615). Disse ulike mekanismene er; *brain stem response, evaluative conditioning, emotional contagion, visual imagery, episodic memory, music expectancy, cognitive appraisal* og *rhythmic entrainment* (Ibid:616ff). Dette er mekanismer som vil forklare hvordan musikk på ulike måter vil kunne framkalle emosjoner i oss, og man vil gjennom dette også da kunne se hvordan hele mennesket vil være integrert i musikkopplevelsen (Ibid:620). I mine observasjoner og intervjuer vil jeg trekke frem tre av disse mekanismene som sentrale for hvordan jeg opplevde barnas emosjonelle responser til musikken, nemlig *emotional contagion, episodic memory* og *rhythmic entrainment*. *Emotional contagion* kan forklares som emosjonell smitte, altså ved at det skjer en indre tilpasning til musikkens emosjonelle uttrykk, *episodic memory* er relatert til lytterens egne minner som vekkes i lytting til musikk, og *rhythmic entrainment* omhandler hvordan kroppen synkroniseres med den musikalske stimuli, og hvordan dette da igjen vil kunne indusere emosjoner i lytteren (Ibid:621). Ved hvordan barna ved *Skole 1B* forklarte hvordan de opplevde musikken som trist da musikken var rolig og i et lavere toneleie og da fiolinen spilte, kan dette kanskje forklares med mekanismen *emotional contagion*, og hvordan barna her tilpasset sin emosjonelle tilstand til musikkens emosjonelle uttrykk. Ett av barna som ble intervjuet ved *Skole 2B* fortalte da vi lyttet til sangen «Den Finast Eg Veit» om å ha sunget og hørt på denne sangen som liten, og ble derfor glad da vi lyttet til denne sangen under intervjuet. En slik emosjonell respons kan kanskje forklares ved mekanismen *episodic memory*, med hvordan lytterens egne minner vekkes i lytting til musikken og hvor da disse minnene innvirker på den emosjonelle responsen. Mekanismen *rhythmic entrainment* kan også ha vært av relevant betydning da noen av barna under intervjuet ved *Skole 2B* begynte å danse til sangen «These Words» og fortalte at de likte sangen. Med dette vil vi kanskje kunne se bevegelse av kroppen som et uttrykk for glede. I hovedsak er det imidlertid ved observasjonene jeg gjorde ved skolene hvor jeg ser mekanismen

rhythmic entrainment som spesielt gjeldende. Jeg observerte ved gjentatte anledninger ved de ulike skolene like kroppsbevegelser blant barna til de samme musikkstykkene, og jeg observerte slike bevegelser hyppigst da musikken blant annet gikk i et raskere tempo og i en høyere styrkegrad. Slik vi har sett, vil disse musikalske elementene kunne forbindes med glede, og kanskje kan man da også trekke slutninger til hvordan disse kroppsbevegelsene synkronisert med elementer i musikken, induiserte glede i lytterne.

Det kroppslige aspektet vil også være sentralt i en forståelse av vår opplevelse av musikk. Jeg ønsker her spesielt å trekke inn teorien om *embodied music cognition*, og hvordan våre musikalske erfaringer også kan sees som kroppslige erfaringer. Denne kroppslige opplevelsen av musikken vil også kunne beskrives, og med dette er det her nærliggende å snakke om *mimetic theories*, og da *entrainment*, *attunement* og *empathy* (Van Dyck 2014:13). Dette på bakgrunn av at vi erfarer verden, og dermed også musikken, i en samhandling mellom kropp og sinn (Ibid:7). Dette kan sees som måter å kategorisere den kroppslige responsen som inntreffer i vårt møte med musikk. *Entrainment* omhandler hvordan rytmiske strukturer blir overført til kroppslige prosesser (Solberg 2011:50). *Entrainment* kan forklares ved det som skjer når vi tilpasser oss elementer i musikken gjennom mindre motoriske bevegelser, som å trampe med foten og nikke med hodet i takt med musikken (Van Dyck 2014:13). *Attunement* går inn på en aktiv involvering i musikken, som når vi synger og danser, og *empathy* omhandler en tilpasning til musikkens emosjonelle karakter (Ibid:17). Jensenius beskriver musikken i likhet med alle våre opplevelser i dagliglivet, altså for å være multimodal (Jensenius 2009:15). Flere ulike sanser vil være integrert i en opplevelse av noe, og da også i en opplevelse av musikk. Ved å se nærmere på prinsippet om *entrainment*, vil man kunne se flere ulike bevegelser vi gjør i en tilpasning til musikkens rytmiske strukturer og bevegelser. Blant annet ser jeg det som relevant å trekke fram opp- og nedadgående bevegelser gjort i en tilpasning til musikken, og dermed da også Zeiner-Henriksens beskrivelse av *The poumtchak pattern*. Dette er et rytmisk mønster spesielt gjeldende innen elektronisk dansemusikk, som ser ut til å fordre spesifikke bevegelser av kroppen, som opp- og nedadgående bevegelser. Disse bevegelsene har da i stor grad sett ut til å bestå av vertikale kroppsbevegelser som når vi nikker på hodet og tramper med foten, og er bevegelser som også kan observeres i andre settinger enn på dansegulvet (Zeiner-Henriksen 2010:4). Jeg ser det som spesielt interessant å trekke inn slike kroppsbevegelser observert i respons til musikk, da jeg i mine observasjoner i særlig grad observerte kroppsbevegelser av en slik karakteristikk. Dette vil også kunne sees som en indikasjon på prinsippet om *entrainment*, hvor barna her tilpasset sine bevegelser til rytmer og

bevegelser i musikken. Man kan med dette kanskje også se denne kroppslige responsen blant barna som et uttrykk for musikkopplevelsen som en multimodal opplevelse, og som en kroppslig opplevelse så vel som en lytteopplevelse.

Jeg har til nå presentert et sammendrag av teori jeg ser som særlig relevant i en generell forståelse av musikkens betydning og innvirkning på mennesket i våre musikalske opplevelser. Det er imidlertid noen elementer ved musikken som er av særlig betydning og verdt å trekke fram for barns musikalske opplevelse. Det kan her være relevant å trekke inn Campbells beskrivelse av barns ulike måter å *musikke* på, som omhandler ulike måter barn i sin hverdag deltar i og anvender musikk, som ved *doing, integrating, singing, moving, playing, listening* og *playing with* (Vestad 2013:57). Campbell beskriver her en aktiv involvering i musikk blant barn når hun blant annet nevner at det å lytte til musikk vil utløse sang og bevegelse hos barnet (Ibid:58). Barn har altså naturlig en kroppslig tilnærming i hvordan de anvender musikk i sin hverdag, noe som kanskje også kan indikere at i musikalske settinger med barn, vil bevegelse av kroppen og aktiv deltagelse være naturlig for barna. I barnets 7-8 første leveår, vil det å stadig utfordre motoriske ferdigheter være sentralt og naturlig for barnet i dets utvikling, noe som kommer til uttrykk gjennom lek og bevegelse (Eir, Gregersen 2002:35). Barnets musikalske utvikling vil også ha en sammenheng med barnets generelle utvikling, noe man blant annet kan se ved hvordan motoriske ferdigheter vil ha en sammenheng med tilegnelsen av rytme i bevegelser (Lyhne et al. 1990:27). I musikalske møter med barn i denne aldersgruppen vil altså kropp og kroppslig bevegelse være av viktighet, og kanskje noe man også bør legge til rette for og se som en naturlig del av musikkopplevelsen av barnet. På denne måte vil man kanskje også da se den kroppslige responsen til musikken, slik jeg observerte blant barna ved konsertene, som et naturlig uttrykk for barns måte å involvere seg i musikk på.

I et syn på det rent musikalske vil det også være noen musikalske elementer som vil være av større betydning for barn i deres opplevelse av musikken. Med tanke på barns evne til å lese emosjonsuttrykk i musikk, vil dette også ha en sammenheng med livserfaring og kjennskap til ulike emosjoner. Man blir kjent med flere og mer komplekse emosjonsuttrykk etter hvert som man blir eldre, noe som også vil være gjeldende for barn i hvordan de oppfatter emosjonsuttrykk i musikk. Glede og tristhet vil imidlertid være blant de første emosjonene barn kan gjenkjenne i musikalsk sammenheng. Man har sett at barn i 4 års alder har mulighet til å gjenkjenne disse emosjonene i musikk, men vil imidlertid forveksle frykt og sinne (Hannon et al. 2010:656). Tempo anses som det musikalske elementet barn tidligst bedømmer musikkens emosjonelle

karakter ut fra, da tempo også kan kobles til energi i stemmebruk (Ibid:657). Hvordan barn leser musikkens emosjonelle betydning ut fra tonalitet vil også variere imellom barn i ulike aldre. Barn i alder 8 år og oppover vil forbinde durtonalitet med positive emosjoner og molltonalitet med negative emosjoner om tempo og styrkegrad i musikkens holdes konstant. Om disse elementene varierer systematisk, vil barn i alder 6-8 år vurdere musikkens karakter ut fra tempo og tonalitet, mens barn i alder 5 år vil da vurdere dette kun ut fra musikkens tempo (Loc. cit.). Tempo vil også blant annet være en indikator for barns emosjonelle opplevelse av musikken i når barn for eksempel framfører en sang de kjenner og liker godt. Barn i alder 4-12 år vil da framføre denne sangen i et høyere tempo, i en høyere styrkegrad og i et høyere toneleie enn slik sangen originalt er. Og på denne måten vil man kanskje også kunne se hvilke musikalske elementer som er av viktighet for barn i denne aldersgruppen i deres opplevelse og karakteristikk og glede i musikk (Loc.cit.). Yngre barn vil altså i hovedsak vurdere musikken ut ifra tempo og styrkegrad, eldre barn vil også vurdere musikken blant annet ut ifra tonehøyde og tonalitet (Loc. cit.). Tekst til musikken vil også være et element som kan sees som særlig betydningsfullt for barn i deres opplevelse av musikken, og barn i alder 5-10 år vil vurdere musikkens emosjonelle karakter som glad eller trist ut fra tekstens innhold (Loc. cit.). Som vi ser vil altså barnets alder være av betydning for hvordan barn vektlegger ulike musikalske elementer i en vurdering av musikkens emosjonelle karakter, og dette vil ha en sammenheng med barnets evne til å forstå kompleksiteten i ulike musikalske elementer og strukturer (Ibid:658). En slik oppfatning av hvordan barn responderer emosjonelt ut fra ulike musikalske elementer, vil også være i tråd med det jeg har sett i mine undersøkelser med mitt fokus på barn i alder 6-8 år. Barna responderte med kroppslige bevegelser særlig til partier i musikken hvor det var et høyere tempo og en høyere styrkegrad, og jeg opplevde også elementet med tekst i musikk som av betydning for barns forståelse av det musikalske uttrykket. Jeg tenker her særlig på hvordan noen av sangene med engelsk tekst ved *Produksjon 2* kanskje kunne har gjort forståelsen av musikken vanskelig for barna i denne aldersgruppen, slik også en av barna uttrykte i intervjuet ved *Skole 2A*.

6.2 En siste oppsummering av mine refleksjoner i dette arbeidet

Gjennom dette arbeidet har jeg fått en større forståelse for hva som er sentrale elementer i barns opplevelse og emosjonelle respons til musikk. Med et fokus på barn i alder 6-8 år i mine undersøkelser, har jeg sett noen elementer som av særlig betydning for disse barnas emosjonelle opplevelse av musikk. I et blick på det rent musikalske, vil elementer som tempo og styrkegrad, energi i musikken, være elementer som stimulerer til en opplevelse av glede i den musikalske

opplevelsen. På samme måte vil disse elementene kunne indusere emosjonen tristhet om musikken går i et roligere tempo og er av lavere intensitet. Jeg har sett at musikk for barn i denne aldersgruppen også i stor grad vil kunne anses som en kroppslig opplevelse. Bevegelse av kroppen er helt sentralt for barn i møte med musikk, da det å bevege seg vil være en helt naturlig respons til det musikalske inntrykket. I et syn på hva som vil være sentralt i barns musikalske møter, og dermed da også i en konsertsetting, vil kanskje Jensenius sitt syn på musikkopplevelsen som multimodal være godt beskrivende. Barnet opplever musikken med hele sitt vesen, og en forståelse av dette og en forståelse av barnet, vil kunne sees som av sentral betydning for hva som er av viktighet i barns møte med musikk.

Litteraturliste

Barker, Chris 2012. *Cultural Studies. Theory and Practice*. London: SAGE Publications Ltd.

Bjørkvold, John Roar 1985. *Den spontane barnesangen – vårt musikalske morsmål: en undersøkelse av førskolens sang i tre barnehager i Oslo*. Oslo: Cappelen Forlag.

Bjørkvold, Jon-Roar 2007. *Det musiske menneske*. Oslo: Freidig Forlag as.

Bonde, Lars Ole 2009. *Musik og menneske, Introduktion til musikkpsykologi*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Bremner, Andy og Holt, Nigel og Passer, Michael og Smith, Ronald og Sutherland, Ed og Vliek, Michael 2015. *Psychology. The Science of Mind and Behaviour*. Berkshire: McGraw-Hill Education.

Campbell, Patricia Shehan 2010. *Song in Their Heads – Music and Its Meaning in Children's Lives*. Oxford: Oxford University Press.

Christoffersen, Line og Johannessen, Asbjørn og Tufte, Per Arne 2015. *Introduksjon til Samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag AS.

Clarke, Eric og Dibben, Nicola og Pitts, Stephanie 2010. *Music and Mind in Everyday Life*. Oxford: Oxford University Press.

Coutinho Eduardo, Scherer Klaus R. 2013. «How music creates emotion: a multifactorial process approach», i Tom Cochrane, Bernardino Fantini, Klaus R. Scherer (red.), *The Emotional Power of Music, Multidisciplinary perspectives on musical arousal, expression, and social Control*. Oxford: Oxford university press.

Eggen, Espen (2008, 23.01). «Musikk er bevegelse». Hentet fra, [\[http://forskning.no/media/2008/04/musikk-er-bevegelse\]](http://forskning.no/media/2008/04/musikk-er-bevegelse).

Eir, Hanne og Gregersen, Gitte 2002. *Musikken spiller en rolle – en bog om musik med de 0-8 årige*. Herning: Folkeskolens Musiklærerforening.

Eken, Susanna 1998. *Den menneskelige stemme*. København: Hans Reitzels Forlag as.

Flohr, John W. 2005. *The Musical Lives of Young Children*. New Jersey: Pearson Education Inc.

Gardner, Howard 2006. *Multiple Intelligences – New Horizons*. USA: Basic Books.

Godøy, Rolf Inge og Jensenius, Alexander Refsum og Nymoene, Kristian og Torresen, Jim 2012. «Analysing Correspondence Between Sound Objects and Body Motion», i *ACM Transactions on Applied Perception (TAP)*, Volume 10, Issue 2, Artikkel nr.9.

Hargreaves, Jonathan og Maes, Pieter-Jan og Leman, Marc og Lesaffre, Micheline og Van Dyck, Edith 2012. «The Impact of Induced Emotions on Free Movement». Ghent: Ghent University.

Hannon, Erin E. og Schachner, Adena og Trehub, Sandra E. 2010. «Perspectives on music and affect in the early years», i Patrik N. Juslin og John A. Sloboda (red.), *Handbook of Music and Emotion – Theory, Research, Applications*. Oxford: Oxford University Press.

Jakobsen, Hanne Østli (2012, 20.11). «Danset bort bekymringene». Hentet fra, [<http://forskning.no/musikk-barn-og-ungdom-psykologi/2012/11/danset-bort-bekymringene>].

Jensenius, Alexander Refsum 2009. *Musikk og bevegelse*. Oslo: Unipub.

Johnsen, Tore 2013. «Emosjonenes fenomenologi og mulighetsbetingelser for endring». *Tidsskrift for Norsk psykologforening* (Vol 50, nummer 8), s.829-837. [http://www.psykologtidsskriftet.no/index.php/psykologforeningen/pdf/2011/96.pdf?seks_id=330313&a=2].

Johnson, Mark og Lakoff, George 2003. *Metaphors We Live By*. Chicago: The University of Chicago Press.

Juslin, Patrik N. og Liljeström, Simon og Lundqvist, Lars-Olov og Västfjäll, Daniel 2010. «How does music evoke emotions? Exploring the underlying mechanisms», i Patrik N. Juslin og John A. Sloboda (red.), *Handbook of Music and Emotion – Theory, Research, Applications*. Oxford: Oxford University Press.

Krueger, Joel 2013. «Empathy, enaction, and shared musical experience: evidence from infant Cognition», i Tom Cochrane, Bernardino Fantini og Klaus R. Scherer (red.), *The Emotional Power of Music – Multidisciplinary perspectives on musical arousal, expression, and social control*. Oxford: Oxford University Press.

Leman, Marc og Maes, Pieter-Jan 2013. «The Influence of Body Movements on Children's Perception of Music with an Ambiguous Expressive Character». Ghent: Ghent University.

Lov om barnehager (barnehageloven) av juni 2005.

Lyhne, Erik og Madsen, Michael og Rønne, Karen 1990. *Spil opp, Om børn musik og bevægelse*. Åbyhøj: Forlaget Lyren.

Læreplanverket for Kunnskapsløftet av august 2006.

Ridderstrøm, Helge (2016, 20.04). «Appolinsk og dionysisk». Hentet fra, [http://edu.hioa.no/helgerid/litteraturogmedieleksikon/apollinsk_og_dionysisk.pdf].

Ruud, Even 2013. *Musikk og identitet*. Oslo: Universitetsforlaget.

Small, Christopher 1998. *Musicking. The Meaning of Performing and Listening*. Connecticut: Wesleyan University Press.

- Solberg, Ragnhild Torvanger 2011. *Feeling, Moving, and Grooving in Timelessness – ein studie av tidsoppleveling knytt til Elektronisk Dansemusikk*. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Stehouwer, Gulle 1998. *Musikk mellom liten og stor – Musikkaktiviteter for barn 0-6 år og foreldre – Hvorfor og hvordan?*. Oslo: Norsk Musikforlag as.
- Sundin, Bertil 1991. *Barnen och de sköna konsterna*. Stockholm: Allmänna Förlaget.
- Sætre, Jon Helge 2010. «Improvisasjon og komposisjon», i Jon Helge Sætre og Geir Salvesen (red.). *Allmenn musikkundervisning*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Ulvik, Oddbjørg Skjær 2014. «Barn som deltakere i forskning og profesjonell praksis», i Liv Mette Gulbrandsen (red.), *Barns deltakelse i hverdagsliv og profesjonell praksis – en utforskende tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget
- Van Dyck, Edith 2014. *The influence of music and emotion on dance movement*. Ghent: Ghent Universitet.
- Vestad, Ingeborg Lunde 2013. *Barns bruk av fonogrammer – Om konstituering av musikalsk mening i barnekulturelt perspektiv*. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Westby, Inger Anne 2004. «Komponering i klasserommet – tradisjoner og visjoner», i Geir Johansen og Signe Kalsnes og Øivind Varkøy (red.). *Musikkpedagogiske utfordringer, Artikler om musikkpedagogisk teori og praksis*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Zeiner-Henriksen, Hans T. 2010. *The “PoumTchak” Pattern: Correspondences Between Rhythm, Sound, and Movement in Electronic Dance Music*. Oslo: Universitetet i Oslo.

Nettsider:

Den kulturelle skolesekken 2016. *Om ordningen*. Hentet fra,
[<http://www.denkulturelleskolesekken.no/om-skolesekken/>]. [Lesedato 23.10.16].

Musikk fra livets begynnelse 2016. *Syng for barnet ditt!*. Hentet fra,
[<http://www.musikkfralivetsbegynnelse.no/medlemmer/foreldre/hvorfor-musikk-med-barn/>].
[Lesedato: 19.04.16].

Rikskonsertene 2016. *Om Kulturtanken*. Hentet fra,
[<http://www.rikskonsertane.no/omkulturtanken>]. [Lesedato: 16.10.16].

Musikkseksempler benyttet som lytteeksempler ved intervju:

Lytteeksempel 1: Hellbillies 1999. *Den Finast Eg Veit*. RCA Records.

Lytteeksempel 2: *On The Street Where You Live*, (Opptak fra konserten).

Lytteeksempel 3: The Police 1979. *Message In a Bottle*. A&M Records.

Lytteeksempel 4: Bedingfield, Natasha 2004. *These Words*. Phonogenic Records.

Vedlegg 1: Forespørsel om samtykke til intervju, Skole 2A

Forespørsel om samtykke til intervju

Mitt navn er Tina Dahl, og jeg er student ved masterprogrammet i musikkvitenskap ved Universitetet i Oslo. I min masteroppgave jobber jeg med barns opplevelse av ulike typer musikk, og i den anledning samarbeider jeg med Rikskonsertene. Jeg skal gjennom observasjon av noen av Rikskonsertenes produksjoner se nærmere på barns opplevelse av musikk, og skal da [REDACTED], være tilstede ved [REDACTED] hvor det skal være konsert med produksjonen [REDACTED]. I etterkant av konserten ønsker jeg å intervju en gruppe barn fra 1. eller 2. årstrinn, da det er barn i denne aldersgruppen jeg har fokus på i mine undersøkelser. Jeg ønsker her å stille noen spørsmål rundt hvordan barna synes konserten var, samt at jeg spiller noen musikkseksempler som jeg vil at de skal lytte til og deretter knytte disse eksemplene opp mot noen bilder som kan være beskrivende for musikkens karakter. Intervjuene vil være anonyme, og spørsmålene som stilles og materialet som da omtales i det skriftlige arbeidet, vil ikke kunne være personidentifiserende. Jeg påpeker at deltakelse er helt frivillig, men jeg håper på behjelpelighet til å kunne gjennomføre intervjuet.

Har du ytterligere spørsmål, ta kontakt med kontaktlærer eller meg direkte på [REDACTED][@gmail.com](mailto:[REDACTED]@gmail.com). Svarslipp leveres til kontaktlærer.

Med vennlig hilsen

Tina Dahl

Svar:



Jeg samtykker til at mitt barn kan delta i intervjuet.



Jeg samtykker ikke til at mitt barn kan delta i intervjuet.

Vedlegg 2: Forespørsel om samtykke til intervju, Skole 2B

Forespørsel om samtykke til intervju

Mitt navn er Tina Dahl, og jeg er student ved masterprogrammet i musikkvitenskap ved Universitetet i Oslo. I min masteroppgave jobber jeg med barns opplevelse av ulike typer musikk, og i den anledning samarbeider jeg med Rikskonsertene. Jeg skal gjennom observasjon av noen av Rikskonsertenes produksjoner se nærmere på barns opplevelse av musikk, og skal da [REDACTED], være tilstede ved [REDACTED] hvor det skal være konsert med produksjonen [REDACTED]. I etterkant av konserten ønsker jeg å intervju en gruppe barn fra 1. eller 2. årstrinn, da det er barn i denne aldersgruppen jeg har fokus på i mine undersøkelser. Jeg ønsker her å stille noen spørsmål rundt hvordan barna synes konserten var, samt at jeg spiller noen musikk eksempeler som jeg vil at de skal lytte til og deretter knytte disse eksemplene opp mot noen bilder som kan være beskrivende for musikkens karakter. Intervjuene vil være anonyme, og spørsmålene som stilles og materialet som da omtales i det skriftlige arbeidet, vil ikke kunne være personidentifiserende. Jeg påpeker at deltakelse er helt frivillig, men jeg håper på behjelpelighet til å kunne gjennomføre intervjuet.

Har du ytterligere spørsmål, ta kontakt med kontaktlærer eller meg direkte på [REDACTED]@gmail.com. Svarslipp leveres til kontaktlærer senest innen [REDACTED].

Med vennlig hilsen

Tina Dahl

.....

Svar:



Jeg samtykker til at mitt barn kan delta i intervjuet.



Jeg samtykker ikke til at mitt barn kan delta i intervjuet.

Vedlegg 3: Informasjon om masterprosjekt, Skole 1B

Informasjon om masterprosjekt

Mitt navn er Tina Dahl, og jeg er student ved masterprogrammet i musikkvitenskap ved Universitetet i Oslo. I min masteroppgave jobber jeg med barns opplevelse av ulike typer musikk, og i den anledning samarbeider jeg med Rikskonsertene. Jeg skal gjennom observasjon av noen av Rikskonsertenes produksjoner se nærmere på barns opplevelse av musikk, og var derfor [REDACTED], tilstede ved [REDACTED] hvor det var konsert med produksjonen [REDACTED]. I etterkant av konserten snakket jeg med noen elever ved 2. årstrinn for å høre litt mer angående hvordan deres opplevelse av konserten og musikken var, da det er barn i denne aldersgruppen jeg har fokus på i mine undersøkelser. All informasjon jeg innhentet denne dagen er anonym, og spørsmålene som ble stilt og materialet som da omtales i det skriftlige arbeidet, vil ikke kunne være personidentifiserende. Jeg setter stor pris på all hjelp jeg mottok i forbindelse med mine undersøkelser denne dagen ved deres skole.

Ved spørsmål, kan jeg kontaktes på [REDACTED]@gmail.com

Med vennlig hilsen

Tina Dahl

Vedlegg 4: Intervjuguide for intervju med utøverne

Hvor mange konserter har dere til nå hatt, hvor lenger har dere jobbet med denne produksjonen?

Hva er deres opplevelse av konsertene? Hvordan har konsertene vært for dere?

Hvilke tilbakemeldinger har dere fått?

- Fra skolene?
- Fra elevene?

Har dere opplevde forskjell mellom de skolene dere har besøkt?

- I så fall, på hvilken måte? Og hva tror dere dette kommer av?

Har dere gjort dere noen tanker rundt de yngste barnas opplevelse av konsertene?

Hvordan merker dere barnas respons til musikken? Hvilke tanker har dere om dette?

Vedlegg 5: Intervjuguide for barn ved 2.trinn ved *Produksjon1*

Hvor gamle er dere?

Hvordan var konserten?

Hvordan synes dere musikken var?

Hvordan opplevde dere utøverne? (Stiller ikke dette spørsmålet direkte slik, men er interessert i å høre nærmere hvordan de opplevde utøverne med tanke på hvordan barna oppfattet deres formidling av musikken).

Spiller dere noen instrumenter fra før?

Vedlegg 6: Intervjuguide for barn ved 2.trinn ved *Produksjon 2*

Spørsmål i innledning til intervjuet:

Hvor gamle er dere?

Hva var konserten?

Har dere noen favorittsanger?

Spiller dere noen instrumenter fra før?

Gjennomføring av undersøkelse:

Vi lytter til musikkseksempler av musikken ved konserten. Barna velger først det ansiktet de synes passer best med musikken. Deretter snakker vi om hvorfor barna valgte det ansiktet de gjorde i en beskrivelse av sangen, og snakker om dette med noen spørsmål som et utgangspunkt for samtalen.

Spørsmål til samtale:

Hva syntes dere om sangen?

- Om barna likte/ikke likte sangen, snakker vi litt om grunn for dette

Fikk dere noen spesiell følelse da vi hørte på sangen?