

MASTEROPPGAVE

Emnekode: MUS5015

Navn på kandidat: Maria Louise Ellingsen

Studieprogram: Master i musikk- og ensembleledelse

Begrepsbruk i sangundervisning

«Man må kunne forstå for å kunne forklare»

Use of Terms in Singing Lessons

“One must be able to understand in order to explain”

Dato: 21.05.2019

Totalt antall sider: 58

Forord

To år ved masterutdanninga på Nord Universitet er over, og masteroppgaven er skrevet ferdig. Masteroppgave. Hva skulle jeg forske på? Begrepsbruk i sangundervisning – selvfølgelig! Det å kunne gjøre et dypdykk i det vokaldidaktiske feltet, å søke en bredere forståelse for begrepsbruk i vokalundervisning, har vært utrolig spennende, men også krevende. Jeg har hatt flere gode hjelpere på denne veien, som alle fortjener en stor takk.

Jeg vil først og fremst takke de tre modige sangpedagogene, Tiril, Gitte og Sigrid (fiktive navn), som stilte opp til denne forskningsprosessen. Takk for deres velvilje til samarbeid og ikke minst deres dyktighet og kunnskap innen sang og sangundervisning. Uten dere hadde det ikke vært mulig å gjennomføre denne forskningen. Nettopp det at dere gikk i dialog med meg, og åpnet undervisningen for meg, det er slik vi kan utvikle det vokaldidaktiske feltet. Også takk til sangpedagogen som åpnet undervisningen slik at jeg fikk denne ideen, og til Complete Vocal Institute for mye inspirasjon innenfor begrepsfeltet.

Takk til alle lærere og medstudenter ved tidligere HiNT/Nord Universitet for fem år med faglig og musikalsk kunnskap, gode opplevelser, diskusjoner og nye bekjentskap.

Neil Clarke – Takk for hjelpen med formulering av abstract.

Tusen takk til mamma, pappa, storesøster Line, svigerfamilie, venner og min kjære Daniel, som har støttet og hatt troen på meg hele veien. Takk for heiarop fra dere alle, og takk til Daniel for lesing av korrektur.

Til slutt en stor takk til den beste veilederen, Runa Hestad Jenssen. Tidligere sanglærer og nå veileder på master. Takk for nøyaktig, effektiv og fleksibel veiledning via e-post og telefon til alle dager, og døgnets tider. Din faglige kunnskap, forslag til vinklinger og formuleringer, heiarop og ditt omtenkssomme vesen, har vært helt avgjørende for meg i denne prosessen. Jeg kunne ikke fått en bedre veileder, og jeg er evig takknemlig.

God lesing!

- Maria L. Ellingsen

Sammendrag

Målet med studien var å utvikle forståelser om begrepsbruk i sangundervisningen, via å undersøke tre sangpedagogers praksiser. Dette er en kvalitativ studie, med en hermeneutisk narrativ tilnærming. Empirien er generert via intervju og observasjon av tre sangpedagoger. Ved å stille spørsmål om fire vokaldidaktiske begrep, fikk jeg svar som rommet mer enn det jeg trodde. Svarene rommet en hel begrepspraksis! Den analytiske tilnærmingen er inspirert av narrativ analysemetode (Riessman, 2008; Wertz et al., 2011) og de generelle analysemetodene sortere, redusere og argumentere (Rennstam og Wästerfors, 2016). Tolkningen fremstilles via tre forskernarrativ, en til hver sangpedagog. Funn i studien viser at sangpedagogenes begrepsbruk er formet og formidles via hver sin *begrepspraksis*. Denne hviler på kunnskap som kan beskrives som hovedsakelig taus (jfr. Polanyi, 1983) og praktisk (jfr. Aristoteles, 2011), og som fremstår som utfordrende å uttrykke verbalt. Det er viktig å inneha både god teoretisk og praktisk forankring i anvendelse av begreper i sangundervisning. Man må kunne forstå for å kunne forklare.

Abstract

The aim of the study was to develop understandings regarding terms used in singing lessons by investigating the practice of three singing teachers. This is a qualitative study with a hermeneutical narrative approach. The empirical data is generated through interviews and observations with the three singing teachers. By asking questions about four terms related to vocal didactics, I received answers that were much more comprehensive than I had expected. The responses contained and were strongly influenced by the teaching practices of the singing teachers. The analytical approach is inspired by narrative analysis methodology (Riessman, 2008; Wertz et al., 2011) and the general analytical methods sort, reduce and argue (Rennstam og Wästerfors, 2016). Interpretation is presented via three research narratives, one from each singing teacher. The study's findings show that the singing teachers' use of terms is formed and conveyed through their use of terminology. This rests on knowledge that can be described as being mainly silent (jfr. Polanyi, 1983) and practical (jfr. Aristoteles, 2011), and that appears to be difficult to express verbally. It is important to possess both a good theoretical and practical anchoring regarding the application of terms in singing lessons. One must be able to understand in order to explain.

Innholdsfortegnelse

1.0 INNLEDNING	1
1.2 Problemstilling	3
1.3 Teori, empiri, metode og avgrensning	3
1.4 Oppgavens struktur	3
2.0 TEORI og LITTERATURGJENNOMGANG	4
2.1 Teori.....	4
2.1.1 Ulike former for kunnskap	4
2.1.2 Praktisk kontra teoretisk kunnskap	5
2.1.3 Taus kunnskap.....	5
2.1.4 Polanyis kunnskapsteori	6
2.1.5 Estetisk språkspill	7
2.2 Faglitteratur	8
2.2.1 «Trust yourself»	8
2.2.2 «Different learning angels»	9
3.2 Tidligere og pågående forskning.....	9
3.0 METODOLOGI og METODE.....	12
3.1 Forskningsdesign	12
3.1.1 Hermeneutisk tilnærming.....	13
3.2 Metode og generering av empiri	14
3.2.1 Kvalitativt intervju.....	14
3.2.2 Observasjon og videoobservasjon	15
3.2.3 Loggbok	15
3.3 Utvalg og rekruttering.....	15
3.4 Anonymitet og samtykke	16
3.5 Analytisk tilnærming.....	16
3.5.1 Transkripsjon.....	16
3.5.2 De generelle analytiske prinsippene sortere, redusere, argumentere	17
3.5.3 Narrativ tilnærming.....	17
4.0 ANALYSE	18
4.1 Sortere	18
4.1.1 Helhetslesing og tematisering	19
GITTE	19
TIRIL.....	20
SIGRID.....	21
4.2 Redusere	23
4.2.1 Redusering for å finne kjernen	23
4.3 Forskernarrativ	25

4.3.1 Forskernarrativ 1: Den «tause» og fysiologiske sangpedagogen	25
4.3.2 Forskernarrativ 2: Den forklarende og praktiske sangpedagogen	26
4.3.3 Forskernarrativ 3: Den flersidige sangpedagogen	27
5.0 DISKUSJON	28
5.1 Argumentere	28
5.1.1 “We can know more than we can tell”	28
5.1.2 Pedagogen som kunnskapsbærer	30
5.1.3 Å vite om noe, eller vite hvordan?	31
5.1.4 Å holde tilbake kunnskap	32
5.1.5 «Hva gjør du? Hvordan gjør du det? Hvordan føles det?	32
5.1.6 Begrepsbruk sett i lys av ulike læringstyper	33
5.2 Kritisk blikk på metode og gjennomføring	34
5.2.1 Rekrutteringen	34
5.2.2 Det kvalitative intervjuet og videoobservasjon	34
5.2.3 Etikk og kvalitet i narrativ tilnærming	35
6.0 AVSLUTNING	36
6.1 Funn og oppsummering av studien	36
6.2 Muligheter for videre forskning	38
6.3 Avsluttende kommentar	38
Litteraturliste	40
Vedlegg 1: Utdrag fra råmaterialet	43
Vedlegg 2: Intervjuguide	44
Vedlegg 3: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring sangpedagoger	46
Vedlegg 4: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring sangelever	49
Vedlegg 5: Godkjenning NSD	52

1.0 INNLEDNING

«Det er noe mystisk med sangundervisning. Kommunikasjonen, hvor lærer og elev er i fullstendig utvikling, og forstår hverandre. Jeg som kommer utenifra tenker mer «What?...» Hva var hensikten med det utsagnet? Eleven responderer... Var det hensikten med utsagnet til læreren? Var det i den retningen læreren mente eleven skulle gå? Hvis man observerer sangundervisning, vil man ikke nødvendigvis forstå kommunikasjonen som foregår. Språket, energien, visualiseringen, gestikken, lydene, metaforene, bildene. Alt er med å påvirke undervisningssituasjonen slik at eleven skal forstå begrepsbruken til læreren».¹

Det er 17 år siden jeg var på min aller første sangtime. Siden den gang har jeg hatt flere sanglærere innenfor ulike sangtradisjoner. På videregående arbeidet jeg mest med klassisk sang, og mindre fokus på rytmisk sang. Senere har jeg gått musikklinje på folkehøyskole, faglærerutdanning i musikk, og studerer nå master i musikk ved Nord universitet, og Complete Vocal Technique, ved Complete Vocal Institute² i København. Mye av metodikken og pedagogikken ved Complete Vocal Institute, ligger til grunn for hvordan jeg arbeider som sangpedagog, samt erfaring og kunnskap jeg har ervervet fra flere sangpedagoger jeg hadde før jeg begynte i København. Jeg har i min egen bakgrunn som sanger, sangelev og sangpedagog, erfart at det eksisterer mange metodiske tradisjoner i det vokaldidaktiske feltet. Likeså eksisterer det ulik bruk og forståelse for begreper. Jeg ble spesielt oppmerksom på dette, i forbindelse med en åpen observasjon av en sangpedagog som var tydelig på at hun ikke hadde god erfaring med Complete Vocal Technique. Dette respekterte jeg selvfølgelig, selv om jeg var av en annen oppfatning og erfaring. Da sangpedagogen brukte utsagnet «skift gir», var dette gjenkjennbart for meg via Complete Vocal Technique. Men hun brukte utsagnet med en annen forståelse enn meg. Jeg forsto ikke hva hun mente. Forsto eleven hva hun mente? Denne situasjonen gjorde meg nysgjerrig, og fikk meg til å tenke på, hvordan forstår og bruker vi sanglærere begreper³ i undervisning? Hva er det vi ønsker å formidle med de ulike begrepene? Hvilken erfaring og kunnskap ligger som bakgrunn for begrepsbruken? I min egen praksis har

¹ Refleksjon fra loggbok

² Complete Vocal Institute er Europas største institutt for profesjonelle, samt semi-profesjonelle sangere. Instituttet tilbyr ulike kurs innen Complete Vocal Technique som er basert på sangpedagogen Catherine Sadolin (2018). Kursene er sjangerfri, og retter seg mot sangere som ønsker å forbedre sangferdigheter og artistutvikling (Complete Vocal Technique, u.å).

³ Et begrep kan kjennetegnes via ens definisjon, og begreper kan både være konkrete og abstrakte. De kan også forstås eller tolkes ulikt fra person til person (Tjønneland, 2018).

jeg erfart hvor viktig bruk av og forståelsen for begreper er for kommunikasjonen mellom sangpedagog og elev, men også sangpedagoger imellom. Når eleven virkelig mestrer. Det er ren lykke! Hva skjer i dette møtet? Hvordan brukes begrepene da? Jeg har et ønske om å være med å bidra i utviklingen av det vokaldidaktiske miljøet, og derfor vil jeg undersøke og løfte frem denne begrepsbruken.

Bakgrunn for det musikkpedagogiske prosjektet

I utformingen av mitt musikkpedagogiske prosjekt, bestemte jeg meg for å få innsikt i tre sangpedagogers praksiser, og for å undersøke dette ville jeg intervju pedagogene og observere de undervise. Intervjuet ga også rom for at pedagogene underviste meg. Tanken var at jeg skulle utforske disse begrepene på meg selv, og jeg gjorde et arbeid, med hjelp av video, hvor jeg undersøkte og prøvde ut det sangpedagogene hadde formidlet til meg. Underveis i denne prosessen, ble jeg klar over at min stemme ikke var så interessant i denne sammenhengen. Det var sangpedagogenes stemme, og deres bruk av begreper i sine praksiser som utkrystalliserte seg som viktigst. Slik endret fokuset i prosjektet og min rolle seg. Det er jeg glad for. Slik har jeg fullt og helt kunne konsentrert meg om forskningsdeltakernes begrepsbruk, og løfte frem deres stemme.

Det kan være hensiktsmessig å akseptere at ens egen nåværende kunnskap er begrenset, og at vi som sangpedagoger, og kunnskapen innenfor sangfeltet stadig er i utvikling. Om vi ikke er villig til å debattere og tørr å utfordre kunnskapen vår, vil vi begrense våre muligheter for utvikling og læring innenfor sangutøvelse og det sangpedagogiske feltet. Det er viktig å være åpen for debatt og endring, for å kunne være oppdatert på endringer innenfor sangfeltet, musikkjanger og stil. Slik legger vi best mulig til rette for kommunikasjon mellom sanger og sangpedagog (Sadolin, App, 2018, Kap. 004)⁴. Det er med en slik grunnholdning jeg har gått inn i dette forskningsarbeidet. Jeg har tro på at vi alle ønsker det beste for elevene våre, men at det er mange veier til læring. Vi alle er individuelle, og det som fungerer for meg, fungerer nødvendigvis ikke for deg. Jeg håper derfor at denne studien kan være interessant lesning, og et bidrag til det vokaldidaktiske feltet spesielt, og til et musikkpedagogisk og utøverpedagogisk felt generelt. Jeg håper den kan være inspirerende for sang og musikkpedagoger, sangere, og

⁴ Appen det henvises til heter ”Complete Vocal Technique” og inneholder 322 kapitler om teknikken, i tillegg til lyd eksempler, videoer, illustrasjoner og Research sider. Nummeret jeg henviser til er kapittelet jeg har hentet informasjonen fra i appen.

kordirigenter som ønsker å få nye innsikter og forståelser angående begrepsbruk i sangundervisning.

1.2 Problemstilling

Den overordnede problemstillingen i denne studien er:

Hvilke forståelser om begrepsbruk i sangundervisning kan utvikles sett i lys av tre sangpedagogers praksiser?

For å finne svar på denne problemstillingen har jeg stilt følgende forskerspørsmål:

Hvordan forstår og anvender tre sangpedagoger begrepene støtte, klangfarge, hodeklang/brystklang?

1.3 Teori, empiri, metode og avgrensning

Dette er en kvalitativ studie, med en hermeneutisk narrativ tilnærming. Empirien ble generert via observasjon av sangundervisning og intervju med sangpedagogene. Forskningsdeltakerne er sangpedagoger ved høyere musikkutdanning, men med ulik utdanningsbakgrunn. To jobber innenfor videregående skole og en jobber ved et universitet. Antallet intervjupersoner avhenger av formålet ved undersøkelsen. Er antallet for stort, vil muligheten for en dyptgående analyse minske (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 148). På grunnlag av dette valgte jeg tre forskningsdeltakere. Formålet med denne studien er å undersøke og gi innsikt i tre sangpedagogers praksiser, med vekt på fire vokaldidaktiske begrep, for å se om jeg via deres forståelse og anvendelse av begreper i sangundervisning, kan utvikle nye forståelser til det vokaldidaktiske feltet. Mitt teoretiske ståsted er innenfor ulike former for kunnskap. Kunnskap som sier noe om hvordan jeg kan forklare begrepsbruken til sangpedagogene. Dette vil utdypes senere i oppgaven.

1.4 Oppgavens struktur

Så langt har jeg redegjort for min bakgrunn, studiens hensikt, problemstilling og forskerspørsmål. Videre presenteres kapittel to, som omhandler teorigrunnlag og eksisterende litteratur som kan knyttes til studien. I kapittel tre, gjennomgår jeg hvilke vitenskapelige metoder som er anvendt i forbindelse med generering av empiri, valg av analytisk tilnærming, samt rekruttering av forskerdeltakere, anonymitet og samtykke. Analysen presenteres i kapittel fire, og kapittel fem omhandler diskusjon med tilknytninger til teori og litteratur. Til slutt presenteres oppsummering og avslutning i kapittel seks.

2.0 TEORI og LITTERATURGJENNOMGANG

Med utgangspunkt i problemstillingen vil jeg nå sette studien min i sammenheng med tidligere forskning og annen relevant litteratur.

2.1 Teori

2.1.1 Ulike former for kunnskap

En kilde for å belyse hvordan forståelser om begrepsbruk sett i lys av tre sangpedagogers praksis, kan knyttes til teorier om ulike former for kunnskap, og hvordan disse kunnskapsformene fungerer i praksis.

I den *Den Nikomakiske Etikk* beskrev Aristoteles (2011) for over 2000 år siden, tre former for kunnskap. I den forbindelse understreket han hvor avgjørende kunnskapen var for et godt liv, og at kunnskap er et viktig mål for mennesket. Teoretisk kunnskap (*episteme*) knytter Aristoteles til viten om det som ikke kan være annerledes, mens praktisk kunnskap (*fronesis*) kan betraktes som erfaringer vi utvikler ved å håndtere utfordringer. Praktisk og produktiv kunnskap (*techne*), danner grunnlag for produksjon. Epistemisk kunnskap kan omtales som hva man skal gjøre, *techne* kan belyse hvordan man skal gjøre det, og *fronesis* kan omfatte evnen til å vurdere når man skal gjøre det man ser kreves i situasjonen. Ann Karin Orset (2017, s. 46) skriver at både *techne* og *fronesis* er former for praktisk kunnskap. For å inneha teoretisk kunnskap om begreper, kunnskap om hvordan man skal anvende begreper, samt vite at man bruker dem til rett tid, kan det tenkes at sangpedagoger har behov for en god balanse mellom *episteme*, *techne* og *fronesis*. Noe av dette kan også knyttes til hvordan Orset (2017, s. 47) skriver at Aristoteles var opptatt av hvordan man kan handle klokt «her og nå», i situasjoner som ikke er planlagt, noe Orset (2017) forbinder med å handle intuitivt. Man skal handle på en kompetent og hensiktsmessig måte i sammenheng med det situasjonen umiddelbart krever. Dette krever at handlingene inneholder element av kreativitet, da situasjonen alltid er ny, selv om man har erfart lignende situasjoner tidligere. Man kan si at praktisk kunnskap utvikles av ulike former for erfaringer, og fremtrer utfra hvordan man handler i ulike situasjoner, både bevisst og underbevisst. Man handler og underviser utfra sin forståelse for situasjonen (Orset, 2017, s. 47). Samtidsfilosofen Anders Lindseth (2015, s. 54), betrakter praktisk kunnskap som en form for «svarevne», om hvordan man handler adekvat i ord og handling utfra hva situasjonen krever. Da mye av kunnskapen som ligger til grunn for begrepsbruk i sangundervisning, stammer fra erfaringer vi gjør underveis i utdanning og undervisning, anser

jeg begrepet praktisk kunnskap som et relevant begrep for studien. Som Aristoteles argumenterer for, er ingen sangundervisning «lik», og vi må handle ut fra hvordan vi skal forklare og anvende begreper «her og nå». Vi må dermed anvende begreper og begrepsforklaringer slik at eleven forstår hensikten der og da. Dette kan innebære at vi må være kreative i måten vi ordlegger oss på ved hjelp av auditive eksempler, gestikulering, fysiologisk forankring eller metaforer.

2.1.2 Praktisk kontra teoretisk kunnskap

I følge Orset (2017, s. 48) har det tradisjonelt fremkommet at den praktiske kunnskapen er mindre verdt enn den teoretiske, da den praktiske er vanskeligere å verbalisere, teste og verifisere. Videre henviser hun til Harald Grimens tenking om praktisk kunnskap knyttet til forhold som gjør den personlig og situert, og at praktisk kunnskap ikke lar seg løsrive fra den som har den, og situasjonene hvor kunnskapen anvendes. Kunnskapen må knyttes til kunnskapsbæreren og brukssituasjonen. Den teoretiske kunnskapen knyttes ikke til kunnskapsbæreren på samme måte, da den teoretiske kunnskapen er den samme uavhengig av hvem som har den og anvender den. Orset (2017, s. 52) henviser også til Gilbert Ryle når hun skriver at kunnskap omhandler både en teoretisk og en praktisk del. Vi kan være i stand til å huske og forstå noe teoretisk, uten å kunne gjennomføre det i praksis. Altså, det å *vite om noe*, er ikke dermed en garanti for at man *vet hvordan*. Man kan eksempelvis ha en klar teoretisk forståelse av hva det vil si å svømme, uten å kunne flyte eller bevege seg i vann. Dette mener jeg gir et godt grunnlag for å forske på, og løfte opp den praktiske kunnskapen innenfor sangundervisningen. Den teoretiske kunnskapen om vokaldidaktiske begrep må settes sammen med den praktiske kunnskapen. Dette utdypes senere i oppgaven, via de tre sangpedagogenes praksiser.

2.1.3 Taus kunnskap

Taus kunnskap er et begrep som ofte omtales om kunnskap som er knyttet til egen erfaring, men som ikke kan uttrykkes verbalt (Hanken og Johansen, 2013, s. 192-193). Orset, (2017, s. 49) skriver at uansett om tenkere forholder seg ulikt til taus kunnskap, er det en enighet om at begrepet ikke er definert endelig, og at deler av kunnskapen som ligger til grunn for å utføre, utvikle, og formidle kunnskap, ikke kan redegjøres for. Et utsagn som argumenterer for dette er når Allan Janik (2005, s. 31) skriver:

“Thus practical knowledge is like our champion athlete’s knowledge of his/her sport, i.e., a knowing by doing that can scarcely be put into words. It is a well-known fact that champion athletes, like painters or actors, seldom are capable of saying anything interesting about the skills they possess. When asked about what they know, they typically respond by showing the enquiring person how they do something. This is absolutely normal. It is a lucky accident when one runs across an athlete or an artist who can explain himself.”

Harald Grimen (1991, s. 4) skriver at diskusjonen rundt «taus kunnskap» stammer fra bevisstheten om at mennesket ofte handler, tenker og vurderer utfra kunnskap som det er vanskelig å forklare. «*Viten som kanskje ikke kan artikulere seg ved hjelp av språket, kan ofte artikulere seg i handling. Handling eller atferd er ein artikulasjonsmåte for viten som er like basisk som verbal artikulering. Sjøl om vi ofte ikke kan seia kva vi veit, så kan vi likevel visa kva vi kan*» (Grimen, 1991 s. 11). Vi behersker eksempelvis å sykle eller gå på ski, men har vanskeligheter med å forklare hvordan vi holder balansen (Grimen, i Orset, 2017 s. 49). Dette kan knyttes til sangpedagogikken, hvor det er vanskelig å redegjøre for kunnskapen om begreper som utvikles via deltakelse i sangundervisningen mellom sangpedagog og elev. I «Kunnskap om musikkutøving», argumenterer Tom Osa (2005) for hvordan man verbalspråklig kan uttrykke kunnskap i musikkutøving og hva som ikke kan verbaliseres, men likevel læres bort. Han henviser til fire navn som har uttalt seg om dette; Ludwig Wittgenstein, Michael Polanyi, Frede V. Nielsen og Keith Swanwick. Videre vil jeg fremheve hvorfor Wittgenstein og Polanyi er spesielt interessante i denne studien.

2.1.4 Polanyis kunnskapsteori

Polanyi hevder at selv om kunnskapen opprinnelig bygger på det tause, bidrar språket til menneskers utvikling av kunnskap (Alfsen, 2013, s. 35). I «The Tacit Dimension» skriver han om den tause dimensjonen; «*We can know more than we can tell*» (Polanyi, 1983, s. 4). Polanyi argumenterer for at all kunnskap inneholder sider som vi er tause om, eller er uoppmerksomme på. Det omhandler aspekter som vi ikke kan, eller delvis kan verbalisere, men som uttrykkes via handling. Ifølge han har all kunnskap en tause dimensjon, samtidig som at ingen kunnskap kan være helt tause. Den tause kunnskapen ligger nedarvet i oss, og fungerer som et bakteppe for våre handlinger. Den er kroppsliggjort. Polanyi understreker dette, ved at kunnskap som vi ikke intellektuelt er bevist eller kan forklare verbalt, kan artikuleres via kroppens bevegelser (Orset, 2017, s. 51).

Orset (2017, s. 51) knytter forståelser om kunnskap til hermeneutisk tradisjon. Videre henviser hun til Polanyis begrunnelser om at vitenskapelige modeller og teorier bør anses som deler av

kunnskap, som kun gir mening i forbindelse med en større helhet. Orset (2017) skriver at den tause kunnskapen kan forstås som livsverden eller en tradisjon, og ikke som et hinder, men som en betingelse for å utvikle vitenskapelig kunnskap. Dette kan også knyttes til sosiokulturell læringsteori⁵, og Vygotskijs teori om *stillasbygging* og *den nærmeste utviklingssonen* (Skaalvik & Skaalvik, 2013, s. 64-66). En betingelse for at elever skal utvikle forståelser om begreper, handler om hvordan sangpedagogen bygger «*stillas*» som eleven kan støtte seg på, slik at det blir lettere å forstå begrepsbruken til sangpedagogen. Dette handler om å knytte begrepsbruken til kunnskap som eleven kjenner til, å ikke gjør det mer forvirrende eller vanskelig for eleven. Da kan de utfra hint og forklaringer også være i stand til å sette ord på begrepsbruken selv. Polanyi (1983, s. 7) argumenterte også utfra Ryles forståelse om at kunnskapsbegrepet, inneholder både praktisk og teoretisk kunnskap, og at ingen av dem kan forekomme uten den andre.

2.1.5 Estetisk språkspill

Et annet aspekt for å forstå «taus kunnskap», kan være filosofen Ludwig Wittgensteins (1889-1951) teori om *semantikk*⁶, *pragmatikk*⁷ og språkspill. Wittgenstein har vært opptatt av hva som er mulig å si ved å benytte språket. Osa (2005, s. 63-64) trekker frem Wittgensteins begrep om «språkspill». Det handler ikke om verbalspråket i seg selv, men hvordan det eksisterer i de handlinger der språket anvendes. Wittgenstein sammenligner det med å spille sjakk. Om vi ikke har regler, er det ikke interessant å spille, og hvis det ikke spilles, er det ikke noe spill. Osa (2005) trekker også frem begrepet «estetisk praksis» og anvender dette som et sentralt perspektiv i forbindelse med musikkutøving. Han skriver: «*Estetisk praksis er læring om estetiske omgrep, verdsetting og vurdering av kunstverk, og intersubjektiv kommunikasjon om kunstverk*» (Osa, 2005, s. 62).

Estetisk språkspill omtaler Kjell Johannessen som praksisen som spilles i en bestemt kultur (i Osa, 2005, s. 64). Kunnskap i musikkutøving vil derfor kunne forklares som å forstå regler og begreper i dette spillet, og bruke det i egen utøving. Innenfor pedagogisk virksomhet og praksis er det pedagogen som innehar denne kunnskapen, og som vet hva som er «rett og galt» historisk

⁵ Sosiokulturell læringsteori omhandler teorier om at mennesket er et sosialt vesen som lærer i sosiale og kulturelle sammenhenger ved interaksjon med andre (Skaalvik & Skaalvik, 2013, s. 64).

⁶ *Semantikk* omhandler «..læren om språkets innhold, sammenhengen mellom ord, fraser, setninger, og deres betydning eller mening» (Henriksen & Simonsen, 2019).

⁷ «*Pragmatikk er i språkvitenskap læren om hvordan kontekst bidrar til meningsinnholdet i en ytring*» (Andersen, 2018).

og kulturelt. Eleven skal forstå disse estetiske begrepene. Undervisning foregår ved at eleven blir forklart hva som gjelder, og etterhvert forstår disse kodene selv. Det verbalspråklige er kun deler av det som formidles til eleven. I et samspill med gester, lyder og ansiktsuttrykk undervises kunnskapen. Ordene alene vil ikke være av betydning. «*Kunnskap i ein estetisk praksis er kjennskap til spelereglane og kyndig utøving av spelet*» (Osa, 2005, s. 70).

2.2 Faglitteratur

Det eksisterer mye faglitteratur om sangundervisning, men lite litteratur om begrepsbruk i sangundervisningen. Den danske stemmeforskeren Cathrine Sadolin (APP, 2018, Kap. 004), skriver at mange av de gamle sangtekniske begrepene har blitt utvannet, eller ikke hadde en klar definisjon. Pedagoger har antatt at elever har forstått budskapet når man har anvendt ulike begreper. Det har utviklet seg flere musikalske stilarter og sangpedagoger, som har bidratt til at pedagogene har anvendt begreper på ulikt vis. Begreper kunne få endret betydning, og videre kunne et begrep ha tre eller fire ulike definisjoner. Når en sanger og en sangpedagog anvender begreper ulikt, grunnet begrepet ikke har en klar definisjon, kan det skape misforståelser mellom sangpedagog og elev, og føre til dårligere kommunikasjon. For å unngå dette problemet valgte Sadolin (2018) å gå bort fra de gamle begrepene, og utviklet et nytt og konkret språk. Alle lyder som et menneske kunne lage, skulle ha en egen tydelig mening og definisjon. Med å innføre dette, skulle det være enklere å kommunisere om stemmen på en måte som ga mening både teoretisk og praktisk, uavhengig av sangstil og kultur (Sadolin, App, 2018, Kap. 004). Sadolin (2018) jobber konstant med forskning for å utvide, granske og utfordre egen og andres eksisterende kunnskap om stemmen. Det er den eneste måten for å utvikle eksisterende kunnskap, slik at man blir bedre og mer konkret. Det er viktig at man kan belyse logiske og fornuftige forklaringer, som støttes av bevis. Ingen skal trenge å tro på noe, bare for at noen sier det (Sadolin, App, 2018, Kap. 004).

2.2.1 «Trust yourself»

Et fenomen som Sadolin (2018) er opptatt av, er at man som sangelev skal stole på seg selv. Dette er viktig på bakgrunn av at ingen andre enn du kan føle det som du føler. Pedagogen skal være en «tjener» for sangeren, eller en «assisterende tekniker», som kan hjelpe sangeren med å løse vanskelige oppgaver som omhandler teknikk eller musikk (Sadolin, App, 2018, Kap. 003). Et annet fenomen som er avgjørende for læring er å se hva man gjør. I sangundervisning kan man ikke stole på synet, da vi ikke ser hva som skjer inni sangeleven i en undervisningssituasjon. Stemmeforskning har ført til at vi i dag vet mye mer om hvordan

stemmen, anatomien og fysiologien fungerer, da man kan bruke kamera og andre verktøy for å fange opp dette (Sadolin, 2012, s. 7)⁸. Dette er et viktig fenomen når vi jobber med begrepsbruk i sangundervisning, at vi er åpne om hva vi føler når et begrep anvendes i praksis. Dette kan også hjelpe eleven til å forstå pedagogens begrepsforståelse og danne ny kunnskap.

2.2.2 «Different learning angels»

Sadolin (2012), snakker også om «different learning angels» hvor man bruker ulike tilnæringsmåter for å forklare og undervise, for at eleven skal oppnå raskest resultat, og forstå læreren. Det er individuelt hva som gir mening for hver enkelt. «*Everyone learns differently. Some singers have to understand the theoretical explanation of a problem in order to solve it, some physically feel their way through, while others work by means of sound, for example by hearing, recognising, and copying the sound. Some learn by looking at graphic illustrations, and others find the solution to their problems through inner images and sensations*» (Sadolin, 2012, s. 11). Hun omtaler de ulike læringstypene som; auditiv, logisk, imaginativ, visuell og kinestetisk (Complete Vocal Technique, 2016).

3.2 Tidligere og pågående forskning

Det finnes mye kvalitativ forskning på sangundervisning. Litteratursøkene mine ble gjort med hovedfokus på begrepsbruk i sangundervisning. I den anledning benyttet jeg søkemotorene Google, Google Scholar, Oria og Christin hvor jeg gjorde et nordisk søk. I nøkkelordene mine har jeg brukt søkeord som; *begreper i sangundervisning, begrepsbruk og sangpedagogikk, begreper i vokalundervisning og terminologi i sangundervisning*. Jeg har også søkt tverrfaglig, og dette resulterte i studier som tangerte mitt felt, og som har fremstått som viktige. Videre presenteres funnene:

«*Kunsten å kommunisere sangteknikk i kor*» er tittelen på Ingrid Fostad (2013) sin masteroppgave. Avhandlingen er en kasusstudie av tre dirigenters praksis i korskammenheng. Studien handler om kommunikasjon av sangteknikk til kor, med vekt på hvordan dirigenter kommuniserer de sangtekniske parameterne *støtte, holdning, kjeveåpning og intonasjon*. Hun har brukt to vitenskapelige metoder i forskningsarbeidet, observasjon og kvalitativt intervju. I studien er hun opptatt av hvordan de sangtekniske parameterne blir kommunisert, verbal

⁸ All teori fra Complete Vocal Institute og Cathrine Sadolin, (bøker, handout, og app) er egen oversettelse. Boken ble opprinnelig skrevet på dansk og jeg har i stor grad brukt vokabular fra den tidligere danske utgivelsen for å gjøre innholdet mer tilgjengelig.

kommunikasjon og non-verbal kommunikasjon. Dette har også vist seg å være svært relevant i min studie.

Christer Aanestad (2015) har skrevet en artikkel om «*Sangelever og motivasjon i videregående opplæring*», basert på hans masteravhandling. Studiens empiri bygger på gruppeintervju med seks elever fra to ulike musikklinjer og har en fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming. Selv om avhandlingen er innenfor et annet tema, tangerer den min studie, da han mener at kommunikasjon mellom lærer og elev styrkes når vi har en felles språkramme, hvor han henviser til Complete Vocal Technique.

«*Ulike metoder hvorved man kan undervise sangelever om pust og støtteteknikk*» er tittelen på studien til Esther-Marie Reinedahl (2009). Reinedahl (2009) undersøkte hvilke metoder og øvelser sangpedagogene brukte i sin undervisning av pust og støtteteknikk. Studien er relevant da hun også har forsket på hvordan pedagogene definerte begrepet støtte, og undersøkte om deres definisjon kunne ha en sammenheng med deres valg av metode innenfor undervisning av støttebegrepet.

Artikkelen «*Den langsomme veien er den raskeste*» av Lillian Jensen (2018), har som mål å belyse hvordan en frigjørende og dialogbasert undervisning kan ha betydning for elevenes utvikling fra passivitet og oppgittethet, til aktiv deltakelse. Hun refererer til Paulo Freire (1921-1997) sin pedagogiske filosofi om pedagogikk og dialog. Artikkelen er nyttig i min studie da hun belyser hvordan sangundervisning har en lang tradisjon for at pedagogens praksis har vært «hemmelig», knyttet til følelser, fornemmelser og mystikk. Undervisningen har vært påvirket av et såkalt blomsterspråk eller metaforer. Jensen (2018) argumenterer for at pedagogens språk er knyttet til pedagogens forståelse. Læreren sitter på svaret, og eleven fremstår som uviten, noe hun relaterer til Freires terminologi om den undertrykkende pedagogikk.

Med en hermeneutisk tilnærming, i masteravhandlingen «*stemmefysiologi og terminologi i CCM/Rytmask sang*», beskriver Ingvild Vestfall (2018) hvordan det er vanskelig å finne grundige og konsistente beskrivelser av stemmefysiologi som er knyttet til ulike sangteknikker i CCM/rytmiske sjangere. Det vektlegges å beskrive forhold som har relevans for forståelsen av stemmens ulike registre. Med utgangspunkt i den inkonsistente bruken av terminologien på området, foreslås det konkrete retningslinjer for hva som bør ligge til grunn for eventuelle valg, når det gjelder den engelske terminologien, samt inkorporering av to norske begreper, randmiks

og fullmiks. Den metodiske tilnærmingen er også tildels samsvarende, med det kvalitative intervjuet.

Masteravhandlingen om «*Vurdering i hovedinstrument*» av Espen Rui (2010) har en diskursanalytisk tilnærming. Formålet med studien var å avdekke bredden i begrunnelser for vurdering fra et større antall lærere i den videregående skole. Han ønsket at oppgaven skulle bidra til at hovedinstrumentlærere videreutviklet et veiledningsspråk preget av tydelighet og presisjon med sikte på kvalitet i undervisningen. Han argumenterer videre at verbalisering og begrunnelser ikke må føre til at viktige sider i læring og musisering reduseres i undervisningen. Verbalspråklige begrunnelser og utdypninger er ikke alltid en avgjørende faktor for utbytterik opplæring.

«*Kropp og vilje i sangundervisningen*» er tittelen på Leif Kielland (2014) sin masterstudie. Studien bygger på metaforer, kroppsspråk og fysiologi i sang, samt nyere sangpedagogisk litteratur. Det som er interessant for denne studien, er hvor Kielland (2014) fokuserer på utvalgte sangpedagogiske konsepter, hvordan de forklares for nye elever og hvilke problemer man kan møte i formidlingen.

«*Begrepsforståelse i samfunnsfag*», belyses av Nora Mathé (2015). Selv om denne artikkelen kommer fra et annet fagfelt, tangerer den min studie på flere områder. Artikkelen fremhever at aktiv bruk av fagspråk fremmer elevenes evne til resonnering og læring. En viktig bemerkelse er at elevene ikke bruker fagbegrepene som verktøy for forståelse og læring før læreren introduserer disse for dem. Det handler om å forstå begreper, betydning og diskutere. I artikkelen viser hun til hvordan man kan utvikle begrepsforståelse, gjennom å introdusere verktøy, elevens arbeid og lærerens vurdering om eleven har forstått læringsoppgaven. Mathé (2015) peker også på hvor avgjørende det er å sette begreper i sammenheng med andre begreper, og undervise temaene «meningsskapende helheter». «*Et komplekst begrepsbilde impliserer at det ikke holder at lærere og elever bruker begrepene som ord, men at en mer helhetlig tilnærming til begrepsforståelse er nødvendig*» (Mathé, 2015). Artikkelen er svært relevant i min studie, da den omhandler hvor viktig lærerens begrepsforståelse er, og hvordan denne er avgjørende for hvordan begrepsforståelsen formidles til elevene.

Doktorgradsavhandlingen «*Kunnskapsutvikling i fiksjon og virkelighet*», er skrevet av Ann Karin Orset (2017). I avhandlingen beskriver hun teaterpedagogers bruk av

nøytralmaskeundervisning. Selv om studien retter seg mot teaterpedagoger, tangerer den min studie, hvor spesielt de ulike kunnskapsformene og den tause kunnskapen er en sentral del av nøytralmaskeundervisning.

Med en hermeneutisk-fenomenologisk tilnærming i masteravhandlingen «*Sangpedagogers vurderingspraksis*», beskriver Tone Alfsen (2013) fem sangpedagoger ved en videregående skole. Studien er interessant fordi den knytter kunnskapsteori og estetisk praksis til sangundervisning.

«*Lærerfellesskapet i faget Sal og scene som profesjonelt kunnskapslandskap*» er tittelen på en artikkel i en pågående doktorgradsstudie av Solveig Salthammer Kolaas (2018). Hun undersøker fire ungdomsskolelæreres arbeid med og i valgfaget Sal og scene. Artikkelen bygger på en casestudie fra en musikkteaterproduksjon skoleåret 2017/2018, og forskningsmaterialet består av intervju og observasjon av lærere ved en ungdomsskole i deres arbeid med produksjonen. Studien har vært en inspirasjon i forbindelse med utforming av studiens design og analysemetode, som hos Kolaas har en hermeneutisk narrativ tilnærming.

Denne gjennomgangen av tidligere og pågående forskning og litteratur, viser at det er behov for mer forskning på området. Dette fremheves og etterspørres også i flere av studiene jeg viser til (Fostad, 2013, s. 99; Mathé, 2015).

3.0 METODOLOGI og METODE

Begrepet metode er et omfattende tema som gir oss retningslinjer og råd når det omhandler hvordan vi bør gå frem for å samle inn og bearbeide informasjon (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 18). I dette kapittelet redegjøres det for prosjektets metodologiske og metodiske perspektiv. Det vil redegjøres for hvordan det empiriske materialet ble generert, hvilken strategi jeg benyttet for å rekruttere forskningsdeltakere, og etiske overveielser som anonymitet og samtykke. Tilslutt vil det presenteres hvilken analytisk tilnærming studien har.

3.1 Forskningsdesign

For å besvare problemstillingen er det i denne studien benyttet kvalitativ forskning. Kvalitative metoder grunner i teorier om å forstå deltakernes perspektiv (Postholm, 2010, s. 17). Det

kvalitative forskningsperspektivet kan dermed betraktes som et rammeverk for det området undersøkelsen har foregått i. I kvalitativ forskning er forskeren opptatt av å prøve og forstå, samt løfte frem meningen deltakerne har konstruert i sammenheng med sine erfaringer og livsverden (Merriam, i Postholm, 2010, s. 34). Dette kan også knyttes til en epistemologisk posisjonering, som man er avhengig av for å kunne utarbeide vitenskapelig forskning. Mitt epistemologiske ståsted er en konstruksjonistisk forståelsesramme, hvor kunnskap, sannhet og mening konstrueres i samspill mellom forsker og forskningsobjekt i et samspill mellom meg og de teoriene jeg har benyttet (Crotty, 1998, s. 42).

3.1.1 Hermeneutisk tilnærming

Studien min har en hermeneutisk tilnærming og hermeneutikken bygger på fortolkning, og læren om å tolke den informasjonen andre gir oss (Fuglseth, 2018, s. 252). I min studie vil dette omhandle å tolke empirien som er innhentet med hjelp av ulike metodiske redskaper⁹. En kvalitativ forsker retter blikket mot hverdagshandlingen i en naturlig kontekst, men forskerblikket blir farget av forskerens teoretiske ståsted, egne erfaringer og opplevelser (Postholm, 2010, s. 17). Man har med seg et sett med antakelser eller et syn på verden som rettleder ens forskning, og man innser også at forskningen påvirkes av hans eller hennes subjektive og individuelle teorier. Dermed er det viktig at forskeren legger frem sine perspektiver og meninger, slik at leseren oppfatter hvordan forskeren har påvirket forskningsarbeidet. Dette er også med å sikre kvaliteten på forskningsarbeidet (Postholm, 2010, s. 33-35). *Hermeneutiske tilnærminger handler følgelig om hvordan ulike forhold oppleves i relasjon til erfaringer og holdninger* (Johnsen, 2018, s. 202). Tolkningen av empirien kan aldri forstås uten min *forforståelse*. Gadamer hevdet at vi aldri kommer uten fordommer eller forforståelse til en tekst, andre kilder eller mennesker. Dette betyr ikke at vi ikke kan forstå den andre (Fuglseth, 2018, s. 258-259). Når jeg skal undersøke begrepsbruk i sangundervisningen, sett i lys av tre sangpedagogers praksis, tar jeg med min forforståelse og mine erfaringer som sanger, sangelev og sangpedagog inn i tolkningsprosessen, og denne forforståelsen må jeg være bevisst.

Et annet fenomen som er av interesse for studien er Gadamers anvendelse av begrepet *horisontsamensmelting* (Fuglseth, 2018). Fuglseth (2018, s. 256) henviser til Gadamer og

⁹ Ulike metoder som brukes i et forskningsprosjekt hjelper oss til å samle inn empiri, altså den informasjonen man trenger for å dokumentere undersøkelsen sin (Dalland, 2012, s. 112). Ulike metoder kan for eksempel være intervju, observasjon, spørreundersøkelse, loggbok etc.

skriver om horisontsammensmelting som når vi gir uttrykk for at vi forstår andre mennesker, eller det oppstår et samsvar mellom to horisonter, som kan være møte mellom en leser og en tekst. Møtet er dermed innom den *hermeneutiske sirkel*¹⁰. For hver gang vi tolker, vil man forstå innholdet bedre, eller på en annen og ny måte. På denne måten vil man stadig utvide sin horisont, i møte med empirien. Dette betyr ikke at man må være enig med empirien. For å være uenig og kritisk med empirien er vi avhengig av å dele horisont med den. Kunnskap dannes i samspillet, eller interaksjonen, mellom mennesker (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 49).

3.2 Metode og generering av empiri

Empirien ble generert våren 2019 via kvalitative intervju med tre sangpedagoger, og observasjon av sangundervisning med de samme sangpedagogene. I tillegg har jeg anvendt videoobservasjon og loggføring (Postholm & Jacobsen, 2011).

3.2.1 Kvalitativt intervju

Som en del av datainnsamlingen ble det gjennomført tre individuelle kvalitative intervju. Kvale og Brinkmann (2015, s. 83) skriver at via kvalitativt forskningsintervju produseres kunnskap sosialt, det vil si gjennom interaksjon mellom intervjuer og intervjuperson. I forskningsprosessen var det viktig å få frem ærlige og oppriktige svar angående begrepsbruk i sangundervisning. Dette vektlegger også Postholm & Jacobsen (2011, s. 65) i sin beskrivelse av individuelle intervju som en fordel. Man bør garantere en form for anonymitet, slik at personen ikke er gjenkjennbare senere i forskningen. Dette bidrar til at man får frem hva den enkelte oppfatter, og hvilke fortolkninger personen har. Den kritiske siden av individuelle intervju er at dette er tidkrevende arbeid, det kommer mye informasjon som må bearbeides, å man kan ikke gjennomføre for mange intervjuer (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 65). Jeg valgte også å reise til hver forskningsdeltaker, slik at jeg fikk gjennomført et ansikt-ansikt intervju på deres arbeidsplass. Dette bidrar til at man kan skape en relasjon og et tillitsforhold til deltakeren, man opplever den fysiske nærheten, og kan forklare med kroppsspråk og ansiktsuttrykk (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 68). For å være åpen for tema og tilleggsspørsmål underveis i intervjuet, valgte jeg et halvstrukturert intervju, med semistrukturert intervjuform (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 162). Jeg hadde etablert noen hovedspørsmål på forhånd, men var også åpen for å stille tilleggsspørsmål. Dette ansees som en mer åpen og induktiv intervjuform, enn

¹⁰ Den *hermeneutiske sirkel*, omhandler en kontinuerlig frem- og tilbake prosess mellom deler og helhet. Dette kan sees som en sirkel, eller en spiral som for hver gang delene tolkes, åpner for en stadig ny og dypere forståelse av meningen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 237).

et strukturert intervju som er mer deduktivt og lukket. I tillegg kan man ved et slikt intervju oppdage at noen av spørsmålene som var planlagt på forhånd, kanskje ikke var så relevant som antatt på forhånd (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 75).

I forbindelse med intervjuene valgte jeg også å være deltakende, i form av at sangpedagogene også underviste meg. Dette gjorde jeg for å få en utvidet forståelse av sangpedagogenes begrepsbruk. Jeg kjente på min egen sanger og forskerkropp hvordan jeg oppfattet deres begrepsforståelse

3.2.2 Observasjon og videoobservasjon

I forbindelse med innsamling av datamaterialet ble det anvendt observasjon og videoobservasjon. Før intervjuene ble foretatt, observerte jeg to individuelle timer med sangundervisning med de tre sangpedagogene. Dette gjorde jeg for å få innblikk i sangpedagogens praksis, slik at jeg kunne stille spørsmål knyttet til det jeg observerte. Jeg valgte å gjøre videoopptak av undervisningen, slik at jeg hadde mulighet til å gå tilbake til materialet i etterkant (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 69). Det samme gjorde jeg med intervjuene. I observasjonen av sangundervisningen hadde jeg rollen som fullstendig observatør, som omhandler at man er helt og holdent på utsiden. Man er i settingen, men handler ikke eller forstyrrer prosessen (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 52). Selv om det kan diskuteres om man faktisk kan omtales som «fullstendig observatør». Når man har rollen som observatør og er tilstede i rommet, vil jeg hevde at man ikke vet i hvilken grad man påvirker undervisningssituasjonen. Dette kan omhandle variasjon av kontekst, at jeg ikke hadde møtt personene før, og om de er trygge på stoffet de jobber med.

3.2.3 Loggbok

I forskningsprosessen har det vært vesentlig å notere tanker, valg og refleksjoner underveis. Dette har bidratt til at loggføring har vært et viktig refleksjonsredskap i forskningsprosessen (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 58). I tillegg har jeg erfart at viktige tolkninger i forskningsprosessen har funnet sted «til alle døgnets tider», og dermed har loggboken vært svært essensiell under hele prosessen.

3.3 Utvalg og rekruttering

I undersøkelsen utførte jeg et strategisk utvalg, som ifølge Thagaard (2013, s. 58-60) er en strategi som brukes når deltakerne velges ut med bakgrunn av relevante egenskaper og

kvalifikasjoner, som vil være strategiske i forbindelse med prosjektets problemstilling. I min studie var det derfor viktig at de som ble forespurt om å delta i undersøkelsen var utdannet sangpedagoger ved høyere musikkutdanning, og at de tilhørte ulike utdanningsinstitusjoner og nivå. Jeg sendte dermed mail med kort informasjon om prosjektet, og et ønske om å komme i kontakt med tre sangpedagoger så snart som mulig.

3.4 Anonymitet og samtykke

Når man genererer empiri til studier, er det viktig å behandle informasjonen med forsiktighet både under generering av empiri, og når forskningen skal presenteres for andre, enten muntlig eller skriftlig (Postholm & Jacobsen, 2011, s. 125). Deltakerne takket ja til å delta etter og fått skriftlig informasjon om prosjektets formål, og alle har samtykket til at det kunne brukes lyd og filmkamera i forbindelse med innsamling av datamaterialet (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 104). Prosjektet er meldt inn til, og godkjent av personvernombudet for forskning, videre forkortet NSD (Se vedlegg). I det audiovisuelle materialet fremkommer intervjudeltakernes stemmer, men i tråd med forskningsprosjektets krav om konfidensialitet og anonymisering, ønsker jeg å anonymisere så godt det lar seg gjøre. Jeg navngir derfor ikke arbeidsplass til intervjudeltakerne, og de er anonymisert med fiktive navn. Underveis i prosessen fikk deltakerne innsyn i materialet som brukes i analysedel, slik at de kan verifisere og kjenne seg igjen (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 97). I vedlegget presiseres det at alt av datamateriale kun vil være tilgjengelig for meg og min veileder, og ved innlevering av oppgaven for sensor. Ved prosjektslutt og etter sensors vurdering vil alle data slettes, med unntak av det som er brukt i den endelige oppgaven.

3.5 Analytisk tilnærming

I analysearbeidet har jeg tatt utgangspunkt i en hermeneutisk narrativ tilnærming. I tillegg har jeg vært inspirert av Rennstam og Wästerfors (2016, s. 12) analytiske prinsipp, som omhandler sortere, redusere og argumentere.

3.5.1 Transkripsjon

Å transkribere omhandler å omskrive fra en form (muntlig tale) til en annen (skriftlig tekst) (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 204). Jeg har selv transkribert ved å gjengi den muntlige formen ordrett. Transkripsjonene er derfor skrevet på dialekt. Jeg valgte å droppe en del «svar» og bekræftende lyder («m-m, ja, o.l.) som overlappet med sitatene, da jeg mente de ikke var relevant for meningsinnholdet, og var i veien for lesbarheten. Jeg har anvendt både lydopptaker

og videoopptak. For å unngå en tidkrevende prosess anvendte jeg hovedsakelig lydopptaker under første transkripsjon, og lyttet gjennom materialet i etterkant mens jeg så på videoopptaket. Slik fikk jeg først konsentrert meg om en kilde (lyd), og kunne deretter ta tak i det mellommenneskelige samspillet i intervjuet, ved å se på video. Underveis noterte jeg tidskoder, og markerte med fargekoder, interessante utsagn og funn.

3.5.2 De generelle analytiske prinsippene sortere, redusere, argumentere

Å foreta analysearbeid omtaler Rennstam & Wästerfors (2016) som en håndtering av tre problem: kaosproblemet, representasjonsproblemet og autoritetsproblemet (Rennstam og Wästerfors, 2016, s. 12). Kaosproblemet formuleres som følelsen av kaos som kan oppstå når alt materialet ligger samlet uten orden og system. Representasjonsproblemet er utfordringen med å fremheve noe å velge bort noe annet. Autoritetsproblemet omhandler å begrunne sine funn, eventuelt mot etablerte teorier. Disse tre problemene besvares gjennom momentene sortere, redusere og argumentere. Prinsippene er tenkt som generelle prinsipper for analyse uavhengig av analysemetode, og de representerte på flere måter utgangspunktet for mitt arbeid med empirien i denne studien. Det er viktig å bli kjent med materialet med en åpenhet for hva det vil fortelle deg. Man ønsker stadig å gå tilbake, å tilnærme seg stoffet på nye måter for å se etter nye innsikter. Dette har tydelige paralleller til den hermeneutiske sirkelen (Kolaas, 2018, s. 6). Materialet kan videre sorteres på flere måter. For eksempel etter innhold og/eller form. Sortering etter innhold knyttes til tematisk sortering, der forskeren går etter hva intervjupersonene prater om, tema som virker sentrale og som intervjupersonene stadig vender tilbake til. Sortering etter form omhandler hvordan menneskene snakker (Rennstam & Wästerfors, 2016, s. 69-70). Senere i oppgaven vil det fremstilles hvordan jeg har brukt disse prinsippene i prosessen.

3.5.3 Narrativ tilnærming

Narrativ analyse refererer til en familie av kvalitative metoder tilknyttet case-baserte studier, der tekst i historiebaseret form utgjør empirien for videre tolkning og analyse (Riessman, 2008, her i Kolaas, 2018, s. 7). I følge Riessman (2008, s. 12) skiller narrativ analyse seg fra analysemetoder ved at materialet ikke oppdeles like mye. I stedet for å kode, bruker narrativ analyse lengre utdrag med fokus på hendelser, vendepunkt, ordvalg, metaforer og turtakinger (Kolaas, 2018, s. 7). I følge Wertz et al. (2011, s. 228) omhandler narrative tilnærminger at vi ser stoffet i et hermeneutisk perspektiv. Kolaas (2018) beskriver disse prinsippene på følgende måte:

- 1) Helhetslesing for å få overblikk over struktur og sentrale tema
- 2) Lesing av de ulike delene for å få fram jeg´ets ulike «stemmer» og dialogen mellom dem
- 3) Gjentakende lesing for å finne hovedessensen i materialet
- 4) Diskusjon med utgangspunkt i teori og de ulike kontekstene meningene berører. Min analyseprosess er inspirert på bakgrunn av de fire prinsippene, og de generelle analytiske prinsippene sortere, redusere, og argumentere.

Fra det hermeneutiske perspektivet handler min analyse om tolkning av fenomener og helhetsforståelse. Eller det som Paul Ricoeur (1913-2005) arbeidet med når han skapte en dialog mellom det objektive og det subjektive, mellom å forklare og forstå. Han omtalte dialogen som en «hermeneutisk bue», hvor man pendler mellom to poler (Østern & Angelo, 2016, s. 50). Nettopp dette med å forklare og forstå har vært en viktig del av analysearbeidet.

Selve analysen romer rike beskrivelser og fortettet mening, noe Kvale og Brinkmann omtaler som meningsfortetting (2015, s. 230). I arbeidet med datamaterialet har jeg foretatt en helhetslesing slik Wertz et al. (2011, s. 228) anbefalte i første steg innenfor narrativ analyse. Jeg ønsket å få en helhetlig forståelse, og et helhetlig bilde av pedagogenes fortellinger om sine begrepsforståelser og sitt yrke som sangpedagog, med fokus på tematisk analyse (Rennstam & Wästerfors, 2016 s. 69). Jeg jobbet deretter videre med de ulike delene i empirien. En naturlig fremstilling ble å foreta en meningsfortetting av hver enkelt lærers tanker om begrepsbruk og praksis. Min tolkning av dette fremstilles via tre narrativer, hvor hvert narrativ belyser hver sangpedagog sin begrepsforståelse via sin praksis.

4.0 ANALYSE

I analysen har jeg lagt vekt på intervjuene med forskningsdeltakerne. For å underbygge og utdype analysen har jeg aktivt knyttet utsagn fra pedagogene inn i teksten. Jeg har brukt observasjonene og videoene til å underbygge og utdype pedagogenes begrepsbruk og forståelse, ved å beskrive denne via deres praksis. Jeg har også brukt min forforståelse og mine egne erfaringer fra selve intervjusituasjonen i analysearbeidet.

4.1 Sortere

Som tidligere nevnt kan materialet, ifølge Rennstam & Wästerfors (2016), sorteres etter *innhold* og/eller *form*. Sortering etter innhold knyttes til tematisk sortering, hvor forskeren leter etter

hva intervjupersonene prater om, tema som synes sentrale og som intervjupersonene stadig vender tilbake til. Sortering etter form omhandler *hvordan* menneskene snakker (Rennstam & Wästerfors, 2016, s. 69). Da jeg transkriberte opptakene, benyttet jeg først lydopptak. Deretter gikk jeg gjennom videoobservasjonen for å se om det var noe som utmerket seg i forhold til form (Rennstam & Wästerfors, 2016, s. 69-70). Hvordan fortalte deltakeren? Var det noe som ble fremhevet med for eksempel kroppsspråk. Videre sorterte jeg materialet innenfor ulike tema fra intervjuet; *støtte, klangfarge, brystklang/hodeklang*, og et dokument som gikk under begrepspraksis. Det som ble sortert under begrepspraksis, var alt som virket spennende som var knyttet til begrepspraksis, men som ikke var direkte knyttet til forståelsen av de ulike etterspurte begrepene. Deretter sorterte jeg det deltakerne sa om de ulike begrepene inn i et skjema, med utgangspunkt i spørsmål fra intervjuguiden. Her var det fortellinger og utsagn som ga seg til syne. Jeg har derfor tolket og valgt å anvende slike utdrag, i stedet for å kode setning for setning. Med bakgrunn i de ulike skjemaene, har jeg identifisert hver lærer innenfor ulike sentrale tema. Temaene er eksempler fra sorteringen, og er et utdrag av analysen. Arbeidet er mye større, men det er det ikke rom for i denne oppgaven. Jeg presenterer det viktigste, som er grunnlaget for tolkningen og fremstillingen.

4.1.1 Helhetslesing og tematisering

GITTE

Gitte har omtrent sunget siden før hun kunne snakke. Med hennes utdannelse fra USA er hun kvalifisert til å undervise i musikk fra barneskole til videregående skole. Utdannelsen vektla en fysiologisk tilnærming, scenisk arbeid, og et pedagogisk og utøvende fokus innenfor sang. Hun har stor sjangerbredde i erfaringen sin.

Etter gjentatte gjennomlesninger av intervjuet, identifiserte jeg disse sentrale temaene;

1. *Det fysiske*: Gitte er opptatt av det fysiske aspektet ;«*de skal ha kunnskap om kroppen*».
2. *Å bli kjent med sin egen stemme*: Gjentatte ganger nevner Gitte at det er viktig at eleven; «*blir kjent med sin egen stemme*». Dette vektlegger hun i sin praksis som sangpedagog, og knytter det videre til det hun kaller; «*hele stemmen*». Dette temaet fremkommer tydelig i både intervju og observasjon.
3. *Konkretisering*: Gitte er tydelig på at hun er opptatt av det som er konkret, og at mange begreper virker mer forvirrende enn forklarende; «*som damen som sa til meg at jeg hadde «god spinn» i stemmen min (Gitte virker forvirret), what?! jeg tror kanskje hun mente dette med*

harmonics.. at overtonene var på plass.. sånne ting som harmonics og overtoner, det er greit å snakke om». Gitte anbefaler egentlig å gå mer bort fra det hun kaller symbolske begrep; *«dess mer du går bort fra å bruke begrep som er symbolsk å sånn, desto bedre det blir.. gjør ting konkret og fysisk.. hva skjer inni kroppen.. hvordan kan jeg få til det.. det tror jeg er det beste».*

4. *Pust:* Det Gitte er mest positiv til, er å snakke om pust, da hun forklarer at det er en naturlig ting; *«.. hvis du ikke puster, så dør du..».* Vi må bruke og utvikle den, og videre forklarer hun; *«det er noen elever du ikke skal forklare ting til, for da blir de mye mer forvirret.... «de skal bare puste», så burde ikke forklare alt, til dem.. før de er eldre og mer moden for kunnskap».*

5. *Beskrivelser:* Gitte bruker beskrivelser for å forklare begrepene. De som fremkom mest var; *«den lyse stemmen, den mørke stemmen, den dype, talestemmen, å puste, hele stemmen, fullstemmen, stygge toner, utvikling av mer stemme».* Dette er også beskrivelser hun bruker i undervisning og underveis i intervjuet, for å forklare hennes begrepspraksis som sangpedagog. Noen begreper forklarer hun mer, og andre begreper virker det som «sier seg selv».

TIRIL

Tiril er sanglærer og profesjonell utøvende sanger innenfor hovedsakelig jazz, men har også vært innoom klassisk teknikk i forbindelse med utdannelsen. Tiril har mye kunnskap og erfaring som hun referer til som *«Hommer og kanariskolen»*, og hun lærer mye av sine kollegaer.

Etter gjentatte gjennomlesninger av intervjuet, identifiserte jeg disse sentrale temaene;

1. *Teknikk:* Tiril er opptatt av teknikk, dette presiserer hun selv når jeg spør om hva hun vektlegger i undervisningen; *«.. alt det tekniske.. uansett hvilken vei de vil gå.. sånn sjangermessig..».* At Tiril vektlegger teknikk i undervisningen, samsvarte også med observasjonen jeg gjorde av henne. Spesielt arbeider hun mye med begrepet *støtte*, som er mest fremtredende under oppvarmingen, hvor hun jobber med ulike øvelser og henviser til begrepet.

2. *Elevmedvirkning:* At Tiril er opptatt av at elevene medvirker i undervisningen kommer tydelig frem i både intervju og observasjon. Hun stiller ofte spørsmål om hva de har gjort siden sist; *«hva prøvde du å få til når du øvde på det?».* Underveis i undervisningen stiller hun spørsmål om hva de gjorde, hvordan de gjorde det og hvor det kjentes. Hun er ute etter deres forklaringer slik at de ordlegger seg, og blir bevisst over egen læring; *«..viktig at jeg ser at det jeg har ment, er det de har oppfattet.. og se hva de har skjønt».* Det at Tiril er ute etter elevenes forklaringer bidrar også til at elevene kan utvikle samme begrepsbruk som Tiril anvender i sin praksis.

3. *Variert begrepsapparat*: Tiril er en erfaren sangpedagog som har ervervet begreper og forståelser «*hist og pist ifra*». Hun opplever at hun har «hull» når det kommer til det fysiske, og hva alt heter. Men hun har et variert begrepsapparat, og er opptatt av at man forklarer. Dette kommer frem når vi diskuterer ulike begreper; «*Det viktigste er jo, at en forklarer til de forstår det, eller viser det, eller begge deler*».

4. *Beskrivelser*: Tiril anvender mange beskrivelser og metaforer når hun bruker begreper. Dette kommer frem når vi diskuterer; «*tulleopera, kuppel på tonen, slurva, jazzgiret, små grønne menn, registerskiftet, stor og rundt stemme, liten og søt stemme osv*». Hun er opptatt av å demonstrere og forklare når hun anvender slike begrep; «*Slik at de skal forstå hva jeg mener*». *Hodeklang og brystklang* beskriver Tiril som «*storestemmen*» og «*lillestemmen*»; «*Selv om den kan være både stor og liten der nede*». Jeg opplever at Tiril forklarer godt til eleven og at de forstår henne. Når hun forklarer til meg, oppstår ikke den samme forståelsen hos meg. Jeg opplever her at mye av kunnskapen Tiril besitter er taus, og at elevene derfor forstår henne på en annen måte enn meg. Relasjonen de imellom er erfart i større grad enn mitt og hennes møte.

5. *Visualisering*: Jeg opplever at Tiril visualiserer, både med det verbale språket og med kroppen. Hun bruker mange metaforer og har et rikt verbalt og kroppslig språk. Om begrepet *klangfarge* forteller hun som ulike plasseringer av tonen, og referer til en dott eller en ball.

6. *Erverve kunnskap*: Tiril mener også at de erfaringer vi gjør oss underveis, knyttes til kunnskapen som vi har fra før; «*Altså, fordi du går på Complete, så vil du tilegne deg det.. men det betyr jo ikke at du «kaster på båten» alt du kunne fra før.. du ser det jo i en sammenheng.. også bruker du det som du merker du får til.. også bruker du litt av det du ha lært fra før.. noe du kom på selv.. eller noe som en elev har, liksom lært deg nesten*». Erfaringer vi erverver kan altså bidra til at vi kan hjelpe elever med ulik tilnæringsmåte; «*Det er hele tiden det å ha nok nøkler.. fordi nøkkelhullet er så forskjellig.. så det blir det jo aldri slutt på.. det er jo bare å samle, samle, samle*». Tiril ler; «*Å det viktigste er å forklare til de forstår det, eller vise det.. eller begge deler*».

SIGRID

Sigrid er profesjonell sanger innenfor klassisk, og har lang erfaring. Hun er utdannet ved flere anerkjente musikk institusjoner, og er nå student ved den tre årlige sanger og lærer utdanning innenfor Complete Vocal Technique.

Etter gjentatte gjennomlesninger av intervjuet, identifiserte jeg disse sentrale temaene;

1. *Læringstyper*: Sigrid synes det er spennende med ulike læringstyper, som hun har fått kunnskap om i forbindelse med Complete Vocal Technique. Hun forklarer at det er interessant å lære om de ulike læringstypene, slik at man kan forklare begreper med ulik tilnærming. Men hun opplever den teoretiske og logiske biten som utfordrende, og mener selv hun må ha mer erfaring og undervisningspraksis på området; «*det har vært interessant å lære om ulike læringstyper.. kunne konkretisere...«tenk at du inhalerer blomsterduft», ja hva er det som skjer da, rent fysiologisk.. det har vært en gave å få begreper på det».*

2. *Elevmedvirkning*: For at elevene skal forstå begrepene, er det viktig for Sigrid at de er medvirkende i undervisningen; «*..at de skal kunne sette ord på hvordan de vil høres ut.. viktig at de lærer det sammen med oss.. så det ikke blir sånn hemmelig kunnskap.. at den alltid er tilgjengelig for de også».* Hun spør også ofte; «*Hvordan følte det?, Hva gjorde du nå?, Hva var annerledes?»*, for at eleven skal få et bedre læringsutbytte, og for bedre kommunikasjon mellom lærer og elev.

3. *Ikke autoritær*: For at studentene skal forstå begrepene er det viktig at sangpedagogen ikke er for autoritær; «*Idet du tror du har alle svarene, så lytter du ikke.. vær litt ydmyk... i særlig den klassiske verden.. den autoritære.. her sitter liksom oraklet, og har alle svarene.. det er en mystisk tilgang.. du kan lære det, men.. ofte mangler man konkrete begreper.. noen lærere gir jo mer konkrete begreper enn andre.. mens med Complete Vocal Technique, så var det jo veldig konkret, det med støtte osv».* Sigrid forbinder den klassiske kunnskapen med en mer taus kunnskap; «*Det er mystisk, du kan lære det, men vet ikke helt hvordan du lærer det».*

4. *Flersidig kunnskap*: Sigrids begrepsbruk bærer preg av hennes erfaring fra både klassisk og Complete Vocal Technique; «*Jeg har jo fått en kjempepakke fra det klassiske.. når jeg snakker om «lille stemmen», det er jo et bilde.. så lenge den kjennes riktig plassert ut, så er den det.. da kan den bære som en «missil».. også er det er en del sånn som Complete Vocal Technique er skeptisk til.. dette med registeroverganger.. jeg personlig har tro på dette.. å forstå hvordan stemmen er inndelt, auditivt.. høres det slankere ut, mindre ut, eller hvordan det plutselig vipper over.. i jah, andre rom og sånne litt diffuse ting, er veldig fra klassisk.. men jeg bruker det en del».* Det merkes at hun har et bredt begrepsapparat, der hun bruker noen begreper mer enn andre; «*Nøytral, klassisk, klangfarge, belting, hodeklang/brystklang, twang, lillestemmen, flippe opp, over i fløyte, støtte, liten kule på stemmen».* Noen av begrepene og utsagnene forklarer hun mer enn andre. Sigrid visste at jeg hadde kjennskap til Complete Vocal Technique. Noe som gjør at vi har en felles referanseramme til begrepsbruken innenfor teknikken. Altså, hun trenger ikke å forklare så mye før jeg forstår budskapet. Andre utsagn

som ikke er innenfor komplett sangteknikk, som «flippe opp», og «over i fløyte», var ikke like selvsagt for meg.

5. Å forstå og forklare: Sigrid opplever det som vanskelig og komplekst å vite om studenter har forstått budskapet og forklaringene hennes; «Du får jo ikke tilgang til hva de forstår.. jeg kan jo ikke måle det.. man kan jo jobbe kjempemye, høres bra ut, også kan du jobbe med halvparten å fortsatt høres bra ut.. så det er vanskelig». Hun tror også at det kan være ulik forståelse angående begrepet støtte; «Det er så inni oss, på en måte.. og det er ulikt hvor sterk vi er, og hvordan vi forstår det. du har ingen garanti om elevene har forstått.. annet enn sluttproduktet som kommer ut i klangen.. så jeg bruker ørene og øyene en del». Noe som vises i Sigrids praksis. Hun er dønn tilstede i sine forklaringer, med et skarpt og skjerpet blikk. Hun er fullstendig fokusert mot eleven og det eleven gjør når hun underviser. Man merker at Sigrid brenner for dette, med sitt engasjement, sitt fokus og hennes smittende humor.

4.2 Redusere

Neste steg i analysearbeidet var å finne kjernen i materialet, eller jeg´ets stemme (Wertz, 2011, s. 228). Å redusere etter form, var det som ble førende i denne delen av prosessen. Form omhandler *hvordan* menneskene snakker (Rennstam & Wästerfors, 2016, s. 69).

4.2.1 Redusering for å finne kjernen

Gitte er den av intervjudeltakerne som er eldst og har mest erfaring innenfor sangfeltet. Hun har mye kunnskap, og uttrykker seg via sterke meninger. Hun er humoristisk, og det hun er kritisk til forteller hun med ironisk sans. Det er ikke alt jeg forstår i kommunikasjonen av begrepsbruk mellom meg og Gitte. Kan årsaken være at kunnskapen er taus og erfaringsforskjellen er større mellom oss, enn de andre to sangpedagogene? Gitte fremhever i intervjuet at hun vektlegger det fysiologiske, men at man ikke skal forklare alt til elevene. I undervisningen observerer jeg nettopp dette, at hun forklarer lite verbalt og at praksisen preges av taus kunnskap. Hun vektlegger å vise med kroppen, via musikken, og korte forklaringer. Jeg opplever dermed utfra energi og vektlegging i intervjuet, at det som er viktig for Gitte, og kjernen i hennes begrepspraksis er; «*det fysiske, å bli kjent med sin egen stemme*». Utdrag fra intervjuet bekrefter dette;

«Jeg går til det fysiske.. ofte tar jeg en strupehodemodell (hun ler).. å viser dem.. alt krims krams rundt, det er bare forvirrende for elevene.. de skal ha kunnskap om kroppen!... unge personer har ofte ikke prøvd mer enn en type sang.. å da vet de ikke hva stemmen kan gjøre.. gjennom å

varme opp stemmen så finner vi ut.. «jöss! jeg har mer stemme.. å lysere og dypere stemme enn det jeg trodde», å etter hvert som de blir mer moden finner de ut hvordan de kan bruke den».

Her forklarer hun at hun går til det fysiske og hvordan hun i praksis jobber med begrepet «*hele stemmen*». Undervisningspraksisen til Gitte bærer preg av en taus og praktisk kunnskap.

Jeg tolker *Tiril* som en jazzet, tenkende, *forklarende* og filosofisk sangpedagog. I intervjusituasjonen har hun mye å *fortelle* og *forklare*. Man kan nesten høre at Tiril tenker, og leter etter vokabular, også kommer det ut «på alle mulige vis». Nesten som en jazzimprovisasjon. På løpende bånd, kommer det gestikulering, visualisering, auditiv demonstrasjon, hun føler, verbaliserer og viser til billedlig tilnærming, og plutselig må hun tenke seg om. Hun stiller også spørsmål til det hun selv kommer med, og egen praksis som sangpedagog. Det vises at Tiril innehar meninger og erfaringer, og er bevisst på både kunnskap og hull i kunnskap. Hun er svært opptatt av at man må *forklare* og demonstrere, som jeg påstår er kjernen i Tirils begrepspraksis; «*Hva gjør vi med begreper om vi ikke forklarer dem? de mister sin verdi*». Utdrag fra analysen bekrefter også dette;

«det er jo helt verdiløst å eksempel utdanne seg i Complete Vocal Technique, også slenge rundt seg med funksjoner og hva det heter.. «overdrive» å slikt.. uten å gå nøye inn i det, og demonstrere.. hva handler det om.. å gjerne sammenligne.. det kan være greit for elevene å vite at noen begrep kan egentlig handle om det samme.. kanskje i en vurderingssituasjon.. at vi etter en litt opphetet debatt kommer frem til «å ja, misforståelse» Tiril ler; «vi mente det samme, men kaller det litt forskjellig».

Jeg opplever *Sigrid* som en direkte, kunnskapsrik og konkret lærer, spesielt i hennes verbalisering. Det vises i både måten hun kommuniserer sin kunnskap om begrepene i intervjuet, og fremtrer under observasjon av hennes undervisningspraksis. I forbindelse med intervjuene og begrepsforklaringene er hun detaljert og har flere tilnæringsmåter. Jeg opplever at vi «*snakker samme språk*». Dette omhandler nok også at vi har flere av de samme erfaringene innenfor sangfeltet. Måten Sigrid snakker på underveis i intervjuet er nokså likt. På bakgrunn av engasjement, og måten hun uttalte seg om begreper viser til god teoretisk og praktisk kunnskap. Jeg opplever dermed at “*flersidig kunnskap*”, er kjernen i Sigrids virke som sangpedagog og begrepspraksis.

4.3 Forschernarrativ

Hensikten med narrativ fremstilling er å finne kjernen til hver enkelt lærers begrepsforståelse og praksis, slik jeg som forsker har tolket empirien. Hvert narrativ er utformet med forankring i hva jeg har tolket som kjernen i hver deltakers begrepspraksis. Det er deltakernes fortellinger, og min tolkning av disse, som jeg har fremstilt i analysen, og vevd sammen til forskernarrativer.

4.3.1 Forschernarrativ 1: Den «tause» og fysiologiske sangpedagogen

Vi sitter på et klasserom med en skrivepult mellom oss. Gitte forklarer mye, og har mange meninger om det jeg etterspør. Men det er ikke så lett å få tak på begrepsforståelsen hennes. Hun relaterer flere av spørsmålene til hvordan hun jobber i praksis som sangpedagog. Hun har sterke meninger i det jeg spør om begrepene hodeklang og brystklang.; «kast dem», sier hun kort og konsist, og det blir stille.. Hun sier egentlig ikke noe mer, før hun.. «Nei fordi.. Bobby McFerrin gjør sånn.. Gitte synger en strofe og ler, hvor hun slår seg på brystet; «Ooah bopmo huo».. Noen ville påstått at han brukte både «brystklang og hodeklang».. Hun gjør et auditivt eksempel på hva hun legger i brystklang og hodeklang når hun sier ordene. «Vi har bare en stemme, vi har et sett med stemmebånd, og thats It! Vi har ting som drar i dem, å vi må bruke fornuft når vi synger. Vi kan ikke snakke om hodeklang og brystklang.. Det er ingenting som heter det. Du har ikke tre eller fire eller fem forskjellige stemmer inni deg.. so forget it!». Gitte lukker øynene og forklarer at det verste er at det fortsatt er sangpedagoger som bruker begrepene, og bruker gamle sangpedagogiske øvelser som man tror er for sang, mens egentlig er for klaver; «.. de kommer ikke fra «The Golden Age of Singing», som er langt tilbake.. sant.. Mitozzi og sånn..» Hun synger en oktavsкала opp og ned; «å da drar du den mørke stemmen så lyst som mulig, og blir mer og mer ustemt.. også får du en sprekk i stemmen, eller brudd i din teknikk». Gitte ler igjen. Å jeg undrer hele tiden. Hva er det hun egentlig sier.. «Det er det jeg syns er verst med «hode» og «bryst» klang».. Hun ser på meg og ler; «Do I look like a piano». Nei, det gjør hun jo ikke.. hmm..

Gitte er altså ikke så opptatt av begreper, og det hun referer til som; «symbolske begreper». De er ofte mer misvisende enn de forklarer noe. Hun har heller preferanser om å snakke om det fysiologiske, hvordan ting henger sammen, pust og strupehodet. Dette vises også i fortellingene hennes, hvor hun snakker og relaterer begrepsforståelsen mer til praksisen som sangpedagog. I tillegg kom det frem i samtalen at det var viktig for henne å utvikle «hele stemmen» til elevene, at de skal kunne nå *dypere* og *lysere* toner, og utforske «alle lyder» som stemmen kan lage. I observasjon og intervju er det også tydelig at Gitte er opptatt av at elevene skal ha egne meninger, hun stiller spørsmål til hva de gjør, og om de liker det. Når hun praktiserer

begrepsbruk har hun en tilnærming med fysiologisk praksis, auditive eksempler og gestikulering, der hun viser mye med ansiktet.

4.3.2 Forskernarrativ 2: Den forklarende og praktiske sangpedagogen

Klokken er 8 om morgenen. Det er tidlig for å jobbe med sang, men både Tiril og eleven er «på» fra første stund. Det er en rolig atmosfære. I oppvarmingen jobber Tiril mye med «støtte». Hun bruker øynene og fokuset for å legge merke til om eleven responderer på begrepsbruken og benevnelsene. Hun er kort og konsis i instruksjonen. Hun sitter ved pianoet, er rak i ryggen, mens hun samtidig spiller og instruerer. Hun er så fokusert at hun nesten er inni eleven, det ser jeg spesielt på blikket. Tiril instruerer rolig og behersket, hun gir forklaringer og påminnelser mellom hver øvelse, og beveger overkroppen til pianospillet; «hold ribbeina ute helt til du er ferdig. Magen beveger seg, helt til du er ferdig». Hun spiller videre. Forklaringen beskriver det fysiske som skjer når eleven jobber med «støtte»; «Sjekk at du slipper helt, at du ikke står og holder igjen... Å at slippet er på starten av innpusten, der er innslippet. Slipp heelt før hver innpust. Se for deg en bølge som slår innover stranden». Tiril demonstrerer med armer, og lager en bølgebevegelse, samtidig demonstrerer hun bølgen auditivt, og forklarer verbalt; «Bølgen slår innover». Tiril gjør bølgebevegelsen og viser en slapp kjeve; «Den sløyfa på frasen er innerst i bølgen, innerst på stranden. Støtten er på toppen. Avfrasing, det må du gjøre med støtten». Man kan høre på resultatet at eleven forstår. I intervjuet forklarer Tiril at det er viktig å jobbe i oppvarmingen til hun ser at eleven jobber helt ned; «for eleven var det at hun pustet veldig opp og frem, sant». Tiril trekker en dyp pust og hever brystkassen. Hun demonstrer hva hun mener med å ikke puste helt ned. Forståelsen til Tiril for støttebegrepet har endret seg og utviklet seg hele veien, etterhvert som hun har fått mer erfaring. Tiril ser ned på magen og forteller; «Jeg tenker at når det fungerer godt.. da er det en perfekt balanse mellom å bruke musklene.. motoren nederst.. reguleringa.. av hvor mye luft du slipper ut.. og jevnt.. eller hvor jevnt hvis du trenger litt ekstra for å avfrasere en kjemp høy tone for eksempel.. og at det er riktig balanse mellom muskelbruk og flyt.. og at du da er sterk nok i musklene, til at du kan jobbe avslappet med musklene.. For hvis ikke blir det sånn «hihihihi» sånn sitte på do med hard mage feeling, og da stopper jo alt». Forklaringene hennes bærer preg av rike beskrivelse ved hjelp av metaforer, verbalisering og gestikulering. Man kan omtrent høre at Tiril tenker, nesten som en filosof, før hun uttrykker seg og referer til et bilde på hodeklang og brystklang. Malerkosten. En malerkost som både har bredt og tynt penselstrøk; «Du kan synge i brystklang, men du kan synge med et smalt penselstrøk, og et bredere penselstrøk, for eksempel..» Tiril står ved tavlen, og har funnet en bok som hun legger inntil og stryker langs tavlen. Hun referer til en tykk malerkost, og til et bredt penselstrøk. Når hun drar bunnen av boken vannrett viser hun

hva et smalt et er. «Det er sånne bilder, så prøver jeg å demonstrere å forklare i den grad jeg får det til». Jeg forstår ikke helt.. Jeg skulle spurt etter auditivt eksempel.

Med utgangspunkt i hennes vide, men også forklarende begrepsapparat, kommer det frem at Tiril har mye erfaring. Hun er mer kort og konsis i undervisningssituasjon, enn hun er i intervjusammenheng. Hun forklarer mye for å komme til poenget. Tidvis forstår jeg, og tidvis virker det litt «diffust». Begrepsbruken romer vide forklaringer, hvor hun har glidende overganger til metaforer, kroppsspråk, og auditive eksempler. Hun viser mye med kropp og stemme, slik at begrepsdefinisjonene hennes er tause. Hun har erfart at den teoretiske forståelsen kan være lik, men tilnærmingene kan være svært ulike. Det vises at Tirils begrepspraksis fargelegges av den praktiske og tause kunnskapen i sitt virke som sangpedagog.

4.3.3 Forskernarrativ 3: Den flersidige sangpedagogen

Sigrid har en kraftig stemme. Hun er direkte og konkret i talen. Hun går ikke rundt grøten. Vi snakker om temaet begrepsforståelse; «HERLIGHET, jeg har sunget i 20 år, og vet INGENTING!!». Dette var følelsen Sigrid opplevde da hun startet å undervise. Hun forteller rimelig spørrende; «Hva er det som skjer fysiologisk.. Jeg ante ikke.. hvordan belter dem? Hvordan får dem det til oppi der, jeg ante ikke, jeg ante virkelig ikke.. Jeg gikk til en kollega å spurte om basale ting..» Hun forteller som at dette burde hun visst; «Hva er det som lager forskjellene på tonene? Er det luft.. stemmebåndene.. Kollegaen min snakket om ringbruskforskjeller». Sigrid viser med hele kroppen og ansiktet i måten hun forteller dette på, at dette var «gresk» for henne; «Og, jeg tenkte «åh herlighet». Det er kjipt som lærer å må sende elever til andre lærere.. på grunn av ens egen begrensning.. At du ikke kan hjelpe dem med ønske sitt». Underveis i observasjonen viser det seg at Sigrid overhodet ikke mangler kunnskap. Hun har et bredt begrepsapparat, som rommer gode forklaringer og ulike tilnæringsmåter. Sigrid nøler ikke når hun forklarer, hun leter ikke etter ord. Begrepene og forklaringene kommer på rad og rekke; «Brystklang er i taleleie, mens hodeklang kan være når man flipper over». Hun besitter mye kunnskap innenfor klassisk, og knytter mye av kunnskapen opp mot Complete Vocal Technique terminologi; «Jeg har fått et mye bredere perspektiv på hodeklang og brystklang. Det er ikke så enkelt. Man kan for eksempel twange en nøytral høyt, og det kan høres ut som belting. Men det er det ikke». Hun mener det er viktig med kunnskap om begreper. Det er tett mellom begreper, auditive eksempler og gestikulering. Hun legger ikke skjul på at det er utfordrende med logisk forklaring og hvordan ting henger sammen; «Jeg er så imaginativ.. og lærer godt gjennom bilder og blomsterspråk.. så jeg unnskylder meg alltid om jeg bruker det på elever..» Det kommer en rungende latter fra Sigrid, og det virker som dette er pinlig og flaut; «eeh, jeg vet ikke om dette virker.. Det er merkelig.. men.. se for deg at

munnavikene dine er et jernbanespor, liksom». Jeg forstår. Blir ikke forundret, og ler godt sammen med henne.

Sigrid er virkelig flersidig i sin måte å anvende begreper på. Det er tydelig at hun aktivt bruker begreper i sin undervisning. Hun utdyper til meg i intervjuet, men jeg opplever at hun utdyper enda mer til elever i undervisning. Kan dette være av den grunn at hun vet at jeg kjenner til Complete Vocal Technique? I undervisningen knytter hun begrepene til ulike tilnærminger, eller læringstyper som hun referer til. I tillegg kobler hun sammen begreper som hun har erfart kan omhandle det samme. Det er tydelig at hun har en god teoretisk forankring i hennes forståelser, forklaringer og tilnærminger om begreper.

5.0 DISKUSJON

I dette kapitlet ønsker jeg å foreta det siste steget i den narrative tilnærmingen, som omhandler å belyse narrative med bakgrunn i teori (Wertz et al. 2011, s. 228). Dette omtaler Rennstam og Wästerfors (2016, s. 137) som å argumentere. Videre vil det også diskuteres om forståelser hvordan begrepsbruk i sangundervisning kan utvikles, sett i lys av de tre respektive sangpedagogenes praksis.

5.1 Argumentere

Som forsker, kan man ikke bare sortere og redusere. Man må også argumentere å forsøke å hevde noe (Rennstam og Wästerfors 2016, s. 137). Å argumentere omtaler Rennstam og Wästerfors (2016, s. 137) som å stille seg ved siden av etablerte forskere og teoretikere, å føre en dialog med dem. Man kan overta begrepene og perspektivene deres, nyansere og komplementere, samt ha innvendinger eller skape motsvar.

5.1.1 “We can know more than we can tell”

Via innsikt i tre sangpedagogers praksiser, har jeg forsøkt å utvikle forståelser for begrepsbruk i sangundervisning. Det var lettere å forstå enkelte av forskningsdeltakerne. Dette viste seg underveis i intervjuet og observasjonen, at mye av begrepsbruken deres var vanskelig å verbalisere, og deler av kunnskapen viste seg å være taus. Den ble heller forklart via praktisk kunnskap, og referanser til hvordan sanglærerne praktiserte begrepsbruken i sangundervisning. Da jeg hadde en semistrukturert form på intervjuguiden, viste det seg også at retningen intervjuene tok var ulik fra deltaker til deltaker. Sigrid reflekterte mer teoretisk rundt begrepene,

og ga nøye og detaljerte svar med lydeksempler, verbalisering, fysiologi og gestikk. Det var også lettere å forstå Sigrid, da vi begge hadde en felles teoretisk referanseramme på flere av begrepene som hun anvendte. Dette påvirket også kommunikasjonen og forståelsen vår. Hun trengte ikke å forklare like mye som Gitte og Tiril, for at jeg skulle forstå. Dette kan knyttes til Gadammers begrep om horisontsammensmelting. Det oppsto dermed en raskere horisontsammensmelting av min og Sigrid sin forståelse, grunnet den felles teoretiske referanserammen som vi hadde. På den andre siden opplevde jeg at Gitte hadde vanskeligere med å forklare begrepene, da hun selv benyttet lite «symbolske begreper» i egen praksis. Gitte var opptatt av at vi må være konkret og forklare det fysiologiske, men ikke forklare for mye til eleven heller; «*vi må vente til de er moden for kunnskap*». Gitte refererte til, og beskrev praksisen sin, istedenfor å anvende teoretiske begrep og utfyllende refleksjoner, da hun forklarte sin forståelse for begrepsbruk. Mens Tiril henviste både til forståelsen sin og praksis i undervisning, hvor hun kom med lange, og utdypende forklaringer. Hun hadde også kritiske innvendinger underveis til egen kunnskap, og poengterte at begrepsbruk i undervisning må forklares og utdypes; «*Hvis ikke mister de sin verdi*».

Med bakgrunn i analysen tolker jeg dermed at Gitte og Tiril ikke uttrykker et klart skille mellom det å forklare begreper med teori, og sin praksis. Dette har tydelig tilknytning til taus kunnskap (Polanyi, 1983). Sangpedagogene har mye kunnskap, men jeg opplever ikke at denne blir tydelig verbalisert. Det samme kommer til syne i møtet mellom pedagog og elev, hvor forståelsen av begrepene ligger nedfelt i en praksis mellom aktørene. All kunnskapen som sangpedagogene besitter angående begrepsbruk i sangundervisning, kan ikke verbaliseres. Mye av den forstås og utvikles gjennom praksis, og nedfelles som erfaringer. Kan dette skyldes at pedagogene mangler gode begreper for å forklare det de vil, eller er det mer hensiktsmessig og effektivt å demonstrere, fremfor å bruke ord?

Selv om Tiril og Gitte henviste mindre til sin teoretiske forståelse av begrepene, vil ikke det si at de har en mindre begrepsforståelse enn Sigrid. Begrepsforståelsen til Gitte og Tiril er artikulert på en annen måte, via det non-verbale. Kunnskapen deres er mer skjult. Dette tydeliggjøres i observasjonen, når pedagogene bruker auditive eksempler, fysiologiske forklaringer, gestikulering og metaforer. De formidler kunnskapen godt i undervisningssituasjon, og jeg opplever at elevene forstår. Dette uttrykker ikke alle like godt i intervjuet. Gitte og Tiril uttrykker begrepsforståelsen via en taus og praktisk kunnskap, og derfor er deres stemme ikke så tydelig verbalt artikulert, som Sigrids stemme. Dette kan også

være årsaken til at jeg i analysen hadde store utfordringer med å forstå hva Gitte og Tiril artikulerte om begrepsforståelse. I en transkribert tekst er det kun det verbale språket som kommer frem. Mye av kunnskapen til Tiril og Gitte ligger i den tause kunnskapen, som foregår mellom lærer og elev i sangundervisningen, men som ikke uttrykkes verbalt i intervjuet. På denne måten skaper de rom for forståelse og utvikling av kunnskap, men er kanskje ikke så tydelig bevisst på den selv. Det er dette jeg opplever som, og velger å kalle «mystisk» med sangundervisning. Jeg vil derfor hevde at det er viktig at vi forsøker å sette ord på dette, slik som Sadolin (2018) gjør et forsøk på i sin fremstilling av begreper ved Complete Vocal Institute. Jeg har vært svært positiv til en slik fremstilling, men etter å ha gjennomført denne studien, ser jeg også at det har noen utfordringer. Vi kan risikere å begrense noe i undervisningssituasjonen, når vi forsøker å sette navn og definisjoner på det som uttrykkes. Vil noe av det «mystiske» forsvinne, som gjør at lærer og elev forstår hverandre. Dette utdyper også Rui (2010, s. 113) i sin masteravhandling, der han forklarer at hovedinstrumentlærere bør ha et veiledningsspråk som preges av tydelighet og gir kvalitet i undervisningen. I tillegg vektlegger han også at verbalisering ikke må føre til at viktige sider i læring og musisering reduseres i undervisningen. Verbalspråklig begrunnelser og utdypninger er ikke alltid en avgjørende faktor for begrepsforståelsen og utbytterik opplæring.

Dette ble fremtredende i min studie, da jeg observerte sangpedagogenes undervisning. Selv om pedagogene ikke alltid brukte et verbalt språk i begrepsbruken, oppfattet jeg likevel at elevene forsto, og hadde utbytte av undervisningen. Jeg erfarte selv at jeg forsto sangpedagogene bedre under observasjon av undervisning, enn da de skulle forklare til meg med det verbale språket. Her var det som om noe av kunnskapen deres gikk tapt, de manglet en del av forklaringspråket. Og dette vil jeg hevde er den tause kunnskapen (Polanyi, 1983). I min studie kan dermed taus kunnskap knyttes til sangpedagogenes begrepsbruk, fordi begrepsbruken er så nært knyttet til deres erfaringer og praktiske kunnskap. Den tause kunnskapen fremstår som svært viktig i sangpedagogenes praksiser, og er derfor et viktig aspekt å ha med når man ønsker å utvikle forståelser for begrepsbruk i sangundervisningen.

5.1.2 Pedagogen som kunnskapsbærer

Orset (2017, s. 48) henviser til Grimen og skriver at kunnskapen må knyttes til kunnskapsbæreren og brukssituasjonen. Når jeg omtaler begrepsbruk i sangundervisning, har dette vist seg å være svært essensielt. Brukssituasjonen vil alltid være ulik, da man underviser ulike individer, og problemstillingene vil endre seg fra gang til gang. Begrepsbruken og

praksisen vil dermed endre seg i tråd med hvilken elev man underviser, hvilket behov eleven har, samt hvilken kunnskap eleven innehar om begrepene fra før. Kunnskapen lar seg ikke løsrive fra den som eier den. Dette bunner i både utdanning og egne erfaringer, og derfor vil den praktiske kunnskapen og begrepsforståelsen også være ulik fra sangpedagog til sangpedagog. Vi må forstå at bruken av begreper er uløselig knyttet til praksisen. Den teoretiske kunnskapen knytter Grimen (i Orset, 2017, s. 48) derimot ikke i like stor grad til kunnskapsbæreren, da den er uavhengig av hvem som har den og anvender den. Dette gir mening innenfor sangundervisning, da det har vist seg i denne studien, at den teoretiske forståelsen oppfattes som nokså likt, men begrepsbruken anvendes ulikt fra pedagog til pedagog, som igjen grunner i det som tidligere er nevnt, den praktiske kunnskapen. For eksempel kan dette være grunnlaget for at Sigrid ikke trenger å forklare mye før jeg forstår budskapet. Vi har mye av den samme teoretiske referanserammen innenfor blant annet Complete Vocal Technique. Teorien til Complete Vocal Technique vil være den samme uavhengig av hvilken sangpedagog som anvender den. Mens hvordan vi anvender begrepsforståelsen vil være ulikt fra pedagog til pedagog, uansett hvilken sangtradisjon vi har kjennskap til, da forståelsen påvirkes av sammensatte erfaringer og brukssituasjon. Dette støtter også studien som Reinedahl (2009) har utført. Hun fant at den teoretiske forståelsen for «støttebegrepet» var nokså likt blant sine forskningsdeltakere, men at de ulike tilnærmingene for å undervise i støtte var ulik. Informantene understrekte at; «*det finnes en verden av metoder*» (Reinedahl, 2009, s. 44). Det var hvordan man tilpasset metodene til eleven, som var det essensielle. Dette fremheves også hos Grimen (i Orset, 2017, s. 52). Den praktiske kunnskapen er personlig og situert. En slik tilnærming til kunnskapsbegrepet hvor teorien er den samme, mens praksisen kan være ulik, er et viktig aspekt i min studie om forståelser om begrepsbruk i sangundervisning. Sangpedagoger kan ha lik teoretisk forståelse, men hvordan denne anvendes kan være ulik. Dette kan også knyttes til Aristoteles kunnskapsfilosofi, om å inneha en god balanse mellom episteme, techne og fronesis, der han fremhever den praktiske kunnskapen som avgjørende for å kunne utvikle mer kunnskap.

5.1.3 Å vite om noe, eller vite hvordan?

Sangpedagoger kan ha klare teoretiske forståelser om sangtekniske begreper gjennom utdanning og teoretiske bøker, men dersom man som sangpedagog mangler forståelse og erfaring for hvordan man skal bruke, forklare og demonstrere ulike begreper for at eleven skal forstå, kan undervisningen bli innholdsløs og føre til dårlig kommunikasjon mellom sangpedagog og elev. Dette argumenterer også Orset (2017, s. 52) for når hun henviser til Ryle

sin forklaring om «å vite om noe» er ikke dermed sakt at man «vet hvordan». Dette ble tydelig uttalt hos Sigrid. Hun hadde sunget i 20 år, men følte at hun ikke eide kunnskap. Hun manglet den teoretiske kunnskapen. Dette er et godt eksempel på hvordan den teoretiske kunnskapen om vokaldidaktiske begrep, må settes sammen med den praktiske kunnskapen. De er avhengige av hverandre. Tiril var opptatt av at vi måtte forklare begrepene; «Hva gjør vi med begreper om vi ikke forklarer dem? De mister sin verdi». Noe jeg er enig i, men det er også viktig at man forstår, for å kunne forklare. Dette omtaler Osa (2005) som estetisk språkspill, hvor han henviser til Wittgenstein og Johannessen (Osa, 2005, s. 64-70). Begrepene alene har ikke betydning, men ved hjelp av forklaringer vil spillereglene forstås og kunnskap utvikles. Jeg vil derfor hevde at forståelser om begrepsbruk i sangundervisningen hviler på et fundament, hvor sangpedagogen har en teoretisk og praktisk forståelse, for begrepsbruk i sangundervisningen.

5.1.4 Å holde tilbake kunnskap

Et annet aspekt å ta hensyn til, angående forståelser om begrepsbruk i sangundervisningen, er at vi som pedagoger alltid vil inneha mer kunnskap enn eleven, og vi kan ikke fortelle alt. Om vi anvender for mye kunnskap, kan det ende med at vi overkjører eleven og «snakker over hodet på dem». Det er viktig at vi tar deres kunnskapsnivå i betraktning når vi anvender og forklarer begrepene. Akkurat som Vygotskij omtaler den nærmeste utviklingssonen og stillasbygging (Skaalvik & Skaalvik, 2013, s. 64-66). Elevene har ikke den samme kunnskapen og de samme erfaringene som vi har. Dette er viktig å ta i betraktning når vi anvender og forklarer begreper i praksis. Dermed må begrepene forklares slik at eleven forstår med utgangspunkt i sitt nivå, og det beste er om eleven kan sette ord på det selv. Slik erverver også eleven begrepsforståelse, og får mer kunnskap og forståelse i faget. Under observasjonen så jeg et godt eksempel på dette. Da Tiril skulle få tak på hvordan eleven hadde forstått dette med «støtte», stilte hun spørsmål om hvordan eleven gjorde det, og hvordan det kjentes. Istedenfor at Tiril «pøste på» med informasjon om støtte, og all kunnskapen hun besitter om begrepet, valgte hun heller å stille spørsmål for å involvere eleven. Hvordan forsto eleven det? Slik tok hun tak i elevens nærmeste utviklingszone, og la et godt grunnlag for stillasbygging (Skaalvik & Skaalvik, 2013, s. 64-66).

5.1.5 «Hva gjør du? Hvordan gjør du det? Hvordan føles det?»

I selve undervisningssituasjonen har man ikke mulighet til å se hva som anatomisk skjer på innsiden av eleven. Det er avgjørende at man som sangpedagog og elev stoler på seg selv, sine egne følelser i undervisningssituasjonen, og også er åpne om dem. Det må derfor ligge en trygg forankring i både teori og praksis knyttet til begrepsforståelsen hos sangpedagogen, for at denne

tryggheten skal kunne oppnås. Dette omtaler Sadolin (2018) som «trust yourself». Sangpedagogen kan lytte på lyden som blir produsert, og se etter tegn eller kroppsspråk, men man kan ikke se hva eleven faktisk føler. Dette fremkom tydelig i min studie, hvor alle sangpedagogene var opptatt av at elevene skulle ha egne meninger og verbalisere kunnskapen underveis. Alle vektla å spørre elevene om hva de gjorde, hvordan de gjorde det, og hvordan sangutøving kjentes for dem. Dette omtaler Sadolin (2012) som kinestetisk tilnærming. Jensen (2018) argumenterer også for behovet for dialog, mellom pedagog og elev, for at eleven skal forstå. Om man ikke anvender dialog, kan man risikere at eleven blir passiv. En dialogbasert tilnærming vil dermed bedre kommunikasjon og forståelse for begrepsbruk mellom sangpedagog og elev. Dette bekrefter og vektlegger også alle sangpedagogene i min studie.

5.1.6 Begrepsbruk sett i lys av ulike læringstyper

Bruken av begreper hos sangpedagoger vil alltid være påvirket av hvem man underviser. I min studie, var Sadolins (2012) tilnærminger til ulike læringstyper viktig, for å forstå sangpedagogenes begrepsbruk. I arbeidet mitt har det vist seg at alle tre forskningsdeltakerne brukte ulike tilnæringsmåter når de brukte, forklarte og beskrev begreper i både intervjuet og i sangundervisningen. Dette opplevde også Fostad (2013, s. 98), da hun forsket på hvordan sangpedagoger kommuniserte sangteknikk til kor. Å lære bort sangteknikk viste seg å være en kompleks prosess, og avhandlingen viser at teknikk formidles på mange måter. Hun påpeker at formidlingen bærer preg av at alt henger sammen, hvor sangpedagogene benytter verbal kommunikasjon og non-verbal kommunikasjon. Dette sammenfaller med min studie hvor noen av forskningsdeltakerne aktivt brukte flere tilnærminger enn andre. For eksempel var Gitte mer opptatt av det fysiologiske, hun snakket ofte om pusten og strupehodet. Hun brukte auditive eksempler, formidlet mye med ansiktet og ga uttrykk for at hun var lite opptatt av metaforer. Tiril brukte også aktivt flere tilnæringsmåter, både metaforer, visualisering, auditive eksempler, men hadde vanskeligere med å være konkret med begrepsbruk og det fysiologiske. Sigrid hadde en omfattende begrepsbruk, som hun hadde lett for å verbalisere. I tillegg brukte hun mange auditive eksempler, visualisering, og fysiologisk forklaring, samt metaforer. Men hun påpekte, at med en tilnærming til metaforer, unnskyldte hun seg, før hun brukte de. Dette undret jeg meg over. Hvorfor skulle hun behøve å unnskyldte seg? Det ville jo være utmerket å anvende metaforer om eleven har utbytte av det, og skulle eleven ikke ha det, vil hun jo raskt oppdage om eleven ikke responderer på tilnærmingen.

Begrepsbruken og praksisen vil endre seg i tråd med hvilken tilnærming man anvender, og hvilken elev man underviser (Sadolin, 2012). Er det derfor viktig å ha forståelse og kunne forklare et begrep på ulike måter? Ja, mener jeg. Dette kom også tydelig frem i min studie. Eksempelvis kan jeg nevne eleven som hadde utbytte av «*bølge*tilnærmingen» til Tiril. Eleven har kanskje ikke behov for å vite at det faktisk er «støtte» Tiril jobber med. Men når Tiril nevner begrepet «støtte» i forbindelse med «bølgebevegelsen», kan det utvikles kunnskap og forståelse for begrepet «støtte». Neste gang Tiril nevner «støtte», kan eleven knytte begrepet til bølgebevegelsen og oppnå resultat igjen. Eleven vil da ha en forståelse og referanse til begrepet «støtte», som et bilde om en bølgebevegelse. Det å ha en rik forståelse for begreper, og muligheten til å forklare med ulike tilnærminger, vil logisk sett kunne bidra til at man kan undervise og gi et raskere læringsutbytte til flere elever. Den aktuelle elevens kunnskap og forståelse for vokaldidaktiske begreper, vil dermed utvikles.

5.2 Kritisk blikk på metode og gjennomføring

5.2.1 Rekrutteringen

Jeg opplevde å få liten respons i starten av rekrutteringen av forskningsdeltakere. Selv om jeg understreket i informasjonsskrivet, at min intensjon ikke var å vurdere noen sin praksis, men å belyse og forstå begrepsbruk i sangundervisningen. Senere har jeg reflektert over dette, om sangpedagoger er redde for å «blottlegge» kunnskapen og undervisningen sin, i frykt for å ikke være god nok? Er begrepsbruk og kunnskap om begreper delvis tabubelagt? Er det et skille i sangundervisningen mellom pedagogene som har en teoretisk og konkret begrepspraksis, kontra de som har en mer taus kunnskap? Jeg anser ingen av tilnæringsmåtene som bedre enn den andre, men jeg anser det som viktig at begge tilnærmingene møtes og diskuteres. Det er slik vi kan utvikle den sangdidaktiske praksisen, begrepsbruken og forståelsen.

5.2.2 Det kvalitative intervjuet og videoobservasjon

Kvalitative intervjuer omhandler overholdelse av regler og er avhengig av intervjuerens ferdigheter (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 84). Jeg ønsker dermed å ha et kritisk, refleksivt blikk på intervjusituasjonen, og mine ferdigheter som intervjuer. Jeg opplevde at mine ferdigheter som intervjuer utviklet seg gjennom utførelse av de tre ulike intervjuene. Ved det første intervjuet var det ikke alt jeg forsto som ble sagt, og jeg skulle vært dyktigere på å stille oppfølgingsspørsmål. I tillegg ble jeg oppmerksom på at jeg svarte med mye «ja, mhm, o.l.» som forstyrret kvaliteten på intervjuopptaket. Ved det første intervjuet var jeg også nervøs for at noe av det tekniske ikke skulle fungere; videoopptak, nok plass på minne, at noe skulle bli

slettet. Dermed opplevde jeg det som krevende å være fullstendig tilstede i intervjusituasjonen. Jeg skulle tatt meg tiden til å spurt etter flere eksempler, og demonstrasjoner i forbindelse med begrepene som ble etterspurt, slik at jeg hadde fått en enda større forståelse av begrepsforståelsen til deltakerne. Jeg opplevde også at intervjuguiden var noe omfattende, og at ikke alle spørsmålene var like tydelig for deltakerne. Det positive er at jeg som intervjuer forbedret meg løpet av de tre rundene. Da jeg intervjuet den siste deltakeren hadde jeg lite svar som forstyrret opptak, og man ser på videoopptak, at jeg nikker med hode som bekreftelse. Jeg var også flinkere til å stille oppfølgingsspørsmål, og ba om eksempler. Bruk av video ble også forbedret. Ved det første intervjuet og undervisningsobservasjonen, var kameravinkelen dårligere, men etter hvert som jeg fikk mer erfaring var jeg mer nøye med plassering av kamera. Da jeg ble undervist av pedagogene i de to første intervjuene, er det flere ganger en av oss er utenfor kameravinkelen, noe jeg var mer observant på, ved det siste intervjuet. Jeg har dermed, gjennom prosessen som forsker, videreutviklet min kunnskap om intervju, observasjon og videoobservasjon.

5.2.3 Etikk og kvalitet i narrativ tilnærming

Hvordan har narrativ analyse fungert som tilnærming til mitt forskningsmateriale i denne studien? Jeg opplever at hver enkelt sangpedagog sin begrepspraksis kommer fram på en helhetlig og levende måte, ved hjelp av narrativ analyse. Ved hjelp av tre forskernarrativ, tar jeg leseren inn i praktiske situasjoner, og levendegjør bilder på pedagogenes begrepsforståelse, og bringer frem forståelser om begrepsbruk i sangundervisningen. Jeg har opplevd narrativ analyse som en god metode for å fremstille pedagogenes begrepsforståelse, å komme til kjernen i min tolkning av materialet. Slik har jeg også kommet nærmere hensikten med studien, å kunne utvikle nye forståelser for begrepsbruk i sangundervisningen.

På den andre siden, har jeg reflektert over hvor mye makt jeg har når jeg former disse narrativene. Hvem er det som eier fortellingene? Og hvem er det som bestemmer hva som skal fremheves, og ikke? Det er meg som forsker, min tolkning av materialet og min forforståelse som har bestemt hva som skal fremstilles. Min forforståelse preges av de erfaringene jeg har ervervet i de årene jeg har praktisert som sanger og sangpedagog. Den er påvirket av alle de ulike sangpedagogene jeg har hatt, og også utdannelsene jeg har tatt og tar. Jeg er fortsatt student ved Complete Vocal Institute, og det er ikke til å skjule at interessen min for begrepsforståelse, og konkretisering av begreper stammer fra blant annet utdannelsen i København. Samtidig har jeg i fremstillingen av narrativene forsøkt etter beste evne, å være

objektiv og frembringe sangpedagogenes stemme, men jeg er også bevist at min stemme er tilstede i dette arbeidet. Dette kan ses på som kritikk av narrativ analyse. Samtidig er det nettopp dette analyse omhandler, at man velger bort noe fremfor noe annet (Renstam & Westerfors, 2016, s. 12). Her må jeg som forsker ta valg å ha en autoritet i arbeidet. Jeg opplever derfor at narrativ analyse har fungert godt som analytisk tilnærming til mitt forskermateriale.

Er det kvalitet i forskningen som er gjort? Østern & Angelo (2016, s. 57), argumenterer for at etiske overveielser og etiske forhold er av særlig betydning for kvaliteten i narrativ forskning. Videre skriver de; «*For narrative studier gjelder de kvalitetskriterier som er i bruk i kvalitativ forskning generelt: forskningsarbeidet skal være transparent gjennom at forskeren forteller om hvordan datamaterialet er generert og hvordan analysene er gjennomført*» (Østern & Angelo 2016, s. 57). I min studie har jeg fulgt disse kriteriene ved og gjennomgående formidle mine fremgangsmåter. Jeg har for eksempel redegjort for min forforståelse, og uansett om jeg har forsøkt å tilsidesatt den, har den også påvirket mitt arbeid med analysen. For å *validere* forskningen, som omhandler gyldighet av de tolkninger forskeren kommer frem til (Thaagard, 2009, s. 201), valgte jeg å gjøre en deltakersjekk (Malterud, 2011, s. 182). Hver deltaker fikk tilsendt sin analysedel, for å rette opp i eventuelle misforståelser, og for å se om de kjente seg igjen i tolkningen jeg hadde gjort. Jeg fikk respons fra alle deltakerne. Tiril kjente seg igjen i min tolkning av materialet. Gitte og Sigrid hadde noen innvendinger, slik at jeg tok bort eller endret de setningene de kommenterte. I analysen har jeg også forsøkt å være transparent. Jeg har også fulgt alle etiske retningslinjer, ved å anonymisere deltakerne, gitt informasjon til deltakerne angående prosjektet på forhånd, og også fått prosjektet godkjent hos NSD. Jeg har forsøkt å finne relevant litteratur, vise metodisk innsikt og knyttet studien til tidligere forskning, som viser at det er et fagfellesskap som arbeider med feltet, og som har behov for dette arbeidet.

6.0 AVSLUTNING

6.1 Funn og oppsummering av studien

Hensikten med studien var å forsøke å utvikle forståelser om begrepsbruk i sangundervisning. For å undersøke dette ønsket jeg å få innsikt i tre sangpedagogers praksiser, via kvalitativt intervju og observasjon. Ved å stille spørsmål om fire vokaldidaktiske begrep, fikk jeg svar som rommet mer enn det jeg trodde. Svarene rommet en hel begrepspraksis! Det har vist seg at sangpedagogenes bruk av begreper er uløselig knyttet til deres egen praksis og erfaring. Dette

er fundamentet begrepsbruken hviler på, og derfor oppleves det som at hver sangpedagog besitter hver sin begrepspraksis. Den praktiske kunnskapen, som er intuitiv, er helt avgjørende for hvordan sangpedagogene bruker begrepene sine. I hovedsak artikuleres begrepsbruken via praktisk og taus kunnskap. Den tause kunnskapen (jfr. Polanyi, 1983, s. 4) er fremtredende hos alle pedagogene, men kanskje aller mest hos Tiril. Hos henne er den tydelig artikulert og visualisert i kroppsspråket (jfr. Wittgenstein i Osa 2005, s. 63-64), og også sammenkoblet med det verbale via metaforbruken. Teoretisk forståelse er også avgjørende for sangpedagogenes begrepsbruk. Bruk av, og forståelsen av begrepene er slik nedfelt i sangpedagogenes begrepspraksis. At begrepspraksisen er så tydelig preget av den tause kunnskapen, gjør også at kunnskapen er personlig situert, og formidlet til hver elev via tilpasning etter læringstyper.

Alle pedagogene i min studie understreker, at for å bruke begrepene, må de selv forstå, slik at de best mulig får elevene til å forstå. Deres egen forståelse av begrepene er sammensatt av tidligere erfaringer, teori og praksis. Den er i stadig utvikling, og denne bevegeligheten i forståelsen, har jeg funnet interessant å lytte og observere, og til slutt artikulere. Slike forståelser må løftes frem i en vokaldidaktisk diskusjon. Den vil utvikle feltet!

I intervjuet opplevde jeg å ikke forstå begrepsbruken til pedagogene like godt, som da jeg observerte undervisningen deres. Dette kan begrunnes med at jeg ikke er en del av begrepspraksisen deres til vanlig. Relasjonen og kommunikasjonen mellom sangpedagog og elev har utviklet seg og rommer mer, enn relasjonen jeg har til sangpedagogene. For elevene er ikke sangundervisningen nødvendigvis «mystisk», men for en som ikke kjenner til praksisen, kan den fremstå slik. Ved å tydeliggjøre at dette er en utfordring i det sangpedagogiske miljøet, vil vi kanskje bli tydeligere på å artikulere den skjulte kunnskapen, men også verdsette den.

Det er viktig å anerkjenne den praktiske kunnskapen til sangpedagogene, men jeg mener det kan være hensiktsmessig at den «avmystifiseres». Da kan også kunnskapen oppleves som mer tilgjengelig. Slik som disse tre modige sangpedagogene har gjort i denne studien. De har åpnet opp rommet til undervisningen sin. De har våget å diskutere og debattere sammen med meg (jfr. Sadolin, App, 2018, Kap. 004). En slik åpenhet kan bidra til at vi får et mangfold i måten vi underviser på, og samtidig bidrar den til en felles forståelsesramme. Det som skjer i møtet mellom sangpedagog og elev i det lukkede rommet, må løftes frem som et viktig kunnskapsbidrag, til det vokaldidaktiske og sangpedagogiske feltet, men også til det musikkpedagogiske feltet. Denne praktiske kunnskapen var det Aristoteles anså som den

viktigste, og kanskje kan vi, ved å forsøke å ordlegge den og sette den i et system, eller i alle fall tørre å diskutere sammen, løfte dette frem som viktig kunnskap og forsøke å artikulere den. Slik vil vi få mer åpenhet i det vokaldidaktiske miljøet, og vi vil bidra til utviklende forståelser om begrepsbruk i sangundervisning.

Gjennom denne studien har jeg selv erfart og fått en rikere forståelse for begrepsbruk i sangundervisning. Jeg vil påstå at jeg hadde et snevrere syn på begrepsbruk, og forståelse for begrepsbruk i sangundervisning, før studien ble gjennomført. Underveis i studien og via intervju og observasjon av de tre sangpedagogene, har jeg blitt mer bevisst på mine egne tanker om emnet. Dessuten har jeg ervervet flere metodiske tilnærminger for å forstå begrepene som ble etterspurt i studien, som kan fungere både innenfor sangundervisning, men også innenfor ensembleledelse. Funn i denne studien vil også kunne ha overføringsverdi til andre kontekster, hvor den musikalske praksisen og bruk av begreper mest sannsynlig er preget av den praktiske og tause kunnskapen. Via teori og litteratur har jeg også ervervet ny kunnskap, for å kunne forklare begrepsbruken som foregår mellom sangpedagog og elev.

6.2 Muligheter for videre forskning

En naturlig videreføring av denne studien er å sette den i sammenheng med andre musikkpedagogiske og tverrfaglige kontekster, hvor begrepsbruk og forståelser av begrepene er lite artikulert. Denne studien har hatt et lærerperspektiv, med fokus på sangpedagogenes forståelser om begrepsbruk i sangundervisning. En naturlig videreføring kunne vært å forske på elevenes forståelse av begrepsbruken til sangpedagogen. Samsvarer forståelsen til sangpedagogen, med forståelsen til eleven? Det kunne også vært interessant å foretatt en større undersøkelse med flere sangpedagoger, i form av en kvantitativ tilnærming om begrepsbruk i sangundervisning. En annen studie som også kunne vært interessant å forske på, er kommunikasjon og forståelse angående begrepsbruk mellom sangpedagoger. Hvordan kommuniserer sangpedagoger om begreper og begrepsbruk?

6.3 Avsluttende kommentar

Etter hva jeg kan se, er det ingen tvil om at forståelser for begrepsbruk i sangundervisning, er uløselig knyttet til en sammenheng av teoretisk, praktisk, og taus kunnskap. Denne begrepspraksisen ønsker jeg å løfte frem, og forsøke å artikulere, fordi jeg ser at den fungerer svært godt i undervisningen. Hvis vi forsøker å synliggjøre flere slike begrepspraksiser, kan det være med på å utvikle nye forståelser for begrepsbruk i sangundervisningen. Jeg vil hevde og

foreslå, at en artikulering av slike begrepspraksiser, vil være et steg videre i å utvikle nye forståelser, i det vokaldidaktiske feltet. Slik kan både elever og sangpedagoger oppleve mestring og utvikling, i ulike pedagogiske kontekster. Jeg håper at studien kan være til inspirasjon for andre som arbeider i det sangpedagogiske miljøet, og at studien kan være et bidrag til ulike musikkpedagogiske kontekster, hvor begrepsbruk står sentralt i møte mellom pedagog og elev.

Tiril ser på meg med stor iver, smiler og avslutter med; «og det viktigste er jo, at en forklarer begrepene til de forstår det, eller viser det, eller begge deler.... man må kunne forstå for å kunne forklare» (Forskernarrativ etter intervju og observasjon av undervisning).

Litteraturliste

- Aanestad, C. (2015). *Sangelever og motivasjon i videregående opplæring*. Hentet fra https://completevocal.institute/wp-content/uploads/2016/08/Sangelever_og_motivasjon_C.T.Aa_-15.12.2015.pdf
- Alfsen, T. S. (2013). *Sangpedagogers vurderingspraksis*. (Mastergradsavhandling). Universitetet i Oslo, Oslo
- Andersen, Gisle. (2018, 23. mai). *pragmatikk - språkvitenskap*. I Store norske leksikon. Hentet 30. april 2019 fra https://snl.no/pragmatikk_-_spr%C3%A5kvitenskap
- Aristoteles. (2011). *Aristoteles' Nicomachean Ethics*. United States Of America: The University of Chicago Press
- Complete Vocal Institute. (u.å). *Complete vocal Institute*. Hentet fra <https://completevocal.institute>
- Complete Vocal Institute. (2016, September). *Learning types*. Unpublished handout. København, Danmark: Complete Vocal Institute .
- Crotty, M. (1998). *The foundations of social research design: choosing among five approaches*. Thousand Oaks, Calif: Sage
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving* (5. utg). Kap: Hva er metode? Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Fostad, I. (2013). *Kunsten å kommunisere sangteknikk til kor*. (Mastergradsavhandling). Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet – NTNU, Trondheim.
- Fuglseth, K. (2018). Vitenskapsteori og hermeneutikk. I. M. Krogtuft & J. Sjøvoll (Red), *Masteroppgaven i lærerutdanninga: Temavalg, forskningsplan, metoder*. (S.245-264).Oslo: Cappelen Damm AS
- Grimen, H. (1991) *Taus kunnskap og organisasjonsstudier*. LOS-senter. Notat 91/28
- Hanken, I. M. og Johansen, G. (2013). *Musikkundervisningens didaktikk*. Oslo: Cappelen Damm
- Henriksen, A. H. & Simonsen, H. G. (2019, 24. april). *semantikk*. I Store norske leksikon. Hentet 30. april 2019 fra <https://snl.no/semantikk>
- Janik, A. (2005). *Theater and Knowledge*. (2. utg.). Stockholm: Elanders Infologistics Väst

- Jensen, L. (2018). *Den langsomme veien er den raskeste*. Journal For Research In Arts And Sports Education, 2(2). <http://dx.doi.org/10.23865/jased.v2.923>
- Johnsen, G. (2018). Intervjuet som forskningsredskap. I. M. Krogtuft & J. Sjøvoll (Red), *Masteroppgaven i lærerutdanninga: Temavalg, forskningsplan, metoder*. (S.197-209). Oslo: Cappelen Damm AS
- Kielland, L. E. G. (2014). *Kropp og vilje i sangundervisningen*. (Mastergradsavhandling). Universitetet i Oslo
- Kolaas, S. S. (2018). *Lærerfellesskapet i faget Sal og scene som profesjonelt kunnskapslandskap*. Under utarbeidelse.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (Vol. 3). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS .
- Lindseth, A. (2015). Svarevne og kritisk refleksjon – hvordan utvikle praktisk kunnskap? I J. McGuirk og J. S. Methi (red): *Praktisk kunnskap som profesjonsforskning*. (s.43-60). Bergen: Fagbokforlaget
- Malterud, K. (2011). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Mathé, N. E. H. (2015, 28. januar). *Begrepsforståelse i samfunnsfag – Hva vil vi med begrepene?* Hentet 22. mai 2019 fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/begrepsforstaelse-i-samfunnsfag--hva-vil-vi-med-begrepene/>
- Orset, A. K. (2017). *Kunnskapsutvikling i fiksjon og virkelighet: En studie av teaterpedagogers nøytralmaskeundervisning*. (Doktoravhandling). Nord universitet, Levanger
- Osa, T. E. (2005). *Kunnskap i musikkutøving*. Bergen: Griegakademiet – institutt for musikk, Universitetet i Bergen.
- Polanyi, M. (1983). *The tacit dimension*. Gloucester, Mass.: Peter Smith.
- Postholm, M. B. og Jacobsen, D. I. (2011). *Læreren med forskerblikk*. Kristiansand: Høyskoleforlaget
- Postholm, M.B. (2010). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2.utg). Oslo: Universitetsforlaget.

- Reinedahl, E-M. (2009). *Ulike metoder hvorved man kan undervise sangelever om pust og støtteteknikk*. (Eksamensarbeid) Götteborgs Universitet
- Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2016). *Från stoff til studie. Om analysearbeite i kvalitativ forskning*. Lund: Studentlitteratur
- Riessman, C. K. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. Los Angeles: Sage.
- Rui, E. (2010). *Vurdering i hovedinstrument*. (Mastergradsavhandling). Norges musikkhøgskole, Oslo
- Sadolin, C. (2012). *Complete Vocal Technique*. CVI Publications.
- Sadolin, C. (2018). *Complete Vocal Technique (APP)*. København, Danmark: Complete Vocal Institute. Hentet fra: <https://itunes.apple.com/us/app/complete-vocal-technique/id1217857017?ls=1&mt=8>
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2013). *Skolen som læringsarena*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode* (3. utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- Tjønneland, E. (2018, 10. april). *begrep - filosofi*. I Store norske leksikon. Hentet 4. mai 2019 fra [https://snl.no/begrep - filosofi](https://snl.no/begrep_-_filosofi)
- Vestfall, I. (2018). *Stemmefysiologi og terminologi i CCM/rytmisk sang*. (Mastergradsavhandling). Høgskolen i Innlandet, Hamar
- Wertz, F.J., Charmaz, K., McMullen, L. M., Josselson, R., Anderson, R. & McSpadden, E. (2011). *Five ways of doing qualitative analysis: phenomenological psychology, grounded theory, discourse analysis, narrative research, and intuitive inquiry*. New York: Guilford
- Østern, A. L. & Angelo, E. (2016). *Ricoeurs teori om fortellingens trefoldige mimesis og narrativ tilnærming til musikkpedagogisk forskningspraksis*. Nordisk musikkpedagogisk forskning: Årbok. vol. 17. s. 41-63.

Vedlegg 1: Utdrag fra råmaterialet

Utdrag fra råmaterialet som er brukt som grunnlag for analysen, og utforming av forskernarrativene.

Gitte - <https://vimeo.com/335490359>

Tiril - <https://vimeo.com/335587463>

Sigrid - <https://vimeo.com/335591153>

Vedlegg 2: Intervjuguide

Semistrukturert - Intervjuguide

Fredag 11.01.18

- Informasjon om temaet for samtalen, bakgrunn
- Taushetsplikt og anonymitet
- Informer om opptak/video, sørg for samtykke til opptak/video
- Start video/opptak

TEMA 1: BAKGRUNN

Hvorfor begynte du å synge?

Kan du fortelle meg litt om din egen bakgrunn som sanger og sangpedagog?

Hva er din formelle/uformelle utdanning?

Hvordan vil du beskrive deg selv som sangpedagog?

Når og hvordan begynte du i jobben din?

Hva vektlegger du i din undervisning?

Kan du fortelle meg litt hva du jobbet med på de to sangtimene jeg observerte?

TEMA 2: KUNNSKAP OG FORSTÅELSE

Hvordan reflekterer du angående begrepsbruk i sangfaget?

Hvordan reflekterer du rundt begrepet:

- a) Støtte
- b) Klangfarge
- c) Hodeklang og brystklang

Hvilken kunnskap ligger til grunn for begrepsforståelsen din? (Erfaring/Utdanning)

Syns du som sangpedagog det er viktig å inneha kunnskap om begreper i sangfaget? Hvorfor?

Hva er det viktigste du må kunne i ditt yrke?

Hva synes du er viktig i relasjonen/kommunikasjonen mellom student og lærer?

TEMA 3: ERFARINGER OG OPPLEVELSER

Hvordan opplever du å arbeide som sangpedagog?

Hvilke erfaringer har du i arbeidet med: (Positive/Negative)

- a) Støtte
- b) Klangfarge
- c) Hodeklang og brystklang

Hvilke utfordringer opplever du når du bruker begreper i sangundervisningen?

Har du opplevd å bli misforstått når du underviser og bruker begreper?

Opplever du at det finnes ulike refleksjoner rundt begrepet ... i sangfaget?

- a) Støtte
- b) Klangfarge
- c) Brystklang
- d) Hodeklang

TEMA 4: BRUK OG KOMMUNIKASJON

Beskriv hvordan du arbeider som sangpedagog?

Bruker du begrepet ... i sangundervisningen din? (Vis gjerne øvelser, eller hvordan du jobber i praksis på meg)

- a) Støtte
- b) Klangfarge
- c) Hodeklang/Brystklang

Er det viktig å være tydelig når man bruker ulike begreper innenfor sangfaget? Hvordan er man det?

Hvordan kommuniserer du med studentene dine? Bruker du? Gi eksempel:

- a) Blomsterspråk og metaforer
- b) Logiske forklaringer om hvordan ting henger sammen
- c) Visuelle tilnærminger
- d) Kopiering av lyd
- e) Kroppslig tilnærminger

OPPSUMMERING/AVSLUTNING

Er det noe du vil legge til?

Vedlegg 3: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring sangpedagoger

Vil du delta i forskningsprosjektet ”Begrepsbruk i sangfaget”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å bidra til nye innsikter og kunnskap angående begrepsbruk i musikkpedagogikk og sangdidaktikk. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Målet med prosjektet er å kunne si noe om hvilke refleksjoner, opplevelser og erfaringer sangpedagoger har i forbindelse med ulike sentrale begreper i sangfaget. Og hvordan denne begrepsbruken nedfelles i praksis. Jeg vil gjerne understreke at prosjektet ikke dreier seg om å evaluere noens undervisning.

”Begrepsbruk i sangfaget” er mitt master-prosjekt som student i emnet master i musikk og ensembleledelse, program for lærerutdanning og kunst- og kulturfag, ved Nord universitet. Min veileder i prosjektet er universitetslektor og Phd stipendiat Runa Hestad Jenssen, Nord universitet. Arbeidstittelen ”Begrepsbruk i sangfaget” er under bearbeiding. Den endelige tittelen vil trolig bearbeides underveis i prosessen, for å tydeliggjøre prosjektet mitt.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Nord Universitet - Levanger

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg har vært i kontakt og snakket om din deltakelse i forskningsprosjektet ”Begrepsbruk i sangfaget”. Jeg er svært glad for at du vil bidra som forskningsdeltaker fordi nettopp din yrkesutøvelse og dine refleksjoner om begrepsbruk i sangfaget er av stor interesse for meg.

De empiriske undersøkelsene i prosjektet består av observasjon og intervju med tre sangpedagoger. Jeg har spurt opptil 20 sanglærere om deltagelse på ulike undervisningsnivå (kulturskole, videregående og universitet/høyskole). Det viktigste for studien er at personen jobber som sanglærer og har utdanning innenfor feltet. Jeg valgte å gå for de tre informantene som ga raskest respons.

Hva innebærer det for deg å delta?

Jeg ønsker å observere noe av din undervisning, helst med filmkamera da filmopptak vil være en god støtte under analysearbeidet. Filmopptakene vil bli behandlet konfidensielt under arbeidet og slettet ved prosjektslutt. Transkripsjoner og analyser vil også bli sendt til deg underveis i prosessen slik at du kan korrigere eller gi kommentarer. Rett etter de to undervisningstimene vil jeg be om et intervju med deg som vil omhandle begrepsbruk i sangfaget. Jeg vil også underveis i intervjuet be deg demonstrere noe av det jeg etterspør i praksis på meg, der jeg er sangeleven. Målet med observasjonene og intervjuet er å kunne si noe mer om hva sangpedagogens begrepsbruk formes av. Alle opplysninger vil bli anonymisert ved prosjektslutt.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta, eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Den som vil ha tilgang til materialet er jeg som student, og veileder Runa Hestad Jenssen.
- Det er ingen uvedkommende som får tilgang til personopplysningene. Alt vil lagres på privat harddisk, og slettes ved prosjektslutt juni 2019.

Deltakerne vil kunne gjenkjennes i publikasjon. Opplysninger om sangpedagogene som vil brukes er bakgrunn, erfaring, utdanning og refleksjoner rundt fire sentrale begreper innenfor fagområdet sang. Navn vil anonymiseres. For å underbygge noe av refleksjonene vil det kanskje anvendes korte lydklipp/filmopptak fra undervisningssituasjon/observasjon eller intervju.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes juni 2019. Ved prosjektslutt vil alt av datamateriell slettes.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:
innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
å få rettet personopplysninger om deg,
få slettet personopplysninger om deg,
få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.
På oppdrag fra Nord Universitet - Levanger har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Nord Universitet – Levanger
- Student Maria Louise Ellingsen – 48240577
- Veileder Runa H Jenssen - 41467879
- Vårt personvernombud: Nord universitet - 74 02 27 50
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
Student - Maria L Ellingsen
Veileder – Runa H Jenssen

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet Begrepsbruk i sangundervisning, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- Å delta i intervju
- Å bli observert og filmet
- Bakgrunnsopplysninger om meg publiseres slik at jeg kan gjenkjennes i prosjektet
- Videoklipp fra undervisningssituasjon og intervju vises til eksamensutvalg ved innlevering (Sensorer og veileder)

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. Juni 2019

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 4: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring sangelever

Vil du delta i forskningsprosjektet ”Begrepsbruk i sangfaget”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å bidra til nye innsikter og kunnskap angående begrepsbruk i musikkpedagogikk og sangdidaktikk. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Målet med prosjektet er å kunne si noe om hvilke refleksjoner, opplevelser og erfaringer sangpedagoger har i forbindelse med ulike sentrale begreper i sangfaget. Og hvordan denne begrepsbruken nedfelles i praksis. Jeg vil gjerne understreke at prosjektet ikke dreier seg om å evaluere noens undervisning.

”Begrepsbruk i sangfaget” er mitt master-prosjekt som student i emnet master i musikk og ensembleledelse, program for lærerutdanning og kunst- og kulturfag, ved Nord universitet. Min veileder i prosjektet er universitetslektor og Phd stipendiat Runa Hestad Jenssen, Nord universitet. Arbeidstittelen ”Begrepsbruk i sangfaget” er under bearbeiding. Den endelige tittelen vil trolig bearbeides underveis i prosessen, for å tydeliggjøre prosjektet mitt.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

- Nord Universitet - Levanger

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg har vært i kontakt og snakket om din sanglærers deltakelse i forskningsprosjektet ”Begrepsbruk i sangfaget”. Jeg er svært glad for at din sanglærer vil bidra som forskningsdeltaker fordi nettopp hennes yrkesutøvelse og refleksjoner om begrepsbruk i sangfaget er av stor interesse for meg.

De empiriske undersøkelsene i prosjektet består av observasjon av undervisning og intervju med tre sangpedagoger. Jeg har spurt opptil 20 sanglærere om deltagelse på ulike undervisningsnivå (kulturskole, videregående og universitet/høyskole). Det viktigste for studien er at personen jobber som sanglærer og har utdanning innenfor feltet. Jeg valgte å gå for de tre informantene som ga raskest respons.

Hva innebærer det for deg å delta?

Jeg ønsker å observere noe av din sanglærers undervisning, helst med filmkamera da filmopptak vil være en god støtte under analysearbeidet. Filmopptakene vil bli behandlet konfidensielt under arbeidet og slettet ved prosjektslutt. Transkripsjoner og analyser vil også bli sendt til din lærer underveis i prosessen slik at hun kan korrigere eller gi kommentarer. Rett etter de to undervisningstimene vil jeg be om et intervju av sanglæreren din som vil omhandle begrepsbruk i sangfaget, og noe av observasjonen som er gjort. Målet med observasjonene og intervjuet er å kunne si noe mer om hva sangpedagogens begrepsbruk formes av. Prosjektet vil ha et lærerperspektiv, og ikke et elevperspektiv. Alle opplysninger vil bli anonymisert ved prosjektslutt.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta, eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Den som vil ha tilgang til materialet er jeg som student, og veileder Runa Hestad Jenssen.
- Det er ingen uvedkommende som får tilgang til personopplysningene. Alt vil lagres på privat harddisk, og slettes ved prosjektslutt juni 2019.

Deltakerne vil kunne gjenkjennes i publikasjon. Opplysninger om sangpedagogene som vil brukes er bakgrunn, erfaring, utdanning og refleksjoner rundt fire sentrale begreper innenfor fagområdet sang. Navn vil anonymiseres. For å underbygge noe av refleksjonene vil det kanskje anvendes korte lydklipp/filmopptak fra undervisningssituasjon/observasjon eller intervju.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes juni 2019. Ved prosjektslutt vil alt av datamateriell slettes.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra *Nord Universitet - Levanger* har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Nord Universitet – *Levanger*
- Student *Maria Louise Ellingsen* – 48240577
- Veileder *Runa H Jenssen* - 41467879
- Vårt personvernombud: Nord universitet - 74 02 27 50
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig

Student - Maria L Ellingsen

Veileder – Runa H Jenssen

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Begrepsbruk i sangundervisning*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- Å bli observert og filmet
- Videoklipp fra undervisningssituasjon og intervju kan vises til eksamensutvalg ved innlevering (Sensorer og veileder)

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. Juni 2019

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 5: Godkjenning NSD

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

14.05.2019, 22*28



NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Begrepsbruk i sangfaget

Referansenummer

828592

Registrert

27.01.2019 av Maria Louise Ellingsen - maria.l.ellingsen@student.nord.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Nord universitet / Fakultet for lærerutdanning og kunst- og kulturfag / Kunst- og kulturfag

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Runa Hestad Jenssen, runa.h.jenssen@nord.no, tlf: 41467879

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Maria Louise Ellingsen, maria.louise.ellingsen@student.nord.no, tlf: 48240577

Prosjektperiode

01.10.2018 - 20.06.2019

Status

21.03.2019 - Vurdert

Vurdering (1)

21.03.2019 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 21.03.2019, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan

starte.

MELD ENDRINGER

Dersom behandlingen av personopplysninger endrer seg, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. På våre nettsider informerer vi om hvilke endringer som må meldes. Vent på svar før endringer gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 20.06.2019.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er

avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Elizabeth Blomstervik
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)