

MASTEROPPGAVE

Syng!

Om sangundervisning i kulturskolen

Utarbeidet av:

Elisabeth Hagen Hestetun

Studium:

Musikkvitenskap

Innlevert:

01.06.2015



Forord

Så er jeg endelig ved veis ende!

Oppgaven min har blitt til gjennom en langvarig, spennende, krevende, og ikke minst lærerik prosess! Jeg har fått fordype meg i et tema som jeg synes er veldig interessant og som jeg kommer til å dra god nytte av videre i egen praksis. Jeg er lettet og stolt over å kunne si at jeg er ferdig og samtidig veldig glad for at jeg valgte å gyve løs på denne utfordringen.

Jeg vil rette en hjertelig takk til:

- Min dyktige veileder Svein-Halvard Jørgensen, for verdifulle innspill, støtte og motivasjon gjennom arbeidet med oppgaven.
- Alle rektorene og pedagogene som tok seg tid til å svare på undersøkelsen min. Det la grunnlaget for hele oppgaven.
- Høgskolen i Nesna.
- Grete Daling, for at du ville stille opp på intervju.
- Gode venner, familie og medstudenter, for innspill og motivasjon. Jeg vil spesielt nevne Kenneth S. Bekkemoen for mange givende samtaler om oppgavens tema.
- Mamma, som alltid er behjelpelig og har korrekturlest oppgaven for meg.
- Min kjære Johannes, for oppmuntring og tålmodighet gjennom hele prosessen. Jeg er jammen heldig, som etter lange dager med oppgaveskriving og kveldsarbeid, har kunnet komme hjem til dine kokkekunster!

Elisabeth Hagen Hestetun

Trondheim, mai 2015

Innholdsfortegnelse

1.0	Innledning	s. 5
2.0	Perspektiv og Metode	s. 6
2.1	Tilnærminger til musikkundervisning	s. 6
2.2	Undersøkelse med rektorer og pedagoger	s. 9
2.3	Dybdeintervju	s. 10
3.0	Bakgrunn for oppgaven	s. 11
3.1	Moderne sangundervisning	s. 13
4.0	Den kommunale kulturskolen	s. 15
4.1	Historikk	s. 15
4.2	Dagens Kulturskole	s. 16
4.3	Om musikk i den anbefalte rammeplanen	s. 17
4.4	Oppsummering	s. 18
5.0	Rektorenes svar på undersøkelsen	s. 19
5.1	Interesse for sang og tilbud	s. 20
5.2	Sangpedagogene	s. 22
5.3	Før og nå - har sangundervisningen endret seg?	s. 26
6.0	Sangpedagogenes svar på undersøkelsen	s. 30
6.1	Presentasjon av sangpedagogene	s. 30
6.2	Organisering av timene	s. 31
6.3	Fokusområder på sangtimene	s. 32
6.3.1	Sanggleden	s. 32
6.3.2	Eleven i fokus	s. 33
6.4	Sangteknikk og teori	s. 36
6.5	Sjanger og repertoar	s. 39
6.6	Akkompagnement	s. 44
6.7	Før og nå – hva tenker sangpedagogene om dette?	s. 45
6.8	En sangpedagogs viktigste kvaliteter	s. 48

7.0	I samtale med en utdanner	s. 52
8.0	Avslutning	s. 60
9.0	Litteraturliste	s. 66
9.1	Musikkreferanser	s. 68

1. Innledning

Jeg har alltid vært interessert i sang og de senere årene også sangundervisning. Jeg har engasjert meg innenfor sangundervisningsfeltet. Gjennom deltagelse på seminarer og diverse andre arrangement, har jeg fått møte andre som også deler samme interesse, men som har andre synspunkt og erfaringer enn meg. Mine egne erfaringer som sanger, sangelev og pedagog preger derfor oppgaven, både når det gjelder valg av tema, men også de vurderinger og tolkninger som blir gjort underveis. Hovedsaklig baserer oppgaven seg på undersøkelser gjort i kulturskolen med rektorer og pedagoger. Gjennom disse har jeg fått et innblikk i hvordan sangundervisning i den kommunale kulturskolen foregår. Jeg har i tillegg gjort et intervju med en sangutdanner som ga meg et innblikk i hvordan sangpedagoger utdannes og ”klargjøres” for en jobb i kulturskolen.

Jeg er fullt inneforstått med at verken undersøkelsene eller dybdeintervjuet kan gi et totalt inntrykk av feltet. Likevel kan det antyde noe som gir grunnlag for diskusjon og reiser spørsmål til debatt. Mangel på aktuell litteratur bidro også til at jeg ønsket å se nærmere på akkurat dette tema. Kanskje kan oppgaven bidra til at flere melder seg på diskusjonen, eller den kan være en inspirasjonskilde til videre forskning på tema.

2. Perspektiv og metode

2.1 Tilnæringer til musikkundervisning

Undersøkelsen fra kulturskolen, og da særlig besvarelsene fra pedagogene, dreier seg mye om hvordan man tilnærmer seg musikkundervisning. En betydningsfull forsker innenfor dette feltet er professor i ”Music Education”, Lucy Green (2002). Hun har blant annet forsket på de uformelle læringsmetodene popmusikere bruker (ibid). Det er ikke først og fremst sjangre hun ønsker å fokusere på eller sammenligne, men metodene som brukes og verdien av popmusikkernes uformelle læringsmetoder. I den formelle skolen har disse gjerne blitt oversett på tross av popmusikkens utbredelse. Green (2002) mener popmusikerens læringsmetoder vil kunne gi ny innsikt og nye perspektiver til formelle musikkpedagoger uavhengig av hvilken sjanger det undervises i:

”If we continue to largely ignore popular musicians’ experiences of both informal and formal music learning, educators could be depriving our students of precisely some of that spark which attracts and holds so many musicians and listeners to popular music every day.” (Green, 2002, s.7)

Formell læring er forbundet med læring som skjer innenfor en institusjon, som for eksempel den norske grunnskolen. Her har en lærer ansvar for all undervisningen og det skjer som oftest i tråd med en fastsatt plan med ulike læringsmål som skal nås i løpet av en tidsperiode. Man forholder seg ofte til teori i form av for eksempel bøker tilknyttet faget. Uformell læring foregår utenfor institusjonene og er ikke avhengig av en lærer tilstede. Denne læringen skjer for eksempel gjennom lytting og imitasjon. Kveding er en syngemåte som etter tradisjonen blir lært på folkelig vis, og er et eksempel på det Lucy Green kaller uformell læring.

Green tviler ikke på at formelle musikkpedagoger tilbyr fantastiske opplevelser og muligheter for barn og voksne, men hun mener det ikke bør være til hinder for å vurdere om det kan finnes andre muligheter. Musikkpedagoger bør se på både de uformelle læringsmetodene og holdninger og verdier som er tilknyttet disse, samt

erfaringer fra formell pedagogisk utdanning av popmusikere. Green mener det er nødvendig å tilegne seg kunnskap og ferdigheter om popmusikk dersom dette skal være en del av tilbudet til formell musikkopplæring. Det finnes et stort repertoar av ulike tilnærminger til musikk utenfor den formelle skolen som ikke bør overses, men innlemmes i den formelle opplæringen. (ibid)

I sitt arbeid har Lucy Green intervjuet og analysert 14 musikere som hovedsakelig har tilegnet seg musikk gjennom uformelle læringsmetoder. Blant dem var det flere som hadde prøvd ut klassisk sang- og instrumentalundervisning. Erfaringene deres var at de fikk lite ut av disse timene og at det var vanskelig å relatere seg til musikken:

”Most of them had not made any links between those lessons and their informal popular learning practise” (Green, 2002, s. 148)

Kun et fåtall av musikerne i undersøkelsen hadde positive erfaringer, men hvorav den ene først hadde sett sammenkoblingen mellom formell og uformell metode etter å ha blitt profesjonell session-musiker. De av musikerne som hadde tatt undervisning i populærmusikk viste seg å være mer positive, hovedsakelig fordi de da fikk spille musikk som de identifiserte seg med og som de likte å lytte til. (ibid)

Studiene til Green viser likevel at det ikke alltid er en sammenheng mellom hvordan pedagoger har tilegnet seg musikk og hvordan de selv underviser. Selv om det etter hvert har blitt ansatt flere populærmusikere ved musikkinstusjoner ser det ut til at formelle og uformelle læringsmetoder fortsatt befinner seg lagt fra hverandre.

”Whilst formal music education has welcomed popular music into its ranks, this is by no means the same thing as welcoming or even recognizing informal learning practices related to the acquisition of the relevant musical skills and knowledge.” (Green, 2002, s. 184)

I følge Green (2002) kan det se ut til at populærmusikkpedagoger undervurderer måten de selv har lært å spille på. Blant musikerne som deltok i hennes studie var det flere som ikke anså sin egen uformelle måte å tilegne seg kunnskap og ferdigheter på,

som læring. I følge Green er det til en viss grad også slik at klassiske pedagoger sjelden eller aldri har stiftet kjennskap til uformelle læringsmetoder. (ibid)

Lucy Green oppfordrer alle formelt utdannede pedagoger, uansett bakgrunn og sjangertilhørighet, til å prøve ut uformelle læringsmetoder. Særlig kan klassisk undervisning trekke fordeler av dette fordi svært få hører på klassisk musikk til daglig. Dette gjelder kanskje spesielt barn og unge som stort sett hører på populærmusikk. Dersom lytting, opptak og demonstrering, for å nevne noen av Greens eksempler, blir en større del av klassisk musikkundervisning, vil det kanskje føre til at eleven enklere relaterer seg til musikken hun skal spille. (ibid)

Det å spille musikk man liker og identifiserer seg med er kanskje noe av det viktigste som blir trukket frem når det kommer til uformell læring. For musikkpedagoger er det derfor viktig å ta dette på alvor og gi elevene frihet til å komme med egne ønsker. Bjørn Johnsen (2013) trekker i likhet med Lucy Green frem viktigheten av medbestemmelse fra elevene. Han legger opp til ingen eller liten grad av medbestemmelse i starten av ungdomsskolen, men i de neste trinnene får elevene komme mer på banen. I de tilfellene hvor han velger låter blir dette uansett bestemt ut fra det ungdommene hører på.

“There are no good reasons to be afraid of listening to pupils interests or to prevent them selecting songs with which they identify, so long as what is done with those songs gives pupils the opportunity to “get inside” the music itself through practical music-making activities.” (Green, 2002, s.201)

Det er mange fordeler ved å la uformelle læringsmetoder bli innlemmet i formelle musikkinstusjoner. Kanskje er det en mer naturlig måte for oss å lære på ettersom det er slik vi tradisjonelt sett har tilegnet oss musikk. Denne metoden baserer seg mer på lytting og imitasjon, og man er kanskje i større grad en del av musikken mens man utvikler seg. Samtidig kan man knytte formelle læringsmetoder opp mot dette dersom det er ønskelig å beherske noter slik at man for eksempel kan notere ned musikken man spiller eller lager. Først og fremst handler det kanskje om å kunne tilpasse seg eleven og ha evne til å tilby ulike læringsmetoder ut fra hva som passer for hver enkelt:

”By opening our understandings that there are multitude of ways in which to acquire musical skills and knowledge, surely we can reach out to more learners and reveal a much higher number of people with the capacity to make music for their own pleasure, a larger proportion of learners who would warrant being counted as musical within formal setting, and a more open attitude towards music-making both on the part of those who specialize in it and on the part of amateur networks of families, friends and others in the community” (Green, 2002, s. 216)

2.2 Undersøkelse med rektorer og pedagoger

For å innhente kunnskap om det feltet jeg var interessert i å vite mer om, valgte jeg å gjøre en undersøkelse blant rektorer og pedagoger i den kommunale kulturskolen. Jeg tok først for meg rektorene og deretter pedagogene. I begge gruppene foregikk det på den måten at jeg sendte ut en mail med informasjon om tema for oppgaven, spørsmål om deltagelse, samt et vedlegg med spørsmål. Jeg ønsket å inkludere kulturskoler av ulik størrelse og fra forskjellige deler av landet slik at jeg fikk så bredt som mulig innblikk i feltet. Jeg antok på forhånd at det sannsynligvis ikke var alle som var interessert i å delta. Dette var først og fremst basert på at å svare på en slik undersøkelse tar tid, noe jeg har inntrykk av at de fleste har for lite av. I tillegg er det en viss sjanse for at forespørsler via mail blir oversett eller ikke prioritert ettersom man ikke har noe kjennskap til avsenderen, og sånn sett ikke føler noe plikt til å svare. På bakgrunn av dette ble det sendt ut et utall forespørsler samt påminnelser for å få inn nok svar. Det var heldigvis ikke vanskelig å finne mail-adresser da de fleste skolene har egen hjemmeside, i tillegg til at det finnes en felles samleside på internett med kontaktinformasjon til de fleste kulturskolene i Norge. Det ble også vurdert å gjøre muntlige intervju, men på grunn av et ønske om geografiske forskjeller i tillegg til at spørsmålene kunne formuleres og besvares ganske konkret, ble mail-undersøkelser vurdert som den beste metoden å anvende.

Undersøkelsen besto til slutt av tolv svar fra rektorene og fem svar fra sangpedagogene. Rektorene svarte stort sett konkret og relativt kort på hvert enkelt spørsmål. De ga meg et innblikk knyttet til overordnet forståelse, mål og ønsker for virksomheten. Sangpedagogene svarte mer personlig og detaljert og ga et tydeligere

innblikk i hvordan timene faktisk foregår. Jeg så det derfor ikke som nødvendig å ha like mange besvarelser som hos rektorene da deres svar danner et mer generelt bilde, mens pedagogene representerer konkrete eksempler på hvordan sangundervisning i kulturskolen kan foregå.

2.3 Dybdeintervju

I tillegg til undersøkelsen har jeg valgt å gjøre et dybdeintervju med en sangpedagog fra en høgskole. I forhold til oppgavens tema var det interessant å få vite litt mer om hvordan en sangpedagog foreberedes på en jobb i kulturskolen, og hennes synspunkt på hva en sangpedagog bør inneha av holdninger og kunnskap. Jeg hadde forberedt noen åpne spørsmål, men merket underveis at det var unødvendig å stille disse da hun snakket relativt fritt og detaljert om tema. I stedet ble de brukt som en sjekklister for meg selv underveis i intervjuet for å forsikre meg om at jeg fikk informasjonen jeg ønsket. Hele samtalen ble tatt opp på et opptaksprogram på mobilen. Dette gjorde at jeg kunne gå tilbake til det som ble sagt i ettertid, og kunne således konsentrere meg fullt og helt om intervjuobjektet mens samtalen foregikk.

3. Bakgrunn for oppgaven

Å jobbe som sangpedagog i kulturskolen i dag kan være både en utfordrende, spennende og variert jobb. Selv jobber jeg som sangpedagog i en privat kulturskole, og min jobb kan sikkert på mange områder sammenlignes med en sanglærers jobb i den kommunale kulturskolen. De fleste av mine elever er i samme aldersgruppe som elevene i den kommunale kulturskolen, og flere av dem har klassekamerater og venner som undervises der. Jeg har også elever som har søkt plass ved den kommunale kulturskolen, men som ikke har kommet inn grunnet mange søkere. Resultatet av dette er at mange søkere blir satt på en venteliste hvor man potensielt kan bli stående over flere semester. Jeg har også vært ansatt som vikar ved flere kommunale kulturskoler og har fått et innblikk i hvordan det kan være å jobbe som sangpedagog også der.

Gjennom min jobb har jeg fått møte mange ulike sangelever. Alle har de sine ønsker og tanker rundt undervisningen. Noen er der med et konkret mål som for eksempel å bli den neste "Idolstjernen". Andre ønsker kun å synge for seg selv. Felles er likevel at de aller fleste vil synge populærmusikk, og gjerne så fersk som mulig. Det kan være en låt de har hørt på radioen eller oppdaget gjennom sosiale medier som for eksempel "Youtube". I tillegg har mange ønske om å låte mest mulig lik den artisten eller gruppen de foreslår på sangtimen.

Som pedagog kan det til tider være en utfordring å imøtekomme elevene. Skal jeg kunne oppfylle alle ønskene krever det at jeg hele tiden holder meg oppdatert på dagens populærmusikk og teknikkene som anvendes av de ulike artistene. I tillegg prøver jeg innimellom å presentere musikk som er ny for elevene slik at de kanskje oppdager andre sjangere og musikk som er litt eldre enn det de vanligvis hører på. Dette mottas som regel med ulik grad av interesse.

Jeg har selv vært i mine sangelevers sko en gang. Jeg begynte å ta sangtimer da jeg var 15 år. Jeg var nok like motivert som det mine elever er i dag, men jeg hadde langt fra like konkrete mål som mange av dem. Mitt inntrykk er at dagens sangundervisning er noe annerledes nå enn for bare ti år siden. Som sangelev fikk jeg sjelden velge egne sanger, og sjangeren var begrenset til det min sanglærer behersket best, i mitt tilfelle

var dette stort sett innenfor den klassiske sjangeren. Sangene jeg fikk var som regel alltid på noter, enten fra min eller en av pedagogens sangbøker. Jeg kan heller ikke huske at det var noe særlig fokus på om jeg hadde egne mål eller ønsker. Jeg hadde nok en oppfatning av at læreren min visste best, og kan egentlig ikke huske at jeg noen gang tenkte over dette. Jeg opplevde ikke dette som noe negativt, min sanglærer var svært dyktig og jeg ønsket å tilegne meg kunnskap.

Mine sangtimer som sangelev fant ikke sted på den kommunale kulturskolen, men jeg har inntrykk av at flere av de som har fått undervisning der har hatt lignende opplegg som meg. Etter hvert har jeg selv studert musikk og sang, og har fått prøve meg som sangpedagog ved flere ulike institusjoner. Sangfeltet har blitt et område jeg finner svært interessant, mye på grunn av de forskjellige oppfatningene og meningene rundt sangundervisning og hva det bør dreie seg om. Det finnes ingen fasit på hvordan sangundervisning skal utføres, og som jeg selv har fått oppleve flere ganger kan dette lede til diskusjoner. I kulturskolen har de ansatte ulik bakgrunn og utdanning, men underviser likevel i det samme. På bakgrunn av dette, samt mine egne erfaringer, vil jeg tro at det også her vil være ulike oppfatninger av hva sangundervisningen skal inneholde og hvordan den praktiseres.

Den kommunale kulturskolen er et tilbud som i følge loven skal tilbys i alle kommuner, enten alene eller i samarbeid med andre (Opplæringslova, 1998). Dette gjør at mange av de som går på sangundervisning eller jobber som sangpedagoger er tilknyttet nettopp denne ordningen. Kulturskolen har likevel ingen felles lovfestet ramme- eller læreplan. I tråd med vår idé om "enhetsskolen", som skal sikre alle barn og unge i den offentlige grunnskolen en likeverdig opplæring (Utdanningsdirektoratet, 2011), kunne kanskje en samkjøring av kulturskolens pedagogiske/didaktiske tilnærming være positivt. Det kunne vært med på å "kvalitetssikre" elevenes undervisningsopplegg slik at tilbudet de får er det samme uavhengig av hvilken institusjon de sogner til. Slik det er i dag er det kanskje grunn til å tro at tilbudet varierer fra skole til skole, noe som kan gå på elevenes bekostning?

Erfaringene og opplevelsene jeg fått gjennom å være sangelev, student og sanglærer har gjort meg nysgjerrig på sangundervisning. Det er et spennende felt i utvikling som det er viktig å "henge" med på. Jeg ønsker med denne oppgaven å gå dypere inn i hva sangundervisning i kulturskolen innbefatter. Hvordan undervises det og hvilke tanker

har de som jobber innenfor dette feltet, om det jeg i oppgaven har valgt å kalle ”moderne sangundervisning”?

3.1 Moderne sangundervisning

Jeg har valgt å bruke denne betegnelsen fordi den kan favne om alle måter det undervises i sang på i dag, uavhengig av sjanger og metode. Mitt inntrykk er at sangundervisning er i stadig utvikling samtidig som feltet også blir bredere. Som jeg var inne på tidligere kan kanskje dette være grunnen til at temaet diskuteres blant de som engasjerer seg innenfor feltet. Ofte har jeg hørt sangere og pedagoger omtale sang som to ulike felt, ”rytmisk” og ”klassisk” sang. Det finnes sikkert ulike tolkninger av hva som menes med dette, men i følge stemmeforsker og sanger Cathrine Sadolin (2012) har dette med et historisk skille å gjøre. Tidligere kunne man ikke forsterke stemmen og sangere måtte derfor finne måter å synge på som kunne høres på lang avstand. I forbindelse med etableringen av stadig flere konsertbygg og et skifte hvor ”klassisk musikk” i større grad ble flyttet fra salonger til scener, ble utvikling av stemmevolum en nødvendighet. Det ble derfor utviklet egne teknikker som gjorde at sangerne nådde ut til publikum i større saler med større orkestre. Det oppstod dermed et klangideal man forbandt med klassisk musikk, og dette ble etter hvert etablert som et ideal i den vestlige verden. Senere kom mikrofonen og med det andre muligheter å synge på. Dette brakte de ”uskolerte” lydene opp på et nivå med de ”skolerte”, noe som gjorde at det oppstod nye klangidealer. Disse nye måtene å synge på ble knyttet til musikalske sjangre under fellesnevneren ”rytmisk”. I følge Sadolin fantes det ingen strukturert undervisning i de nye teknikkene. De rytmiske sangerne måtte derfor utforske på egen hånd hvordan de skulle mestre disse på en sunn måte. Noen av sangerne i den rytmiske leiren mente at ekte rytmiske sangere skulle være selvlærte og at undervisning ødela sangerens særpreg. Denne tankegangen var med på å bidra til at det oppstod gjensidige fordommer mellom klassiske og rytmiske sangere. (Sadolin, 2012)

”Der oppstod en kløft mellom den klassiske og den rytmiske lejr, der beklageligvis stadig til en vis grad eksisterer i dag. En kløft der handler om smag og ikke om teknikkernes anvedelse” (Sadolin, 2012, s.6)

I dag undervises det i både klassisk og rytmisk sang, og det finnes flere institutt hvor man kan utdanne seg til sanger og eventuelt pedagog innenfor disse feltene. Ved NTNU i Trondheim kan man for eksempel gå en treåring bachelor-utdanning innenfor ”klassisk” eller ”jazz” (<http://www.ntnu.no/studier/bmusp/om>). Ved Universitet i Agder kan man blant annet gå en treåring faglærerutdanning innenfor ”klassisk” eller ”rytmisk” (<http://www.uia.no/studier/faglaererutdanning-i-musikk>).

Det er altså flere sjangre som er ”godkjente” i dag, i motsetning til tidligere, og det utdannes sangpedagoger både innefor klassisk og rytmisk sang. Hvordan denne moderne sangundervisningen praktiseres, håper jeg å finne svar på gjennom undersøkelsene jeg har utført.

4. Den kommunale kulturskolen

4.1 Historikk

De første kommunale kulturskolene her til lands ble etablert på 50- og 60-tallet. Da het de riktignok ”musikkskoler”, men har senere skiftet navn til ”kulturskoler” ettersom andre kulturuttrykk også har blitt en del av tilbudet. (Norsk Kulturskoleråd, 2013)

Kåre Opdal blir av mange omtalt som ”musikkskolens far” og har hatt en svært sentral rolle i utviklingen av dagens kulturskole. Musikeren og musikkpedagogen Opdal var blant annet med på å starte Sandnes orkesterforening i 1964. Senere ble foreningen overtatt av kommunen og ble en av landets første kommunale musikkskoler med Opdal som rektor. Han flyttet deretter til Trondheim hvor han var med på å forme byens første kommunale musikkskole som ble opprettet i 1973, for øvrig samme år som Trondheim Musikkonservatorium ble opprettet. (Mørkved, 2013)

På 70-tallet økte den offentlige finansieringen av kulturlivet i Norge. Flere musikkinstitusjoner ble opprettet, der i blant flere musikkonservatorier og Norges Musikkhøgskole. Dette var også gjeldene for musikkskolene rundt om i landet. På tre år økte antallet musikkskoler fra 12 i 1970 til 48 i 1973. (ibid)

Siden den gang har antallet musikkskoler stadig steget. Et gjennombrudd for mange i kultursektoren kom da musikk- og kulturskoletilbudet ble lovfestet i 1997. (Rishaug, 2013)

“§ 13-6. *Musikk- og kulturskoletilbod*

Alle kommunar skal aleine eller i samarbeid med andre kommunar ha eit musikk- og kulturskoletilbod til barn og unge, organisert i tilknytning til skoleverket og kulturlivet elles”. (Opplæringslova, 1998)

Dette har gjort at kulturskolen har nådd ut til enda flere barn og ungdommer. Etter lovfestingen har antallet elever i kulturskolen mer enn fordoblet seg og ligger i dag på godt over 100.000. Dessverre har også antall elever på venteliste økt i takt med utviklingen av kulturskoletilbudet. (Østrem, 2013)

4.2 Dagens kulturskole

Kulturskolene er i dag eid og drevet av kommunene (Kunnskapsdepartementet, 2014). Undervisningstilbudet varierer derfor fra kommune til kommune ettersom de selv bestemmer omfanget og innholdet av undervisningen. Kulturtilbudet vil nødvendigvis også variere ut i fra hvilke ressurser hver enkelt kommune har tilgang på. Det finnes likevel anbefalinger i form av utredninger og veiledninger som for eksempel kulturrådets rammeplan for kulturskolen. (Norsk Kulturskoleråd, 2003)

I rammeplanen står det blant annet at kulturskolen skal kunne tilby undervisning innenfor et spekter av ulike kulturuttrykk. Det nevnes også at skolen skal kunne berike kommunene med uttrykksformer som er nye for lokalmiljøet. Musikk, dans, visuelle kunsthøgskole, skapende skriving og teater er fagområder mange kulturskoler i dag dekker. I rammeplanen beskrives disse som de fem basisområdene innenfor kunstnerisk virksomhet. (ibid)

Når det gjelder fagområdet musikk, og herunder også sangundervisning som jeg skal konsentrere meg mest om i denne oppgaven, er det området som utgjør den største delen av undervisningen i kulturskolen. Omkring 70% av aktiviteten i kulturskolene dekkes av de ulike musikkfagene (Norsk Kulturskoleråd, 2011). Eksempler på musikkfag kan være alt fra sang- og instrumentalundervisning, kor, samspill til andre mer nyetablerte fag som studioopptak, komposisjon og musikkterapi (Bård Hestnes, n.d.)

Med kulturskoler over hele landet som tilbyr et bredt tilbud til barn og unge, har det også blitt en naturlig arbeidsplass for mange med utdanning innen musikk og andre kunsthøgskole. I "Kulturskoleløftet" fra 2010 anslår kulturskoleutvalget at det jobber nærmere 5000 lærere i kulturskolen (Kulturskoleutvalget, 2010). For mange

kunstfaglig utdannede er kulturskolen kanskje det eneste stedet i kommunen som kan tilby en relevant jobb i forhold til deres utdanning.

4.3 Om musikk i den anbefalte rammeplanen

Det finnes altså ingen lovfestede læreplaner i kulturskolen på lik linje med for eksempel grunnskolens læreplan i musikk, hvor det blant annet står beskrevet hovedområder og kompetansemål etter gitte årstrinn. Norsk Kulturråd tok likevel på seg ansvaret med å lage en rammeplan for kulturskolen. Behovet for denne kommer av kulturskolelovens (“§ 13-6.Musikk- og kulturskoletilbud) manglende forskriftshjemmel. Rådet har ingen instruksmyndighet overfor kommunene, men har anbefalt rammeplanen på det sterkeste.

“Intensjonen er at Rammeplan for kulturskolen skal gi inspirasjon til innhold og organisatoriske løsninger for et kvalitativt godt kulturskoletilbud med forankring i det enkelte lokalsamfunn.” (Norsk Kulturskoleråd, 2003)

Rammeplanen skal være til hjelp for kulturskolens ansatte, men er også myntet på aktuelle samarbeidspartnere (ibid). Et samarbeid med andre kulturinstitusjoner eller prosjekter med lokale kunstnere er for eksempel ikke uvanlig. Rammeplanen er også rettet mot de institusjonene som utdanner fremtidens kulturskoleansatte. Eksempler på dette kan være alt fra jazzutdanning ved NMH til faglærerutdanning i musikk som finnes flere steder i landet. Disse studieretningene kan være ganske ulike, men felles er at de skal kunne kvalifisere sine studenter til å jobbe i for eksempel kulturskolen. Med en rammeplan har de muligheten til å tilpasse sitt studietilbud opp mot kulturskolens behov. (ibid)

Under ”musikk” i den anbefalte rammeplanen står det at det skal jobbes målbevisst med ferdighetstrening, uttrykksevne og instrumentkunnskap på elevens premisser slik at det oppnås gode musikalske resultater. Eleven skal gjennom å fremføre musikken sin til andre få oppleve verdi, økt selvtillitt og bli styrket som menneske. (ibid)

I rammeplanen legges det altså mye vekt på at fokuset skal ligge på eleven og det skal jobbes ut i fra hennes premisser og ønsker. Læreren må legge til rette for dette og

være åpen for elevens musikkinteresse og la eleven utvikle sin egen musikalitet. Ut fra det som står i rammeplanen blir læreren kanskje mer beskrevet som en veileder som skal hjelpe og motivere eleven mot å nå sine mål. Det understrekes også at undervisningen som tilbys må gis av lærere med en høg utøvende og pedagogisk kompetanse. (ibid)

4.4 Oppsummering

De første kulturskolene i landet begynte først som rene musikkskoler på 50- og 60-tallet. Siden den gang har tilbudet gradvis utvidet seg, særlig etter lovfestningen i 1997 som resulterte i at alle kommunene i Norge skulle tilby et musikk- og kulturskoletilbud. Fritidstilbudet går i dag under navnet kulturskoler og tilbyr undervisning i alt fra musikk, kunst, dans og teater, hvorav musikk er det som trekker flest søkere. Kulturskolen finansieres blant annet med støtte fra staten, men er eid og drevet av kommunene. Det finnes per i dag ingen fastsatt rammeplan i kulturskolen og kommune står derfor relativt fritt til å forme sitt eget tilbud. Norsk Kulturskoleråd følte likevel behov for en rammeplan grunnet kulturskolelovens manglende forskriftshjemmel. De påtok seg derfor ansvaret med å lage denne, men ettersom rådet ikke har noen instruksmyndighet er det opp til hver enkelt kommune om de ønsker å ta den i betraktning.

5. Rektorenes svar på undersøkelsen

Gjennom undersøkelsen jeg har gjort blant rektorer i den kommunale kulturskolen, har jeg fått et innblikk i hvordan sangundervisningen er organisert, og hvilke tanker de har rundt dette. Her er det flere punkter de er enige om, men jeg ser at de også har forskjellige meninger og måter å organisere sangundervisningen på. Kulturskolen er som nevnt lovfestet fra regjeringen, men samtidig eid og drevet av kommunene. Svarene fra rektorene vil derfor variere ettersom hver kulturskole på sin måte har formet sitt tilbud. Det er naturlig at det utvikler seg særegne modeller og tilnærminger hos den enkelte skolen slik ordningen er i dag. Da utvikles etter hvert en kultur som det også forventes at nye lærere forholder seg til.

”Organisasjonskultur er det mønster av grunnleggende antagelser som en gitt gruppe utvikler når den lærer å hankses med sine problemer (ekstern tilpasning og intern integrasjon), og som har fungert godt nok til å betraktes som sanne, og som derfor læres bort til nye medlemmer, som den rette måten å oppfatte, tenke og føle på i forhold til disse problemene” (Shein 1987, I: Henning Bang 1998, s 18).

Sitatet over beskriver begrepet organisasjonskultur, men blir ofte omtalt som ”bedriftskultur”. Ansatte som jobber sammen over en viss tid vil nesten uunngåelig utvikle felles oppfatninger av hvordan ting bør være på arbeidssstedet og hva som er ”rett og galt” (Trince og Beyer, 1993 I: Henning Bang, 2013). Slik vil det også fungere i en kulturskole hvor rektor, pedagoger og andre ansatte arbeider tett sammen. Nye lærere forventes da å innordne seg denne måten å arbeide på. Henning Bang tillater seg å oppsummere dette i én enkelt definisjon:

”Organisasjonskultur er de sett av felles normer, verdier og virkelighetsoppfatninger som utvikles i en organisasjon når medlemmene samhandler med hverandre og omgivelsene, og som kommer til uttrykk i medlemmenes handlinger og holdninger på jobben” (Henning Bang, 2013)

5.1 Interesse for sang og tilbud

Nesten alle skolene i undersøkelsen skriver at sangundervisning er et svært populært tilbud, noe som samsvarer med de tallene vi har fått presentert fra blant annet Norsk Kulturråd. Mange barn og ungdommer ønsker sangundervisning, noe som fører til lange ventelister hos flere av skolene i undersøkelsen. Det kan virke som om flere har løst dette ved å sette noen prioriteringer. To av rektorene skriver at individuell sangundervisning er forbeholdt de eldste elevene, fra slutten av barneskolen og oppover (øvre aldersgrense er ikke nevnt). I tillegg tilbyr noen av skolene kor og/eller vokalgrupper. En rektor skriver at de yngste elevene kun får tilbud om sangundervisning i grupper, mens de eldste får tilbud om både individuell- og gruppeundervisning.

Å samle flere elever i grupper vil antageligvis være en smart løsning som kanskje kan lette litt på lange ventelister. Sånn sett er det kanskje en fordel for kulturskolene at det er nettopp sangundervisning som er blant de mest populære tilbudene. Å synge sammen med andre er jo noe vi mennesker har gjort til alle tider. Det hadde nok vært en større utfordring å plassere elever på el-bass sammen. Slik jeg ser det er ikke dette instrumentet like godt egnet for gruppetimer. Kor og vokalgrupper kan være lærerikt på mange områder, men dersom eleven har ønske om å synge alene vil et kor kanskje ikke kunne mette behovet like godt.

Kun én rektor i undersøkelsen skriver at interessen for sang ved kulturskolen er ”middels” i forhold til de andre tilbudene. I tillegg har den vist seg å være nedadgående de seneste årene, men han legger til at dette også gjelder flere instrument, teater, bildekunst og dans. Hvorfor det er slik i akkurat denne kommunen, i motsetning til de andre kommunene hvor interessen for sang var stor og økende, nevnes ikke. Ettersom denne trenden gjaldt flere fag ved denne skolen, er det ikke sikkert at grunnen til liten interesse har en sammenheng med de ansatte sangpedagogene og undervisningen de tilbyr.

Sangelevne ved kulturskolene velger å holde på plassen sin i flere år, noe som er med på å forlenge ventelisten. Ingen av rektorene har noen eksakte tall på utmelding/innmelding, men en av dem skriver at det kan dreie seg om ca. 30% årlig. Flere skriver at elevene blir værende i inntil fem år, men at noen fortsetter også lengre enn dette. Ved den ene skolen har de elever som velger å fortsette også utover

videregående skole, og i tillegg får de oppfølging i forbindelse med søknad til utdanningsinstitusjoner som Norges Musikkhøgskole og lignende. Dersom elevene ønsker det, følger skolen dem helt til de er kommet inn ved den institusjonen hvor de har søkt.

Når det kommer til organisering av timene, er svarene fra undersøkelsen ganske like. Elevene får minimum 20 minutter sangundervisning pr. uke i 36 eller 38 uker. Flere av skolene gir også lengre timer, men dette avhenger noe av antall elever på timen. De fleste kulturskolene har både individuell undervisning og undervisning med to eller flere sammen, men det er også en skole fra undersøkelsen som kun har undervisning med to elever sammen hele året og en annen skole som bare har individuelle timer. I perioder vil det være annet opplegg i forbindelse med prosjekter på skolene, her nevnes for eksempel operaoppsetning, Prøysen-forestilling (jubileum 2014), band- og orkesterprosjekt.

På bakgrunn av det rektorene sier virker det som om pedagogen styrer mye av organiseringen selv og fordeler tid til elevene ut i fra en tidsressurs på minimum 20 minutter per elev. Det vil si at de har mulighet til å variere og for eksempel sette sammen vokalgrupper og ensembler. I tillegg nevnes det at det er nødvendig for pedagogen å ha en frihet i forhold til dette slik at hun har mulighet til å opprettholde sin utøvende virksomhet.

”Elevene får minimum 20 min pr uke i 38 uker, men lærerane har friheit til å organisera lenger økter i færre uker. Dette er nødvendig viss læraren reiser vekk på turné eller opera-oppsetning.”

Det viser at rektor tar hensyn til og respekterer at noen av pedagogene også er utøvende musikere. Selv tror jeg det må være betydningsfullt og helt avgjørende å få denne forståelsen fra arbeidsgiver. Ikke minst tror jeg man blir en bedre pedagog av å utøve selv og stadig utvikle seg som sanger. For min egen del har jeg som sanger og musiker helt klart tatt mye lærdom av å spille sammen med andre, delta på konserter og diverse oppsetninger. Skulle jeg vært foruten denne erfaringen og muligheten til fortsatt å utvikle meg, tror jeg helt klart jeg hadde blitt en dårligere og ikke minst mindre inspirert pedagog. Dermed tror jeg både sangpedagogen, skolen og elevene er

tjent med en pedagog som får muligheten til å legge opp jobbhverdagen slik at hun i perioder også kan praktisere som utøvende musiker.

5.2 Sangpedagogene

Som nevnt får elevene ved kulturskolen tilbud om enten individuell sangundervisning eller gruppeundervisning, men hva dette innebærer kan variere fra skole til skole. Hvem elevene får som pedagog spiller nok en stor rolle her. Ut fra undersøkelsen virker det som at den kompetansen sangpedagogen innehar legger føringene for hvilken undervisning elevene får. Ved den ene kulturskolen som kun gir individuell undervisning dreier det seg om klassisk sangundervisning. Pedagogen her har lang klassisk utdanning og driver i tillegg aktivt som utøvende musiker. Ved noen av de andre kulturskolene understrekes det at det tilbys både klassisk og rytmisk sangundervisning, men her har man flere pedagoger med ulik erfaring og bakgrunn som av den grunn gjør at skolen kan gi et bredere tilbud. En av kulturskolene har til og med en egen gruppe med ”folkesangelever” i tillegg til at de både har rytmisk og klassisk undervisning. Antageligvis kan dette folkesangtilbudet ha noe med hvor skolen er plassert geografisk, nemlig på et lite sted på Vestlandet. Det kan tenkes at folkemusikktradisjonen står sterkere her enn andre steder i landet. En annen ting som skiller seg ut ved denne skolen er at de ikke nødvendigvis har utdannede sangpedagoger. Som rektoren selv betegner det, har de også sangpedagoger med utdanning fra ”livets harde skole”. Alle de andre skolene har utelukkende lærere med treåring utdanning eller mer, og flertallet er utdannet innenfor en klassisk profil.

Det er interessant å se at de fleste pedagogene har klassisk bakgrunn, og noen av dem opp mot 6 års utdanning fra anerkjente klassiske musikkinstitusjoner. Min erfaring er at elevene helst vil synge populærmusikk, men hvordan går dette sammen med en lærer som har en klassisk utdanning?

I undersøkelsen har jeg spurt rektorene om elevene har noen ønsker for undervisningen selv, og svarene jeg har fått er noe blandet. Noen av rektorene svarer at elevene helt klart har ønsker for undervisningen, og at dette i stor grad blir tatt hensyn til. Dette gjelder spesielt ønsker i forhold til sjanger og repertoar, men stemmebruk/imitasjon blir også nevnt. Det er litt overraskende å se at flere har svart

at elevene ikke har ønsker selv eller bare til dels har ønsker selv. Dette samsvarer lite med mine erfaringer hvor elevene har tydelige ønsker for undervisningen. Hvordan kan svarene på dette spørsmålet være så ulike fra skole til skole? Hvis jeg ser på bakgrunnen til lærerne hos de som har svart at elevene har ingen eller lite ønsker for undervisningen, ser jeg at de fleste av dem er utdannet fra en musikk institusjon med klassisk profil. Kan det tyde på at klassisk utdannede lærere legger opp til en undervisning som er mindre preget av elevenes ønsker? Det kan selvsagt være at elevene uttrykker sine ønsker ovenfor sangpedagogene sine, og dermed er det ikke sikkert at rektorene ved de ulike kulturskolene har full oversikt over dette. Jeg vil derfor komme tilbake til dette når jeg skal se nærmere på svarene fra undersøkelsen blant sangpedagogene.

Noen lærere åpner opp for medvirkning fra elevene i stor grad og tar i mot deres ønsker for undervisningen. En av rektorene i undersøkelsen poengterer at dette kan by på utfordringer for sangpedagogene.

”Dette varierer, men elevene har ofte ønsker om egne melodier og bevisstgjør seg tanker for stemmebruk/imitasjon. Dette kan i en viss grad gå på bekostning av metoden da vi som kulturskole gir tilrettelagt undervisning der alle får tilbud som de ønsker uten press. Kan være utfordrende å få gitt nok innføring i teori og teknikk.”

Som tidligere nevnt har jeg selv møtt på denne utfordringen. Ved å la elevene komme med egne ønsker kan man som pedagog risikere å måtte undervise i stilarter og stemmebruk man ikke har mye kjennskap til. Rektoren skriver her at det kan være utfordrende å få gitt nok innføring i teori og teknikk. Jeg tolker ikke dette som at eleven ikke vil jobbe med teknikk og/eller teori. Min oppfatning er at man kan jobbe med dette innenfor alle stilarter, men dersom læreren har liten erfaring med innholdet for undervisningen kan det muligens vanskeliggjøre det. Det rektoren her uttaler kan tolkes som at elevenes ønsker hindrer grundig arbeid, men kan det tenkes at begrensningen egentlig ligger hos pedagogen?

Uansett hvilke ønsker elevene måtte ha er det sangpedagogene som bestemmer innholdet på sangtimene. Kulturskolene har som nevnt kun en anbefalt rammeplan å

forholde seg til, og videre er det opp til hver enkelt kulturskole om man vil følge den og eventuelt supplere med fagplaner for hvert enkelt fag/instrument. Det er bred enighet blant rektorene i undersøkelsen om at sangpedagogene har stor frihet til å legge opp undervisningen selv og er de som er faglig ansvarlige. To av rektorene svarer at de i tillegg har en egen fagplan som sier noe om hva elevene skal beherske, men denne er utarbeidet av sangpedagogene selv. Dette kan, slik jeg tolker det, bety at sangpedagogene har mulighet til å utelukke stilarter og andre områder man ikke har så mye kunnskap om, og på den måten rettferdiggjøre at elevene ikke får fullstendig valgfrihet i forhold til hva de ønsker å bli undervist i.

Ettersom pedagogene styrer mye av sangtilbudet til kulturskolene, vil deres personlige og faglige kvaliteter ha mye å si. Jeg har derfor spurt rektorene om hva de mener er den ideelle sangpedagogen for dem. Det er jo tross alt de som har ansvaret med å ansette det de mener er en passende pedagog for skolen. Hva som vektlegges varierer fra skole til skole, men stort sett er det mye av det samme som går igjen. Det rektorene mener pedagogene må kunne beherske, i tillegg til personlige egenskaper og interesser, har jeg satt opp i følgende tabell.

Beherske:	Personlige egenskaper:	Vise interesse for:
<ul style="list-style-type: none"> - faget svært godt - rytmisk - klassisk - breddekompetanse - å ivareta det klassiske - å akkompagnere i ulike sjangre - et lydanlegg - moderne teknologi - sang i praksis - å håndtere større grupper - å jobbe tverrfaglig innen sjanger og andre fagområder/seksjoner 	<ul style="list-style-type: none"> - være godt sosialt utrustet - ha evne til å knytte kontakt med elevene - samarbeidsvillig med andre pedagoger - kunne formidle - være et forbilde for elevene - være en menneskekjenner - se eleven og dens potensial - engasjere elevene 	<ul style="list-style-type: none"> - utviklingen i sangfeltet - sangfeltet i forhold til dagens kultur

Setter man sammen disse egenskapene vil man få en pedagog som behersker å undervise og akkompagnere i de fleste sjangre, samt å jobbe tverrfaglig. Som rektorene nevnte tidligere vil det å sette sammen et band med vokalistene være et eksempel på tverrfaglig opplegg som sangpedagogen må kunne undervise i. Moderne teknologi og et enkelt lydanlegg må også beherskes, noe som vil være relevant i en eventuell tverrfaglig bandsammensetning. Det er viktig at pedagogene kan faget svært godt. Dette gjelder ikke bare teoretisk, men også beherske sang i praksis. Som jeg har vært inne på tidligere legger skolen til rette for utøvende praksis for de pedagogene som ønsker denne muligheten.

Av personlige egenskaper må pedagogene være sosial og samarbeidsvillig overfor elevene og kollegaene sine. De skal være et forbilde for elevene, og det er viktig at det skapes en god kontakt mellom dem. I tillegg skal hun kunne formidle, engasjere og være en menneskekjenner som ser eleven og dens potensial. En av rektorene svarer på spørsmålet slik:

”Det viktigaste er nok å vera flink til å formidla og kommunisera med elevane. Det blir det same om ein syng Schubert eller Rihanna dersom ein får engasjert elevane.”

Mye av det som trekkes frem her handler om å ha en god kommunikasjon mellom pedagog og elev. Jan Spurkeland skriver om ”dialogen” som en av tre samtaleferdigheter i sin bok ”Relasjonskompetanse”. I følge han er en dialog en balansert og likeverdig samtale som skal bedre kontakt og forståelse mellom to personer. Partene i en dialog skal få uttrykke sine meninger og vise interesse for den andres meninger. Dialogen skal også preges av spørsmål, vitebegjær, lytting, refleksjon og læring. (Spurkeland, 2012)

En dialog som Spurkeland her beskriver, vil kunne være et godt utgangspunkt for sangundervisningen. Det å være et forbilde for elevene, formidle kunnskap og engasjere dem tenker jeg handler mye om å ha nettopp en god dialog. Selv om det er pedagogen som sitter med kunnskapen kan den fortsatt formidles gjennom en balansert og likeverdig samtale. Spurkeland skriver at den eneste måten å bli kjent med folk man skal jobbe sammen med eller lede, er gjennom en dialog. Han mener at dersom man ikke behersker dialogen kan man heller ikke fungere som en god leder. (ibid)

5.3 Før og nå – har undervisningen endret seg?

Rektorene er klare på at pedagogene må kunne undervise i flere sjangre, både rytmisk og klassisk sang. I følge dem er dette noe som har blitt en del av sangundervisningen i nyere tid. En av rektorene forteller at det var langt fra alle sjangre som var ”godkjent” den gangen hun var musikkstudent og ønsket sangtimer:

”Det som er nytt nå, er at flere musikkjangere er ”godkjente”. (Da f.eks jeg var student (piano) og søkte om å jazzsang som biinstrument, fikk jeg til svar at det ikke var musikk.....) Det er nok større krav nå at pedagogene skal beherske flere sjangre og også være positiv til hva de ulike sjangere har av kvaliteter.”

I undersøkelsen ser vi at mange av sangelevne i dag stiller krav til sine sangpedagoger. De har klare ønsker for hva de skal undervises i. I motsetning til hva rektoren ovenfor har erfart ser det stort sett ut til at kulturskolene og sangpedagogene i dag tar hensyn til elevenes ønsker i undervisningsopplegget. Et annet viktig poeng som blir nevnt her er at de ikke bare skal ta hensyn til elevens sjangerønske, men også ha en positiv holdning til de ulike sjangrenes kvaliteter.

En annen rektor skriver at det har blitt en mer pop-relatert undervisning i dag, og han mener dette er på grunn av den kommeriselle musikkindustriens påvirkning. Denne rektoren virker noe mer negativ til denne utviklingen. Han mener at den klassiske sangtradisjonen må vike plass og at det dermed er vanskelig å få jobbet nok med teknikk og teori. Han har i tillegg en mening om hvilke konsekvenser dette kan få:

”...Jeg tror vi mister noe av grundigheten som vil trenge for å utvikle fremtidens musikk talent hvis vi følger elevenes interesse og ønsker for langt.”

Det kan virke som at rektoren her mener at talentene er forbeholdt den klassiske tradisjonen og at man derfor ikke bør la elevenes pop-interesse styre undervisningen for mye. Gjennom møter med andre sangere og sangpedagoger, spesielt de som har vært i ”gamet” lenge, har jeg noen ganger fått følelsen av at den klassiske sangtradisjonen har høyere status enn den rytmiske. Til og med noen av mine sangelever forteller at de ønsker å lære klassisk sangteknikk selv om det er pop-låter de lytter til og helst vil synge. Det virker som de har en forestilling om at dette er noe de bør beherske for å utvikle sangstemmen sin. Kanskje ikke så rart, jeg har selv vært av den oppfatning at klassisk sang og teknikk svarer seg å ha ”i bunn”, uavhengig av hvilken sjangerretning man senere velger. Jeg tror imidlertid at dette nødvendigvis ikke trenger å ha noen betydning. Det finnes veldig mange dyktige rytmiske sangere som ikke har noen direkte klassisk bakgrunn. Det betyr selvsagt ikke at en klassisk opplæring er negativt, men er etter min mening ikke avgjørende for videre utvikling. Som et eksempel på dette kan jeg trekke frem den klassisk skolerte sangeren Kiri Te Kanawa (1985). Hun har blant annet gitt ut albumet ”Blue Skies” hvor hun tolker kjente klassikere og jazz-standards. Min opplevelse av hennes tolkninger er at det blir fremført på en svært sjangerufølsom måte, nettopp fordi fokuset ligger på å synge mest mulig ”korrekt”. Dette er låter jeg vil tro mange kjenner til gjennom fremførelse

av jazzlegender som for eksempel Ella Fitzgerald og Billie Holiday. Etter min mening synger de disse låtene med mye mer sjel og musikalitet enn Kanawa, på tross av sin ”uskolerte” bakgrunn. Dette viser bare at klassisk skolering ikke nødvendigvis er svaret på alle utfordringer innen alle sjangre. Jeg stiller meg derfor undrende til at talent vanskelig kan utvikles på bakgrunn av elevenes egne ønsker og interesser, slik rektoren her antyder. Slike uttalelser er vanskelige å se bort i fra fordi det gir uttrykk for at det ligger en underliggende skepsis til å undervise i pop-musikk. Det tyder på at det fortsatt eksisterer en klassisk preferanse i noen av disse miljøene.

Uansett er de fleste rektorene enige i at det har skjedd en utvikling på sangundervisningsfeltet. Elevene setter mer krav til hva de ønsker å lære, og flere ønsker å synge populærmusikk. Med dette har også teknologi, formidling og trening i å stå på scenen blitt en del av sangundervisningen flere steder. Blant rektorene er det likevel noe uenighet om selve undervisningen har endret seg. Noen av dem mener at det kun er repertoaret som har endret seg, mens andre mener selve metoden for undervisningen også har endret seg. I det ligger for eksempel undervisning av nye og andre teknikker som man kanskje ikke finner så mye av i klassisk sang.

”Musikken (pop/rock) er jo i stadig endring, men eg kan ikkje sjå at undervisninga har forandra seg mykje.”

Det kan virke som elevenes ønske om å synge populærmusikk er tilstede ved de fleste kulturskolene, men metoden for undervisningen påvirkes ikke nødvendigvis av deres sjangerønske. Rektoren ovenfor er enig i at musikken har endret seg over de siste årene, men ser ikke at selve undervisningen har gjort det. I undersøkelsen påpeker rektorene at det er viktig for dem at sangpedagogene behersker å undervise i både rytmisk og klassisk sang. Da blir rytmisk musikk, og kanskje særlig pop, spesielt viktig å beherske når vi ser hvor populært det er blant elevene. Rektorene setter selv et skille mellom klassisk og rytmisk sang, noe som tyder på at de mener metodene for å undervise i disse ikke er de samme. Dette henger ikke helt sammen med rektorens uttalelse om at musikken stadig endrer seg, mens undervisningen er den samme. En slik forståelse og praksis kan tyde på at man i mindre grad tar ønsket om å synge pop på alvor.

En kulturskole som tar elevene og deres ønske om sjanger på alvor bør være av interesse for kulturskolen. Da trengs det sangpedagoger som har en god dialog med sine sangelever og som har verktøyene som skal til for å utvikle dem i den sjangeren de har interesse for. Kulturskolen er et tilbud til alle som ønsker det, og fokuset kan derfor ikke være å oppdage og utvikle flest mulig talenter. Man skal selvsagt legge til rette for de elevene som er ekstra ”begavede”, men antall elever i kulturskolen tatt i betraktning vil nok musikk på hobbybasis være det som er mest aktuelt for de fleste. I tillegg er det en arena som bidrar til barn og unges personlige vekst.

“Alle elever skal få ei kulturskoleopplæring i samsvar med de evner og forutsetninger de har. Undervisninga må ta utgangspunkt i at alle mennesker har behov for å gi uttrykk for følelser, tanker og fantasier gjennom kunstneriske uttrykksformer. Kulturskolen må derfor legge til rette for ei opplæring som fremmer glede i skapende virksomhet, personlig vekst og kunstnerisk utvikling hos elevene, og som bidrar til et meningsfylt liv” (Norsk Kulturskoleråd, 2003)

Norsk Kulturråd har gjennom sin anbefalte rammeplan kommet med sine synspunkter på hva målet med kulturskolen skal være. Dette kan også være fine retningslinjer for sangundervisningen. Fremfor resultat og talentutvikling, bør målet og fokuset være å gi elevene en arena hvor de kan få uttrykke seg gjennom sangen, i tillegg til personlig og kunstnerisk vekst. Med disse føringene til grunn er sjansen kanskje større for at man klarer å favne om alle elevene, og gi dem en undervisning hver enkelt har utbytte av. Ikke minst vil dette være med å støtte opp om grunnskolens oppgaver og mål, eller som det heter så fint: ” (...) å eggje den einskilde til å realisere seg sjølv på måtar som kjem fellesskapet til gode - å fostre til menneskelegdom for eit samfunn i utvikling” (Utdanningsdirektoratet, 2011)

6. Sangpedagogenes svar på undersøkelsen

På lik linje med undersøkelsen blant rektorene har jeg gjort en undersøkelse blant sangpedagoger i kulturskolen. Det er fem sangpedagoger som har deltatt i undersøkelsen, alle ansatt i den kommunale kulturskolen i ulike deler av landet. Felles for dem alle er at de har god erfaring innenfor sangfeltet og flere års utdanning innenfor musikk. Jeg mener de er gode representanter for moderne sangundervisning siden det både er rytmiske og klassiske sangpedagoger representert. Sangpedagogene har trukket frem flere av de samme synspunktene i denne undersøkelsen, men de har likevel ulike områder de fokuserer på og brenner for innenfor sangfaget.

6.1 Presentasjon av sangpedagogene

Anne:

Jobber i ”Granby” kommune som har ca. 2500 innbyggere. Anne er utdannet utøvende musiker i rytmisk musikk, og har i tillegg en master i musikkvitenskap samt praktisk pedagogisk utdanning. Hun er den av pedagogene med kortest fartstid som pedagog i kulturskolen.

Berit:

Er ansatt i ”Veststad” kommune som har i underkant av 50.000 innbyggere. Her har hun jobbet i 12 år, men har til sammen 25 års erfaring med sangundervisning. Berit har flere års utdanning innenfor musikk, både musikkpedagogikk og utøvende fra Norges Musikkhøgskole.

Cecilie:

Er allmennlærer med musikk og har i tillegg fullført et deltidsstudium i joik fra høgskole. Er den av pedagogene med minst utdanning innenfor musikk, men har mye og bred erfaring fra sang, kor og korps. Jobber i ”Lillebygd” som har i overkant av 7000 innbyggere.

Daniel:

Daniel er utdannet klassisk sanger med praktisk pedagogisk utdanning. I tillegg til å

snart være ferdig med en mastergrad innenfor læreryrket, er han samtidig under utdanning innenfor en av de nyere sangmetodikkene. Daniel jobber i ”Råfjord” kommune som har i underkant av 12.000 innbyggere. Her har han vært ansatt som sangpedagog i ca fire år, men har erfaring fra undervisning i kulturskole også før dette.

Elin:

Jobber i ”Vindheim” kommune som har i overkant av 5000 innbyggere. Hun er utdannet klassisk sanger med pedagogikk som fordypning. I tillegg har hun tatt påbygningsstudier i blant annet komposisjon. Elin har jobbet i kulturskolen siden 1997.

6.2 Organisering av timene

Som rektorene også har fortalt er sangtimene lagt opp til 20/30-minutters time, men at pedagogene har stor frihet til å variere eller endre på dette i perioder dersom de har behov eller vil legge opp til en annen type undervisning. Dette bekreftes av sangpedagogene i undersøkelsen. De skriver at timene stort sett foregår som individuell undervisning, men med noen unntak. Cecilie har både individuelle timer, duo-timer og timer med tre eller flere. Her ser hun an elevene og hva som egner seg best:

”(...) Mine timer er nok en variasjon av dette. Etter elevens omfang, interesser etc. Nye elever settes opp som duo eller trio om det går opp i forhold til alder og slikt.”

Flere av de andre pedagogene skriver at utgangspunktet er individuelle timer, men at det i perioder settes sammen små eller større grupper. Dette kan for eksempel være for å jobbe med flerstemt sang på en trygg måte eller like mye for å få gleden av å syngesammen med andre. Prosjekter og samspillperioder hvor sangelevne settes sammen i ulike bandkonstellasjoner blir også nevnt som en årsak til endring av timeplanen.

6.3 Fokusområder på sangtimene

Sangpedagogene trekker frem ulike områder de mener er viktige for sangundervisningen. Med tanke på den friheten de har i forhold til undervisningsopplegg vil det kanskje naturlig bli slik at egne synspunkter på hva som er viktig danner mye av grunnlaget for undervisningen.

6.3.1 Sanggleden

Det er spesielt et moment flere av pedagogene trekker frem som et viktig fokusområde, nemlig sanggleden. For mange av elevene som melder seg på sang er kanskje nettopp sanggleden selve utgangspunktet for timene. For Elin er dette et av hovedpunktene hun bygger sangundervisningen sin på:

”Det jeg mener er viktig i sang er at eleven skal få troen på seg selv og ha glede av sangen og ha en utvikling”

Cecilie har også et stort fokus på dette i sin undervisning. Hun skriver at et av hennes høyeste ønsker som sangpedagog er at elevene skal få kjenne sanggleden. I tillegg har hun som mål at de skal le litt sammen hver time. Dette for å frigjøre energi og for å senke skuldrene til elevene. For Anne er sanggleden spesielt viktig med tanke på de elevene som i fremtiden ikke kommer til å bli ”sangere”:

”(…) Det er jo ikke alle som går på sang som kommer til å bli sangere, så da tenker jeg at det er viktig å holde sanggleden ved like.”

Ikke alle sangelever kommer på sangtime med ambisjoner om å bli en stor ”sangstjerne”. For dem vil kanskje ikke grundig arbeid og teknikk være det som fremmer og bevarer sanggleden. Derimot er kanskje dette nødvendig for de elevene som har større ambisjoner og mål. Kanskje er Annes holdning at man ikke trenger å fokusere så mye på sanggleden i seg selv hos de elevene som ønsker å nå langt. Disse elevene har kanskje allerede et ønske og en forståelse for at man må jobbe grundig med ting dersom det skal gi resultater i den retningen de ønsker. Det kan nok

forekomme elever som har store ambisjoner uten forståelse for hva dette innebærer, og som kanskje heller ikke ser at det er en lang vei å gå. I disse tilfellene vil det nok være en fordel for begge parter om man forsøker å rette opp i dette bildet før man setter opp realistiske mål som samtidig bevarer sanggleden.

6.3.2 Eleven i fokus

Flere av pedagogene ønsker at eleven skal være i fokus på timen. Eleven skal være delaktig i målsettingen og utvikle seg til å bli en selvstendig sanger. Anne bruker mye dialog og mener det er viktig slik at eleven skal forstå det de jobber med på timen. Spurkeland (2012) trekker frem dialogen som en viktig samtaleferdighet å beherske, og som vi har sett er god kommunikasjon mellom pedagog og elev noe rektorene også er opptatt av.

”(...) Jeg vil ikke snakke ”over hodet” på eleven, men ønsker at den skal forstå hvorfor vi gjør de ulike øvelsene. Det er mye dialog på timene mine, slik at eleven blir mest mulig selvstendig når den en gang slutter på kulturskolen.”
(Anne)

Musikkpedagog Bjørn Johnsen (2013), har skrevet boken ”Musikkfaget. En invitasjon til mestring” som omhandler hans egenutviklende modell, ”Kippermo-modellen”. Johnsen er opptatt av at musikk skal være et utøvende fag, og hans erfaringsbaserte modell dreier seg derfor mye om bandundervisning. I boken tar han blant annet opp viktigheten av å selvstendiggjøre ungdomsskoleelevene. Tidligere gjorde han alle låtvalg og forberedelser til musikktimene selv, men han opplevde at dette var uheldig for elevenes videreutvikling etter endt skolegang. Han hadde ikke lært dem selvstendighet, og derfor ble det vanskelig for dem å starte band på egen hånd. En sangelev i kulturskolen skal heller ikke være elev der for alltid, og en viktig oppgave for elevens videreutvikling blir derfor å sørge for at hun blir selvstendig. Johnsen mener det er viktig at vi ikke bare ser på elevene som ”kortvarige gjester”.

”(...) Jeg tenkte rett og slett ikke langt nok fram i tid. Skolens oppgave er ikke bare å tenke på eleven som en gjest på et kortvarig besøk, vi må tenke år fremover – vi må forberede på en løsrivelse.” (Johnsen, 2013, s. 42)

For Anne er det også viktig at elevene utvikler et eget ”sound”. Hun ønsker å dyrke særegenheten i elevenes stemmer og samtidig gi dem mange valgmuligheter i forhold til klang og måter å frasere på. Hun mener denne måten å undervise på er mindre vanlig hos de klassiske pedagogene.

”(...) I tillegg tror jeg at jeg fokuserer mer på bygging av eget sound, hvert fall mer enn klassiske pedagoger gjør.”

Som tidligere elev av klassisk sangpedagog kan jeg kjenne meg igjen i denne uttalelsen. Med et repertoar som stort sett var klassisk, var det nok mer fokus på å etterstrebe et bestemt klangideal enn fokus på eget ”sound”. I slike situasjoner blir imitasjon ofte brukt, noe som kan være et fint ”verktøy” i sangundervisningen. Som sangpedagog opplever jeg ofte at sangelevne mine ønsker demonstrasjoner da de synes det er enklere å lære gjennom dette. Det kan helt klart være en fin metode, men i følge Nanna Kristin Arder (2004) er det viktig at man er bevisst i forhold til å bruke det. Hun skriver at det er en fare tilstede dersom man bruker sin personlige stemme som demonstrasjon, kanskje særlig dersom denne tilsvarer et klassisk sangideal. Skal man demonstrere noe foran eleven er det derfor viktig at man gjør det så ”nakent” som mulig uten at den er ikledd sin personlige klang. I følge henne er det viktig at eleven først og fremst får en frigjort stemme før man begynner å ”herme” etter andres tolkninger og uttrykk. (Arder, 2004)

Nanna Kristin Arder (2004) er lektor i sang og har mange års erfaring som sangpedagog og kordirigent. Behovet for en lærebok i vokalmetodikk meldte seg da hun underviste i dette faget på Barratt Dues musikk institutt. Hun skrev derfor boken ”Sangeleven i fokus”. Siden har mange sangstudenter, inkludert meg selv, stiftet kjennskap til denne boken gjennom studiene. Selv om jeg stadig får høre om nye retninger innen sangteknikk og –metodikk har jeg ikke greid å finne noe særlig

litteratur på dette. Mitt inntrykk er derfor at Arders bok fortsatt står sterkt, selv om deler av den kanskje kan sies å være noe utgått.

Daniel har en bred utdanning og er klassisk skolert sanger i bunn, men han har et bevisst forhold til hvordan han presenterer ulike sangmuligheter for elevene sine. I likhet med Anne ønsker han at elevene selv former sangene de jobber med. Han presenterer gjerne sangtekniske, musikalske og uttrykksmessige muligheter som er tilgjengelige innenfor sangfaget, men videre ønsker han at elevene selv bestemmer hva de vil ta i bruk. Daniel trekker også frem viktigheten av å ha en god lærer-elev-relasjon i arbeid med dette. Det bør i følge han være en relasjon som er basert på tillit, respekt, åpenhet, involvering og anerkjennelse, hvor læreren forsøker å vise forståelse og interesse for den enkelte elev. I tillegg poengterer han at sangpedagogene har et spesielt ansvar i denne relasjonen, som han mener de kan bli bedre på:

” (...) I den sammenheng tror jeg at spesielt læreren, i kraft av sitt yrke og sin rolle som voksenperson, må bli flinkere til å ta ansvaret for å løse opp i evt. konflikter og misnøye ettersom den asymmetriske maktbalansen i relasjonen gjør at elevene automatisk blir tilkjennegitt en lavere status.”

I sangundervisning jobber man tett sammen, og som med de fleste relasjoner kan det til tider oppstå konflikter og/eller misnøye. Selv om man har en likeverdig dialog mellom pedagog og elev vil det som Daniel skriver, være en asymmetrisk maktbalanse i relasjonen. Misnøye fra eleven sin side kan for eksempel oppstå dersom pedagogen tar for mange valg på vegne av eleven, valg som eleven ikke er fornøyd med. Her må pedagogen føle et ekstra ansvar for å løse opp i dette, og bidra til å finne en løsning på ”problemet”.

For Cecilie er det å møte eleven i sine ønsker og målsettinger svært viktig. De setter hvert semester mål for den enkelte elev og jobber ut i fra dette. Hvilke målsettinger elevene har varierer, det kan være alt fra å bli Norges nye entertainer til å bli trygg nok til å melde seg inn i et kor. Jeg tror man kan unngå eventuelle konflikter og misnøye fra elevene dersom man velger å bruke litt tid på målsetting ut fra elevenes egne ønsker og tilpasser opplegget basert på disse. Hvis man i tillegg fører en god

dialog med eleven underveis, vil de hele tiden ha en forståelse for det som skjer i undervisningssituasjonen.

6.4 Sangteknikk og teori

Hvor viktig er det egentlig å lære bort teknikk og teori til elevene? Det kan virke som de fleste pedagogene forholder seg til sangteknikk og ser dette som en viktig del av undervisningen. I følge Nanna Kristin Arder (2004) er sangteknikk et viktig redskap å beherske for at man skal kunne synge på den måten man ønsker. Dette henger igjen sammen med den frigjorte stemmen som er det man ønsker å oppnå gjennom riktig sangteknikk. Cathrine Sadolin (2012) mener i likhet med Arder at sangteknikk er nødvendig for å kunne synge slik man ønsker, og er overbevist om at alle lyder er mulig å beherske på en sunn måte. Hva begrepet ”sangteknikk” innebærer mer konkret kan nok variere fra pedagog til pedagog. Dersom målet er en uanstrengt og fri stemme, vil vel alle redskap man tar i bruk for å oppnå dette kalles sangteknikk. Arder (2004) nevner blant annet pust, støtte, regulering av tonehøyde og –styrke, intonering og artikulasjon i hennes forklaring av hva teknikk dreier seg om.

”Hvorvidt det sangtekniske arbeidet skal foregå isolert eller integrert i det interpretatoriske arbeid, kommer an på hver enkelt elevs behov og situasjon i øyeblikket” (Arder, 2004)

Sangteknikk kan altså undervises på ulike måter, enten man jobber med det konkret eller ”pakker” det inn i arbeidet med en låt. Anne nevner lite om sangteknikk, og det kan være grunn til å tro at dette ikke har så stort fokus på hennes timer. I den grad det forekommer integreres det kanskje i arbeid med eget ”sound”. Derimot er hun opptatt av at sangelever i likhet med instrumentalister bør ha noe kunnskap om musikkteori:

”Jeg synes det er synd at så mange vokalister er dårlig i teori/noter. Jeg lager egne kurs for mine elever der de lærer teori. Tenk at noen har gått flere år på kulturskolen og ikke vet hva en C-durskala er! Det hadde aldri skjedd på noe annet instrument.”

Nanna Kristin Arder mener også at alle som skal lære en form for praktisk musikkutøvelse bør kunne noe musikkteori. Dette er et vidt begrep som dreier seg både om satslære, harmonilære, musikkklære osv. For en instrumentalist vil musikkteori inngå i undervisningen, men for en sanger blir dette noe annerledes. Arder stiller spørsmål til om det i det hele tatt er mulig å lære seg å synge uten å lære noter, men presiserer at lytting selvsagt er et hjelpemiddel. (Arder, 2004)

Personlig tror jeg det har blitt mer vanlig de siste årene å bruke tekst og lytting som hjelpemiddel for å lære seg en sang. De fleste sanger finnes i dag tilgjengelig på internett eller gjennom streaming-tjenester som ”Wimp” og ”Spotify”. Som pedagog opplever jeg at selv de elevene som behersker noter bruker tekst og lytting til fordel for dette. Derimot kan det være fint for meg å bruke noter i den grad det er tilgjengelig. Ettersom jeg stort sett legger opp til elevvalgt repertoar hender det ofte at jeg ikke har kjenneskap til sangene fra før. Dermed kan notene være til hjelp for å huske melodilinjene og eventuelt oppdage og rette på feil som måtte oppstå ved innøving.

Med kun 20-30 minutter tilgjengelig per elev kan nok det å undervise i musikkteori være en utfordring. Berit fokuserer mye på oppvarming av stemmen og god teknikk på sine timer, men presiserer at notelære og teori vanskelig lar seg flette inn i sangundervisning. Det kan likevel se ut til at hun ønsker at elevene bruker noter ved innøving av sanger:

”(...) Eg bed dei kjøpe noter på nettet når det er sanger eg ikkje har sjølv.”

Hvorfor hun ønsker dette samsvarer ikke helt med at hun samtidig ikke velger å undervise i musikkteori. Det kan selvsagt tenktes at notene er til hennes eget bruk, og ikke elevenes. Det er i hvert fall vanskelig å forstå nytten av noter til elevenes fordel dersom de ikke har lært seg å lese dem.

Arder (2004) skriver at teorikurs kan være en god idé som tilbud til kulturskolenes elever. På den måten kan de lære seg det mest grunnleggende uten at det går utover de vanlige sangtimene. Ved ”Granby” Kulturskole arrangerer Anne slike kurs for sine sangelever. Cecilie opplever i likhet med Anne at mange elever mangler basiskunnskap om musikk og teorikunnskap. Ønsket om å lære dette er likevel fraværende hos mange. Hun poengterer at noen elever kan slite faglig på skolen, og at

de dermed kan bli frustrerte dersom de må forholde seg til tekst og et notebilde de ikke forstår. Dersom pedagogen har et ønske om å lære bort musikkteori, tror jeg Cecilie peker på noe viktig her. Musikkteori kan være et smart verktøy for mange å kunne, men det er kanskje ikke egnet for alle. Dersom det går på bekostning av sanggleden bør man kanskje vurdere om dette er hensiktsmessig. Cecilie lar derfor teorien komme i små drypp og har hovedfokus på den musiske delen. Hennes kulturskole har i fremtiden planer om å kjøpe inn egne teoribøker for de elevene som ønsker å gå dypere inn i musikken, eller som for eksempel har planer om å gå musikklinjen på videregående skole.

Berit har lang erfaring og er klassisk utdannet sanger. Av pedagogene er hun kanskje den som underviser på den mest tradisjonelle måten slik jeg ser det. Hun fokuserer på god teknikk og musikalsk arbeid hvor teknikk og oppvarming utgjør ca 1/3 av innholdet på sangtimen. Jeg tror mange elever og pedagoger kan kjenne seg igjen i en slik undervisningsform. Til tross for sin klassiske bakgrunn er Daniel mer utradisjonell her. Som fremtidig pedagog innen en av de nyere sangmetodikkene forsøker han så langt det lar seg gjøre å følge denne. Han forklarer at han i tråd med denne metodikken har sluttet å bruke tid på stemmeoppvarming. Dette fordi musklene rundt strupehode er så små at det skal godt gjøres å overbelaste dem. Han mener mange klassiske sangere og pedagoger gjør galt i å snakke om nødvendigheten av å trene opp strekket i stemmen.

”(...) Dette er imidlertid misvisende, slik jeg ser det, fordi stemmebåndene lar seg strekke og slakke umiddelbart så fremt de ikke blir forhindre i dette via for aktive svelgsnører.”

Dette kan nok oppstå som et typisk diskusjonstema blant sangpedagoger og sangere. Jeg har inntrykk av at dette med oppvarming er godt forankret i den klassiske tradisjonen, men også rytmiske sangere er opptatt av dette. Det som er interessant her er at Daniel har studert flere retninger innen sang, deriblant klassisk, og det er derfor grunn til å tro at han har et poeng. Jeg har et inntrykk av at det eksisterer en mer eller mindre felles forståelse blant sangere og pedagoger om at oppvarming er elementært, og at dersom man ikke praktiserer dette kan det være direkte skadelig for stemmen. Det kan tenkes at dette er noe som ”henger” igjen etter den tiden hvor det kun fantes

klassisk skolering, men som ved nyere forskning viser seg å ikke stemme helt. I blant starter Daniel likevel med noen sangtekniske øvelser for å få i gang støttemuskulaturen. Selv tenker jeg at ”oppvarming” kan være hensiktsmessig i forhold til noen av de punktene Arder (2004) never i sin bok. Ikke nødvendigvis for å bokstavelig talt varme opp stemmen, men for eksempel for å få trening i intonasjon, ulike stemmekvaliteter eller som Daniel nevner, støtte og pust. Cecilie nevner at hun starter timen med at elevene synger på oppvarmingsøvelser, først så dypt som mulig og deretter så lyst som mulig. Uvisst om dette er for å ”strekke” stemmen, som Daniel mener er unødvendig. Det kan også tenkes at det er for å få trening i å synge i ulike stemmeleier. En periode ga hun ut en øvings-cd med tekniske oppvarmingsøvelser til sine elever, men resultatet ble at kun 3 av 20 elever valgte å bruke den. Nå ber hun dem i stedet ta opp øvelsene på egen mobil og mener de således får et større eierforhold til sin egen utvikling.

6.5 Sjanger og repertoar

Som vi har sett tidligere har sangpedagogene ulik erfaring og sjangerbakgrunn. De representerer både klassisk og rytmisk sang. I tillegg har noen spesialisert seg i en bestemt type sjanger eller har en eller flere sjangre de foretrekker foran andre. Her blir både joik, afroamerikansk musikk, musikal og klassisk nevnt. Hvordan vil dette prege innholdet i undervisningen?

Naturlig nok kan det virke som noen av pedagogene er mest komfortabel med å undervise i den sjangeren de føler seg mest ”hjemme” i. I følge Nanna Kristin Arder kan det ikke kreves at en sangpedagog har full innsikt i alle sjangre. Likevel skal man kunne forvente et visst minimum av kunnskap på områder som er aktuelle. På den måten møter man elevene i den sjangeren de foretrekker samtidig som man kan utfordre dem til å prøve andre ting. (Arder, 2004)

Anne foretrekker selv afroamerikansk musikk, men det blir lite undervisning i denne sjangeren. Hun er rytmisk utdannet og underviser for det meste innenfor dette, men følger ingen bestemt didaktikk.

”Jeg jobber stort sett innenfor rytmisk (dvs alt annet enn klassisk, egentlig), men akkurat nå har jeg en elev som kommer uvanlig lyst og har en veldig fin klang i toppen – vi fant derfor noe klassisk repertoar for å ha noe å bryne oss på!”

I Daniels tilfelle er det heller ikke hans personlige smak og foretrukne sjanger det undervises mest i. Sett i forhold til hans erfaringsbakgrunn har han mest kompetanse innen musikalsang, visesang og klassisk sang, men mener å kunne hjelpe sangere innenfor alle sjangre ved hjelp av de verktøyene han har tilegnet seg gjennom sangmetodikken han studerer. Likevel poengterer han at det noen ganger kan være hensiktsmessig for en elev å oppsøke fagfolk dersom hun ønsker å gå dypere inn i en bestemt sjanger.

”En sanger som måtte ønske å lære mer om oppføringspraksis i folkemusikk og barokkmusikk eller fraserings- og improvisasjonsnormer innen jazz vil helt klart ha et større utbytte av å oppsøke fagfolk innen de nevnte feltene.”

Jeg tror det er lurt av pedagogen å være ydmyk i forhold til de områdene man ikke har så mye kunnskap om. Min tidligere klassiske sangpedagog utga seg aldri for å inneha mye kunnskap om rytmisk musikk, selv om hun forsøkte å undervise i dette ettersom det var mitt ønske. Flere av pedagogene i undersøkelsen skriver at de ønsker å gi elevene innsikt i flere sjangre. Dermed kan det tyde på at de har tilegnet seg en viss mengde kunnskap innenfor flere felt, men de er likevel ærlige om områder de har mindre kunnskap om.

”Jeg kan ingenting om rap musikk så den oppfordrer jeg ikke akkurat til å synge, men prøver i tillegg tilflommen av youtube artister, komme med sanger som har litt mer tyngde, og viser dem at det også finns andre ting også enn bare ”listepopen”. (Elin)

Man kan ut i fra dette sitatet forstå at pop-musikken er en populær sjanger hos sangelevne i kulturskolen. Elin er åpen for å undervise i den sjangeren eleven ønsker

og veileder ut i fra dette. Det samme gjør også Anne, men i likhet med Elin prøver hun å presentere andre sjangre. Det er tydelig at mange av hennes elever også ønsker å synge pop-musikk.

” (...) Samtidig må de utfordres noe, spesielt på repertoar. Jeg kan ikke stå for å ha en elev som har sunget pop i alle sine år på kulturskolen.”

Cecilie prøver også å gi en innføring i flere sjangre og har periodevis ulike tema for sangundervisningen. Hun nevner blant annet at de har vært innom vuggesang, Prøysen, gospel og bryllupstrall. Alle elevene får jobbe skikkelig gjennom de valgte låtene og møtes gjerne til fellesøvinger og presentasjon av stoffet. Innimellom har hun perioder med egenvalgte låter og da regjerer stort sett listepopen. En slik måte å organisere repertoaret og undervisningen på kan kanskje være til fordel for både pedagog og elev. Pedagogen kan presentere stoff hun er trygg på samtidig som elevene får prøvd seg i ulike sjangre. Likevel vil jeg tro at perioder med egenvalgte låter er viktig med tanke på elevenes motivasjon for sangtimene. Dersom de vet at de på et tidspunkt vil få anledning til å velge låter selv, vil det kanskje være lettere for dem å godta perioder med annet stoff.

Bjørn Johnsen velger alltid låter fra sjangre som har bred plass innen ungdomskulturen. Låtene er ofte godt egnet for samspill samtidig som det er låter elevene er motivert for å spille eller synge. Johnsen mener alle lærere bør forplikte seg til å lytte til populærmusikk. Det handler om å ta ansvar for en kulturforståelse, men han ser på dette også som en pedagogisk gavepakke. Åpner lærerne opp for ungdomskulturens trender og tar det med inn i undervisningen, vil det helt klart skape engasjerte og motiverte elever som øver og gjør en innsats mellom timene. (Johnsen, 2013)

Selv om Cecilie har delt inn semesteret i perioder med ulike tema for repertoaret, er hun opptatt av å ikke overse elevenes kompetanse innenfor populærmusikken. De kan komme med ny lærdom som pedagogene kan ha god nytte av. I tillegg merker Cecilie at sangelevne ofte synger på en helt annen måte og med mye mer selvsikkerhet når de synger egenvalgt stoff. Jeg kan likevel se det positive med å utfordre elevene på sjangre som er ukjente for dem. Ikke bare er det lærerikt å prøve noe nytt, men jeg har

selv sett eksempler på elever som ”finner seg selv” i møte med ny og ukjent musikk. En sangpedagog kan gjerne høre for seg låter eller sjangre som ville passe eleven. Anne skriver som tidligere nevnt at hun foreslo noe klassisk til en elev som sang uvanlig lyst og fint. Det kan godt tenkes at denne eleven vil like å synge klassisk ettersom hun sannsynligvis vil ha anlegg for å mestre sjangeren bra.

Alle sangpedagogene forteller at de er åpne for låtforslag fra elevene sine. Forskjellen er i hvor stor grad det vektlegges på timen. Cecilie har som nevnt periodevis med egenvalgt materiale, mens Daniel legger opp til mest mulig egenvalgte låter gjennom hele året. Unntaket er dersom det jobbes med et spesifikt tema eller et prosjekt skolen har valgt. Daniel understreker at repertoaret selvsagt tilpasses en eventuell læreplan og de krav som måtte foreligge. Hvorfor et selvbestemt repertoar er viktig forklarer han på denne måten:

”På den måten vil en i større grad lykkes i å imøtekomme elevenes forutsetninger, interesser og behov, og indre motivasjonsfaktorer som autonomi og selvbestemmelse vil trolig føre til økt interesse, nysgjerrighet og dermed et større læringsutbytte.”

Hans idé er i tråd med det Bjørn Johnsen skriver om repertoar. Som jeg var inne på er også han opptatt av å ta hensyn til hva elevene lytter til. Nanna Kristin Arder (2004) har tydelig bred innsikt i de klassiske genrene, og hun har i sin bok flere forslag til låter som passer på ulike ferdighetsnivå innenfor dette feltet. Hun mener likevel det er viktig å ta hensyn til den musikken eleven lytter til og hvilke sjangre hun foretrekker. Berit har også sin tyngde innenfor det klassiske, og hun underviser i ulike klassiske sjangre i tillegg til rytmisk musikk. Hun forteller at elevene alltid får prøve seg på det de har lyst til, men at det ofte kan bli for utfordrende. For eksempel kan noen låter ligge for lyst til at elevene greier å synge dem, men hun lar dem prøve likevel slik at de føler seg hørt. Noen sanger kan utvilsomt være svært utfordrende og bestå av vanskelige melodiføringer og rytmikk. Likevel mener jeg at man kan klare å forenkle mye av dette. Cecilie forteller for eksempel at hun transponerer låtene slik at de får en toneart som er passende. Hvis pedagogen går med på et låtvalg som i utgangspunktet er svært krevende for eleven, tror jeg det i verste fall kan gå ut over hennes motivasjon og kanskje også relasjonen mellom pedagog og elev. Det er selvsagt viktig

at man hører på eleven sin, men jeg tror også at man som pedagog på forhånd bør vite at man har forslag å komme med eller ”verktøy” å ta i bruk for å hjelpe eleven med den aktuelle låten. Har man ikke det kan det fort ende opp med at eleven føler seg mislykket. For forholdet dem i mellom kan det også være uheldig og skape en dårlig stemning på sangtiden. Jeg tenker at en pedagog alltid bør stille seg spørsmålet om det noe hun kan bidra med for at eleven skal beherske låta. Er svaret nei, bør man kanskje revurdere om det er så lurt å velge den med hensyn til både elev og pedagogen selv.

Elin forteller at hun noen ganger må si nei til låtvalg fordi låta ikke passer, eller fordi hun mener de bør ha noe mer å strekke seg etter. I slike tilfeller har hun andre alternativer. En utfordring jeg selv har støtt på flere ganger er det tekstlige innholdet i låta, som noen ganger ikke er passende for de yngste. Denne elevgruppen ønsker også å foreslå låter, men her har jeg erfart at det lønner seg å gjøre noe forarbeid for finne ut hva låta egentlig handler om dersom den er ukjent for meg. Anne tar også opp dette i sin besvarelse:

”Noen ganger sier jeg nei til noen låter elevene ønsker å synge fordi teksten ikke passer til en 8-åring (de forstår ikke alltid at sangen handler om sex, drugs and rock&roll)”

Som Anne har jeg selv opplevd å måtte si nei til låtvalg fordi teksten har et alt for voksent innhold til at jeg mener det er passende for et barn. Slik jeg ser det er tekst og formidling også en viktig del av sangundervisningen. Daniel er svært opptatt av å bevisstgjøre elevene sine på dette. De skal ikke bare vite hva de synger om, men også hvorfor de synger. Han forklarer at dette spørsmålet kan besvares med et aktivt verb, som for eksempel ”å trøste” eller ”å opplyse”. Sangeren må dermed være bevisst på målet med låta hele tiden mens hun synger slik at budskapet når frem. Det er også viktig at man ser an låtas tekstlige innhold i forhold til faktorer som elevens alder, personlighet eller sinnsstemning. For eksempel vil en elev som nettopp har mistet et kjært familiemedlem trolig ikke ha behov for å synge om noe som er nært relatert til dette med det første, eller kanskje er det nettopp det hun har. Det er i slike situasjoner viktig at pedagogen klarer å sanse hva som er det beste for eleven.

Ut fra rektorenes svar kunne det se ut til at de klassiske sangpedagogene la opp til et mindre selvbestemt repertoar enn de rytmiske pedagogene. Denne antydningen viser seg å ikke stemme helt ut i fra pedagogenes svar. Alle pedagogene i min undersøkelse tar hensyn til elevenes ønsker og legger opp til egenvalgt repertoar, noe som stort sett ser ut til å dreie seg om populærmusikk. Forskjellen kan kanskje være at klassiske sangpedagoger i tillegg til dette forsøker å ivareta den klassiske sangtradisjonen. Berit forteller at hun har noen elever med mange ønsker for repertoaret, men også noen som ikke har egne ønsker i det hele tatt. Kanskje er det slik at noen av de pedagogene som underviser i tråd med den klassiske tradisjonen ikke anser elevbestemt repertoar som en viktig del av undervisningen. Derimot kan det virke som om rytmiske pedagoger og andre som underviser i sjangeruavhengige metoder anser dette som viktig med tanke på elevens utvikling og selvstendiggjøring. I så fall er det grunn til å tro at disse pedagogene vil trene sine elever i det å velge låter selv, og noen må kanskje "tvinges" litt til det.

Daniel tror mange elever opplever det som en overgang å skulle velge låter selv, og han er derfor med på å bestemme låter i begynnelsen. Hans erfaring er at eleven blir mer bevisst og selvstendig på egne ønsker etter hvert. Selv opplever jeg at de yngste og de eldste elevene gjerne ønsker forslag til låter, mens fra og med tiårsalderen har de som regel klare ønsker selv. Som Daniel understreker er disse ønskene svært ofte i relasjon til elevens idoler. Forslag fra andre sjangre blir som regel mottatt med en god dose skepsis.

6.6 Akkompagnement

Kulturskoleretorene krever av sine pedagoger at de skal beherske et akkordinstrument til å akkompagnere sine sangelever. Samtlige av pedagogene svarer at de spiller piano og i tillegg blir gitar også nevnt. Berit ønsker trolig å spille etter noter og ber sine elever kjøpe dette dersom hun ikke har noter selv, mens Anne bruker mye av forberedelsestiden til å plukke de sangene elevene ønsker seg. For henne er det svært viktig å gi dem muligheten til å bli akkompagnert av levende musikk.

" (...) Jeg tror det er kjempeviktig at de får synge til levende musikk, og ikke bare youtube-klipp (som mange gjør)."

Selv om Anne mener det er mange som kun bruker youtube-klipp som ”akkompagnement” til sine elever, er det ingen av pedagogene i undersøkelsen som nevner noe om dette. Som tilkallingsvikar i noen kulturskoler har det hendt at jeg har møtt elever som ser ut til å være vant til å bruke youtube-klipp. Dette kan være fordi låta er vanskelig å gjenskape på piano, eller fordi det ikke finnes noter eller besifring tilgjengelig. Dersom det blir for komplisert å beherske på piano, hender det noen ganger at Anne sier nei til elevenes låtforslag. Daniel forteller at han forsøker å finne instrumentalversjoner dersom denne situasjonen oppstår, men han bruker digitalt akkompagnement også for variasjonens skyld. Dette gjør det mulig for han å konsentrere seg fullt og helt om eleven uten at pianoet stjeler fokuset. Hans kulturskole har kjøpt inn i-pader til å bruke i undervisningen. Denne gjør det lett å finne instrumentalversjoner og besifring. Daniels elever vil som regel synge sanger innenfor det han kaller ”2000-tallspopen”. Besifring til denne sjangeren ligger som regel lett tilgjengelig på internett.

En annen fordel med å beherske et akkordinstrument er at man da har muligheten til å lære sine sangelever dette dersom noen skulle ønske det. Anne har noen elever som gjerne ønsker å synge samtidig som de selv spiller piano, og da lærer hun dem gjerne litt enkle akkorder slik at de har muligheten til dette. På grunn av stor frihet til å legge opp timene selv er slike ting mulig å få til. Anne synes å like denne friheten da det gir variasjon i arbeidsdagen.

6.7 Før og nå – hva tenker sangpedagogene om dette?

Rektorene var klare på at det har skjedd en utvikling på sangundervisningsfeltet de seneste årene. De trakk særlig frem dette med repertoar som har blitt mer preget av populærmusikken og elevenes låtønsker. Til dette var det både positive og noe mer skeptiske holdninger. Sangpedagogene er nok enig i at repertoaret har endret seg, men noen av dem velger å se det fra en litt annen vinkel enn rektorene. Anne har kort fartstid som kulturskoleansatt og ønsker derfor ikke å si for mye om sangundervisningens utvikling, men kommenterer noe interessant:

” (...) Kanskje ønsket om rytmiske/jazz-pedagoger i skolene har økt.”

I stedet for å tenke at repertoaret har endret seg velger heller Anne å se på det som at ønsket om undervisningskompetanse i flere sjangre har økt. Daniel har også en tilsvarende vinkling på denne utviklingen. Han mener det er viktig at kulturskolene stadig lar flere sangpedagoger med kompetanse på de rytmiske sangtradisjonene få slippe til fordi etterspørselen på dette er økende:

” (...) Jeg mener det er høyst nødvendig for å imøtekomme disse behovene og ønskene.”

Cecilie mener at elevene nå som før er prisgitt sin lærer, men hun er likevel svært bevisst på at ingen av hennes elever må inn i det erkeklassiske klangidealet slik hun selv måtte som sangelev. Opp igjennom årene har hun blitt undervist av ulike sangpedagoger med vidt forskjellige fokusområder, og dermed har hun blitt en allsidig sangpedagog. Hun ser på sanglærerrollen som en døråpner til ulike verdener, men tror likevel at det fortsatt er slik at de fleste pedagoger ønsker å undervise i det de føler seg tryggest på.

Berit tenker kanskje mer likt rektorene når det kommer til sangundervisningens utvikling. Hun mener den største endringen ligger i repertoaret fordi det stadig blir mer pop-preget. Berit jobber også som sangpedagog i den videregående skolen og har lagt merke til at det er stor forskjell på hva sangelevne hennes har lært som elever i kulturskolen. På bakgrunn av dette stiller hun seg skeptisk til kunnskapsnivået til sangpedagogene rundt om i landet.

” (...) I tillegg trur eg det er stor skilnad på kunnskapsnivået til songpedagogar rundt om i landet. Dette gjeld nok i størst grad det song-tekniske nivået.”

Det kan selvsagt være at Berit har et poeng her. Med en landsdekkende kulturskole skal det godt gjøres at alle skolene har tilgang på velutdannende sangpedagoger. Jeg vil tro at man kanskje særlig i utkant-Norge kan slite med å få nok kvalifiserte arbeidssøkere. Dette så vi et eksempel på fra rektorenes undersøkelse hvor den ene skolen hadde noen ansatte uten utdanning. Uttalelsen ovenfor kan også antyde en viss

skepsis til at det ansettes ikke-klassiske pedagoger i større grad enn før. Lignende uttalelser så vi også hos noen av rektorene. De mente det var vanskelig å få jobbet nok med teknikk og teori når det ble mindre av den tradisjonelle klassiske undervisningen.

Daniel har engasjert seg i denne diskusjonen og stiller spørsmål til om fordommene til rytmisk sang fortsatt kan henge litt igjen. Hans oppfatning er at den klassiske sangdiskursen fortsatt dominerer ved noen utdanningsinstitusjoner, og tror dette kan være fordi de rytmiske sangtradisjonene til sammenligning er av nyere dato. Klassisk sangtradisjon har en lang historie og er i tillegg tilknyttet en egen ”skole”, mens forskning innenfor rytmisk sangtradisjon ikke har eksistert like lenge. Daniel tror at de rytmiske sangerne før den tid var mer eller mindre overlatt til seg selv når det gjaldt å finne en sunn og hensiktsmessig måte å synge på. Fra diskusjon med andre sangkollegaer har han fått inntrykk av at ledelsen ved flere institusjoner tror at rytmiske sangere og pedagoger kun fokuserer på uttrykk, frasering og improvisering, uten å ha kunnskap om sangteknikk, mens de klassiske sangpedagogene er de som har kunnskap om hvordan bruke stemmen på en sunn og hensiktsmessig måte. Til dette har han følgende kommentarer:

”Det kan godt være at det har vært slik for mange år siden ettersom det stemmetekniske fundamentet for rytmiske sangere er av relativt nyere dato, men rytmiske vokalpedagoger har selvsagt også tatt interesse for populærmusikalsk sangteknikk etter hvert som denne kunnskapen har vokst frem.”

Videre stiller Daniel spørsmål til om fordommene kan henge litt igjen og at dette kanskje er grunnen til at klassiske sangpedagoger har blitt tilkjennegitt en høyere status ved institusjonelle rekrutteringsprosesser. Han viser til nyere forskning som for eksempel Sadolin (2012) og Estill (2005), og mener dette ikke har blitt allmenn kunnskap ennå. Han tror det vil ta noe tid før fordommene og mytene rundt disse og andre rytmiske tilnærminger forsvinner, men poengterer at mye har skjedd bare i løpet av de siste tiårene.

Da jeg var sangelev ved en av landets daværende største musikklinjer på videregående skole, var det kun klassiske sangpedagoger i lærerstaben. Dette til tross for at vi var

svært mange sangelever, og de fleste av oss var mest interessert i rytmisk musikk. Som et eksempel på at det er i ferd med å skje en utvikling og ikke minst en utvisking av fordommene mot rytmiske tilnærminger, kan jeg nevne at jeg for et par år siden traff flere av de tidligere sangpedagogene mine på et ikke-klassisk sangkurs basert på nyere forskning. Også her var nok noen av dem kritiske til det vi ble fortalt og undervist, men de fleste hadde en positiv holdning og var interessert i å lære noe nytt. Kanskje har følelsen av å komme til kort meldt seg etter hvert som flere og flere elever ønsker å synge populærmusikk? Uansett mener jeg det er positivt at selv de med årevis av erfaring ønsker å tilegne seg ny kunnskap og følger med på det som skjer i sangundervisingsfeltet.

Elin er blant de pedagogene med lengst undervisningserfaring. Hun har vært ansatt i kulturskolen siden 1997 og mener man er i stadig utvikling som lærer. Fra hun ble ansatt og frem til i dag har hun i tillegg vært med på en annen viktig utvikling, nemlig bruken av digitale verktøy. Blant annet bruker Elin nettstedet ”facebook” som infokanal hvor hun kan kommunisere med elevene, legge ut tekster, videoer og andre meldinger. I tillegg bruker hun i-pad til blant annet opptak i garageband. Ved kulturskolen i Råfjord, hvor Daniel er ansatt, var i-pader kjøpt inn og finansiert av skolen. I oversikten over rektorenes ønskede kvaliteter hos en sangpedagog, ble moderne teknologi nevnt som et viktig punkt hos flere.

6.8 En sangpedagogs viktigste kvaliteter

Rektorene hadde flere punkt på listen over kvaliteter og egenskaper en ansatt sangpedagog ideelt sett bør inneha. Sangpedagogene er selv inne på flere av dem, men i bunn og grunn er det i følge dem ikke like mange punkt som kan konkluderes med å være det viktigste. Som sangpedagog jobber man med mennesker, og evnen til å se hver enkelt elev og vise dem sin interesse, er svært viktig. Sangpedagogene er opptatt av at det ikke utelukkende skal dreie seg om sang i timene, men at de også skal kunne være en trygg voksenperson for eleven.

”Det er viktig å ikkje påta seg rolla som verken lege eller psykolog, men samstundes skal ein ikkje avfeie elevane viss dei ynskjer å snakke om det dei har på hjertet.” (Berit)

Sangstemmen er et personlig instrument, og utenforliggende ting kan ha stor innvirkning på dagsformen. En matteprøve som har gått dårlig på skolen kan gjøre eleven nedfor og føre til at hun ikke klarer å yte sitt beste på sangtimen. Kanskje har eleven behov for å snakke om dette i starten av timen for å kunne klare å fokusere på sangen. Selv har jeg opplevd flere lignende situasjoner som sangpedagog, og det samme gjelder nok for sangpedagogene i undersøkelsen. Flere av dem understreker hvor viktig det er å se an eleven som kommer og at man klarer å tilpasse seg hver enkelt.

Nanna Kristin Arder skriver at en sangpedagog bør vektlegge å trene opp sin varhet gjennom en årevåken oppmerksomhet. På denne måten vil man utvikle sin intuitive evne, noe som er viktig dersom man ønsker å bli en dyktig pedagog, i følge Arder. Å kunne faget sitt er ikke nok i seg selv, en pedagog skal også kunne oppfatte åpenlyse og skjulte signaler fra sin elev. (Arder, 2004)

Hvis man oppriktig bryr seg om elevene sine gjelder det ikke bare i de 20-30 minuttene de er på time. Anne synes en sangpedagog bør ha hjerte for jobben og elevene, og selv viser hun gjerne at hun tenker på dem også ellers i uken. Eksempelvis sender hun meldinger til dem når de har bursdag eller hvis hun hører en låt som hadde passet perfekt til en av dem.

Å ta hensyn til de menneskelige behovene og vise interesse for hver enkelt elev, anses altså for å være noe av det viktigste i en sangpedagogs jobb. Av faglige egenskaper er det evnen til å tilpasse undervisningen og ta hensyn til elevenes ulike måter å lære på som blir nevnt.

” (...) Samtidig kreves det er stort repertoar av undervisningsmetoder og øvelser. Alle lærer ulik, så da må læreren være fleksibel også.” (Anne)

Anne mener muligheten for tilpasset opplæring blir helt unik når man jobber så tett på elevene og timene stort sett består av alenetimer med pedagog. Det er sjelden man får denne muligheten som elev i andre settinger. Skole og andre fritidsaktiviteter består stort sett av gruppeundervisning som for eksempel kor, korps eller fotball. Daniel tar hensyn til fem ulike læringsstiler: kinestetisk, visuell, logisk, auditiv og imaginær. En

pedagog må ta hensyn til disse ulike måtene å tilegne seg kunnskap på og være bevisst på hvilke verktøy det er mest hensiktsmessig å ta i bruk hos den enkelte elev.

Som pedagog kan man kanskje få følelsen av at man har funnet frem til en bra metode fordi den har vist seg å fungere tidligere. Det er likevel viktig å ikke låse seg fast i en bestemt måte å gjøre ting på, i følge Nanna Kristin Arder. I boken hennes ”Sangeleven i fokus” beskrives en profesjonell pedagog på denne måten:

”Noe av det som kjennetegner er profesjonell pedagog, er videre evnen til fleksibilitet i måten å legge frem undervisningsstoffet på. Han bør ha et bevisst og reflektert forhold til generell didaktisk kunnskap slik at han for det første er i stand til å planlegge ut i fra den enkelte elevs behov og nivå, og for det andre kan planlegge sine metodiske innfallsvinkler ut fra de mål som settes opp og den kunnskap som skal formidles akkurat der og da” (Arder, 2004, s. 60)

I tillegg til å være fleksibel i forhold til metode, vil det som vi har sett være en fordel for sangpedagoger i kulturskolen å være fleksibel i forhold til undervisningens innhold. Dette er nødvendig dersom man ønsker fornøyde elever. Noen av sangpedagogene skriver at de på en måte ser på elevene sine som ”kunder” som det er viktig å lytte til, og ikke overkjøre med egne låtforslag og metoder som ikke er passende. Å være fleksibel i forhold til hva det undervises i handler om å tilegne seg breddekunnskap. Daniel mener at dette er viktig fordi etterspørselen etter fagkompetanse innenfor de rytmiske sangtradisjonene stadig blir større. Fra hans synspunkt er breddekompetanse selve nøkkelen for å imøtekomme elevenes ønsker, interesser og forutsetninger. Som ung og fortsatt fersk sangpedagog klarer jeg stort sett å henge med på hva mine elever hører på og det de ønsker å lære, men jeg føler meg ganske sikker på at dette vil være svært forandret om 10-20 år. I tillegg vil det kanskje eksistere ny forskning på sangundervisningsfeltet. Breddekompetanse er på en måte ferskvare som til stadighet må holdes ved like samtidig som man ikke bør glemme sjangre som for eksempel klassisk. Jeg tror man kommer langt med en slik holdning, men som jeg har vært inne på tidligere kan man umulig være ekspert på alle områder. Man bør derfor være ydmyk i forhold til hva man ikke har så mye kunnskap om, slik Daniel her skriver:

”(...) I forlengelse av dette tror jeg det også er viktig å være ydmyk og åpen rundt en evt. ”manglende” kompetanse og kunnskap istedenfor å tviholde på gamle fordommer og myter om at det bare finnes en korrekt måte å synge sunt på.”

Det har blitt rettet mye fokus på hva en sangpedagog bør beherske for å kunne jobbe i kulturskolen, både fra rektorene og pedagogene selv. Av faglig kunnskap finnes det mange områder man skal ha kunnskap om, samtidig som man bør ha de rette personlige egenskapene. Likevel tror jeg den beste sangpedagogen en kulturskole kan få, er en pedagog som ikke føler seg utlært. Det vil rett og slett være uheldig å ansette en pedagog som mener hun er helt utlært i sitt fag. På et tidspunkt vil det i hvert fall være en viss fare for at denne pedagogen ”utgår på dato”. Derimot vil en pedagog med en stadig nysgjerrighet til faget sitt aldri slutte å utvikle seg. Hun fastlåses ikke i en bestemt måte å undervise på, og hun har heller ikke en holdning som sier at det kun finnes én hensiktsmessig måte å synge på.

7. I samtale med en ”utdanner”

For å være kvalifisert for en jobb som sangpedagog finnes det flere ulike studieretninger man kan velge. Ved å gjøre et kjapt søk på studentum.no (www.studentum.no, n.d.) finner jeg en lang liste over institusjoner som tilbyr musikkutdanning i Norge. Flere steder finnes for eksempel faglærerutdanninger eller kandidatstudier i musikkpedagogikk. På Norges Musikkhøgskole sine nettsider beskriver man det fireårige kandidatstudiet i musikk på denne måten:

“Musikkpedagogikkstudiet ved NMH gjør deg til en allsidig musiker samtidig som du får lærerkompetanse for musikkskole, grunnskole og videregående opplæring.”

(Norges Musikkhøgskole, n.d.)

Norges Musikkhøgskole garanterer altså at man får lærerkompetanse som gjør at man kan undervise både i grunnskolen, videregående skole så vel som i musikkskoler. Den kommunale kulturskolen vil her være en klar kobling opp mot studiet med tanke på skolens omfang og hvor mange ansatte den har på landsbasis. Musikk institusjoner som for eksempel Norges Musikkhøgskole har et særskilt ansvar overfor kulturskolene og andre rekrutteringsinstitusjoner. Det er de som tross alt former og klargjør fremtidens kulturskolerektorer. Sammen med kulturskolerektorene og musikkpedagogene spiller musikk institusjonene en svært viktig rolle når det kommer til hvilket sang- og musikktilbud barn og unge tilbys.

Grete Daling arbeider ved Høgskolen i Nord-Trøndelags ”faglærerutdanning i musikk”, hvor hun blant annet underviser i sangfaget. I den forbindelse har jeg tatt en prat med henne for å høre hvilke synspunkt hun har på sangundervisning, og hvordan de organiserer sangfaget ved utdanningen. Daling kan ikke representere alle utdannere innenfor sangfeltet, men vil fungere som et eksempel på hvordan man utdanner fremtidige sangpedagoger. Høgskolen i Nord-Trøndelag sikter seg direkte inn mot kulturskolen i sitt studieprogram og vil derfor være et relevant eksempel i forhold til min oppgave.

Daling forteller at sangundervisningen ved HiNT består av 18 undervisningstimer i året pr. elev de to første årene, mens det siste året består undervisningen av 10 timer. Da kan studentene i teorien gå opp til en hovedinstrumenteksamen til jul dersom de ønsker, men de kan også gjennomføre denne til våren. Hovedinstrument-timer er en kostnadskrevende ressurs og det har derfor vært en kamp i forhold til det å få opp timeantallet. Daling legger også til at det har vært en diskusjon når det gjelder dette faget, og det å se på det som en egen komponent i forhold til andre typer fag. Hovedinstrumentundervisningen må skjermes slik at man har rom for den utviklingen svært mange er interessert i.

I likhet med kulturskolens sangundervisning, er hovedinstrument-timene på HiNT lagt opp med stor frihet til de ansvarlige lærerne i faget. De kan organisere timene som de ønsker: individuelle timer, gruppeundervisning, dobbeltimer, tidspunkt for timen osv. Dette er det lurt å gjøre i samsnakk med studenten, forteller Grete Daling. I tillegg tilstrebes det på HiNT å jobbe sammen i team, og Daling samarbeider gjerne tett sammen med de to andre sanglærerne ved utdanningen. For at de skal få brukt styrken til hverandre opp mot studentene blir studentene sendt imellom dem. På den måten vil de få forskjellig input fra hver lærer. I tillegg har de gjennomført felles masterclass for alle sangstudentene. Alle sanglærerne får på den måten presentert de områdene innenfor sangfeltet hvor de har størst kompetanse.

Daling forteller at det i hennes timer blir lagt opp til et bredt repertoar det første året. Dette fordi studentene trenger erfaring og referanser til områder de ikke har kjennskap til fra før, og som fremtidige pedagoger er det nødvendig med flere innfallsvinkler. Andre studieår jobbes det mer med didaktikk og metodikk opp mot sangfaget, samt egenutvikling. Tredje og avsluttende år styrer studentene repertoaret totalt selv. Dette er et år hvor det skjer mye og hvor elevene ofte modnes mer musikalsk. Det blir flere utøvende fag på timeplanen, noe som er med på å bidra til at elevene etter hvert former sitt eget uttrykk. Dette mener Grete er viktig, men understreker at det ikke er noe som trenger å ”pushes” for tidlig.

Daling kan fortelle at den didaktiske profilen har kommet inn i hovedinstrument-timene i mye større grad nå enn tidligere år. Dette mener hun er viktig, særlig opp mot den praksisen studentene skal gjennom. Som hovedinstrumentlærer ønsker hun å gi dem oppfølging og en metodikk opp i mot dette slik at de er bedre rustet når de skal ut

å prøve seg som pedagoger. Her har hun erfart at det er hensiktsmessig med gruppeundervisning. Timene blir satt opp slik at den ene studenten underviser, den andre blir undervist, og den tredje observerer. Den som observerer forholder seg til en kommunikasjonsmodell som fungerer som en mal. Grete synes denne metoden har fungert veldig bra fordi studentene får lært seg noen verktøy for hvordan de responderer og reflekterer; hva er formålet med timen? Daling skulle gjerne ønske at hun fikk følge studentene sine den perioden de er ute i praksis. Det hadde gitt henne muligheten til å respondere på ting de har jobbet med på timen, men på høgskolen i Nord-Trøndelag fungerer det i dag slik at de har egne eksterne praksislærere. Uansett vil det å kjenne at man er trygg på en metode, vite at man har en del verktøy og en fremgangsmåte å bruke, være styrkende i forhold til praksis mener Grete, og legger til:

”Hvis man er bevisst på det man holder på med, klarer man å selektere ut det som er konstruktivt i forhold til egne intensjoner eller forklare det hvis man ikke er enig i den responsen man får av en ekstern.”

Med gruppeundervisning kommer også en del andre fordeler. Daling mener det er mer hensiktsmessig med gruppeundervisning på noen områder fordi hun uansett har samme ressurs. I stedet for å undervise én og én, kan hun heller undervise flere sammen og dermed vil studentene også få mer undervisningstid. I tillegg vil det å jobbe sammen med andre gi flere perspektiv i forhold til innfallsvinkler fordi man ikke bare har seg selv å ta utgangspunkt i. Grete mener dette er helt fundamentalt når man skal jobbe som sangpedagog, og helt klart mer givende i følge henne.

”Jeg mener det kan være utrolig interessant å observere undervisning i forhold til andre og prøve en del andre øvelser du aldri ville ha gjort fordi det ikke er relatert til deg selv, for det er litt av jobben du har når du underviser, at du skal finne innfallsvinkler til andre. Det holder ikke å referere til egne erfaringer.”

Grete er blant annet autorisert sangpedagog fra Complete Vocal Institute i København. Hun bruker denne metoden mye i sin undervisning, og forklarer at det er

en teori og en sangmetodikk hun er veldig glad i og synes fungerer veldig godt. Likevel forholder hun seg løst til den. For eksempel henter hun frem mye fra sin klassiske bakgrunn når hun jobber med denne sjangeren, men bruker gjerne begrepene fra komplett sangteknikk og ikke de gamle begrepene hun brukte tidligere. Hun opplever ”komplett” som et konkret språk, men oversetter gjerne dersom studentene er vant til å bruke andre betegnelser. Studentene må ikke bruke komplettbegrepene selv, men Grete har erfart at flere etter hvert tar dem i bruk. Hun forteller at komplett sangteknikk gjerne har betegnelser på ting som studenten tidligere ikke har hatt noen ord for i deres sangvokabular. Det kan for eksempel være begrep som ”nødvendig twang” eller ”knirk” som jeg selv har tilegnet meg etter å ha lært litt om komplett sangteknikk¹.

En av holdningene til komplett sangteknikk er at man skal tilstrebe å være så verdinøytral som mulig, noe Grete trekker frem som positivt. Selv forklarer hun at hun aldri bruker begrep som ”fin klang” eller ”kjerne”, som hun mener er veldig verdiladet i forhold til tradisjonelt språk. Grete trekker frem at den klassiske tradisjonen tross alt har en egen sangskole som er over flere hundre år gammel. Svært få andre tradisjoner kan si det samme, så her mener hun at det klassiske feltet har en stor fordel. Det er ingen tvil om at den klassiske skolen er godt etablert med et kjent begrepsapparat og et tydelig stemmeideal. På mange måter kan dette være en fordel, men som jeg har vært inne på tidligere er den kanskje først og fremst knyttet opp mot status i et musikalsk hierarki som er modellert med det ”klassiske” som mal og idealrepresentasjon.

Fra egne erfaringer og diskusjoner med andre sanginteresserte har jeg fått inntrykk av at klassiske sanglærere gjerne bruker metaforer for å beskrive det man ønsker å oppnå til eleven. Slike beskrivelser oppleves ikke som verdinøytrale og er etter min mening styrende i forhold til hva som oppleves som fint og mindre fint. Daling tror imidlertid at bruken av metaforer på denne måten ikke nødvendigvis gjelder klassiske sanglærere i større grad enn andre.

¹ Når man twanger blir lyden mindre luftpreget og mer ”klar” og gjennomtrengende. Man trenger alltid en viss mengde twang (nødvendig twang) for å opprettholde rett teknikk og en uhindret lydproduksjon (Sadolin, 2012). For Knirk se fotnote s. 62

”Generelt sanglærere mener jeg bruker veldig mye bilder som gir en retning i forhold til smak, og som komplett snakker mye om at man ikke skal ha. En ting er at man ikke skal ha så mye smak, men man må jo nesten prøve å uttrykke seg uten at ting er så veldig ladet i forhold til fint og stygt”

Å snakke et konkret språk kan nok være en fordel når man skal jobbe som sangpedagog, selv om Grete mener alle lærer seg å bli kjent med pedagogen sin. Hun har selv erfart å bli undervist av sangpedagoger som bruker bilder i sine beskrivelser, og som man i starten kanskje ikke forstår helt. Etter hvert vil man likevel forstå hva de mener gjennom beskrivelser og demonstrasjoner av disse, og på den måten rette seg inn etter det. Problemet kan bli at man da ikke blir bevisst på hva man faktisk gjør dersom pedagogen ikke kan forklare det nærmere. Med denne metoden lærer man bare intuitivt eller auditivt, forklarer Grete, og mener at det fint kan fungere å lære på denne måten, men det går et skille:

”En ting er hvis man går på kulturskolen og bare er ute etter å utvikle deg selv, så kan man jo leve lenge med det. Men når du skal være lærer så må du bli kjent med sangapparatet, du må forholde deg til hvilket språk du bruker. Du er nødt til å ta et standpunkt på det.”

Nettopp derfor mener Grete at å sile ut begreper som ”rundt og fint” og ”stygt” er viktig, men også fordi det etter hennes mening er knyttet opp mot status. Hun sikter til holdninger om kjønn og musikk, noe som har blitt debattert flere ganger i media. Hun trekker frem at ”pop-synging” i lys klangfarge gjerne blir sett på som lavstatus. Vi forbinder det gjerne med ”pop-damer” som ikke har kontroll over egen musikk, som fokuserer på sex-appeal og er knyttet til en bestemt måte å synge på. Daling mener det blir feil at det å synge med en lys klangfarge på bakgrunn av dette skal beskrives som for eksempel ”skarp”, ”lite substans” eller ”høres Barbie ut”. Hun mener det er bedre å snakke om det på en mer verdinøytral måte og tenker at dette gjelder musikk generelt, ikke nødvendigvis bare sang. Musikk lærere som skal presentere musikk for andre bør kunne gjøre dette på en verdinøytral måte.

”Dette er et perspektiv man skal ha, tenker jeg. Det med å lære seg til å være saklig i en faglig fremstilling, uten at ting trenger å bli teknisk orientert for hver en pris da, men det er bare ett eller annet med vokabularet man bruker.”

Metodikken Grete Daling bruker sier at man skal holde sangeren i sentrum. Grunnideen er at sangpedagogen kun har ansvar for at det helsemessige i forhold til sangstemmen blir ivaretatt hos sangeren, og at stemmeapparatet blir brukt på en hensiktsmessig måte. Utover dette er pedagogens oppgave å hjelpe sangeren til å bli selvstendig slik at hun kan øve inn i mot den retningen som er ønsket. Slik jeg forstår det henger dette også sammen med det Grete tidligere snakket om i forhold til å ordlegge seg på en verdinøytral måte. Lærerens smak skal ikke fungere som en fasit på hva som er rett eller galt. Sangeleven skal veiledes ut fra egne ønsker og mål, samtidig som sanglæreren passer på at stemmen blir ivaretatt på sunn måte. Dette sunnhetsperspektivet er et viktig fokusområdet for Grete, i tillegg til å gi elevene kjennskap til mulighetene som finnes innenfor eget stemmeapparat. Disse mulighetene skal brukes og testet i stedet for at man innskrenker seg selv, noe man ofte har lett for å gjøre, mener hun. Ikke minst er det viktig for en fremtidig sangpedagog.

”Det er viktig at man blir kjent med hele stemmen sin og alle muligheter den gir i størst mulig grad, nettopp fordi man skal kunne demonstrere for sine elever igjen. Det å kunne klare å demonstrere forskjellige uttrykk med integritet er jo helt strålende.”

Daling synes det er viktig at studentene tar stilling til sin egen sang og ikke minst lærer seg å like sin egen sang. Det er avgjørende for videre utvikling at man synes man synger på en musikalsk god måte. Læreren kan demonstrere ulike muligheter, men studenten må selv bestemme hva som skal tas i bruk. Dette er kanskje litt motsatt av tradisjonell undervisning, hvor man gjerne knytter seg veldig opp mot læreren sin, tror Grete. Da hun selv studerte sang sa hun seg fornøyd når pedagogen var fornøyd. Nå er hun fornøyd når studenten er fornøyd med sin egen sang, og det er studenten

nødt til å ta stilling til. Hun skal klare å gjenskape noe hun liker også når læreren ikke er tilstede, tenker Daling. Mye av ansvaret blir dermed lagt over på studenten selv.

Grete forteller at noen sangpedagoger har en tendens til å trekke frem og skryte av sangelever som gjør det godt. Ofte vil mange tenke at det står en dyktig pedagog bak en suksessrik sanger, og dermed vil pedagogen også få litt av æren. Dette har jeg selv sett eksempler på. Eleven blir som en reklame for læreren eller musikkinstusjonen hun tilhører. Gretes holdning er at man som pedagog verken skal ta på seg skyld eller ære for elevenes prestasjoner. Tar man på seg æren for de som lykkes må man også ta nederlaget for de som ikke gjør det, mener hun, og stiller seg spørsmålet: ”Er man rede til det gjennom et helt liv?”

Noen sanglærere vil kanskje se det som et nederlag dersom en sangstudent ønsker å bytte lærer, men Grete mener tvert om det bare er positivt. Hun oppfordrer gjerne til å oppsøke andre lærere slik at de får inputen de har behov for. Hun ønsker ikke at studentene skal bli så knyttet til henne at det blir vanskelig for dem når hun ikke er tilstede.

I samtalen med Grete opplever jeg at hun som utdanner er opptatt av å snakke et konkret språk til studentene sine, selvstendiggjøre dem og gi dem en verktøykasse de kan bruke. Dette er både for sin egen del som sanger, men også som fremtidig sangpedagog. Samtidig ønsker hun å være en motivator og en inspirator for dem. Likevel, jobben mellom timene må studentene stå for selv, men det forutsetter at de vet hvordan de skal øve og hvorfor. Dette må de kunne artikulere før sangtimen er ferdig, forteller Daling. Det er for henne også helt fundamentalt at alle sangøvelsene skjer i forholdt til noe musikalsk og at det oppleves som relevant for sangstudenten.

Målgruppen til HiNT er først og fremst kulturskolelærere, og Grete understreker at dette er frivillig organisert virksomhet. Det er både unger og voksne, ofte med en bred tilnærming. Da må man ha en bred tilnærming også som lærer og ikke minst kunne jobbe i ulike arbeidsformer, understreker hun. Hun trekker frem gruppeundervisning som en god arbeidsform som er både lærerik og effektiv bruk i forhold til ressurser. Fra rektorene og pedagogenes undersøkelse har vi sett at gruppeundervisning gjerne blir brukt, og for studentene på HiNT vil det trolig være en fordel at dette er en arbeidsform de kjenner godt. Daling mener det er helt avgjørende at studentene har

erfaring med denne måten å undervise på fra studiene, og at de ser potensialet og mulighetene for det.

8. Avslutning

Det er liten tvil om at den kommunale kulturskolen er et svært populært tilbud blant barn og unge i Norge, og musikk er det som trekker flest søkere. Sangundervisning er særlig populært, og flere steder er det så mange søkere til dette faget at mange må stå på venteliste. Her kan de bli stående lenge, og kanskje får de aldri tilbud om plass. Sangelevne holder nemlig på plassen sin over flere semester, i følge rektorene. Det er klart at man gjør noe riktig når kulturskolen trekkes så mange søkere, men samtidig finnes det alltid rom for videreutvikling.

Rektoren er kulturskolens overhode og har klart stort betydning for den enkelte kulturskoles tilbud. Ved nyansettelser eller andre viktige avgjørelser er det naturlig at en rektor har siste ordet. Dermed vil hans syn på hva kulturskolen trenger være svært avgjørende. I tillegg vil en rektors holdninger og verdier ha stor betydning for den bedriftskulturen som utvikles på arbeidsplassen. Likevel gis pedagogene stor frihet til å legge opp undervisningen slik de selv ønsker. Rektorene i undersøkelsen uttaler at de ikke ønsker å legge seg for mye borti undervisningsopplegget til sangpedagogene. De har tillit til at de klarer å løse dette på en tilfredsstillende måte på egen hånd.

Til tross for at de fraskriver seg ansvaret for innholdet på sangtimene, har mange av rektorene klare meninger rundt sangundervisningens innhold. En av de tingene det legges vekt på er at en sangpedagog bør være allsidig og kunne undervise i ulike stilarter. Et par av rektorene uttaler det på den måten at det er viktig å kunne undervise i både klassisk og rytmisk, ikke bare klassisk. Altså, klassisk skal man med andre ord kunne uansett? Ingen av rektorene skriver at det viktigste er å kunne undervise i rytmiske stilarter selv om de er klar over at elevene helst foretrekker å synge dette. Hvorfor er ikke kompetanse på pop-musikk det viktigste når det er denne sjangeren som har størst plass innenfor dagens ungdomskultur? Selv har jeg nærmere 40 sangelever. Av dem er det kun én som delvis ønsker å synge klassisk. Resten har kun interesse for moderne pop-musikk.

Flere av rektorene er positive til at repertoaret på sangtimene utvikles og at flere stilarter innlemmes i undervisningen. Likevel uttrykker noen av dem en grunnleggende skepsis til nettopp dette. Kanskje er denne skepsisen grunnen til at

pop-musikk ikke får mer fokus på tross av dens popularitet blant elevene. Selv om de fleste er enige i at repertoaret stadig blir mer pop-preget, er det likevel uenigheter om metoden som anvendes har endret seg. Burde ikke metodene endres i takt med utviklingen av undervisningens repertoar? Som jeg var inne på tidligere i oppgaven er det ikke alltid det er mest heldig å bruke klassisk som metode for andre stilarter, men det kan virke som at noen av rektorene forstår det slik at klassisk tradisjon har metoden, mens den rytmiske har repertoaret. Dette er ikke i tråd med hva Lucy Green (2002) sier om nødvendigheten av å ta i bruk pop-musikkens uformelle læringsmetoder. Hun mener blant annet at bruken av lytting som metode med fordel kan anvendes mer innenfor musikkinstitusjoner, slik som kulturskolen er et eksempel på. Musikere utenfor musikkinstitusjoner tilnærmer seg ofte musikken gjennom jamming, synge til ulike innspillinger eller eksakt kopiering av det andre har gjort. Sistnevnte stiller Nanna Kristin Arder (2004) seg noe skeptisk til. Hun mener kopiering, eller demonstrasjoner slik hun betegner det, bør foregå så nakent som mulig. I følge henne bør elevene i første omgang utvikle en frigjort stemme uten å herme etter andres personlige uttrykk. Mulig at dette er et poeng i forhold til klassisk sangtradisjon, og at en frigjort stemme er et steg på veien mot å nå det idealet de gradvis jobber seg mot. Men, i forhold til pop-musikk er dette stikk i strid med de tilnæringsmetodene mange finner naturlig å bruke. Å fjerne seg fra disse metodene når man jobber med pop-relatert materiale, kan resultere i at elevene mister interessen og relevansen til det de ønsker å synge.

En annen ting som tas opp blant rektorene er utviklingen av fremtidens musikk talent. Rektoren som skriver dette frykter for at popen vil komme til hinder for dette. Som sitert på side 23, tror han at *"(...) vi mister noe av grundigheten som vil trenge for å utvikle fremtidens musikk talent hvis vi følger elevenes interesse og ønsker for langt."* Vi ser at elevene ønsker å synge pop-musikk, og som jeg har vært inne på kan dette sitatet tolkes som at denne sjangeren ikke har den grundigheten som skal til for skape et talent. Det kan også tenkes at han mener elevene i dag ikke har interesse av å jobbe grundig nok med pop-musikk, og at deres ønske bare er å synge gjennom forskjellige pop-låter uten å fokusere på videreutvikling og teknikk. Her kan jeg til en viss grad si meg enig. Mange av mine elever har ikke interessen av å jobbe isolert og grundig med sangteknikk. Likevel klarer jeg ikke helt å se dette som et problem. Her vil jeg igjen trekke frem Lucy Green (2002) og verdien av uformelle læringsmetoder. Selv om

noen elever ikke ønsker å bruke mye tid på ting som pust- og støtteteknikk, lære seg et begrepsapparat og ulike teknikkøvelser, merkes likevel en utvikling musikalsk sett. På egenhånd bruker disse elevene mye tid på å lytte til musikk de liker. De synger med innspillinger, akkompagnerer seg selv hvis de spiller et instrument, kopierer ting de blir fasinert av som for eksempel en melodifrase eller ulike stemmeeffekter som ornamenteringer eller knirk². Resultatet av dette er at mange blir svært dyktige, og det på tross av at de ikke har ofret teknikkjobb en eneste tanke. Likevel har det blitt jobbet med, men på en annen måte en den tradisjonelle. Er ikke da denne tilnæringsmetoden like verdifull som andre? Selvsagt skal en sanglærer sørge for at det helsemessige med stemmen blir ivaretatt, men det trenger ikke nødvendigvis å skje gjennom å bruke mye av tiden som er til rådighet på rene teknikkøvelser. Jeg tror det vil være mer effektivt og motiverende for elevene om dette arbeidet skjer i relasjon til den låta det jobbes med. Ved å jobbe på denne måten er man kanskje ikke klar over hvilken sangteknikk man anvender eller hvilken toneart man synger i. Å kunne en C-dur skala er vel og bra, men er det et poeng i å lære seg denne med mindre man faktisk har bruk for den? Det ser i hvert fall ikke ut til at det er noen sammenheng mellom teori og musikalsk ferdighetsnivå. Bjørn Johnsen (2013) holder fast ved at musisering skal være musikkfagets essens. Kanskje bør det være slik i sangundervisningen også, hvor man bare har 20-30 minutter til rådighet?

Et annet interessant aspekt er kulturskolens oppgave og målgruppe. Hvem skal dette tilbudet være for? Rektoren i sitatet ovenfor snakker om utviklingen av fremtidens musikk talent. Skal målet være å i størst mulig grad utvikle et talent, kan det være fint for noen, men konsekvensen kan bli at mange elever faller av. Den kommunale kulturskolen er landsdekkende og har til sammen svært mange elever. Det mest sannsynlige er at de fleste kommer til å drive med musikk på hobbybasis. Her gjelder det å finne den rette balansen slik at kulturskolen favner om både de som har anlegg for å kunne bli dyktige musikere på et høyt nivå, og de som har glede av musikken på hobbybasis. Flere av sangpedagogene har fokus på å bevare sanggleden hos hver enkelt elev. Dette kan være positivt i denne sammenhengen fordi sanggleden ofte er

² Sadolin (2012) forklarer knirk som en stemmeeffekt. Den brukes gjerne i starten eller i slutten av en frase. Ornamenteringer er også en effekt og blir forklart som rytmiske eller melodiske utsmykninger på sangen. Også kalt hurtige fraseringer eller koloraturer.

selve utgangspunktet for timene, uavhengig av om elevene er på et høyt eller lavt nivå.

Ulike synspunkt, diskusjoner og spørsmål rundt hvordan kulturskolen best skal driftes kan oppstå som et resultat av en manglende felles rammeplan. Det gis få føringer til den enkelte kulturskolen og tilbudet vil derfor variere fra skole til skole. Riktignok forholder noen kulturskoler seg til fagplaner for hvert enkelt instrument, men disse er utarbeidet av pedagogene selv. Spørsmålet er om det hadde vært positivt for kulturskolene å forholde seg til en fastsatt rammeplan som gjelder for alle? Denne kunne være med på å sikre en mer likeverdig undervisning til alle kulturskolens elever, på lik linje med det kunnskapsløftet gjør i grunnskolen. Da må alle sangpedagogene og rektorene forholde seg til denne, og dermed blir undervisningen mindre preget av deres personlige synspunkt. Står det for eksempel i rammeplanen at sangtimens repertoar skal baseres på elevens ønsker og foretrukne sjangre, kan ikke sangpedagogen se bort i fra dette.

En rammeplan kan også bidra til at det blir en tydeligere kobling mellom utdanningsinstitusjonene og kulturskolen. Det kan gjøre det enklere for disse studiene å tilpasse sitt program opp mot kulturskolens behov. I tillegg kan den som tidligere nevnt brukes av andre som samarbeider med kulturskolen. Slik er også den anbefalte rammeplanen ment å virke, men ingen av rektorene eller pedagogene nevner i sin undersøkelse at de forholder seg til denne. Kanskje må det en lovpålagt rammeplan til for at den skal ha noe effekt?

En fare med å innføre en rammeplan i kulturskolen er at den fort kan bli for ambisiøs. Ser vi for eksempel på kunnskapsløftets læreplan i musikk har denne, etter mitt synspunkt, en tendens til å favne om litt for mye. Etter 7. årstrinn skal elevene blant annet kunne *”synge unisont og flerstemt i gruppe med vekt på intonasjon, klang og uttrykk”* i tillegg til å *”delta i fremføring med sang, spill og dans der egenkomponert musikk og dans inngår”* (Utdanningsdirektoratet, udat.), og dette er bare under ett av kompetansemålene. Andre ting som å komponere og gjøre opptak med digitale verktøy, samt uttrykke egne vurderinger om hvordan musikkens bruk og funksjon har endret seg gjennom tidene er også en del av læreplanens kompetansemål (ibid). Skal man innføre en lignende plan i kulturskolens fag kan man risikere at det blir for mye å

rekke over, og i verste fall hindrer man elevene i å gå i dybden og utvikle seg innenfor den sjangeren de interesserer seg mest for.

Fastholdes ordningen uten en lovpålagt rammeplan, vil det som i dag gi mye frihet til den enkelte pedagog. Det har også sine positive sider. Da har man muligheten til å lage skreddersydde fagplaner og tilpasset opplegg til hver enkelt elev. En av pedagogene skriver for eksempel at hun i tillegg lærer bort enkelt besifringsspill til en av sine elever slik at hun kan akkompagnere seg selv. Denne muligheten står hun fritt til å gi eleven fordi det ikke finnes noen bestemte føringer på slikt, med mindre rektor sier noe annet. Med en lovpålagt rammeplan kunne ting sett annerledes ut. I fravær av en rammeplan gis det stor frihet til at pedagogene kan lage et undervisningsopplegg hvor de får brukt sine sterke sider i størst mulig grad. Har man for eksempel spesielt god kompetanse på digitale verktøy eller en bestemt sjanger, står man relativt fritt til å kunne bruke mye av dette i undervisningsopplegget. Pedagogene i undersøkelsen legger ikke skjul på at det er sjangre de har mer kompetanse på enn andre. Det kan slå både positivt og negativt ut. Som jeg var inne på i stad kan det føre til at man utelukker visse sjangre fordi man mangler kompetansen. Grete Daling oppfordrer sine sangstudenter til å oppsøke andre sangpedagoger slik at de får forskjellig input. Kanskje kan dette ha en positiv effekt i kulturskolen også? Da jeg var elev på VGS, hadde jeg samme lærer gjennom tre år, selv om det var mange andre sanglærere tilgjengelige. I undersøkelsen kommer det frem at det som oftest er flere enn én sanglærer ansatt i en kulturskole, og gjerne med ulik bakgrunn og spesialkompetanse. Kanskje kunne det være en idé at elevene i perioder får undervisning av andre enn sin faste lærer?

Uansett rammeplan eller ikke, er det helt sikkert fordeler og ulemper med begge deler. Hva som ville vært mest positivt for kulturskolen, vet jeg ikke. Det kan heller ikke min undersøkelse gi et klart svar på. Det jeg imidlertid er helt sikker på, er at kulturskolen er et utrolig fint og betydningsfylt tilbud til barn og unge. Jeg vil påstå at alle har et forhold til musikk, og mange har det som sin lidenskap i livet. Mange av mine sangelever lyser opp når de kommer inn på sangrommet. De vet at nå har de 30 minutter som kun er viet til å gjøre det de liker best av alt. De er på vidt forskjellige nivå og har ulike forutsetninger og drømmer. Likevel deler de en og samme lidenskap. Den lidenskapen er like verdifull hos hver enkelt elev. Den må ivaretas og gis påfyll av inspirasjon og muligheter.

Jeg kommer ikke til å avslutte denne oppgaven med to streker under svaret, det er jeg heller ikke i posisjon til å gjøre. Likevel ønsker jeg å komme med en oppfordring til alle som jobber i kulturfeltet, og særlig sangpedagogene. Deres jobb kan nok være ganske ensom til tider. Mange er kanskje stasjonert rundt omkring på barne- og ungdomskoler, mens andre sitter bak lukkede dører på en kulturskole. Det finnes sanglærere over hele landet, og bare tenk hvor mye vi har å lære av hverandre. Ved å gå i dialog kan vi utveksle ulike erfaringer og kunnskap som vil være nyttig og interessant. Det finnes flere kurs man kan delta på og forum man kan melde seg inn i hvor man treffer andre sangpedagoger. Selv er jeg medlem i Norsk Stemme pedagogisk Forum. Medlemslista der teller et par hundre pedagoger. Likevel var det nesten for få påmeldte til at et seminar var gjennomførbart. Er det fordi mange sangpedagoger føler seg utlært? Det håper og tror jeg ikke. Det kan være svært lærerikt å høre på sanglærere som har undervist i en årrekke, samtidig som jeg tror vi har mye å lære av nyere forskning. Jeg er derfor helt sikker på at det er én ting som vil gagne både elever og pedagoger: mer engasjement i feltet! Det er mitt ønske og min klare oppfordring.

9. Litteraturliste

- Arder, Nanna Kristin. (2004). *Sangeleven i fokus*. Oslo: Pensumtjeneste.
- Bang, Henning (1998). *Organisasjonskultur i praksis*. Oslo: Aschehoug.
- Bang, Henning (2013). *Organisasjonskultur: En begripsavklaring*. Retrieved January 21, 2015, from http://www.psykologtidsskriftet.no/index.php?seks_id=318400&a=2
- Estill, Jo (2005). *Estill Voice Training: Level One, Figures for voice control, Workbook*. Estill Voice Training Systems International, LLC.
- Green, Lucy. (2002). *How popular musicians learn : a way ahead for music education*. Ashgate.
- Hestnes, Bård (n.d.). *Musikk - Hovedside*. Retrieved May 21, 2015, from <http://www.kulturskoleradet.no/fag/musikk/hovedside/>
- Johnsen, Bjørn (2013). *Musikkfaget - en invitasjon til mestring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kulturskoleutvalget. (2010). *Kulturskoleløftet - kulturskole for alle*. Retrieved May 21, 2015, from https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/rapporter/kulturskoleloeftet_ok.pdf
- Kunnskapsdepartementet. (2014, December 12). *Kulturskole*. Retrieved May 23, 2015, from <https://www.regjeringen.no/nb/tema/utdanning/grunnopplaring/artikler/kulturskole/id2345602/>

- Mørkved, Tone (2013). "Gleden driver verket" *Norsk Kulturskoleråd 40 år. På vei til kulturskole for alle*. Retrieved from <http://www.kulturskoleradet.no/om-oss/jubileumbok-2013/>
- Norges Musikkhøgskole. (n.d.). *Kandidatstudiet i musikkpedagogikk*. Retrieved March 24, 2015, from <http://nmh.no/studier/bachelor/bachelor-musikkpedagogikk>
- Norsk Kulturskoleråd. (2003). *På vei til mangfold: rammeplan for kulturskolen*. Trondheim: Norsk kulturskoleråd.
- Norsk Kulturskoleråd. (2011). *Virksomhetsmål 2011-2012*. Retrieved May 21, 2015, from http://www.kulturskoleradet.no/upload/bruker/dokumenter/Om_oss/Virksomhetsmal_20112012.pdf
- Norsk Kulturskoleråd. (2013). *Norsk Kulturskoleråd 40 år. På vei til kulturskole for alle*. Retrieved from <http://www.kulturskoleradet.no/om-oss/jubileumbok-2013/>
- NTNU, Musikk. <http://www.ntnu.no/studier/bmusp/om>. (n.d.). *Studier - Bachelorprogram utøvende musikk*. Retrieved February 2, 2015, from <http://www.ntnu.no/studier/bmusp/om>
- Opplæringslova (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregående opplæringa*. Retrieved May 23, 2015, from <http://lovdata.no/lov/1998-07-17-61/§13-6>
- Rishaug, Harry (2013). "Staten må ta støyten i blant" *Norsk Kulturskoleråd 40 år. På vei til kultursole for alle*. Retrieved from <http://www.kulturskoleradet.no/om-oss/jubileumbok-2013/>
- Sadolin, Cathrine (2012). *Komplet Sangteknikk* (5th ed.). København: CVI Publications

Spurkeland, Jan. (2012). *Relasjonskompetanse: resultater gjennom samhandling*.

Oslo: Universitetsforl.

Studentum. (n.d.). Retrieved from www.studentum.no

UIA, Musikk. <http://www.uia.no/studier/faglaererutdanning-i-musikk>. (n.d.).

Faglærerutdanning i musikk. Retrieved February 2, 2015, from

<http://www.uia.no/studier/faglaererutdanning-i-musikk>

Utdanningsdirektoratet. (2011, December 21). *Generell del av læreplanen*. Retrieved

January 28, 2015, from

[http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-](http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/?read=1)

[lareplanen/?read=1](http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/?read=1)

Utdanningsdirektoratet. (n.d.). *Læreplan i musikk - kompetansemål*. Retrieved from

<http://www.udir.no/kl06/MUS1->

[01/Kompetansemaal/?arst=372029323&kmsn=189205472](http://www.udir.no/kl06/MUS1-01/Kompetansemaal/?arst=372029323&kmsn=189205472)

Østrem, Veslemøy (2013). "Vi fikk PISA-sjokk for ti år siden" *Norsk Kulturskoleråd*

40 år. På vei til kultursole for alle. Retrieved from

<http://www.kulturskoleradet.no/om-oss/jubileumsbok-2013/>

9.1 Musikkreferanser:

Dame Kiri Te Kanawa & Nelson Riddle and His Orchestra. (1985). *Blue Skies*. Decca

Music Group Limited.