

# Klezmermusik - for alle

En delrapportering i forbindelse med forskningsprojektet "Kult og læring".

Søren Bechmann [www.kultforskning.dk](http://www.kultforskning.dk)

## Indholdsfortegnelse

1 Indledning .....	1
2 Konkretisering af praksisfelt .....	1
2.1 KULT .....	2
2.2 Mødet med Klezmofobia – udformning og karakter .....	2
2.3 Indsamlede empiri .....	3
2.4 Teori- og metodevalg .....	3
3 Situationsbilleder .....	5
3.1 Situationsbillede 1 .....	5
3.2 Situationsbillede 2 .....	5
3.3 Situationsbillede 3 .....	6
3.4 Situationsbillede 4 .....	6
4 Deltagelse som udgangspunkt for læring .....	7
4.1 Deltagelse som reception .....	8
4.2 Deltagelse som imitation .....	8
4.3 Deltagelse som identifikation .....	9
4.4 Deltagelse som elaboration .....	10
4.5 Læreplanen i relation til formiddagens indhold .....	11
5 Spørgeskemaundersøgelsen i relation til observerede læringsfaktorer .....	11
5.1 Spørgeskemaundersøgelsens datamateriale i relation til KULT-forløbet med Klezmofobia .....	12
5.2 Samarbejde med andre elever .....	12
5.3 Motiverende elementer .....	12
6.0 Konklusion .....	14

## 1 Indledning

Klokken er 08.00 og de første elever drysser langsomt ind i en stor gymnastiksal. 6 musikere er mødt i forvejen og er ved at være færdige med at stille op. Efter kort tid er eleverne samlet og orkestret begynder efter nogle korte beskeder at spille. Alle eleverne sidder på gulvet. Musikken er fremmed og der lyttes intenst. Pludselig ændrer musikken karakter til noget, der med musikernes egne ord kan betegnes som "dødspolka" - klokken er 08.10. Der spores en vis forundring midt i dette enorme lydbillede - dagen er i gang. Eleverne får ikke lov at sidde stille ret længe. Klokken har nu passeret 08.15 og det er tid til fællesdans. Et par korte beskeder og alle i hele salen sætter langsomt i gang sammen med musikken. Bevægelserne og de markerede klap i hænderne bliver hurtigt præcise samtidig med, at det langsomme beat gradvis forandres til et blæsende tempo. De deltagende parter lægger krop til en forandringsproces, hvor den sidste rest af eventuel morgenstemning brat forsvinder til fordel for en feststemning, der tydeligvis går rent ind hos alle de deltagende parter. Eleverne danser to fællesdansen og har herefter på egen krop erfaret essensen af dagens musikalske grundstof. Tonen er slået an og resten af dagen kan man blandt eleverne høre konstante musikalske fraser, som alle vidner om et musikalsk univers, der kaldes klezmermusik<sup>1</sup>.

Ovenstående er de første observationer, jeg gjorde mig, da jeg fulgte 2 gymnasieklassers møde med Klezmofobia – et band, der med rødder i jødisk folkemusik, udfordrer og fornyer klezmergenren. Udgangspunktet for mine observationer er et forsøg på at skildre og forstå de forskellige former for deltagelse, som kan afstedkomme i en undervisningsform, der normalt betegnes som en "workshop".

Jeg vil i denne rapport primært fokusere på "det at efterligne" og sætte det i relation til såvel deltagelse som læreplan.

## 2 Konkretisering af praksisfelt

I dette afsnit vil jeg skitsere KULT som værende den overordnede ramme for observationerne. Jeg vil endvidere præcisere udformningen af samarbejdet mellem gymnasieskolen og orkestret samt argumentere for mit teori- og metodevalg, som ligger til grund for resten af rapporten.

---

<sup>1</sup> Situation 1.

## **2.1 KULT**

KULT står for "Kunst og Kultur" og er betegnelsen for et samarbejdsprojekt mellem fire københavnske gymnasier – Aurehøj Gymnasium, Ingrid Jespersens Gymnasieskole, Nørre Gymnasium og Sankt Annæ Gymnasium. Indholdet i KULT er enkeltstående undervisningsforløb inden for de kreative fag, som udbydes til alle fire kultskoler og som gennemføres af lærerne på skolerne i samarbejde. Undervisningsforløbene kan have karakter af korte forløb såvel som længere<sup>2</sup> og mere tværfaglige forløb. Samarbejdsprojektet indgår som en del af de enkelte skolers innovative strategi. De enkelte forløb opdeles i forskellige kategorier efter størrelse og evalueres / dokumenteres i et hertil afstemt forhold. Der lægges stor vægt på vidensdeling skolerne imellem, men også på samarbejde med eksterne kulturelle institutioner i gennemførelsen af forløb. KULT er den overordnede ramme for afviklingen af omtalte workshop.

Læs mere om KULT på [www.kultgym.dk](http://www.kultgym.dk)

## **2.2 Mødet med Klezmofobia – udformning og karakter**

I sidste halvdel af august 2009 havde de fire kultgymnasier hver et besøg af orkestret Klezmofobia. Hvert skolebesøg havde en varighed af en enkelt skoledag, hvor to forskellige gymnasieklasser hver gang deltog. De deltagende elever bestod primært af musikelever fra 2.g, men også en enkelt 1.g-klasse samt en enkelt 3.g-klasse var samlet set repræsenteret. Programmet for hvert af de fire besøg kan overordnet inddeles i 4 stadier:

- Præsentation og fællesdans
- Imitation i 4 workshops (sang, percussion, blæs, rytmegruppe)
- Fælles øvning af indstuderet materiale
- Koncert<sup>3</sup> med Klezmofobia

Fælles for de fire stadier var klezmermusikkens særegne karakter. Eleverne på de fire gymnasier mødte ikke umiddelbart hinanden i forløbet, men fik alle tilbud om at deltage i en offentlig koncert med Klezmofobia.

Formålet med besøgene var at styrke elevernes kundskabsmæssige såvel som praktiske kendskab til musik udenfor den vestlige kulturkreds. Dette afspejler udvalgte krav i læreplanen – især med fokus på kernestoffet indenfor musikkundskab<sup>4</sup>.

<sup>2</sup> Se evt. delrapportering på [www.kultforskning.dk](http://www.kultforskning.dk) – CampX – samtidsteater og skole på samme tid.

<sup>3</sup> Koncerten indeholder flere elementer, som omtales i kap. 3.4

<sup>4</sup> STX (2008) afsnit 2.2

Til trods for det gennemgående program på de fire skoler udviklede dagene sig naturligvis ikke helt ens. Programmet rummede muligheder for forskellige tilgange til det musikalske materiale, som blev sat i spil i forhold til elevernes konkrete niveau. Nærværende rapport tager udgangspunkt i et enkelt forløb, som det tog sig ud d. 24. august på Nørre Gymnasium. Her deltog 59 elever fordelt på 1.g og 2.g. Til den afsluttende koncert deltog alle elever på gymnasiet, som havde musik på et eller andet niveau – i alt ca. 120 elever. Observationerne vil i rapporten fremstå som 4 situationsbilleder, der danner basis for refleksion og perspektivering.

### ***2.3 Indsamlede empiri***

Min samlede observation af mødet med Klezmofobia har karakter af flere forskellige former for empiri. Først og fremmest deltog jeg i undervisningen på Nørre Gymnasium under besøget og havde i den forbindelse tilladelse fra skolen såvel som musikerne til at filme under hele seancen. Dette giver mulighed for efterfølgende at bearbejde observationerne. I forbindelse med besøget havde jeg mulighed for korte samtaler med flere af de implicerede lærere. Disse små samtaler var et supplement til såvel forudgående som efterfølgende mailkorrespondence.

Der er efterfølgende foretaget et interview med en af musikerne mhp. at inddrage deres erfaringer i det samlede billede<sup>5</sup>.

I forlængelse af besøget er der via Lectio<sup>6</sup> foretaget en spørgeskemaundersøgelse blandt eleverne på alle fire skoler. Undersøgelsen har til formål at afdække forskellige forhold omkring elevernes læring – herunder deres oplevelse af aktivitetsformer og særligt motiverende forhold. Besvarelserne indgår i en større kvantitativ undersøgelse i forhold til kultforløb generelt, men indgår også særskilt her.

### ***2.4 Teori- og metodevalg***

Min forskningsbaserede tilgang tager afsæt i antropologien, som overordnet er en videnskab, der: *”studerer samspillet mellem sociale forhold og kulturelle forestillinger i såvel et lokalt som et globalt perspektiv<sup>7</sup>.”*

Antropologien har oftest sit genstandsområde i fjerne kulturer, men relateres i denne sammenhæng til mere

---

<sup>5</sup> Interviewet er i denne foreløbige delrapport ikke inddraget.

<sup>6</sup> Lectio er navnet på skolernes elektroniske konferencesystem. En enkelt af skolerne benytter Skolekom, hvilket har resulteret i en enkelt alternativ elektronisk løsning. Spørgsmålene og svarmulighederne er identiske.

<sup>7</sup> Den store Danske Encyklopædi under ”antropologi”

lokale forhold. Antropologien operationaliseres via etnografen, der igennem feltarbejde fokuserer på mødet og erfaringen med den fremmede kultur, som derefter belyses via kvalitative undersøgelser. Som et udgangspunkt for at kunne iværksætte sin analyse fokuserer antropologen Kirsten Hastrup på "forbløffelsen"<sup>8</sup> som værende et redskab til indsnævring af det empiriske felt. Det er således en forbløffelse eller fascination, som ligger til grund for udvælgelsen og beskrivelsen af de enkelte situationsbilleder, som gengives i rapporten. Andre ville givetvis have valgt at fokusere på andre aspekter ud fra deres position.

Et andet vigtigt parameter ved den antropologiske videnskab er bestræbelsen på at opretholde et helhedsperspektiv. *"Det indebærer, at man altid lægger vægt på den større sammenhæng, som emnet indgår i."*<sup>9</sup> Det er netop dette forhold mellem formen i konkrete undervisningsforløb og KULT som værende et helhedsperspektiv, jeg betragter som fundamentet i mit arbejde. Helhedsperspektivet kan naturligvis forstås på flere niveauer. Det må være op til etnografen at konkretisere forholdet. At benytte en antropologisk metode og yderligere at inddrage videoklip i metoden leder ikke nødvendigvis hen på den tilgang, som jeg har skitseret. Det er et valg, som jeg har foretaget. Denne forskningsstrategi omtales også som 'forstående med et ideografisk vidensideal' – dvs. søgen efter viden om det enestående i en given hændelse<sup>10</sup>.

I et forsøg på at triangulere<sup>11</sup> min metode, således at også andre aspekter kan komme til udtryk end dem, jeg umiddelbart selv via observation og videokamera finder fascinerende, har jeg udviklet et spørgeskema (survey), som via konferencesystemet Lectio distribueres ud til flertallet af eleverne. Denne tilgang er udtryk for en helt anden videnskabelig metode end den antropologiskinspirerede. Der er snarere tale om en metodologi, som med tydelige positivistiske træk nærmer sig et nomotetisk vidensideal. Metoden har dog stadig elevernes læring som sit genstandsfelt og har som mål at kunne generalisere nogle af elevernes oplevelser set i relation til læring. Spørgeskemaundersøgelsens udformning samt den bagvedliggende videnskabelige metode er uddybet i en selvstændig delrapportering<sup>12</sup>. Jeg bruger i denne rapport udvalgte dele af elevernes besvarelser, som skønnes at kunne bidrage med relevant viden.

Rapportens fire situationsbilleder vidner om oplagte muligheder for forskellige deltagelsesstrategier. I et forsøg på at kunne identificere og gribe om disse forskellige former for deltagelse tager jeg udgangspunkt i forskning

---

<sup>8</sup> Hastrup (1992) s. 7

<sup>9</sup> Hastrup (1992) s. 7

<sup>10</sup> Rønholt (2003) s. 17

<sup>11</sup> Triangulering betyder, at data samles ind med flere forskellige metoder og fra forskellige vinkler. Madsen (2003) s 73

<sup>12</sup> Rapporten findes under [www.kultforskning.dk](http://www.kultforskning.dk)

af Sven-Erik Holgersen og Kirsten Fink-Jensen, der begge har bedrevet feltarbejde ud fra et fænomenologisk perspektiv.

### **3 Situationsbilleder**

I dette afsnit følger 4 situationsbilleder, som indrammer mødet med Klezmofobia. Situationsbillederne er efterfølgende genstand for analyse.

#### ***3.1 Situationsbillede 1***

---

Klokken er 08.00 og de første elever drysset langsomt ind i en stor gymnastiksal. 6 musikere er mødt i forvejen og er ved at være færdige med at stille op. Efter kort tid er eleverne samlet og orkestret begynder efter nogle korte beskeder at spille. Alle eleverne sidder på gulvet. Musikken er fremmed og der lyttes intenst. Pludselig ændrer musikken karakter til noget, der med musikernes egne ord kan betegnes som "dødspolka" - klokken er 08.10. Der spores en vis forundring midt i dette enorme lydbillede - dagen er i gang. Eleverne får ikke lov at sidde stille ret længe. Klokken har nu passeret 08.15 og det er tid til fællesdans. Et par korte beskeder og alle i hele salen sætter langsomt i gang sammen med musikken. Bevægelserne og de markerede klap i hænderne bliver hurtigt præcise samtidig med, at det langsomme beat gradvis forandres til et blæsende tempo. De deltagende parter lægger krop til en forandringsproces, hvor den sidste rest af eventuel morgenstemning brat forsvinder til fordel for en feststemning, der tydeligvis går rent ind hos alle de deltagende parter. Eleverne danser to fællesdancer og har herefter på egen krop erfaret essensen af dagens musikalske grundstof.

---

#### ***3.2 Situationsbillede 2***

---

Klokken er 08.30 og de første klezmertoner kan høres i workshoppen for rytmegruppen. Ca. 25 elever deltager med hvert deres instrument. Der er keyboards, el-klaverer, blæseinstrumenter og ikke mindst strengeinstrumenter, som inkluderer elbasser, el-guitarer, western- og spanske guitarer. Selv en melodica har fundet sin plads i gruppen. Nogle elever står op og andre sidder på gulvet i hjørnet af den store gymnastiksal. De fleste er i gang og enkelte mangler stadig lige deres instrument – det er på vej. En af musikkerne demonstrerer og forklarer ganske kort en harmonisk mol, hvis tonemateriale ligger til grund for den kommende indstudering. Herefter begynder alle at spille på en gang... Trompeten spiller en kort klezmerfrase på ca. 10 toner. Trompeten kan høres af alle, og det er den, der skal lyttes efter. Det er afgørende at lytte, for der er stadig ikke udleveret papir. Eleverne forsøger på en gang at efterligne frasen på deres eget instrument.

Der lyttes og spilles mange gange. Herefter forsøges med en ny frase. Klangbilledet med de mange instrumenter, småfejlene undervejs og de specielle skalaspring, er ganske særpræget og anderledes. Der demonstreres 4 fraser, hvorefter der introduceres akkorder og en enkel basfigur. De sidste har nu fået strøm på og 3 musikere går rundt og hjælper. Alle spiller klezmermusik og den klinger næsten konstant. Workshopen har nu varet i 15 min.

---

### ***3.3 Situationsbillede 3***

---

Klokken er 11.20. Eleverne er samlet i gymnastiksalen og er netop begyndt at spille det første nummer, de hørte om morgenen. Eleverne er organiseret i en stor hestesko og fylder bredden af hele den store gymnastiksal. Der er livlig aktivitet. Alt imens nummeret spilles er gymnasielærerne i gang med at koble mikrofoner på koret samt færdiggøre podiet, de skal stå på. Koret består af over 30 piger og 4 drenge. I instrumentgrupperne er drengene derimod klart i flertal. Musikerne er spredt rundt i de instrumentgrupper, de repræsenterer og spiller således både sammen med og ude blandt eleverne. Alle elever og musikere er aktive – ikke nødvendigvis hele tiden. Man spiller det, man kan. Da nummeret er færdigt, er mikrofonerne klar. Der laves en kort lydprøve på koret. Samtidig stemmes de sidste guitarer og de værste løse forbindelser i diverse kabler udbedres så vidt muligt. Der gives korte instrukser henover løsrevne klezmerfraser fra rytmegruppen. Herefter spilles nummeret igen. Lydbilledet, gejsten og kropsbevægelserne er nu vokset. Nummeret efterfølges af et par minutters spredt klezmerjam, hvorefter elever og musikere går i gang med i fællesskab at øve næste nummer. Klokken er nu 11.36 og der er ca. tre kvarter til den egentlige koncert.

---

### ***3.4 Situationsbillede 4***

---

Klokken er 12.15 og alle elever, som har musik på gymnasiet, er samlet i den store gymnastiksal – der er ca. 120 i alt. Efter en ganske kort præsentation er alle oppe at stå i en stor rundkreds. Korsangerne blander sig med publikum og hjælper med til, at den første dans hurtigt er i gang. Bandet spiller, og alle bevæger sig i gangtrin med indbygget pausetrin i takt til musikken. Derpå følger en ny lille fællesdans, hvor hele rytme- og percussiongruppen spiller med. Efter at have danset to danse sætter publikum sig ned på gulvet og koret stiller sig op. Bandet samt de forskellige workshopgrupper fra formiddagens sessioner spiller i fællesskab et nummer.

Nummeret hedder Grine Kuzine og er på Jiddisch<sup>13</sup>. Der er i alt over 60 medvirkende. Efterfølgende synger koret endnu et indstudert nummer på Jiddisch, hvorefter alle elever sætter sig på gulvet. Musikerne fortæller i lyd og billeder ganske kort om klezmermusik – om tonematerialet samt de jødiske traditioner og rødder, der uvilkårligt danner udgangspunkt for orkestrets innovative tilgang. Herefter spiller bandet op til noget, der hurtigt minder om en form for fest, hvor musikere danser rundt med deres instrumenter, og hvor publikums stillesiddende rolle gradvist ændres til endnu en kædedans. Koncerten varer i alt 1 time.

---

#### 4 Deltagelse som udgangspunkt for læring

Deltagelse og læring er ikke identiske begreber, men dog stærkt forbundne. Deltagelse samt analyse og fortolkning af deltagelsesstrategier må forstås som et relevant fokus på mulighedsbetingelser for læring. Der er ikke tale om et kausalt forhold, hvor der med garanti er udslag på et bestemt læringsparameter såfremt en bestemt deltagelse identificeres. Der er snarere tale om et strukturelt forhold, hvor analysen af deltagerstrategier kan være en hjælp til at identificere og forstå den givne sammenhæng. Jeg benytter i det følgende Sven-Erik Holgersens teori om deltagelsesstrategier i forlængelse af teorien om situeret læring og legitim perifer deltagelse, som har været behandlet i delrapport 1 og 3. Udgangspunktet for at udvide deltagelsesbegreberne i mine redegørelser har været et led i at kunne analysere observationerne i forbindelse med Klezmofobia, hvor begrebet ”efterligning” har været så gennemgående. Ved nærmere analyse kan ”efterligning” dække over flere typer af aktivitetsformer, hvorfor en yderligere begrebsafklaring er nødvendig.

Sven-Erik Holgersen redegør for fire forskellige deltagelsesstrategier, som anvendes på børns individuelle måde at deltage i musikalske aktiviteter på. I denne sammenhæng trækker jeg på Sven-Erik Holgersens forskning som udgangspunkt for analyse af gymnasieelevers samlede deltagelsesform i en konkret musikalsk sammenhæng. Jeg betragter altså gymnasieeleverne som en mere homogen gruppe mhp. at kunne fokusere på det undervisningsrum, som er etableret via KULT. Det er naturligvis et valg velvidende, at elever sjældent er en homogen gruppe. Det giver mig dog mulighed for at italesætte gennemgående deltagelsestræk, som samlet vidner om det læringsmiljø, der er etableret.

---

<sup>13</sup> Jiddisch er et sprog med rødder i den jødiske tradition. Sproget tales af ca. 4 mil. jøder rundt omkring i verden.



#### **4.1 Deltagelse som reception**

Reception<sup>14</sup> betegner en deltagelsesstrategi, hvor individet er modtagende, iagttagende og lyttende, men hvor der forekommer et minimum af artikulation. Det kan være vanskeligt at iagttage, hvorvidt den enkelte er rettet mod i dette tilfælde musikken eller andre udtryk. Rettetheden kan imidlertid ofte iagttages via deltagernes blik, mimik og kropsholdning. Reception rummer mulighed for reproduktion, produktion, interpretation og refleksion<sup>15</sup>, men rummer som antydnet også muligheden for at vende sig mod helt andre forhold, end dem underviseren, læreren eller mesteren forsøger at bringe i fokus. Den reelle læring kan være vanskelig at forholde sig til ud fra denne deltagelsesstrategi.

Karakteristisk for de fire situationsbilleder og dermed hele dagen er fraværet af denne deltagelsesform. Der forekommer reception i starten af situationsbillede 1 (*Alle eleverne sidder på gulvet. Musikken er fremmed og der lyttes intenst.*) og igen i situationsbillede 4, hvor eleverne sidder på gulvet. Elevernes deltagelsesstrategi er det meste af tiden langt fra præget af reception.

#### **4.2 Deltagelse som imitation**

Imitation<sup>16</sup> betegner en deltagelsesstrategi, hvor den enkelte efterligner løsrevne aspekter i en eller anden sammenhæng. Imitationen kan foregå i forhold til mange forskellige artikulationer, men kendetegnes ved efterligning af enkelte meningsaspekter til forskel fra stræben efter en helhedsforståelse. Deltageren er ofte rettet mod ydre strukturelle træk ved den musikalske aktivitet og bruger sin energi på at efterligne et løsrevet element. Forskellige episoder af imitation kan naturligvis over tid føre til en helhedsforståelse, men karakteriserer ikke det enkelte øjeblik. Ved imitation er deltageren rettet mod reproduktion snarere end mod produktion, interpretation og refleksion.

Situationsbillede 2 er i særdeleshed præget af imitation. Den harmoniske molskala repræsenterer en del af en musikalsk struktur, som via musikerens artikulation bliver genstand for imitation. Efterfølgende er det løsrevne fraser, som imiteres igen og igen. Der opstår en helt særlig situation, fordi alle mere eller mindre uafhængig af hinanden forsøger at imitere den samme musikalske artikulation med hver deres instrument. Imitation kan siges at udgøre en form for nøgle til elevernes deltagelse i workshoppen. En afgørende nøgle, som de simpelthen har brug for, hvis de skal videre.

---

<sup>14</sup> Holgersen s. 236

<sup>15</sup> Reproduktion, produktion, interpretation og refleksion udgør aktivitetsformer, som er grundigt behandlet i delrapport 1 og 2.

<sup>16</sup> Holgersen s. 236

Under seancen talte jeg med en af gymnasielærerne, som udtalte, at: *”Det vil være vanskeligt i en almindelig undervisningssituation – det ville lyde forfærdeligt. Det må være den form for folkemusik.”* Udtalelsen fremstår her løsrevet fra sammenhængen, men antyder, at der ikke er tale om et sædvanligt musikalsk indhold endsige almindelig undervisningssituation. Eleverne er rettet mod musikken på en særlig måde. En måde, hvor de alle sammen via deres deltagelsesstrategi viser et stort engagement og synligt arbejder sig ind i den fremmede musiks form og struktur. Det er nærliggende at tilføje, at det sandsynligvis også spiller en rolle, at eleverne har mulighed for at have kontakt med musikere, som meget af tiden bevæger sig rundt mellem eleverne. Der er simpelthen det meste af tiden flere erfarne voksne end i en almindelig undervisningssituation. Situationsbillede 2 er karakteristisk for elevernes deltagelsesform, som den tog sig ud det meste af tiden fra 08.30-11.00. Imitation udgør dermed elevernes primære deltagelsesform.

### ***4.3 Deltagelse som identifikation***

Identifikation<sup>17</sup> betegner en deltagelsesstrategi, hvor den enkelte i modsætning til den mere løsrevne tilgang udviser forståelse for den sammenhæng og situation, hvori musikken finder sted. Det forudsætter en stræben efter at identificere sig med en anden person eller et musikalsk udtryk og herigennem udtrykke et konkret meningsindhold. Ved identifikation er deltageren rettet mod produktion og reproduktion snarere end mod interpretation og refleksion.

I situationsbillede 3 er der sket en gradvis ændring af elevernes deltagelse. Fra at have imiteret løsrevne fraser i forskellige workshops ændres deltagelsen til en form for identifikation, hvor eleverne fordelt i instrumentgrupper forsøger at identificere sig med musikerne og i fællesskab at fremføre et samlet produkt. Det ser ud til at være afgørende, at musikerne er spredt rundt mellem eleverne og dermed udgør nærværende rollemodeller, som eleverne kan identificere sig direkte med, mens musikken spiller. Eleverne spiller ikke længere ”efter”, men spiller i højere grad ”med”. Musikken fremstår som en helhed. Elevernes måde at være til stede på i situationsbillede 3 er et tegn på den læring, som har fundet sted. De er i stand til at identificere sig med et samlet musikalsk udtryk, som hidtil var dem ubekendt.

Identifikationen udvikles i situationsbillede 4, hvor eleverne indgår i Klezmofobias koncert. I den sammenhæng identificerer de sig ikke kun med klezmermusik som sådan, men også med rollen som musikere, idet de får lov at stå og spille på scenen foran en masse andre gymnasieelever.

---

<sup>17</sup> Holgersen s. 235

#### ***4.4 Deltagelse som elaboration***

Elaboration betegner en deltagelsesstrategi, hvor deltageren i sit musikalske udtryk tilføjer noget ind i den konkrete situation. Deltageren bidrager med et personligt og sammensat udtryk, der resulterer i en ny udtryksform eller forståelse i den givne kontekst – der bygges med andre ord noget ovenpå. Elaboration er rettet mod interpretation, produktion og refleksion. Disse aktivitetsformer ses dog ofte i forbindelse med reproduktion.

Elaboration som deltagelsesstrategi har ikke været fremherskende i forbindelse med elevernes deltagelse. Imitation og identifikation har været beskrevet som de mest tydelige deltagelsesformer, selvom det ingenlunde skal udelukkes, at der har kunnet forekomme eksempler på elever, der f.eks. via improvisation har tilføjet noget i det musikalske udtryk. Jeg vil imidlertid pege på elaboration, som den primære deltagelsesform, hvis blikket rettes mod musikernes deltagelse. De spiller ganske vist klezmermusik (reproduktion), men udmærker sig ved i høj grad at være rettet mod produktion, refleksion og fortolkning af samme. De deltager som musikere, der laver plader (produktion), men reflekterer i fællesskab med eleverne samtidig over klezmermusikkens musikalske og kulturelle rødder (situationsbillede 4). Deres musikalske udøvelse er via en moderne elektrisk instrumentering præget af fortolkning og kan i den grad siges at overskride klezmermusikkens traditionelle musikalske udtryk. Musikerne flytter via deres måde at deltage på grænserne for, hvad der kan lade sig gøre rent musikalsk i mødet med ikke-vestlig musik, og man kan spørge, om ikke det netop er denne form for overskridelse, der gør det så oplagt at lade dem møde eleverne? I situationsbillede 4 er det tydeligt, at musikernes måde at agere på indbyder eleverne til en form for deltagelse, hvor de mærker mødet med etnisk musik og kultur på egen krop (eleverne danser og spiller sammen med musikere). Overskridelsen synes altså ikke kun at ligge i musikken, men kanaliseres også over i mødet med det fremmede på en meget kropslig måde, idet eleverne på den ene eller anden måde indbydes til at involvere sig rent kropsligt. Det afspejlede sig i situationsbillede 1, hvor der blev danset polka kl. 08.10 såvel som i situationsbillede 4, hvor der festes med kædedans blandt publikum.

Jeg har i dette afsnit redegjort for, hvordan såvel elever som musikere kan analyseres som deltagere i et fælles projekt frem for at se dem som henholdsvis elever og lærere. Det giver et nyt perspektiv på læringsmiljøet, som naturligvis må reflekteres i forhold til læreplanen.

#### **4.5 Læreplanen i relation til formiddagens indhold**

Jeg vil her kort trække nogle tråde i forhold til den læreplan, der ligger til grund for de forskellige deltagelsesroller.

Det fremgår for læreplanen for musik, at: *”Musikundervisningen skal etablere kontakt til det øvrige musikliv<sup>18</sup>.”* En sådan kontakt kan naturligvis opnås på flere måder, men afgørende for dette møde er, at også andre dele af læreplanen udover det i afsnit 2.2 nævnte formål bringes i spil. Læreplanen foreskriver nogle didaktiske principper, hvorunder ”imitation” fremhæves som en blandt flere nødvendige aktivitetsformer<sup>19</sup>. Deltagelsen, som beskrevet i afsnit 4.2, kan derfor betragtes ikke alene som en analyse af situationen, men også som en dokumentation af sammenhængen med læreplanens intention. Yderligere fører imitationen til en indstudering og fremførelse af et musikstykke, som også i sig selv indgår som en del af læreplanens kernestof<sup>20</sup>. Samlet set er der således en tydelig sammenhæng mellem elevernes deltagelse og læreplanens krav om kernestof, didaktiske principper og arbejdsformer.

#### **5 Spørgeskemaundersøgelsen i relation til observerede læringsfaktorer**

Som antydnet i afsnit 2.3 udgør min survey en større kvantitativ undersøgelse vedr. KULT-forløb generelt. Den er anonym, men rent teknisk er det muligt at udtrække besvarelser, som vedrører netop KULT-forløbene med Klezmofobia. Jeg bruger undersøgelsens besvarelser til at bekræfte sandsynligheden af observerede og beskrevne faktorer, men derudover til at udforske, om der forekommer vigtige forhold omkring læringsmiljøet, som jeg i mine observationer ikke har fået øje på.

I forbindelse med indeværende KULT-forløb dukker et vigtigt forhold frem af datamaterialet, som ikke har været fremhævet i observationerne. Endvidere tegner der sig et tydeligt billede af, hvad eleverne selv opfatter som specielt motiverende<sup>21</sup> i forbindelse med besøget.

---

<sup>18</sup> STX (2008) afsnit 3.2

<sup>19</sup> STX (2008) afsnit 3.1

<sup>20</sup> STX (2008) afsnit 2.2

<sup>21</sup> Jeg har i delrapport 2 og 3 redegjort for ”motivation” som et vigtigt begreb i forbindelse med læring. Jeg anser det som vigtigt at få analyseret, hvad eleverne selv oplever som specielt motiverende.

### **5.1 Spørgeskemaundersøgelsens datamateriale i relation til KULT-forløbet med Klezmofobia**

Alle deltagende elever fra de fire gymnasieskoler, som havde besøg af Klezmofobia, modtog i forlængelse af besøget et elektronisk spørgeskema<sup>22</sup>. Det drejer sig i alt om 182 elever, hvoraf 100 besvarede spørgeskemaet. Det giver en svarprocent på 55%, hvilket i relation til elevernes ofte travle hverdag, må anses som tilfredsstillende. Jeg benytter i det følgende alle disse besvarelser, og dermed elevernes oplevelser fordelt på alle 4 skoler, i min analyse.

I besvarelserne er der god overensstemmelse mellem observerede deltagelsesformer og elevernes oplevelse af fremherskende aktivitetsformer. Besvarelserne er homogene i forhold til observerede fakta.

### **5.2 Samarbejde med andre elever**

I spørgeskemaets afsnit vedr. samarbejde indgår spørgsmål vedrørende samarbejdet med andre elever. På spørgsmålet: *"Medførte Kult-forløbet, at du samarbejdede med andre elever, end dem du normalt samarbejder med?"* svarer hele 74% "Ja". Dette tal angiver imidlertid ikke noget om graden og udformningen af samarbejdet, men indikerer blot, at forskellige former for holddannelser i forbindelse med forløbet ser ud til at byde på nye samarbejdsrelationer. Men på et opfølgende spørgsmål, som lyder: *"I hvor høj grad mener du samarbejdet med nye kammerater var afgørende for dit samlede udbytte af Kult-forløbet?"* markerer hele 45% "I høj grad" eller "I nogen grad" (Alternative svarkategorier er: "I mindre grad", "Slet ikke" og "Spørgsmål ikke forstået"). Det tyder således på, at næsten halvdelen af eleverne finder de nye samarbejdsrelationer mellem elever afgørende i forhold til det oplevede udbytte af forløbet. Det skinner ikke igennem via mine observationer af elevernes måde at deltage på. Det ser ud til, at eleverne ikke alene dygtiggør sig via bl.a. imitation af musikerne fra Klezmofobia – halvdelen ser også ud til at bruge hinanden og profitere af, at undervisningen muliggør nye samarbejdsrelationer.

### **5.3 Motiverende elementer**

Eleverne har i forbindelse med spørgeskemaet mulighed for med egne ord at angive elementer, som de finder henholdsvis mest motiverende og mest demotiverende. 68% af besvarelserne indeholder et eller flere statements i forhold til de mest motiverende forhold. Der tegner sig et ret tydeligt mønster i elevernes udmeldinger. De forskellige statements kredser primært om 3 forskellige elementer i forløbet, som jeg har valgt at karakterisere som *"Klezmer som genre"* (f.eks. *Den nye, spændende og inspirerende type musik; Indblik*

---

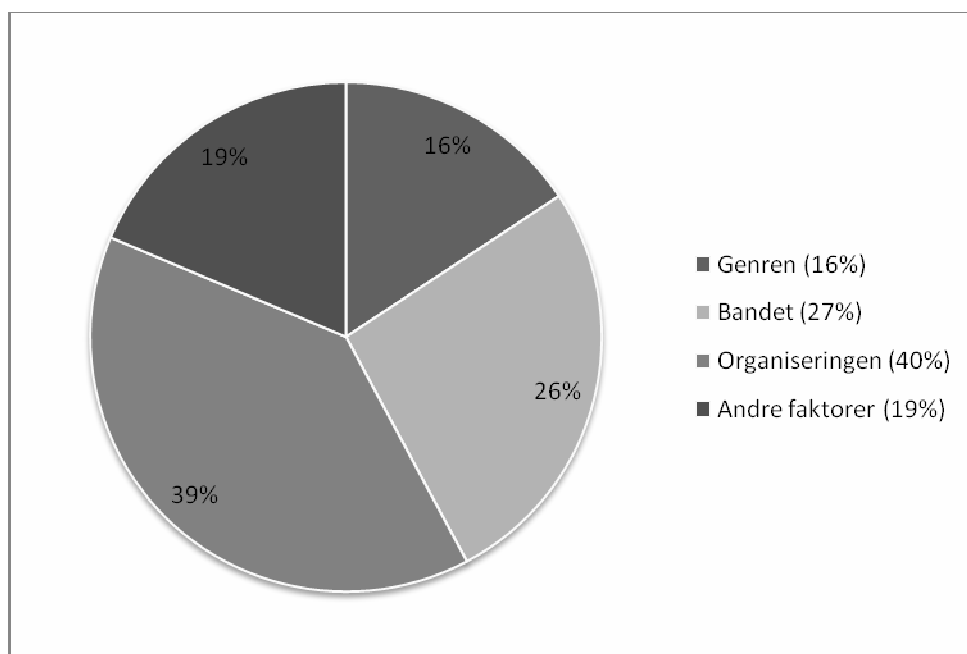
<sup>22</sup> Spørgeskemaet kan ses i sin fulde længde i delrapport 2.

i det musikalske emne – klezmer) ”Bandet” (f.eks. fantastisk engagerede og motiverende undervisere; at se og høre bandet spille klezmermusik) samt ”Organiseringen af undervisningen” (En anderledes musikundervisning med megen fysisk deltagelse, rigtig fedt; holdinddeling af forskellige instrumentgrupper; at genskabe et produkt i fællesskab med kunstnerne og de andre elever, som derefter skulle opføres for resten af gymnasiet). 7 besvarelser kan siges at indeholde statements, som falder ind under flere af mine kategorier. Ved på denne måde at analysere de forskellige besvarelser i statements er jeg nået frem til i alt 75 statements, som kan rubriceres på følgende måde (se figur 1):

Det er således tydeligt, at organiseringen af undervisningen samt eksterne personers deltagelse er helt afgørende i forhold til de elementer, som eleverne finder mest motiverende. Et sådant resultat skal naturligvis ses i lyset af de elementer, som eleverne finder mest demotiverende. 44% af besvarelserne indeholder

statements vedrørende demotiverende forhold. De

demotiverende forhold lader sig ikke på samme måde rubricere som de motiverende forhold, idet der ikke tegner sig gennemgående tendenser. Langt de fleste statements forekommer kun en enkelt eller to gange – f.eks. tekniske mangler, sproget i sangene, varme, kædedans, mangel på teori, for mange deltagere. 8 statements (svarende til 18% af dem, der valgte at angive demotiverende faktorer) påpeger forholdet ”Manglende tid” som det mest demotiverende. Yderligere 6 statements (svarende til 14% af dem, der valgte at angive demotiverende faktorer) påpeger ”Ventetid” som værende mest demotiverende. Samlet set må de mest demotiverende forhold dog primært tilskrives individuelle holdninger samt en antydning af, at overdreven travlhed samt ventetid naturligvis skal minimeres.



Figur 1: Fordeling af motiverende faktorer (angivelse med 1% nøjagtighed)

## 6.0 Konklusion

Elevernes møde med Klezmofobia afstedkom forskellige former for deltagelsesstrategier, hvoraf imitation og identifikation var de mest fremtrædende og iøjnefaldende.

Musikerne etablerer i en afgrænset periode en for eleverne fremmed musikkultur, hvortil eleverne inviteres indenfor som deltagere. Musikernes måde at deltage på kan karakteriseres som en form for elaboration i forhold til den musikkultur, de repræsenterer. Musikerne udvider kulturens grænser både musikalsk og socialt. Elevernes tilgang til arbejdet med ikke-vestlig musik, musikkulturelle forhold, indstudering og fremførelse af et stykke musik samt mødet med det professionelle musikliv fremstod som en helhed, hvor eleverne var synligt engagerede langt det meste af tiden.

Elevernes tilkendegivelser af motiverende/demotiverende faktorer samt elevernes synlige måde at agere på efterlader et billede af en anderledes undervisningsform, som danner gode referencerammer og muligheder for faglig tilegnelse.

## Referenceliste:

Holgersen, S. (2003). Deltagelse som fænomen. I: H. Rønholt, S. Holgersen, K. Fink-Jensen & A. M. Nielsen, *Video i pædagogisk forskning: - krop og udtryk i bevægelse* (s. 201-240). København: Hovedland

STX-bekendtgørelsen. (2008).

<http://www.uvm.dk/Uddannelse/Gymnasiale%20uddannelser/Fagenes%20sider/Fag%20L-R/Musik%20-%20stx.aspx>

Find STX-bekendtgørelsen ved blot at skrive følgende i din browser:

[kortlink.dk/73e6](http://kortlink.dk/73e6)

Der henvises i øvrigt til tidligere delrapporteringer og andet materiale på hjemmesiden: [www.kultforskning.dk](http://www.kultforskning.dk)