

# Musikkpedagogikk og musikksyn i Kina og Norge – en komparativ undersøkelse

Ingrid Synnøve Meling Kvamsøe

3. mai 2010



Masteroppgave ved Universitetet i Oslo  
Institutt for musikkvitenskap



## **Forord**

Jeg vil rette en stor takk til alle som har bidratt i forbindelse med denne masteroppgaven. Først vil jeg takke min veileder Jan Sverre Knudsen for konstruktive og gode innspill gjennom hele prosessen, og stiftelsen Unifor som gav meg et reisestipend til feltarbeidet i Kunming i Kina.

Huang Shan, Tian Yao, Xiao Rong og Lynne Picker fortjener en stor takk for all hjelp jeg fikk under oppholdet i Kunming. Uten dere hadde ikke feltarbeidet vært mulig å gjennomføre.

Til slutt vil jeg takke familie og venner for støtte og oppmuntring under arbeidet med masteroppgaven.

Ingrid Synnøve Meling Kvamsøe, april 2010



# Innhold

<b>Forord</b> .....	<b>iii</b>
<b>Innhold</b> .....	<b>v</b>
<b>1 Innledning</b> .....	<b>1</b>
1.1.Bakgrunn for temavalg .....	1
1.2.Begrepsavklaringer .....	2
1.2.1 Musikkens syn .....	2
1.2.2 Spenningsfelt .....	3
1.3.Problemstilling og avgrensning.....	5
1.4.Forskningsspørsmål.....	7
<b>2 Metode</b> .....	<b>9</b>
2.1.Musikkantropologi .....	9
2.1.1 Feltarbeid .....	10
2.1.2 Det kvalitative forskningsintervju .....	12
2.2.Musikkpedagogikk .....	13
2.2.1 Læreplan som uttrykk for verdier og ideologier.....	14
2.2.2 Diskurs.....	16
<b>3 Kulturelle og politiske visjoner</b> .....	<b>19</b>
3.1 Kina .....	19
3.1.1 Tradisjonelle verdier .....	19
3.1.2 Kommunistiske ideologier.....	21
3.1.3 Musikkundervisningen i dag.....	23
3.2 Norge.....	24
3.2.1 Antikkens musikktenkning .....	25
3.2.2 Friedrich von Schiller og den estetiske oppdragelsen .....	26
3.2.3 Den tyske ungdomsbevegelsen.....	27
3.2.4 Nyere kunstpedagogiske strømninger.....	28
<b>4 Spenningsfelt</b> .....	<b>29</b>
4.1.Kollektivismen – individualisme.....	30
4.2.Globalt – nasjonalt.....	31
4.3.Verdihierarkisme – verdirelativisme .....	33
4.4.Autonomiestetikk – heteronomiestetikk.....	34
4.5.Mesterlære – elevsentring .....	36
4.6.Skjønnhet – ekspressivitet .....	37
4.7.Virtuositet – autentisitet .....	38

<b>5 Feltarbeidet i Kunming .....</b>	<b>41</b>
5.1 Kinesiske musikk lærere.....	44
5.1.1 Lisa.....	44
5.1.2 Tina .....	47
5.1.3 Sara .....	49
5.1.4 Anna.....	51
5.1.5 David.....	55
5.2 Foreldreintervjuer .....	56
5.3 Lynne Picker.....	57
5.4 Oppsummering av feltarbeidet .....	58
<b>6 Kinesiske politiske styringsdokumenter .....</b>	<b>63</b>
6.1 Hensikten med undervisningen .....	64
6.1.1 Læreplanen for barnetrinnet.....	64
6.1.2 Læreplanen for ungdomstrinnet.....	65
6.1.3 Fagplanen for 1. klasse, andre semester .....	66
6.2 Undervisningsmetode og undervisningsinnhold .....	67
6.2.1 Læreplanen for barnetrinnet.....	67
6.2.2 Læreplanen for ungdomstrinnet.....	70
6.2.3 Fagplanen for 1. klasse, andre semester .....	73
6.3 Oppsummering av de kinesiske styringsdokumentene.....	74
<b>7 Norske politiske styringsdokumenter .....</b>	<b>79</b>
7.1 Kunnskapsløftets generelle del.....	79
7.1.1 Innledning .....	79
7.1.2 Det meningsøkende menneske .....	80
7.1.3 Det skapende menneske .....	80
7.2.4 Det arbeidende menneske .....	81
7.2.5 Det allmenndannende menneske .....	81
7.2.6 Det samarbeidende menneske.....	82
7.2.7 Det integrerte menneske .....	82
7.2 Kunnskapsløftets musikkfaglige del.....	82
7.2.1 Formål med faget .....	82
7.2.2 Hovedområder i faget .....	84
7.2.3 Grunnleggende ferdigheter og kompetansemål .....	85
7.3 Oppsummering av den norske musikkundervisningen.....	86
<b>8 Avslutning og oppsummering .....</b>	<b>93</b>
8.1 Musikk og politikk .....	93
8.2 Musikk og moral.....	93
8.3 Musikkundervisningens spenningsfelt .....	94

8.3.1 Heteronomiestetikk – autonomiestetikk .....	94
8.3.2 Globalt – nasjonalt .....	94
8.3.3 Kollektivism – individualisme .....	94
8.3.4 Verdihierarkisme – verdirelativisme .....	95
8.3.5 Mesterlære – elevsentring .....	95
8.3.6 Skjønnhet – ekspressivitet .....	95
8.3.7 Virtuositet – autentisitet .....	96
8.4. Avsluttende betraktninger .....	96
<b>Bibliografi.....</b>	<b>99</b>
<b>Figurer .....</b>	<b>103</b>
<b>Tabeller.....</b>	<b>104</b>
<b>Vedlegg .....</b>	<b>105</b>
Vedlegg A: Kart.....	106
Vedlegg B: Kinesiske læreplaner .....	107





# 1 Innledning

## 1.1 Bakgrunn for temavalg

Hensikten med oppgaven er å gi et komparativt perspektiv på kinesisk og norsk musikkundervisning, med hovedvekt på kinesisk musikkundervisning. Å studere et lands musikkundervisning gir innblikk i hvilke tankesett som er dominerende i et lands kulturhistorie og nåværende kultur. Samtidig er også musikkundervisningen et uttrykk for politiske visjoner, uttrykt gjennom styrende læreplandokumenter.

Temavalget har bakgrunn i to forskjellige interessefelt. For det første er jeg opptatt av barn og unges musikkopplæring, og legitimeringsproblematikk ved musikkundervisning. Hvordan musikkundervisningen legitimeres kan si noe om hvilke musikk-syn som ligger bak. Samtidig kan også legitimeringen si noe om menneskesyn og generelle pedagogiske syn. Musikk-syn, menneskesyn og generelle pedagogiske syn er nært knyttet sammen i musikkpedagogisk sammenheng, og har avgjørende betydning for valg av undervisningsinnhold og -metode.

For det andre er jeg opptatt av å vende blikket mot andre land og kulturer. Dette for å sette min norske kulturelle bakgrunn inn i et større perspektiv. Valget av musikkundervisningen i Kina som studieobjekt har bakgrunn i et ni måneders engasjement, fra 2007 til 2008, som volontør på kultursenteret TC/G Nordica i Kunming. Denne byen ligger i provinsen Yunnan i sørvestre del av Kina (vedlegg A). TC/G Nordica er et skandinavisk kultursenter som er støttet av stiftelsen Areopagos og Hyllie Park Folkhögskola i Malmö. Under oppholdet kom jeg tett inn på en ny og fremmed kultur, og stiftet bekjentskap med kinesere som i likhet med meg hadde musikk og kultur som et viktig interessefelt.

Amerikanerne Manny Brand og Bennett Reimer har også utvidet et vestlig søkelys på musikkundervisning gjennom undersøkelser av kinesisk musikkundervisning. Reimer (1989) poengterer at Kina har lært han om universalitet, og at hans erfaringer i Kina har tvunget han til å se musikkundervisningen i USA i et annet perspektiv. Brand (2003) påpeker at eurosentrisme kan reduseres ved at en utvider sitt verdensbilde og får flere kunnskaper om

kontrastene, forholdene og mulighetene til musikk lærere i hele verden. Han mener det er ønskelig at musikk lærere i vesten får kunnskap om den undervisningspraksis i musikk som er karakteristisk for kulturen som representerer en femtedel av verdens befolkning. Brand viser til at Kina har blitt en del av verdenssamfunnet etter mange år med isolasjon, men at musikk lærere i vesten likevel i stor grad overser Kina. I likhet med Reimer og Brand ser jeg en stor verdi i å utvide perspektivet på sin egen kulturs musikkundervisning.

## 1.2 Begrepsavklaringer

### 1.2.1 Musikkens syn

Begrepet musikkens syn omfatter ulike syn på musikkens verdi. Musikkens syn er et sentralt begrep i musikkprofessor Øivind Varkøys avhandling *Musikk for alt og alle – om musikkens syn i norsk grunnskole* (2001). Jeg tar utgangspunkt i Varkøys definisjon av musikkens syn, som åpner opp for en bred forståelse av begrepet.

«Musikkens syn, et bredt begrep som både omfatter og formes av holdninger og synsmåter omkring musikkens vesen, natur, mening, hensikt og verdi, og dermed omkring dens betydning for individ og samfunn.» (Varkøy 2001:4).

Varkøy mener at det finnes forbindelseslinjer mellom pedagogiske grunnsyn, og syn på kunstens funksjoner i skolesammenheng (Varkøy 2001). Even Ruud påpeker i *Musikk og verdier* at uenigheten om «hva musikk er» vil kunne føres tilbake til ulike syn på verdier i samfunnet. Han påpeker at måten vi snakker om musikk synliggjør at vår omgang med musikk hører til i et større ideologisk felt. Ruud legger også vekt på koblingen mellom musikkens syn og menneskesyn (Ruud 1996). Varkøy og Ruud retter med dette søkelyset mot sammenhengen mellom musikkens syn og konteksten i samfunnet. Musikkens syn må sees i sammenheng med kulturelle og politiske visjoner.

Musikkens syn har forbindelse med musikkfilosofi og musikkestetikk. Bennett Reimer (2003:5) vektlegger denne forbindelsen sterkt. Han mener at lærere som ut fra en analyse av musikkens natur har utformet en filosofi, kan opptre med selvtillit fordi undervisningsinnholdet vil være i harmoni med verdiområdet de representerer. Varkøy (2001:1) mener at musikkpedagogisk praksis på en eller annen måte forholder seg til en musikkpedagogisk filosofi. Dette skriver han er grunnlaget for hans interesser, og han legger vekt på at musikk-

pedagogisk teoridannelse må vurderes i lys av musikkfilosofiske refleksjoner og musikkestetiske diskurser. Jeg anser musikkfilosofi og musikkestetikk som viktige utgangspunkt for utformingen av et musikkstudium. Generelle filosofiske refleksjoner og dominerende politiske og kulturelle visjoner som har betydning for musikkstudium vil også bli vektlagt i oppgaven.

### 1.2.2 Spenningsfelt

I denne undersøkelsen av musikkstudium i den kinesiske og norske musikkundervisningen tar jeg i bruk en modell basert på tanken om spenningsfelt. Spenningsfeltene består av begrepspar som søker å beskrive motstridende trekk innen ulike musikkstudium. De ulike trekkene representerer ikke nødvendigvis en rett linje med to poler, der musikkstudium blir plassert et sted på linja. Et spenningsfelt har ofte to poler, men kan også i noen tilfeller ha flere poler.

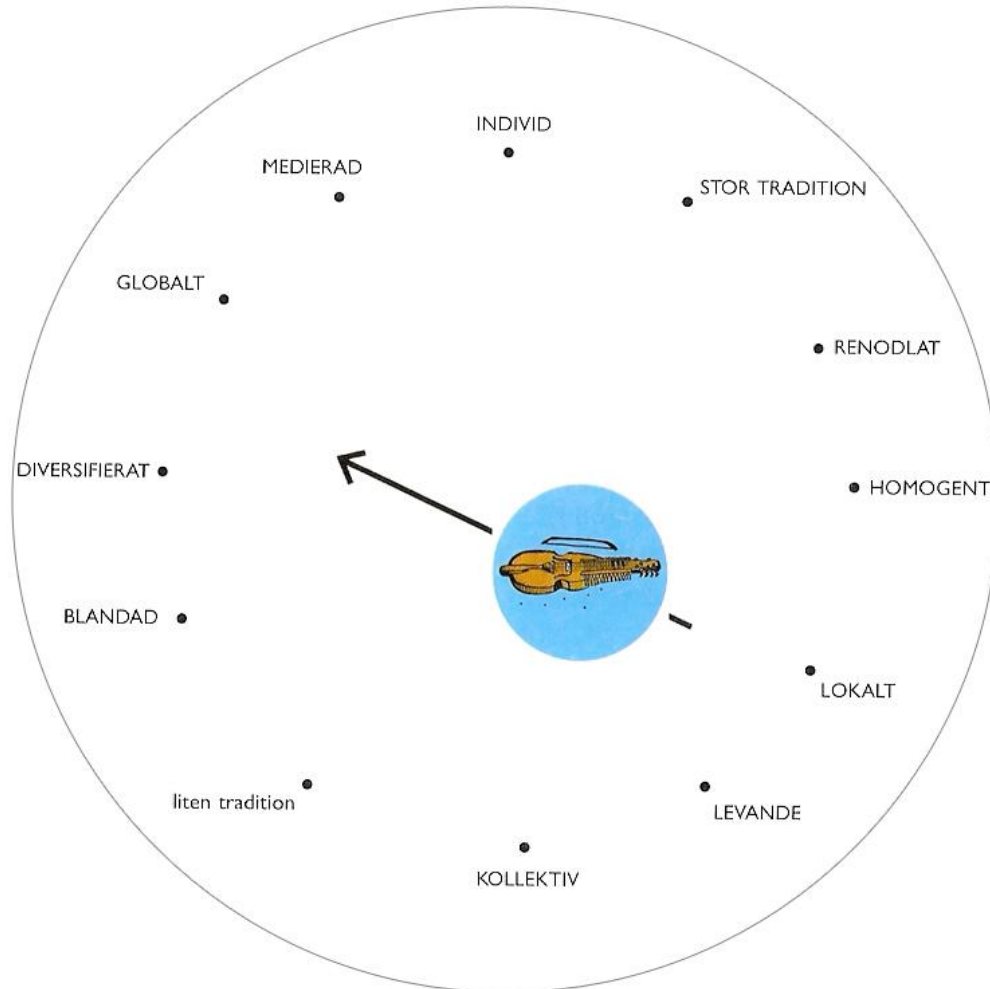
De svenske forskerne Lundberg, Malm og Ronström (2000) bruker spenningsfeltmodellen i boka *Musik, medier, mångkultur*. De presenterer seks spenningsfelt, som uttrykk for motstridende tendenser som kan observeres i dagens musikkstudium i store deler av verden. Et eksempel på dette er at musikkstudium i et globalt perspektiv blir mer og mer homogent ved at samme type musikk finnes i flere land, samtidig som det oppstår flere stiler og former i et differensiert musikkstudium. Et annet eksempel er at det oppstår musikkstiler som spres globalt, samtidig som lokale musikkstiler blir stadig mer betydningsfulle for mange musikkutøvere. Spenningsfeltene de velger å bruke er:

- |   |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. HOMOGENT – DIVERSIFISERT</li> <li>2. RENODLAT – BLANDAT</li> <li>3. GLOBALT – LOKALT</li> <li>4. STOR TRADITION – liten tradition</li> <li>5. KOLLEKTIV – INDIVID</li> <li>6. MEDIERAD – LEVANDE</li> </ol> |
|---|

Figur 1. Spenningsfelt (Lundberg, Malm og Ronström 2000:60).

Et hovedpoeng hos Lundberg, Malm og Ronström (2000:61), er at spenningsrommet som spenningsfeltene danner er en modell som beskriver miljøet musikkutfoldelsen skjer i. Hvilken retning den aktuelle musikkutfoldelsen beveger seg i, bestemmes av graden av påvirkning fra spenningsfeltets poler. Spenningsfeltene kan også brukes til å forutse i hvilke retninger forandringer

kan skje i framtiden. Til sammen skaper spenningsfeltene et flerdimensjonalt spenningsrom. Lundberg, Malm og Ronström illustrerer spenningsfeltene med en figur (figur 2).



Figur 2. Det kulturelle spenningsrommet (Lundberg, Malm og Ronström 2000:398).

Wing-Wah Law<sup>1</sup> og Wai-Chung Ho<sup>2</sup> (2009:502) refererer også til spenningsfelt i deres arbeider med verdier i Kinas musikkundervisning. I artikkelen *Globalization, values education, and school music education in China* løfter de fram sentrale spenninger i den kinesiske musikkundervisningen<sup>3</sup>:

---

<sup>1</sup> Ansatt ved The University of Hong Kong, Faculty of Education.

<sup>2</sup> Ansatt ved Hong Kong Baptist University, Department of Music.

<sup>3</sup> Min oversettelse fra engelsk til norsk.

- Tradisjonelle kinesiske verdier – kinesiske kontemporære sosialistiske verdier
- Kollektivism – individualisme
- Nasjonale kulturer – globale kulturer

Elementer av denne måten å beskrive aspekter ved musikkundervisningen på, finner en også i Reimers artikkel *Music education in China* (1989). Reimers artikkel ble skrevet 20 år før Ho og Laws artikkel, og hans undersøkelser peker mot spenninger som Ho og Law observerer i dagens musikkundervisning. Reimer påpeker at kinesisk musikkundervisning synes å ha en stor utfordring i å balansere mellom en tradisjonell tilnærming, og behovet for å utvide elevers musikalske erfaringer.

For videre refleksjoner tar jeg utgangspunkt i Lundberg, Malm og Ronströms (2000:60) beskrivelse av spenningsfelt. De framhever at det er mulig å skille ut og definere mange flere spenningsfelt enn de selv har presentert, men at de har valgt ut spenningsfelt som vurderes som mest betydningsfulle for deres egne studier. Ut fra dette vil jeg i denne oppgaven definere spenningsfelt som er tilpasset et komparativt perspektiv på kinesisk og norsk musikkundervisning.

### 1.3 Problemstilling og avgrensning

Jeg har nå gjort rede for hvordan jeg i denne oppgaven tenker å undersøke ulike musikkssyn i lys av spenningsfeltmodellen. Med utgangspunkt i begrepsavklaringene er problemstillingen for oppgaven følgende: Hvilke musikkssyn kommer til uttrykk gjennom politiske og kulturelle visjoner som ligger til grunn for kinesisk og norsk musikkundervisning?

Til tross for et komparativt perspektiv vil den kinesiske musikkundervisningen kvantitativt vektlegges sterkere enn den norske musikkundervisningen. Jeg velger å avgrense meg fra å gå i dybden på norsk musikkundervisning fordi det allerede finnes mye forskning innen dette feltet. Intensjonen med oppgaven er å undersøke musikkssyn i kinesisk musikkundervisning i lys av kulturelle og politiske visjoner, og sammenligne dette med hovedtendenser i norsk musikkundervisning slik de framstår i norske læreplaner.

I undersøkelsene av den kinesiske musikkundervisningen bruker jeg to metodiske grep. Det første grepet er å undersøke læreplanene for musikk på barnetrinnet og ungdomstrinnet. Det andre grepet er å undersøke materiale som er samlet i løpet av et fire ukers feltarbeid i Kunming i oktober 2009.

Hovedvekten av materialet fra feltarbeidet består av kvalitative forskningsintervjuer med fem musikk lærere. Jeg vil også sette musikk i den kinesiske musikkundervisningen i sammenheng med generelle kinesiske idéstrømninger.

I undersøkelsene av den norske musikkundervisningen velger jeg å drøfte hvilke musikk i uttrykk i Kunnskapsløftet, som er den gjeldende læreplanen for den norske grunnskolen fra 2006. Jeg vil sette Kunnskapsløftets musikk i sammenheng med sentrale europeiske og norske idéstrømninger og tidligere norske læreplaner, og vil i den forbindelse ta utgangspunkt i Øivind Varkøys (2001) undersøkelser. Jeg har ikke funnet hensiktsmessig å gjennomføre intervjuer med norske musikk lærere, av hensyn til en rimelig avgrensning av oppgaven. Jeg mener at mine metodiske grep er relevant for et komparativt perspektiv. Feltarbeidet i Kunming bidrar til en fordypning av den kinesiske musikkundervisningen, og et tilsvarende feltarbeid i Norge er ikke like nødvendig fordi jeg fra før er kjent med den norske konteksten.

Jeg bruker uttrykket politiske og kulturelle visjoner som en samlebetegnelse for faktorer som påvirker musikk i musikkundervisningen. Politiske visjoner omfatter både ideologiske og økonomiske forhold, hvordan musikkundervisningen legitimeres i læreplaner og fagplaner, i hvor stor grad musikk prioriteres som et eget fag, og hvilke økonomiske ressurser som stilles til disposisjon. Kulturelle visjoner omfatter musikkundervisningens idéhistorie, hvilken posisjon musikken har og har hatt i samfunnet, og hvilke musikk i som dominerer. Idéstrømninger blir i oppgaven brukt som en samlebetegnelse for historiske og kontemporære politiske og kulturelle visjoner som har innflytelse på dagens musikkundervisning.

Det er svært viktig å få fram at resultatet av feltarbeidet ikke kan gi et svar som er direkte overførbart til hele Kina, siden feltarbeidet er konsentrert rundt provinshovedstaden Kunming. Yunnan er en av Kinas 22 provinser, og har et større kulturelt mangfold enn i de fleste andre provinsene, ved at 55 minoritetsgrupper er representert. I perioder har Yunnan hatt selvstyre, og påvirkningen fra hovedstaden har vært svakere enn i andre provinser på grunn av stor geografisk avstand.

Feltarbeidet gir nødvendigvis et bilde av musikkundervisningen lokalt i Kunming. Jeg velger likevel å bruke begrepet kinesisk musikkundervisning i problemstillingen, fordi jeg ved å drøfte intervjuene i lys av læreplanen knytter resultatene opp mot nasjonal kinesisk kultur. Informasjonen fra de kvalitative

intervjuene viser at allmenne tradisjonelle kinesiske verdier og kinesiske kommunistiske verdier har hatt innflytelse på intervjupersonene.

#### **1.4 Forskningsspørsmål**

For videre avgrensning har jeg definert noen forskningsspørsmål som utgangspunkt for undersøkelsene av den kinesiske og norske musikkundervisningen. Min hensikt er ikke å gå i dybden på hvert forskningsspørsmål, men å belyse sentrale ulikheter og fellestrekk mellom Kina og Norge. Senere i oppgaven, i kapittel 4, definerer jeg egne spenningsfelt på bakgrunn av forskningsspørsmålene.

1. I hvilken grad vektlegges utvikling av kollektiv identitet? I hvilken grad vektlegges utvikling av individuell identitet?
2. I hvilken grad vektlegges global kultur? I hvilken grad vektlegges nasjonal kultur?
3. Hvilke sider ved det musikalske uttrykket verdsettes mest? Det skjønn eller det ekspressive?
4. I hvilken grad gjenspeiles en verdihierarkisk holdning til musikk? I hvilken grad gjenspeiles en verdirelativistisk holdning til musikk?
5. I hvilken grad blir musikkundervisningens legitimert ut fra musikkfaglige hensyn? I hvilken grad vektlegges musikkens nytte for andre fag og for samfunnet?
6. Hvordan balanseres det mellom det tekniske og det personlige og ekspressive uttrykket? Hva vektlegges mest?
7. I hvilken grad er læringen elevsentrert? I hvilken grad er læringen lærersentrert?





## 2 Metode

I gjennomføringen av oppgavens komparative perspektiv på musikkundervisning i to kulturer legger jeg opp til både en musikkpedagogisk og en musikkantropologisk tilnærming, der fokus ligger i skjæringspunktet mellom disse.

### 2.1 Musikkantropologi

Musikkantropologi er et musikkvitenskapelig fagområde som har gjennomgått store forandringer siden disiplinen oppstod på slutten av 1800-tallet. Even Ruud gir en vid definisjon av fagområdet, og skriver at musikkantropologi handler om forholdet mellom musikk og den kulturelle sammenhengen den opptrer i (Ruud 1992:58). Innenfor det engelske språket brukes begrepene «ethnomusicology» (Nettl 1980) og «anthropology of music» (Merriam 1964) som betegnelser for det samme musikkvitenskapelige fagområdet. Ethnomusicology er etter hvert blitt det mest framtrædende, og er i skandinavisk sammenheng (Lundberg og Ternhag 2002), blitt direkte oversatt til etnomusikologi.

I denne oppgaven velger jeg å bruke begrepet musikkantropologi som oversettelse av ethnomusicology der det henvises til engelskspråklige kilder. Musikologi brukes ikke i det norske språket, og etnomusikologi er derfor ingen god oversettelse. En mer korrekt og direkte oversettelse av ethnomusicology er etnomusikkvitenskap, men dette uttrykket er språklig tungt. Musikkantropologien beveger seg bort fra et fokus på etnisitet, som ligger i begrepet etnomusikologi.

Musikkantropologen Bruno Nettl (1980:1) er kritisk til å definere musikkantropologi som studiet av ikke-vestlig musikk og av musikk som er fremmed for en selv. Han begrunner dette ved å påpeke at det ikke er større ulikheter mellom vestlig og ikke-vestlig musikk, enn det er mellom ulike typer ikke-vestlig musikk. Han viser til at musikkantropologer også studerer musikk i sin egen kultur. Nettl referer også til en definisjon av musikkantropologi som en komparativ studie av musikalske system og kulturer. Denne definisjonen på musikkantropologi er relevant for min oppgave, fordi den gir et komparativt perspektiv på musikkundervisning i to kulturer. Ruuds definisjon, som er nevnt

tidligere, er også relevant fordi min oppgave i stor grad omhandler den kulturelle sammenhengen som musikk opptrer i.

Nettl (1980:3) påpeker at musikkantropologer synes å leve i spenningen mellom to ulike tankemodeller. På den ene siden musikkens universelle karakter, og den andre siden musikkens mangfold og evne til å reflektere lokale musikkulturer. Denne spenningen er relevant i forhold til oppgavens komparative perspektiv mellom kinesisk og norsk musikkundervisning, og kan knyttes til spenningsfeltene som blir definert senere i oppgaven.

### **2.1.1 Feltarbeid**

Nettl (1980:4) hevder at alle musikkantropologer er enige i at det er nødvendig med feltarbeid for å gjennomføre forskning. Teknikker i feltarbeidet varierer, og Nettl viser til forandringer som har skjedd teknisk. En av forandringene er etableringen av feltarbeideren som primært en student i en kulturell kontekst, i stedet for å se på seg selv som en samler og en autoritet. Nettl mener at det senere har vist seg at forandringene er en mer produktiv, tilfredsstillende og kanskje mer etisk framgangsmåte.

Nettles beskrivelse av feltarbeideren som en student i en kulturell kontekst i stedet for en autoritativ figur er i overensstemmelse med artikkelsamlingen *Shadows in the field*. Artikkelsamlingen har feltarbeid og refleksiv musikkantropologi<sup>4</sup> som et gjennomgående tema. Redaktørene av artikkelsamlingen, Gregory Barz og Timothy J. Cooley (2008:14), beskriver feltarbeid som en observasjonsmessig og erfaringsmessig del av den etnografiske prosessen, der musikkantropologen engasjerer levende individer for å lære om en musikkultur. Dette krever en meningsfull interaksjon, ansikt til ansikt, som er grunnsteinen for feltarbeid. Barz og Cooley viser til at den refleksive musikkantropologien dreier interessen bort fra musikk som objekt til musikk som kultur. Den forkaster det modernistiske paradigmet som ser på menneskelig kultur som noe som kan observeres objektivt.

Barz og Cooley (2008:5) skriver også om «skygger» som påvirker feltarbeidet. De påpeker at få av oss har muligheten til å dra til en region der arven fra tidligere forskere ikke har en innflytelse. De hevder at forsøk som er blitt gjort på å skille seg ut fra tidligere koloniadministratorer, misjonærer, turister og andre etnografer bare bidrar til å markere vår forbindelse med denne kulturelle arven. Eksempler på skygger i feltarbeidet er våre personlige historier,

---

<sup>4</sup> Min oversettelse av begrepet «reflexive ethnomusicology».

historien til vårt akademiske felt, historien til de vi studerer, og intellektuell og politisk historie.

Den refleksive musikkantropologien som Barz og Cooley beskriver er en relativ innfallsvinkel til feltarbeidet. Marianne W. Jørgensen og Logis Phillips (1999:120-121) viser til Margaret Wetherel og Jonathan Potter, som mener at relativismen ikke svekker forskningens akademiske standard etter dens politiske betydning. Med hensyn til akademisk standard kan forskerens påstander støttes til å vurdere forskningens gyldighet eller validitet. Forskerne påpeker at selv om en ikke aksepterer de objektivistiske vitenskapelige krav om pålitelighet og gyldighet, har en ikke gitt opp krav om gyldighet. Med hensyn til politisk betydning kan forskeren for eksempel bedømme sin egen og andres forskning ut fra rollen som forskningen opprettholder eller utfordrer i maktrelasjoner i samfunnet, det vil si i forhold til forskningens ideologiske implikasjoner.

Jørgensen og Phillips (1999:121) viser også til Vivian Burr, som hevder at et annet uttrykk for refleksivitet kan være overveielser omkring maktrelasjonene mellom forskeren og informanten. Forskeren kan likestille seg selv og sine redegjørelser med sine intervjupersoner. Jørgensen og Phillips mener at det er ingen garanti for at en gjør dette. Forskeren kan legge mer vekt på sin egen tolkning. De påpeker at refleksivitet i dette tilfellet kan gi et falskt inntrykk av demokratisering og skjule maktrelasjoner.

I tilknytning til den refleksive musikkantropologiens forkastelse av det modernistiske paradigmet, er Greg Barz sine tanker om spenninger mellom felterfaring og feltmetode<sup>5</sup> relevante. Barz (2008:206-210) gjennomgår kritisk sin måte å gjøre feltnotater på, og har oppdaget at hans notater om erfaringen påvirker erfaringen. Han viser til feltnotatets paradoks, som går ut på at en må se bakover for å produsere feltnotater, og knytter dette til den hermeneutiske sirkelen. Jeg kommer tilbake til den hermeneutiske sirkelen senere i kapittelet.

Den refleksive musikkantropologien er for meg et viktig utgangspunkt for feltarbeidet, fordi jeg i stor grad er enig i at en ikke kan tilnærme seg en musikkultur på en objektiv måte og at mine kulturelle «skygger» kan påvirke mine undersøkelser og konklusjoner i feltarbeidet. Dette påvirker mitt arbeid ved at jeg forsøker å «avsløre» mine egne kulturelle «skygger» og de kulturelle

---

<sup>5</sup> Min oversettelse av begrepene «field experience» og «field methods».

«skyggene» til personer jeg møter i feltarbeidet, og at jeg ser på meg selv som en student og deltaker i stedet for en observatør.

### **2.1.2 Det kvalitative forskningsintervju**

Steinar Kvale og Svend Brinkmann viser til to ulike måter å tilnærme seg det kvalitative forskningsintervjuet, som kan illustrere ulike epistemologiske oppfatninger om kunnskapsinnhenting. I gruvearbeidermetaforen blir kunnskap sett på som skjult metall, enten objektive data eller subjektive meninger, som skal opp i dagen. Intervjueren er en gruvearbeider som skal grave seg fram til kunnskapen. I reisemetaforen er intervjueren en oppdagelsesreisende som streifer omkring sammen med lokalbefolkningen, og stiller spørsmål og ber de fortelle sine egne historier. Opplevelsene resulterer i en historie, og reisen kan også føre til ny kunnskap. Hver metafor viser til ulike genrer med forskjellige spilleregler (Kvale og Brinkmann 2009:67; Kvale 1997:19-20). Gruvearbeidermetaforen ligger nærmere det positivistiske vitenskapsidealet enn reisemetaforen. I det positivistiske vitenskapsidealet sees viten på som en passiv avspeiling av virkeligheten. Dette har likhetstrekk med gruvearbeidermetaforens objektive data.

Jørgensen og Phillips (1999:130) skriver at innenfor den positivistiske epistemologi er det viktig at intervjuet skaper klare og konsise svar. Intervjuene er strukturerte, der en stiller de samme spørsmålene uten å avvike fra forberedte formuleringer. Gjør en ikke dette, trues påliteligheten ifølge positivistiske epistemologi. Hvis spørsmålene ikke formuleres riktig, er det mindre sannsynlig at informanten forstår de som det var ment, og svarer dermed feil. Feil svar underminerer forskningsgyldigheten. Jørgensen og Phillips påpeker at forskere gjennom dette forsøker å minimere effekten av den sosiale interaksjonen mellom intervjuer og informant.

Kvale og Brinkmann (2009:302) argumenterer for den kvalitative intervjuformens styrke framfor den kvantitative intervjuformen. De viser til at det kvalitative forskningsintervjuets styrke er at den fanger opp variasjonen i intervjupersonenes oppfatninger. Den menneskelige interaksjonen i intervjuet produserer vitenskapelig kunnskap. Intervjuet har to sider: den personlige relasjonen og kunnskapen den produserer. De viser til at kravet om kvantifisering har dominert samfunns- og helsevitenskapen, og at det er en tendens til at kvalitative tilnærminger får en lavere vitenskapelig status. Kvale (1997:72) skriver at formålet med det kvalitative intervjuet er å innhente kvalitative beskrivelser av personens livsverden, og tolke meningen med disse. Kvale gir også beskrivelser av det halvstrukturerte intervjuet. Denne intervju-

formen har en rekke temaer som skal dekkes og forslag til spørsmål. Det er også åpent for forandringer underveis, både i rekkefølge og spørsmålsform. På den måten kan intervjuene følge opp svarene og historien han eller hun får av intervjupersonen.

Annika Lantz (2007:11-14) argumenterer for at det ikke er mulig for en intervjuer å trene opp en evne til å være «objektiv». Hun mener samtidig at et godt gjennomført intervju speiler kilden, der intervjupersonenes oppfatninger og opplevelser kommer fram gjennom samspill mellom intervjupersonene og intervjueren. Lantz påpeker at et profesjonelt intervju innebærer en systematisk undersøkelse av det subjektive eller av et subjektivt oppfattet fenomen. Gyldigheten av intervjuet måles ut i fra hvor stor grad resultatet speiler kilden, og hvordan det på et mer allmenngyldig plan øker forståelsen av det som undersøkes.

I tilknytning til feltarbeidet i Kunming valgte jeg å legge vekt på reise-metaforen framfor gruvearbeidermetaforen, og bruke det halvstrukturerte intervjuet som intervjuform. Valget av reisemetaforen og det halvstrukturerte intervjuet er gjort på bakgrunn av min refleksive tilnærming til feltarbeidet.

## **2.2 Musikkpedagogikk**

Legitimeringen av musikkundervisningen kan, som nevnt i innledningen, si noe om musikkens syn, menneskesyn og generelle pedagogiske syn. Øivind Varkøy skriver at hensikten med musikkundervisningen er grunnlaget for musikkpedagogisk virksomhet. Musikkundervisningen skjer i skjæringspunktet mellom individ og musikk, og derfor hører refleksjonen rundt undervisnings-gjenstanden musikk til de helt grunnleggende forutsetninger for musikkpedagogisk teoridannelse (Varkøy 2001:11). Legitimeringen av kinesisk og norsk musikkundervisning og drøftinger av musikkens syn vil, som nevnt i innledningen, bli drøftet ved hjelp av spenningsfelt. Dette kommer jeg tilbake til i kapittel 3.

I forbindelse med en undersøkelse av musikkens syn i kinesiske og norske læreplaner, er det viktig å redegjøre for og drøfte hvordan en nærmer seg en tekst. Diskursteori er en innfallsvinkel til hvordan lese en tekst, og blir i oppgaven knyttet til min lesning av både de kinesiske og norske læreplantelestene. Drøftinger og redegjørelser for diskurser og diskursteori er dermed ikke ment som en metode. Læreplanteori er også knyttet til hvordan å lese en tekst, og jeg velger å fokusere på forholdet mellom ideologi, diskurser

og læreplaner. Senere i kapittelet kan vi se at vektleggingen og bruken av ideologi i forbindelse med diskursteori og læreplanteori er noe omdiskutert. Etter mitt syn kan jeg ikke komme utenom ideologi i oppgaven, fordi tematikken rundt ideologi har blitt særlig framtrødende i mine undersøkelser av kinesisk musikkundervisning. I tillegg kan ulikheter og likheter mellom kinesisk og norsk musikkundervisning ha bakgrunn i ulike ideologier. Ideologiene er en del av og kommer til uttrykk gjennom kulturelle og politiske visjoner.

Læreplanteori og diskursteori kan etter min mening også overføres til å få en bedre forståelse av de kvalitative forskningsintervjuene med kinesiske musikk lærere. Det samme gjelder motsatt vei. Tematikken fra den refleksive musikkantropologien og de kvalitative forskningsintervjuer kan overføres til lesning av en læreplantetekst, ved at læreplanen ikke blir sett på som et objekt, men snarere et uttrykk for kulturelle og politiske visjoner. Dette viser at oppgaven ligger i skjæringspunktet mellom musikkantropologi og musikkpedagogikk, og at metodevalgene vil være påvirket av begge feltene.

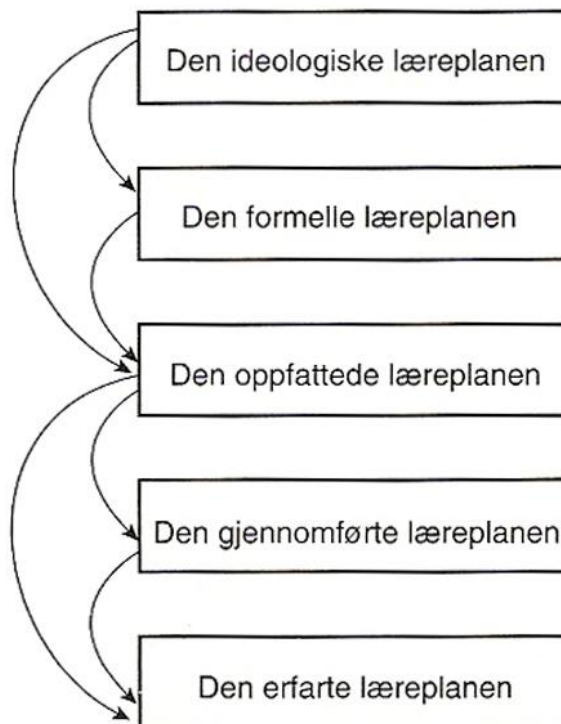
### **2.2.1 Læreplan som uttrykk for verdier og ideologier**

En læreplantetekst kan gi opplysninger om kulturelle og politiske visjoner. Brit Ulstrup Engelsen (2003:236-238) skriver at læreplanen i tillegg til å være et bruksdokument er en viktig idébærer, i sin karakter av å være et politisk dokument. Hun stiller seg kritisk til hvordan forskning og faglige arbeider med tilknytning til læreplanfeltet i for stor grad har tatt myndighetenes intensjoner «for pålydende». En har vært for lojal overfor disse intensjonene, og vært for overflatisk i arbeidet med dette. Michael W. Apple (2004:1-5) påpeker at utdanning ikke er et nøytralt foretak. Læreren er involvert i en politisk handling, uavhengig av om han er bevisst på det eller ikke. Læreplaner opptrer som en agent for kulturelle og ideologiske hegemonier. Han viser til at økonomi styrer all kulturell aktivitet, inkludert i skolen. Apple mener at innfallsvinkelen til økonomiske analyser bør være kulturelt og ideologisk orientert hvis vi skal forstå den komplekse måten sosiale, økonomiske og politiske tendenser og motsetninger formidles i musikkundervisningen.

Varkøy viser til at læreplaners musikkensyn tradisjonelt ofte har blitt vurdert som et utslag av idékamper, der en i drøftingen av idékampene har drevet med ideologikritikk. I sammenheng med dette benytter han seg av begrepet «felt», som han knytter til Pierre Bourdieu sin bruk av begrepet felt. Det som kjennetegner et felt er at en gruppe mennesker strides om noe som er felles for dem. Aktørene i feltet er i forbindelse med læreplaner de som på en eller annen

måte har en innflytelse på utformingen av planene. Han viser til at det i dag er reduserte muligheter for ideologikritikk ut fra en vitenskapelig basert tro på en bedre og sannere framtid. Varkøy viser til at dette medfører at en i mange kretser taler om diskurser og diskursanalyse i stedet for ideologi og ideologikritikk. En legger vekt på refleksivitet, som vil si selvinnsett og innsikt i eget samfunn, i stedet for refleksjon rundt ideologi og ideologikritikk (Varkøy 2001: 21-31).

Verdier og ideologier som kommer til uttrykk i en læreplan gjenspeiler nødvendigvis ikke alt som skjer i musikkundervisningen. Gunn Imsen (1997:160-161) viser til at undervisningen er et samspill mellom elev og lærer, og at det alltid vil være til stede et tolkningsrom for læreren fordi to lærere kan oppfatte læreplanen forskjellig. Imsen viser til at det også er mange andre styringsfaktorer til stede, som for eksempel materielle rammer og lokale kulturforhold. Hun viser til John Goodlands fem framtoninger av læreplanen, som Bjørg Gudem kaller for «læreplanenes fem ansikter» (figur 3).



Figur 3. Læreplanens fem ansikter (Imsen 1997:161).

Imsen (1997:166-162) skriver at det forut for en læreplan alltid eksisterer noen idealistiske forestillinger om hvordan læreplanen skal være. Den ideologiske læreplanen gjennomføres aldri i «ren» form fordi den brytes mot sosiopolitiske hensyn og mot hva som er praktisk gjennomførbart. Den formelle læreplanen er den læreplanen som er offentlig vedtatt, og som ofte inneholder elementer som signaliserer hvilke idéer som ligger bak. Den oppfattede og den gjennomførte læreplanen handler om hvordan lærere leser og tolker læreplanen, og hva som skjer i klasserommet. Den erfarte læreplanen omhandler hvordan elevene erfarer det som skjer i klasserommet.

De kinesiske og norske læreplanene vil som formelle vedtatte læreplaner dermed kunne si noe om grunnleggende idéer om musikkpsykologi, menneskesyn og pedagogiske syn. Den ideologiske læreplanen kan komme til syne gjennom undersøkelser av den formelle læreplanen, i lys av kunnskaper om politiske og kulturelle visjoner. De kvalitative intervjuene av kinesiske musikkklærere vil også gi eksempler på den oppfattede, gjennomførte og erfarte læreplanen.

### **2.2.2 Diskurs**

Varkøy skriver at en i en refleksiv tenkning fokuserer mer på den musikkpedagogiske diskursen enn på å avsløre skjulte ideologier bak musikkundervisningens praksis. I følge en slik tankegang oppstår ideologier mellom klassene, der ideologi er klassens maktreldskap. Varkøy viser til at ideologien i sin klassesammenheng ikke uttrykker en samfunnsklassens tanker og verdensbilde. Han viser til at veien fra ideologianalyse og ideologikritikk til diskursanalyse ikke er lang, og at en analyse av en tekst vil være mer som en diskursanalyse (Varkøy 2001:31).

Jørgensen og Phillips viser til at ordet «diskurs» ofte blir brukt i vitenskapelige tekster uten at innholdet i ordet er nærmere bestemt. De påpeker at som oftest dekkes betydningen av ordet over en eller annen idé om at språket er strukturert i forskjellige mønstre i forskjellige sosiale domener. Diskursanalysen blir tilsvarende analysen av disse mønstrene. Selv definerer de «diskurs» som en bestemt måte å tale om og forstå verden eller et utsnitt av verden på. De påpeker at den overordnede tankegangen i diskursteorien er at sosiale fenomener så å si aldri er ferdige eller totale. En betydning kan aldri fastlåses, noe som gir plass til konstante sosiale kamper om definisjoner av samfunn og identitet (Jørgensen og Phillips 1999:9).

Diskursteorien omhandler sosial og kulturell kontekst. Den sosiale og kulturelle konteksten vil påvirke hvilken mening og betydning som tillegges teksten.



Dette berører en hermeneutisk tankegang, som står i motsetning til et objektivistisk vitenskapssyn. Alvesson og Sköldberg (2008:193) viser til at tolkning av tekst er utgangspunktet for hermeneutikken. Ett hovedtema for hermeneutikken er at en del bare kan forstås om den settes i sammenheng med helheten. Samtidig må helheten bli tolket ut fra delene. Alvesson og Sköldberg (1994:168) kobler dette til den hermeneutiske sirkelen. De argumenterer også for hvordan tolkningen kan ha vitenskapelige holdbarhet. De viser til at tolkningen kan avsløre en dypere og mer grunnleggende sannhet om teksten enn det som en umiddelbart får øye på. De mener det er mulig å avgjøre om en tolkning er rimelig gjennom en åpen kritisk diskusjon og dialog om argumentene og resonnementene som tolkningen bygger på.

Jeg ser likhetstrekk mellom hermeneutikken og den refleksive musikkantropologien. Begge tankegangene står i motsetning til et positivistisk vitenskapssyn ved at en kontekst ikke blir sett på som en fast og objektiv ramme. Tolkning av en tekst er påvirket av forskerens forforståelse. Dette har likhetstrekk med Barz og Cooleys beskrivelse (2008) av forskernes «skygger» i feltarbeidet.

Jørgensen og Phillip (1999:77) uttrykker en skepsis mot at diskurser kan være ideologiske. Etter min mening utelukker likevel ikke diskursteori nødvendigvis en undersøkelse av ideologi. Varkøy (2001:32) påpeker at diskursene som former vår identitet er nær forbundet med strukturer og praksiser som ligger til grunn for vårt samfunn. Diskurser er pakket inn i maktrelasjoner og har derfor politiske betydninger, og dette perspektivet gjør en politisk analyse mulig.

Konklusjonen er at min lesning av de kinesiske og norske læreplanene skjer i lys av sosial og kulturell kontekst som blant annet omfatter politikk og ideologier. Tradisjonelle kinesiske verdier, kinesiske kommunistiske ideologier og samtidsverdier er ulike verdisystem, som er viktige deler av den kulturelle konteksten. Jeg går nærmere inn på dette under kapittel 3. Sosial og kulturell kontekst er utgangspunkt for min tolkning, og påvirker min bruk av argumenter og resonnementer. I tillegg vil mine egne «skygger» (Barz og Cooley 2008), som i feltarbeidet, påvirke hvilken mening og betydning som teksten i planene blir tillagt. Oppmerksomhet rundt mine «skygger», og sosial og kulturell kontekst vil kunne bidra til at undersøkelsene av planene får en høyere reliabilitet.



### **3 Kulturelle og politiske visjoner**

Jeg vil i dette kapitlet gjøre rede for sentrale idéstrømninger som har betydning for både kinesisk og norsk musikkundervisning. Kulturelle og politiske visjoner er en viktig del av sosial og kulturell kontekst, og kan være med på å gi en bedre forståelse av ulikhetene og likheten mellom kinesisk og norsk musikkundervisning.

#### **3.1 Kina**

Kina har vært en sivilisasjon i 5000 år. I landets historie finnes det mange kilder til hvilken funksjon musikk har hatt i samfunnet. Kinesiske tradisjonelle verdier, kommunistiske ideologier og samtidsverdier skaper ifølge Ho og Law (2009) en spenning i dagens musikkundervisning. Brand (2003) redegjør for konfucianske tankesett og kommunistiske ideologier, og er bakgrunn for hans undersøkelse av politiske og filosofiske undertekster i kinesisk musikkundervisning. Som vi også skal se nærmere på senere i kapitlet, er konfucianske tankesett sentrale i tradisjonelle kinesiske verdier.

På bakgrunn av Brand, og Ho og Law sine vektlegginger velger jeg å bruke tradisjonelle kinesiske verdier og kommunistiske ideologier som utgangspunkt for en bedre forståelse av den kinesiske musikkundervisningens politiske og filosofiske kontekst. I tillegg vil jeg også se nærmere på Ho og Laws redegjørelse for samtidsverdier i møte med tradisjonelle kinesiske verdier og kommunistiske ideologier.

##### **3.1.1 Tradisjonelle verdier**

Kuo-huang Han og Lindy Li Mark gir i artikkelen *Evolution and revolution in chinese music* et historisk sammendrag over hvilken posisjon og funksjon musikk har hatt i Kinas historie. Fra neolittisk tid (ca. 8000 f.Kr.) til ca. 246 f.Kr. ble musikk sett på som en nødvendig del av en manns utdanning. Han måtte kunne opptre anstendig i musikkaktiviteter. Krøniker fra denne tiden inneholder flere referanser til folkesanger og festivaler. Det ser ut til at prinser favoriserte sekulær og populær musikk. Filosofen Konfucius (551-479 f.Kr.) var skeptisk til dette, og mente at det representerte en tilbakegang for seremoniell musikk og en forsømmelse av ritene. Konfucianske idéer har hatt stor innflytelse på kinesisk kultur. Under Han-dynastiet (206 f.Kr.-220 e.Kr.)

ble det opprettet et eget departement for musikk, noe som indikerer at myndighetene anså musikk som viktig. Etter Tang-dynastiet (618 e.Kr-906 e.Kr) fikk Konfucius sine idéer om musikk en ny oppvåkning (Han og Mark 1980).

Zhao Feng (1988:) viser i artikkelen *Chinese traditional music and music education* til tre hovedpunkter som beskriver musikkens funksjon i det kinesiske samfunnet. Disse er hentet fra boka *Yue Yi (Music records)*, som inneholder konfucianske idéer om musikk. For det første mente en at musikken sprang ut fra subjektive uttrykk. For det andre mente en at musikken hadde en nær relasjon til det politiske liv i samfunnet. For det tredje mente en at musikken reflekterte relasjonen mellom universet, menneskelige forhold og etikk. Musikk uttrykte menneskelig streben og følelser, og harmonien i universet. I samme artikkel siterer han noen berømte ord fra Konfucius, oversatt til et moderne språk:

«Songs can express peoples's feelings, songs can differentiate between historical successes and failures, songs can unite the will of masses, songs can satirize the unhealthy tendencies of society. They can serve the royal family as well as the ordinary ones, and they can enable people to learn more of the names of birds, beasts, flowers and trees.» (Feng 1988:82).

Arnold Perris viser også til konfuciansk tro i Kina i artikkelen *Music as propaganda*. Melodier var en indikator på det etiske nivået til folket. I en velstyrt konfuciansk stat, fantes ikke musikk beregnet for fornøyelse (Perris 1983:2). Feng viser til et sitat fra boka *Shang Shu Yao Dian*:

«Kuei, I order you to be in charge of the music, so that you will be able to educate the children of the nobles and of the officials, and make them honest and mild, generous and serious, firm but not ruthless, simple but not arrogant.» (Feng 1988:81).

Disse kildene og sitatene viser en tydelig kobling mellom musikk og moral. Musikken innehar en viktig posisjon i samfunnet, og musikken er blitt gitt en funksjon i oppdragelsen av folket. Dette blir også framhevet av Han og Mark (1980:10). I det gamle Kina var musikken lagt inn i sosial og ideologisk kontekst. Musikk var for det meste programmatisk og symbolsk, Den vestlige forestillingen om «absolutt musikk», der musikken er til for ren glede over tonemønstre, rytme, klangfarge og dynamikk, forekom ifølge Han og Mark

ikke. De påpeker at dette gjelder også musikk i dagens Kina. De framhever at musikk er integrert i folkets sosiale og kulturelle liv.

Han og Mark (1980:11) påpeker at i det gamle Kina ble musikk koblet til politikk, og at dette er det mest konstante tema i kinesisk musikkens historie. Ho og Law (2004:150) skriver at hovedtrekket til den kinesiske stats kultur er identifisering av sosial harmoni med myndighetene. De peker på at kinesere er sosialt orienterte, noe som blir karakterisert av deres sans for sosiale forpliktelser, relasjoner og det kollektive gode. Dette er påvirket av konfucianske prinsippene som harmoni og hierarki. Som vi kan se av sitatene ovenfor, er det en sammenheng mellom musikkens funksjon i samfunnet og grunnleggende konfucianske prinsipper. Musikk er oppdragende og skaper harmoni i samfunnet.

Musikkens toner hadde en symbolsk betydning i det gamle Kina. Mindee Birnstiehl (2006) ved Augustana College viser til at de fem tonene i den kinesiske pentatone skalaen faller sammen med de fem elementer i kinesisk filosofi, som er metall, tre, vann, ild og jord. Senere symboliserte disse tonene godhet, rettferdighet, gode manerer, visdom og ærlighet. Den symbolske betydningen i tonene forsterker koblingen mellom moral og musikk. Det samme gjelder betydningen av ordet *Yin Yue*, som er den kinesiske betegnelsen for musikk. *Yin* betyr «tone», og at *Yue* betyr «musikk». Birnstiehl forklarer hvorfor kineserne bruker to tegn for musikk. I *Yue Yin, The Book of Music*, som er skrevet av studenter til Konfucius, brukes ordene *Sheng* (lyd), *Yin* (tone) og *Yuen* (music). Å kunne *Sheng*, men ikke *Yin*, er å være et dyr. Å kunne *Yin* uten å kunne *Yue* er å være en vanlig person. Å kunne *Yue* er å være et nobelt, superior og høyt utdannet menneske. Å kunne både *Yin* og *Yue* er dermed unike egenskaper som kun mennesker har mulighet til å ha.

### 3.1.2 Kommunistiske ideologier

Etter opprettelsen av Folkerepublikken Kina i 1949, har kommunistiske ideologier hatt stor innflytelse. Perris (1983) viser til at marxist-leninismen har påvirket syn på musikkens funksjon i Formann Maos (1893-1976) kommunistiske Kina. I skrifter til Karl Marx og Lenin er det et altoverveiende fokus på økonomi og politisk kontroll. Kunst og musikk blir drøftet kun der de kan tjene revolusjonen. Ho og Law (2004:149) viser også til Karl Marx, og hvordan Marx har påvirket musikkens posisjon i Kina. I Marxs revolusjonære skrifter står det at kultivering av kunstnerisk produksjon eller appellering til estetisk tilfredsstillelse ikke er kunstens primærfunksjon. Kunstens primærfunksjon er i følge Marx indoktrinering.

Ho og Law (2004:150) påpeker at kunst er et viktig redskap i kinesisk nasjonalistisk propaganda. Musikk, malerier og litteratur er symbolske systemer som er koblet til kulturell identitet, spesifikke sosiale idealer, holdninger og sosial oppførsel. Undervisningsinstitusjonene er også aktører som implementerer de kommunistiske lovene inn i samfunnet. Myndighetenes makt blir utøvd gjennom dette. Han og Mark (1980) siterer fra en tale av Formann Mao fra 1942, der et syn på kunst som redskap for revolusjonen kommer tydelig fram:

«Literature and art fit well into the whole revolutionary machine as a component art; they operate as powerful weapons for unity and educating the people and for attacking and destroying the enemy.» (Han og Mark 1980:23).

Synet på musikk som redskap ble forsterket under kulturrevolusjonen (1966-1976). Ho og Law (2004:151-153) skriver at musikk utelukkende skulle brukes til propaganda. Formann Mao og hans allierte under kulturrevolusjonen ville ødelegge alle tradisjonelle kinesiske og vestlige tendenser, som ble sett på som føydale, og erstatte dem med verdier som kollektivismen og sosial realisme. Det var forbudt for musikere å spille vestlig og tradisjonell musikk. Kollektivismen og massekunst ble framhevet i musikken og musikkundervisningen. Flere revolusjonære og patriotiske sanger oppstod på den tiden. Disse ble spilt på høyttalere hver dag og skulle konsolidere myndighetenes makt.

Kulturrevolusjonen er et ekstremt tilfelle på statlig overstyring av musikk. Formann Mao, som var en av dem som stod bak den, viste også et mindre restriktivt syn på musikk. Perris (1983:7) siterer fra Maos utvalgte verker (Maos selected works), der Mao skriver: «vi bør overta den rike arven og de gode tradisjonene og litteratur og kunst, som har gått i arv fra gamle tider i Kina og fra utlandet». Hensikten var å tjene folket.

Nasjonalismen står sterkt i det kommunistiske Kina. Perris (1983:9) viser til at Mao instruerte musikere ved å si at de gjerne kunne bruke utenlandske prinsipper og instrumenter, men at det likevel måtte være en nasjonal karakter i musikken. Ho og Law (2009:503) påpeker hvordan nasjonalisme i musikkundervisningen manifesterer seg gjennom fokus på bygging av nasjonens kultur og bevissthet. Dette blir sett på som gunstig for fremming av godt borgerskap. Revolusjonære sanger og patriotiske sanger er vanlige i musikkbøker i dagens Kina. Det fokuseres også på å fremme elevenes engasjement for sitt hjemland, gjennom å kultivere en kjærlighet til kinesisk tradisjonell musikk. Ho og Law påpeker at den etiske kraften i musikk, som i

konfuciansk lære, blir sett på som svært viktig i oppdragelsen av unge, og derfor også er et middel til å bygge en sterk nasjon.

Ho og Law viser i forrige avsnitt en sammenheng mellom tradisjonelle verdier og kommunistiske ideologier, og relaterer det til situasjonen i dagens musikkundervisning. Kulturen i Kina har lenge blitt påvirket av de konfucianske prinsippene harmoni og hierarki. Det kommunistiske synet på musikkens som verktøy for propaganda har vært lett å tilpasse det tradisjonelle synet på musikken som en etisk formende kraft, og som et ledd i oppdragelsen av gode samfunnsborgere. Musikken har dermed en tydelig nyttefunksjon i Kinas eldre og nyere historie.

### 3.1.3 Musikkundervisningen i dag

Under formann Mao var Kina et lukket land. Da Mao døde i 1978, åpnet hans etterfølgere opp landet for impulser utenfra. Det har ført til at de tradisjonelle verdiene og kommunistiske ideologiene blir utfordret i møte med vestlige og globale verdier. Ho og Law (2009:501) skriver at i de siste to tiårene, har et av de største temaene i Kina vært hvordan landets revolusjonære og kommunistiske arv kan tilpasse seg det økende presset fra globalisering og økonomisk framgang.

Ho og Law (2009) hevder det er en kompleks vekselvirkning mellom politisk ideologi, tradisjonelle verdier og samtidsverdier i maktrelasjoner innenfor alle grupper eller sosiale praksiser i ethvert lands musikkundervisning. Etter at Kina har åpnet seg mer mot resten av verden, har den kinesiske kollektivismen blitt stilt ansikt til ansikt med den vestlige individualismen. Veksten av populærmusikk i Kina har markert framveksten av individualisme i populærkulturen. Popartistene har hatt mulighet til å komme i kontakt med forskjellige kulturer. Skolens musikkundervisning må i dag forholde seg til både statens nasjonalistiske kollektivismen og til massemedias oppmuntring til individuelle følelser og uttrykk. Ho og Law (2004) viser også til at den kinesiske staten har en utfordring med å finne ut hvordan best definere verdien av ulike musikksjangre i skolen. Diskusjonen om hvilke spesifikke musikksjangre er ikke viktig. De mener det sentrale spørsmålet er: Hvordan balansere den vestlige individualismen og den kommunistiske kollektivismen i musikkundervisningen?

Ho Wai-Chung (2004:234) viser i artikkelen *A comparative study of music education in Shanghai and Taipei: westernization and nationalization* til at den kinesiske læreplanen gjennomgikk en reform i 2001. I stedet for å fokusere på

overføring av kunnskap, fokuserer nå læreplanene på at undervisningen skal være livsorientert for å hjelpe elevene til å løse sosiale og dagligdagse problemer. Dette har ført til nye undervisningsmetoder som frigjør elevene fra tung eksaminering, og som inspirerer til elevenes kreativitet.

Ho og Law (2009:512) hevder det er en sammenheng mellom i hvor stor grad Kina fokuserer på global økonomisk vekst og kulturell utvikling, og hvor brede de musikalske og sosiale verdiene i læreplanene er. Ho og Law påpeker at de som er mest opptatt av globalisering framhever behovet for å forberede studentene i forhold til den teknologiske og multikulturelle verdenen som de lever i. Den politiske kommentarartikkelen *Kina bygger mur mot vesten* (Pomfret 2010) har en annen tilnærming til konsekvensene av Kinas økonomiske vekst. John Pomfret viser til at den anti-vestlige tonen i Kina har økt de siste månedene, med politiske vedtak som avspeiler frykt for vestlig innflytelse. Han påpeker at framveksten av kinesisk nasjonalisme har økt i takt med at Kina har hatt en av verdens høyeste økonomiske vekstrater etter den globale finanskrisen. Pomfret mener at Kinas sterkere posisjon reiser en tvil ved tesen om at et mektigere og mer velstående Kina vil være mer positivt innstilt til vestlige verdier og systemer. Likevel avviser kinesiske ledere at Kina beveger seg bort fra reformer og samarbeid med vestlige land.

Pomfrets artikkel berører ikke konkret musikkundervisningen i Kina. Den er likevel interessant med tanke på hvordan musikkundervisningen i Kina kan utvikle seg i framtiden. Senere i oppgaven, i tilknytning til feltarbeidet og undersøkelsen av de kinesiske planene, belyser jeg at endringer i kinesisk musikkundervisning kan ha kommet som følge av global innflytelse, gjennom møter med utenlandske musikk lærere. Det ser ut som at Kinas åpenhet for innflytelse fra den globale verdenen er svært varierende, og det er vanskelig å forutse i hvor stor grad kinesisk musikkundervisning vil bli påvirket av globalisering i framtiden.

### **3.2 Norge**

Norsk musikkundervisning bør ses i lys av sentrale europeiske og norske musikkpedagogiske strømninger. Dette for å forstå bakgrunnen for hvilke musikkpsykologi, menneskesyn og pedagogiske syn som er dominerende i musikkundervisningens legitimeringsgrunnlag. Bildet av de ulike strømningene er mangfoldig og komplekst. Dette er ikke stedet for en lang og grundig utgreiing av alle strømningene. Jeg vil nå kort redegjøre for de mest sentrale strømningene som har betydning for norsk musikkundervisning.



Jeg tar utgangspunkt i hva Varkøy (1997) har definert som sentrale idéstrømninger med innflytelse på norsk musikkpedagogisk legitimeringsproblematikk. Han understreker at disse er hans utvalg som forfatter, og at dette ikke er den musikkpedagogiske idéhistorien. Han legger hovedvekt på antikkens musikktenkning, Friedrich von Schillers tenkning rundt den estetiske oppdragelsen, og den tyske ungdomsbevegelsens betydning for musikkens plass i oppdragelse og undervisning. Jeg velger å vektlegge sidene ved idéstrømningene som har størst relevans for et komparativt perspektiv mellom kinesisk og norsk musikkundervisning. I tillegg vil jeg gjøre rede for nyere norsk kunstpedagogisk tenkning.

### 3.2.1 Antikkens musikktenkning

Begrepet «det musiske» omfattet i antikken både musikk, det greske språk, diktning og dans. Det musiske ble av grekerne oppfattet som et sentralt tilværelsesfenomen, som også hadde en sentral faktor i formingen av mennesker. De tenkte at musikken ble bestemt av de samme prinsippene som skapte kosmos av kaos. Musikken ble også tillagt rene metafysiske muligheter som speilbilde av tilværelsens orden og mening (Varkøy 1997:17-18).

Det musiske hadde en sentral posisjon i gresk livs- og virkelighetsforståelse, og fikk stor betydning for musikken og det musiske sin stilling i forbindelse med oppdragelse og undervisning. Begrepet «harmonia» stod sentralt i gresk tenkning. Pytagoreerne, som videreførte Pythagoras (født ca 570 f.Kr.) tenkning, forstod «harmonia» som en kosmisk kraft som skaper enhet. Musikken avspeilte kosmos, og kunne bidra til forståelse og erkjennelse av kosmos. Mennesket kunne da ved musikken erkjenne de grunnleggende prinsippene i tilværelsen gjennom kosmos. Pytagoreerne brukte begrepet «katharsis» (renselse) i forbindelse med synet på musikken som et erkjennelsesmiddel. Dette førte til teorier om musikkopplevelsens betydning for pedagogikk og terapi (Varkøy 1997:19-21).

Ethoslæren, troen på musikkens etisk formende kraft, var også sentral hos grekerne. Musikken hadde mulighet til å ha en god innflytelse på menneskesjelen ved at den oppnår verdenssjelens struktur og harmoni. Platon (427-347 f.Kr.) mente at musikken kunne påvirke mennesket både positivt og negativt, og at en kun burde bruke musikk som har en positiv påvirkning. Det musiske var en sentral faktor i formingen av mennesket. Platon mente også at musikken har rot i kosmiske ordninger, og at den står i «det skjønngodes» tjeneste. Grekerne skilte ikke mellom det skjønne og det gode. Aristoteles (384-322 f.Kr.) var elev av Platon, og så på musikken som et empirisk

opplevelsesfenomen. For Aristoteles var musikken en kilde til behag og glede, den hadde en framtreddende plass i danningen av mennesket, den var en verdifull åndsaktivitet, og den var et middel til å bli rensket for følelser og lidenskaper (Varkøy 1997:22-34).

I tiden fra antikken og fram til opplysningstiden finnes flere spor av antikkens musikkens syn. Kirkefaderen Augustin (354-430) sluttet seg til tanken om en korrespondanse mellom sjelsliv og musikk. Musikken ble ofte sett på som troens tjener, og salmesang var et pedagogisk middel. Varkøy viser til at arven fra antikken kom til uttrykk i middelalderen gjennom synet på skjønnhet som en objektiv egenskap ved alt værende. I renessansen ble musikken vurdert høyt på grunn av sin indre skjønnhet og verdi og som uttrykk for religiøse følelser. Også reformatoren Martin Luther videreførte antikkens idéer om musikken etiske funksjoner, gjennom hans syn på at musikalsk oppdragelse kan skape grobunn for både det gode og det onde (Varkøy 1997).

Europeiske idéstrømninger fram til opplysningstiden og konfuciansk tankegang har til felles å gi musikken en framtreddende plass i danningen og oppdragelsen av mennesket. En kan også finne likhetstrekk i tanker om hvordan musikken påvirker personlighet og moral. De europeiske idéstrømningene skiller seg fra konfuciansk tankegang på et viktig punkt. I antikken ble musikken tillagt metafysiske egenskaper, med fokus på erkjennelse og musikkopplevelse. Dette har gitt grunnlag for tanken om «absolutt musikk» som oppstod på 1800-tallet. Metafysiske tilnærminger til musikk finner en ikke på tilsvarende måte i konfuciansk tankegang. I de europeiske idéstrømningene finner en også tanken om «det skjønn», som i kapittel 4 vil bli drøftet nærmere.

### **3.2.2 Friedrich von Schiller og den estetiske oppdragelsen**

Friedrich von Schiller (1759-1805) levde i tiden som ofte betegnes som den klassisk-idealistiske epoken eller nyhumanismen. Varkøy viser til at Schiller fant humanitetens kjerne i forsoningen mellom tilbøyelighet og plikt, og at dette var en overvinnelse av denne grunnleggende konflikten i menneskelivet. Kunsten var den beste hjelpen til denne forsoningen, og estetisk dannelse var veien til humanitet. For Schiller stod kunsten i sentrum for en utvikling av et harmonisk samfunn bestående av harmoniske individer. (Varkøy 1997:47-52). Syn på musikkens positive innvirkning på menneskets personlighet kan en blant annet også finne hos Johann Wolfgang Goethe (1749-1832) og Friedrich Fröbel (1782-1852).

Arthur Schopenhauer (1788-1860) betraktet kunsten som en erkjennelsesvei for innsikt i tilværelsens dypeste grunn. For han stod musikken over de andre kunstene. Dette er relativt typisk for det Varkøy kaller for 1800-tallets romantiske musikkforståelse, der mange gav uttrykk for en metafysisk musikktenkning. Varkøy viser til Wackenroder og Tiecks tanker om at opplevelsen av det store kunstverket medfører en renselse av sjelen og har en sterk moralsk virkning. Dette har en tydelig gjenklang fra antikkens ethoslære (Varkøy 1997:53-57).

Etter opplysningstiden ser en videreføring av antikkens metafysiske tilnærminger til musikk, og en opphøyelse av musikkens verdi. Dette gir grunnlag for autonomiestetikken, et begrep som jeg kommer tilbake til i kapittel 4. En kan også se en videreføring av en tankegang som ser på musikk som positivt for menneskets moralske utvikling.

### **3.2.3 Den tyske ungdomsbevegelsen**

Den tyske ungdomsbevegelsen var en musisk bevegelse, der en talte om viktigheten av en musisk oppdragelse og om aktivisering av folket. Bevegelsen var preget av Jean Jacques Rousseaus (1712-1778) slagord «tilbake til naturen». Rousseau stod for en barnesentrert pedagogikk, som har gitt et viktig prinsipielt og filosofisk bidrag til senere tiders musikk- og kunstpedagogisk tenkning. Det musikalske elementet ble sentralt etter første verdenskrig, og musikken hadde en fellesskapsdannende funksjon. Etter hvert ble kunstarten sett på som en overmenneskelig åndelig makt som var avgjørende for dannelsen av det nye mennesket. Musikk var en ordnende livsmakt. I ettertid har den musiske bevegelsen blitt stående som et viktig grunnlag for den moderne musikkpedagogiske legitimeringstenkningen. Dette gjelder særlig musikkens sosiale funksjon og idéen om det skapende barnet (Varkøy 1997:59-63).

Den barnesentrerte pedagogikken danner grunnlag for en elevsentrert undervisning og en holdning som vektlegger oppdragelse *gjennom* musikk. Jeg kommer tilbake til grunnleggende trekk fra elevsentrert undervisning i kapittel 4. Også i den kunstpedagogiske tekningen finner en også en metafysisk tilnærming til musikk ved at kunst blir sett på som en overmenneskelig åndelig makt.

### 3.2.4 Nyere kunstpedagogiske strømninger

Varkøy viser til to norske bidragsytere som i musikkpedagogisk sammenheng representerer hver sin retning. Jon-Roar Bjørkvold og Erling Lars Dale stiller seg i to ulike tradisjoner for legitimering av det musiske og det estetiske i skolen. Bjørkvold står nær en naturalistisk ekspressiv tradisjon, noe som blant annet kommer fram i boka *Det musiske menneske* (Bjørkvold 1989). Varkøy viser til at Bjørkvold har en visjon om det autentiske, hele og økologiske mennesket. Bjørkvold argumenterer for at skolen har alt å vinne på å gjøre undervisningen helhetlig, økologisk og musisk, på samme måte som barn og barnekultur er. Boka er blitt stående som en forkjemper for det spontane, lekende og kreative menneske, og Varkøy trekker linjer til musiskes plass hos Platon og Rousseaus kunstpedagogikk (Varkøy 1997:102-105).

Varkøy viser til at Dale i boken *Kunnskapens tre og kunstens skjønnhet* argumenterer for den estetiske oppdragelsen som en viktig og vesentlig del av skolens kunnskapsformidling. Dale har en forståelse av det estetiske som en uunnværlig komponent i en moderne kunnskapsskole. I motsetning til Bjørkvold, som vektlegger det autentiske og musiske menneske, hevder Dale at estetisk oppdragelse er en nødvendig forutsetning for utvikling av kunstnerisk kompetanse og moderne identitetsdannelse (Varkøy 1997:106-109).

De to tradisjonene som Varkøy viser til kan kobles til to ulike syn på kunnskapsdanning. Den første tradisjonen har likhetstrekk med en holdning som vektlegger oppdragelse *gjennom* musikk, og den andre tradisjonen har likhetstrekk med en holdning som vektlegger oppdragelse *til* musikk. Disse holdningene kan knyttes til ulike dannelsesteorier. Jeg kommer tilbake til dette i kapittel 4.

## 4 Spenningsfelt

Hovedtrekk i den kinesiske musikkundervisningen har vært retningsgivende for hvilke spenningsfelt jeg vektlegger, og hva som blir drøftet under de forskjellige spenningsfeltene jeg har identifisert og vil bruke som grunnlag for drøfting. I tillegg har det komparative perspektivet mellom kinesisk og norsk musikkundervisning en betydning for valg av spenningsfelt. Spenningsfeltene omfatter både musikkantropologiske og musikkpedagogiske problemstillinger, og kan sies å være en hybrid av de to musikkvitenskapelige feltene. Spenningsfeltene jeg har kommet fram til er:

1. Kollektivismen – individualisme
2. Globalt – nasjonalt
3. Verdihierarkisme – verdirelativisme
4. Autonomiestetikk – heteronomiestetikk
5. Mesterlære – elevsentring
6. Skjønnhet – ekspressivitet
7. Virtuositet – autentisitet

Figur 4. Valg av spenningsfelt.

Jeg vil presisere at spenningsfeltene ikke er absolutte, og at de ikke gjenspeiler en fasit på hvordan best forstå kinesisk og norsk musikkundervisning. Jeg nevnte innledningsvis at hensikten med bruken av spenningsfelt som modell er å få fram nyanser og spenninger i musikkundervisningen. Jeg vil utdype dette ved å presisere at spenningsfeltene ikke er ment som en rigid kategorisering av musikkfagets legitimeringsgrunnlag. Spenningsfeltene er heller et utgangspunkt til å forstå og sette ord på det komplekse bildet av hvilke musikk- og menneskesyn og generelle pedagogiske syn som kommer til uttrykk i kinesisk og norsk musikkundervisning. Mange av spenningsfeltene flyter over i hverandre, og det er ingen vanntette skott mellom dem. Bruken av spenningsfelt kan sette ord på hvilke problemstillinger som er knyttet til musikkundervisningen, og hvilke musikkpedagogiske verdier som står på spill. Spenningsfeltene kan også gi en pekepinn på hvilken retning musikkundervisningen vil bevege seg i framtiden.

Det finnes mange eksempler på kategorisering av ulike syn på musikkfaget og musikkens legitimeringsgrunnlag i Norden (Hanken og Johansen 1998, Johansen 2003, Nielsen 1994, Varkøy 2001). Dette er ikke stedet for en grundig drøfting og redegjørelse av disse, da problemstillingene i mange av kategoriene kan innlemmes i spenningsfeltene jeg velger å definere. I tillegg er kategoriseringene for det meste definert ut fra situasjonen i nordisk musikkundervisning, noe som gjør at overføringsverdien til et komparativt perspektiv mellom musikkundervisningen i to ulike kulturer ikke er stor nok til å erstatte spenningsfeltene. Problemstillinger knyttet til noen av kategoriseringene vil bli drøftet der de naturlig hører hjemme i de ulike spenningsfeltene.

#### **4.1 Kollektivism – individualisme**

Med fare for å generalisere, oppfattes det grovt sett ofte slik at individualismen står sterkt i vestlige land og at kollektivismen står sterkt i Kina. Individualismen kommer til uttrykk i vestlige land ved at individets frihet, selvstendighet og integritet står i sentrum. I Kina kommer kollektivismen til uttrykk gjennom fokus på fellesskapet, noe som er framtrøende i kulturen både gjennom tradisjonelle konfucianske tankesett og kinesisk kommunisme. Likevel er ikke virkeligheten så kategorisk. Spenningen mellom kollektivism og individualisme er, som nevnt i kapittel 3, et framtrøende trekk i den kinesiske musikkundervisningen. Samtidig er en kollektivistisk tankegang ikke helt fraværende i norsk musikkundervisning, som vi vil se nærmere i kapittel 6.

Spenningsfeltet har flere likhetstrekk til motsetningene mellom kulturell renhet og kulturell mangfold. I en kultur preget av kollektivism kan det være naturlig å tilstrebe kulturell renhet, fordi hensyn til fellesskapet prioriteres framfor individets frihet. En kultur preget av individualisme kan gi større rom for et kulturell mangfold, fordi individets frihet prioriteres framfor hensyn til fellesskapet. Kulturell renhet og kulturell mangfold kunne like gjerne vært et eget spenningsfelt. Jeg har valgt å drøfte dette spenningsfeltet, fordi det utdyper hva som kan ligge i spenningen mellom individualisme og kollektivism.

Hanken og Johansen (1998:162-168) legger fram tre legitimeringskategorier som er med på å belyse spenningen mellom kollektivism og individualisme i musikkundervisningen. Den første tar utgangspunkt i kulturarven, den andre i individet og den tredje i samfunnet.

Hanken og Johansen viser til at vi ofte møter argumenter om at musikk er nært knyttet til følelser, og de viser til at musikken ofte kan få betydning som et middel for selvuttrykk. Dette kan både være og ikke være knyttet til følelser. Musikkpedagogisk virksomhet kan også gi viktige bidrag til elevenes egen kulturelle identitet. En slik legitimering av musikkundervisningen har en individualistisk tilnærming.

I forbindelse med vektlegging av elevenes kulturelle identiteter, er legitimering med utgangspunkt i kulturarven også relevant. Hanken og Johansen skriver at musikkundervisningen ut fra dette synet har som oppgave å gjøre kulturarven tilgjengelig for neste generasjon og dermed bevare den for framtiden. Legitimering med utgangspunkt i kulturarven dreier mer mot kollektivismen enn legitimering med utgangspunkt i individet. Dreiningen mot kollektivismen blir ekstra tydelig dersom det samtidig forekommer en tilstrebing mot kulturell renhet.

Hanken og Johansen viser også til eksempler på legitimering med utgangspunkt i samfunnet som dreier både mot individualisme og kollektivismen. Musikk kan sees på å ha betydning for sammenbinding og opprettholdelse av samfunnet, og som en viktig side ved sosialiseringen av barn og unge slik at de kan fungere i samfunnet. Dette viser en kollektivistisk dreining. Musikk kan også ut fra et samfunnskritisk perspektiv ses på å ha betydning for elevers bevisstgjøring og sette dem i stand til å frigjøre seg fra en musikkpåvirkning som kan oppfattes som manipulerende og undertrykkende. Dette viser en individualistisk dreining.

## 4.2 Globalt – nasjonalt

Lundberg, Malm og Ronström beskriver hvordan musikkulturer spres rundt i verden, og hva som skjer når global og lokal kultur møtes:

«En aspekt är hur lokala former, stilar och genrer genom *mediering* blir tillgängliga regionalt, nationellt och transnationellt. En annan aspekt är hur globala eller transnationella expressiva former antar lokal mening.»  
(Lundberg, Malm og Ronström 2000:63).

I forbindelse med en undersøkelse av kinesisk musikkundervisning er spenningen mellom nasjonal musikk og global musikk relevant. Denne spenningen blir påpekt av Ho og Law (2009). Lunderberg, Malm og Ronströms (2000) beskrivelse av vekselvirkningene mellom globalt og lokal musikk kan

overføres til spenningsfeltet globalt – nasjonalt. Gjennom media får kinesiske elever tilgang til musikk fra hele verden. På skolen blir elevene presentert for utenlandsk musikk, der den utenlandske musikken får en nasjonal mening ved at musikken er valgt ut og tilpasset for å passe inn i myndighetenes intensjoner med undervisningen. Myndighetenes intensjoner kommer fram under beskrivelsen av hensikten med undervisningen i læreplanen, og gjennom detaljerte fagplaner som i stor grad bestemmer hva som skjer i klasserommet.

Ho og Law (2006:) viser til at spørsmålet om hvorvidt musikkundervisningen er lokal, nasjonal eller global er et vanskelig dilemma med komplekse svar. De beskriver globalisering som framkomsten av et felles verdenssamfunn i aller videste forstand. Den økende globaliseringen skaper en sentral spenning mellom kulturell homogenisering og kulturell heterogenisering. Lokalisering<sup>6</sup> beskriver de som framveksten av lokale kulturer, både innenfor et land og over landegrenser.

Ho og Law gjør grundig rede for spenningene mellom globalisering og nasjonalisme i Kina, der også problemstillinger knyttet til lokalisering kommer i betraktning. De skriver at globaliseringen setter lokale tradisjoner i fare, samtidig som nasjonalisme og nasjonsbygging er blant de sterkere krefter i den moderne verden. I de siste to tiårene har det foregått komplekse maktkamper mellom globaliserende og lokaliserende krefter blant myndighetene. Disse to kreftene kan sees som forskjellige aspekter av samme fenomen. Verdiene i de kinesiske læreplanene er ikke bare et resultat av vekselvirkninger mellom kommunistisk revolusjonær musikk og kontemporære stiler, men er også et resultat fra kulturelle fusjoner og større fokus på kreativitet (Ho og Law 2009). Ho og Law viser med dette at kinesiske læreplaner allerede har blitt påvirket av spenninger mellom globalisering, lokalisering og nasjonalisme. Jeg ser det som underforstått at kontemporære stiler er et resultat av globalisering, og at kommunistisk revolusjonær musikk er nasjonalistisk.

Ho og Law skriver også at globalisering, lokalisering og senophilia<sup>7</sup> ikke beskriver omstendighetene til kinesisk musikkundervisning, men at det er tre ulike prosesser. Disse prosessene er ikke ferdige (Ho og Law 2006). Deres beskrivelser av dette samsvarer med Lundberg, Malm og Ronströms

---

<sup>6</sup> Ordet lokalisering betyr på norsk som oftest stadfesting, beliggenhet og plassering (Ordnett 2010). Jeg velger å bruke lokalisering som oversettelse av «localisation».

<sup>7</sup> Senophilia betyr «å beundre Kinas folk og kultur», og kan kobles til kinesisk nasjonalisme (The Free Dictionary 2010).



oppfatning av spenningsfelt som et spenningsrom med bevegelse mellom poler. Begrepe ne lokalisering og nasjonalisme ser ut til å gli over hverandre hos Ho og Law, som en felles motsetning til globalisering. Dette kommer tydelig fram ved at de i konklusjonen skriver at artikkelen artikulere r konseptet ved globalisering, og at den analyserer hvordan globale relasjoner er innfelt i lokale og nasjonale kontekster (Ho og Law 2005).

### **4.3 Verdihierarkisme – verdirelativisme**

En verdihierarkisk holdning til musikk gir en gradering av musikkens verdi etter sjanger eller etter kvaliteter innen en sjanger. Et verdirelativistisk musikkssyn innebærer at musikken ikke graderes etter verdi, og kan komme som en konsekvens av økende mangfold og impulser fra andre musikkulturer. En læreplan og en musikk lærer velger ut lærestoff til undervisningen med bakgrunn fra ens egne subjektive oppfatninger om hva som sikrer god kvalitet for undervisningen. Disse oppfatningene er under påvirkning av hva en mener er god musikk. Ut fra dette er det en spenning mellom verdihierarkisme og verdirelativisme.

Ingrid Maria Hanken og Geir Johansen (1998:231) påpeker at en ofte møter en oppfatning om at det er mulig å avgjøre hva som god og dårlig musikk. Ut fra den tankegangen er det mulig å finne absolutte kriterier for å vurdere musikkens verdi. Hanken og Johansen viser til Bennett Reimer som mener det er mulig å bruke de samme kriteriene på all musikk, uansett sjangre, for å avdekke dens verdi. Spor etter verdihierarkisme finnes både i kinesisk og vestlig idéhistorie. Den tradisjonelle kinesiske differensieringen av ulike musikalske stadier, med bruken av uttrykkene sheng, yin, og yue (Birnstiehl 2006), indikerer at syn som graderer musikalsk utøvelse etter kvalitet.

I europeisk sammenheng er estetikkbegrepet fra 1700- og 1800-tallet nært knyttet til verdihierarkisme. Jan Sverre Knudsen (2010:160) skriver at forestillingen om «estetisk erfaring» gav grunnlag for å utvikle universelle og objektive kriterier for skjønn et og sannhet. Han viser til at en estetisk tilnærming ofte er blitt brukt til å framheve verdien av vestlig kunstmusikk på bekostning av folkemusikk og «de andres» musikkulturer. Hanken og Johansen (1998:170) skriver at det kan tolkes forskjellig hva som ligger i begrepet «estetisk». En tradisjonell oppfatning er at estetikk er læren om «det skjønne i kunsten». Ut i fra en slik oppfatning vil det være en viktig oppgave å oppdra elevene til å kunne skille mellom god og dårlig musikk.

Innenfor den kritiske musikkdidaktikken blir det stilt spørsmål ved om det finnes objektive og absolutte verdikriterier. Hansen og Johansen (1998:232) viser til Hans Fink, som hevder at kvalitet og verdi ikke er å oppfatte som en egenskap ved en gjenstand. Kvalitet og verdi er heller noe som kan tilkjennes eller tilskrives denne gjenstanden av en person eller gruppe. Syn på verdi blir med dette relative i stedet for absolutte, fordi det som regnes som verdifullt er avhengig av person, kultur og sted.

#### **4.4 Autonomiestetikk – heteronomiestetikk**

Innenfor en autonomiestetisk tankegang kan holdninger som «musikken er et uttrykk for det uutsigelige» og «musikken har mening i seg selv» gjøre seg gjeldende. Musikken er autonom, den har en verdi på dens egne premisser. Denne tankegangen har, som nevnt i kapittel 3, linjer fra antikken og 1800-tallets tankesett om «absolutt musikk». Innenfor en heteronomiestetisk tankegang blir musikkens verdi legitimert ut fra dens evne til å innvirke positivt og utviklende på andre sider ved livet. En holdning som sier at musikken er et mål i seg selv peker mot autonomiestetikken. En holdning som sier at musikken er et middel for å oppnå noe annet peker mot heteronomiestetikken.

En diskusjon som kan komme opp i tilknytning til spenningsfeltet er om det er mulig å påstå at musikken kan være fullstendig autonom. Dette gjelder særlig når spenningsfeltet blir knyttet opp mot musikkundervisning. Even Ruud (1996) påpeker i *Musikk og verdier* at det er meningsfullt for musikkpedagoger å ha elevens utvikling og selvrealisering i fokus. Varkøy (2001) mener at musikk i norske læreplaner vurderes positivt primært ut i fra sin potensielle utenommusikalske verdi. Musikken er et middel til ulike typer generelle pedagogiske mål og et middel til å danne gode borgere.

Ut fra dette kan det konkluderes med at det ofte kan være nærliggende for en musikkpedagog å fokusere på hvordan musikken kan fungere positivt inn i elevenes liv. Elevenes dannelse og selvrealisering blir et viktigere mål enn musikken. Autonomiestetikk i ytterste konsekvens er dermed ikke veldig framtreddende i generell musikkpedagogikk, og særlig ikke i kinesisk musikkundervisning. Tanken om absolutt musikk er som nevnt i kapittel 3 fremmed i det tradisjonelle Kina. Jeg har likevel valgt å bruke autonomiestetikk – heteronomiestetikk som spenningsfelt. Det er fordi ulike oppfatninger om *på hvilken måte* musikken bidrar til elevenes utvikling og dannelse kan plassere seg på forskjellige steder mellom autonomi- og heteronomiestetikkens to poler.

Jeg vil presisere at jeg ikke har som hensikt å sette et likhetstegn mellom autonomiestetikk og fokus på de emosjonelle og eksistensielle sidene ved musikk. Min hensikt er å påpeke at legitimering av musikk med fokus på musikkopplevelse, emosjoner og eksistensiell erfaring *kan* dreie mer mot autonomiestetikk enn fokus på moral, samfunn og musikkens nytte for andre skolefag. Fokus på musikkopplevelse, emosjoner og eksistensiell erfaring kan i større grad ta hensyn til musikkens «egne premisser».

Varkøy (2010:24) viser til at en i Kunnskapsløftet hevder at musikk og musikkundervisning kan knyttes til utvikling av selverkjennelse og mellommenneskelig forståelse. Han konstaterer at dette er klare instrumentelle tendenser. Samtidig skriver Varkøy at en kan finne det han kaller et «renere» fokus på musikkopplevelse og musikalsk læring. Han viser til følgende sitat fra Kunnskapsløftet:

«Musikkopplevelsen er uforutsigbar, men ikke forutsetningsløs. I dette ligger erkjennelsen av at musikkopplevelsen ikke bare er intuitiv, men at kjennskap til musikk, kunnskap om musikk, utvikling av musikalske ferdigheter og refleksjon om musikk til sammen danner grunnlag for musikkopplevelsen – forstått både som estetisk opplevelse og eksistensiell erfaring.» (Varkøy 2010: 24).

Sitatet tyder på at Varkøy ser på vektlegging av estetisk opplevelse og eksistensiell opplevelse som mer musikkcentrert og autonomt, i og med at han kaller det for et «renere» fokus. Her kan vi se en parallell til mitt poeng, som omhandler at fokus på musikkopplevelse og eksistensiell erfaring kan dreie mot autonomiestetikk. I dette tilfellet inkluderer ikke Varkøy emosjoner i det han karakteriserer som et rent fokus, men jeg er av den oppfatning at emosjoner har en nær sammenheng med musikkopplevelse og eksistensiell erfaring.

En parallell til mitt poeng kan en finne hos Reimer. Hanken og Johansen (1998:165) viser til at Reimer fremmer et syn der musikkens verdi for mennesket springer ut fra musikkens vesen. Det estetiske er det sentrale, og musikkens estetiske komponenter står i nær sammenheng med all menneskelig opplevelse og erfaring. I kontakt med musikkens vesen får mennesket dermed en mulighet til å erkjenne seg selv, som Reimer mener er annerledes enn andre «nyttefunksjoner».

#### 4.5 Mesterlære – elevsentrering

Spenningsfeltet mesterlære og elevsentrering er ikke et rent musikkpsykologi, og sier mye om menneskesyn og generelle pedagogiske syn. Jan Sverre Knudsen og Odd Arne Berkaak har i evalueringsrapporten *Følg tonen verden rundt!* satt opp en tabell for mester/lærling og elevsentrering. Viktige trekk fra mester/lærlingmodellen i oppgavens sammenheng er at musikkundervisningen tar utgangspunkt i lærerens musikkultur. Repertoaret bestemmes av læreren, og elevene spiller enkle grunnfigurer fram til læreren mener eleven er moden nok til større musikkfrihet. Målet for undervisningen er først og fremst musikkundervisning, og det musikkundervisningsproduktet blir vektlagt. I motsetningsforhold til dette står den elevsentrerte modellen der undervisningen tar utgangspunkt i elevens musikkultur. Valg av repertoar skjer etter elevens ønsker eller i samarbeid mellom lærer og elev. Eleven har frihet til å improvisere og prøve seg fram på instrumentene, og målet for undervisningen er sosial læring med vektlegging av læringsprosessen som en verdi i seg selv (Knudsen og Berkaak 1998). Mester/lærlingmodellen og den elevsentrerte modellen berører to ulike holdninger til hvordan læring skal foregå. Modellenes fokus er hovedsakelig rettet mot innholdet i musikkundervisningen. Innenfor den elevsentrerte holdningen hører også flere vektlegginger av elevens vekst og utvikling, som for eksempel reformpedagogikken som har eleven i sentrum.

Frede Nielsen (1994:53-98) presenterer ulike dannelsesteorier som er med på å belyse flere sider av spenningsfeltet mesterlære – elevsentrering. Nielsen presiserer at kategoriseringen av dannelsesteorier ikke må forstås som en teori som kan etterprøves empirisk. I følge Nielsen er en dannelsesteori en oppfattelse av og forestilling om opplæringens og oppdragelsens hovedintensjoner. Dannelsesteorier omfatter også undervisningens hovedintensjoner, som har menneske- og samfunnsoppfattelser som grunnlag. Nielsen deler dannelsesteoriene inn i tre hovedkategorier: material dannelse, formal dannelse og kategorial dannelse. Innfallsvinkelen til material dannelse er oppdragelse *til* musikk. Dannelsesteoretisk objektivisme er en form for material dannelse, og går ut på at vår oppgave er å bringe kulturens objektive innhold eller den objektiviserende kultur inn i undervisningen. Dannelsesteorien om «det klassiske» er en annen form for material dannelse, der det legges vekt på at valg av undervisningsinnhold skal velges ut fra hva som er «klassisk» i vår kultur. Begrepet «klassisk» brukes ikke som en historisk tidsangivelse. Det er et verdibegrep som gir uttrykk for en kulturell enhets selvforståelse (Nielsen 1994). Material dannelse har likhetstrekk med mester/lærlingmodellen på grunn av fokus på undervisningsstoffet.

Hovedkategorien formal dannelse kjennetegnes ved at det blir tatt utgangspunkt i mennesket som skal dannes. Det skiller seg sterkt ut fra materiale dannelses teorier som bestemmer oppdragelsens mål og innhold ut fra det objektive kulturinnhold eller den objektiverende kultur. En sentral tanke er at elevene skal «formes» til å få egenskaper. Begrepet «formes» betyr i denne sammenheng det samme som dannelse, og dette blir vektlagt framfor at barnet skal lære seg et kulturinnhold. Kulturinnholdet blir primært et middel. Det vesentlige her er oppdragelse *gjennom* musikk, i motsetning til material dannelses teori som vektlegger oppdragelse *til* musikk. Det mest utbredte musikkssynet er at musikk blir sett på som sinnelagsformende. I teorien om metodisk dannelse, som er en underkategori av formal dannelse, er dannelse ensbetydende med oppnåelse og beherskelse av tenkemåter, følelseskategorier og verdimålestokker. Dannelsesarbeidet består i å gi hjelp til selvhjelp. Elevene skal «lære å lære», og bli i stand til å oppsøke viten (Nielsen 1994). Den formale dannelsen dreier mot elevsentrering på grunn av fokus på barnets forming og utvikling.

Den kategoriale dannelses teorien har en helhetlig tilnærming til dannelsesbegrepet, med fokus på både oppdragelse til musikk og oppdragelse gjennom musikk. På bakgrunn av dette kan dannelsesprosessen forstås som en hermeneutisk erkjennesspiral. Erkjennesspiralen går ut på at et subjekt står i et forhold til et objekt, som for eksempel et menneske i forhold til et musikkstykke. Objektet påvirker og «endrer» subjektet, slik at subjektet kan tre inn i et nytt erkjennelsesforhold til objektet. Dette er fordi subjektets forståelseshorisont er endret, noe som igjen fører til flere endringer. Slik går spiralen i prinsippet videre i en uendelig prosess (Nielsen 1994).

#### **4.6 Skjønnhet – ekspressivitet**

Dette spenningsfeltet sier noe om hva som vektlegges i det musikalske uttrykket og den musikalske opplevelsen. Skal musikken være vakker for øret? Eller skal den være et selvuttrykk for følelser og identitet? Hva som vektlegges har sammenheng med holdninger til hvordan musikken danner mennesket, og holdninger til forholdet mellom musikk og det emosjonelle og ekspressive.

Begrepet estetikk kan i noen sammenhenger omhandle «læren om det skjønne». En slik forståelse av estetikk kan spores tilbake til 1700-1800 tallet. «Læren om det skjønne» finnes spor av i antikkens ethoslære og i Platons manglende skille mellom «det skjønne» og «det gode», samt i middelalderen og renessansen. Merete Sørensen og Bennyé D. Austring (2010:40-41)

problematiserer begrepet «det skjønne», og viser til at det i det senmoderne samfunn ikke er en konsensus omkring forståelsen av det skjønne, det gode og det sanne. De viser til at kunsten for lengst har sprengt rammene for det klassiske skjønnhetsbegrepet. Selv argumenterer Sørensen og Austring for et læringsbasert estetikkbegrep, med bakgrunn i forståelsen av de kunstbaserte fagene som vesentlige og umistelige lærings- og erkjennelsesveier.

Frede Nielsen (1994:105) legger vekt på kunststartenes non-verbale eller ikke-verbalt begrepslige opplevelse- og erkjennelsesmulighet. Han påpeker at noen av kunststartene, som for eksempel musikk, henvender seg direkte til sansene våre. Musikk beskriver han som et estetisk fag som har egenskapene til å skape umiddelbar erkjennelse via sansene. Vektlegging av erkjennelse og musikalsk erfaring dreier mot den ekspressive polen av spenningsfeltet, der den ekspressive siden ved musikk er viktigere enn at musikken skal være vakker og skjønn. Ruud (1997) er av dem som vektlegger koblingen mellom musikk-opplevelse og emosjoner. Han mener det er en nær sammenheng mellom følelsesreaksjoner og vår identitet, og at musikken har evne til å berøre det kroppslige i oss, bevege følelsene og skape mening. Siden musikk i særlig grad handler om å stimulere og utløse følelser, mener Ruud også at dette er et argument for hvilken viktig rolle musikken har når identitet skal bygges. Nielsen (1994:69) viser til at funksjonell dannelsesteori henger sammen med et ønske om å styrke utviklingen av det allsidige og hele mennesket. Funksjonell dannelsesteori er en underkategori av formal dannelsesteori. Jeg kommer tilbake til dannelsesteorier senere i kapittelet. I funksjonell dannelsesteori blir det lagt vekt på menneskers følelsesliv, som musikk og annen kunstnerisk virksomhet kan utvikle. Musikken styrer «emosjonelle muskler». Denne vektleggingen forutsetter det musikalske grunnsynet som går ut på at musikk primært har med følelser å gjøre.

#### **4.7 Virtuositet – autentisitet**

Dette spenningsfeltet berører hvilke holdninger som styringsdokumenter og musikk lærere har til musikkutøvelse. Jeg ser at begrepene virtuositet og autentisitet ikke uten videre er en opplagt kombinasjon. Virtuositet kan også kobles til amatørskap eller ekspressivitet. Begrepet teknikk kan brukes i stedet for virtuositet. Jeg har tilpasset min begrepsbruk på bakgrunn av materialet fra mine undersøkelser av kinesisk og norsk musikkundervisning.

Begrepet autentisk blir ofte brukt i sammenheng med musikalsk utøvelse, der en jakter etter «det ekte» og «det opprinnelige». Huib Schipper (2010:47-49) viser til Thomas Mautners definisjon av autenticitet: «*the quality of being genuine, being true to one self*». Schippers viser at begrepet autenticitet ofte har blitt assosiert med «historisk korrekthet» og «i den originale konteksten». Andre kan igjen mene at nøkkelen til autenticitet ligger i kreativitet, estetikk, spiritualitet og det emosjonelle. Min bruk av begrepet autenticitet omfatter både å være tro mot seg selv, og den kreative og emosjonelle siden ved musikk.

Teknikk – ekspressivitet er et alternativt begrepspar for spenningsfeltet. Teknikk kan knyttes til virtuositet, ved at tekniske ferdigheter er en grunnleggende forutsetning for det virtuose. Ekspressivitet kan knyttes til autenticitet, ved at den emosjonelle og den kreative siden ved musikk kan være en del av den personlige tolkningen og formidlingen. Den personlige tolkningen og formidlingen kan være et ledd i å være tro mot seg selv. Jeg velger å bruke begrepet autenticitet i stedet for ekspressivitet, fordi ekspressivitet allerede brukes i et annet spenningsfelt.

Jeg vil presisere at jeg *ikke* mener at virtuositet og autenticitet er absolutte motsetninger i enhver sammenheng. Framførelse av musikk kan samtidig inneholde både virtuositet og autenticitet. Det kan være et motsetningsforhold mellom det virtuose og det autentiske dersom fokus på teknisk dyktighet overskygger den personlige tolkningen og formidlingen, og dersom fokus på personlig tolkning og formidling overskygger nødvendigheten av å kunne beherske musikkinstrumentet rent teknisk. Både teknik og personlig tolkning og formidling er etter min mening nødvendig for at den musikalske utøvelsen og opplevelsen skal være av god kvalitet.

Hensikten med spenningsfeltet er å rette søkelyset på i hvor stor grad virtuositet og autenticitet blir vektlagt og prioritert i musikkundervisningen. Spenningsfeltet er også relevant i forhold til i hvor stor grad det fokuseres på elevenes prestasjoner. I dette kan både virtuositet og autenticitet være vektlagt. Spenningen mellom en resultatorientert og en opplevelses- og emosjonsorientert musikkundervisning er relevant for spenningsfeltet virtuositet – autenticitet.





## 5 Feltarbeidet i Kunming

Feltarbeidet i Kunming ble gjennomført i oktober måned i 2009. Målet med oppholdet var å komme i kontakt med kinesiske musikkklærere og samle inn relevant materiale for oppgaven. Kontakter fra et tidligere opphold i Kunming hjalp meg med å finne tolk og aktuelle intervjupersoner.

På bakgrunn av oppgavens refleksive tilnærming til feltarbeidet, innebærer det blant annet at jeg har fokus på musikk som kultur og ikke objekt (Barz og Cooley 2008). Musikkens syn i den kinesiske musikkundervisningen gjenspeiler deler av kinesisk kultur. Jeg la vekt på å la intervjuene være en dialog mellom meg og intervjupersonene i stedet for å se dem som et objekt. Innledningsvis sa jeg til dem at jeg så på dette som en musikkfaglig kulturell utveksling, og at de var velkomne til å stille spørsmål til meg også. Jeg la vekt på interaksjonen mellom meg og intervjupersonene, og var opptatt av å tilnærme meg reise-metaforen framfor gruvearbeidermetaforen (Kvale og Brinkmann 2009; Kvale 1997). Intervjuformen var halvstrukturert med et fåtall faste intervju spørsmål (tabell 1). Intervju spørsmålene og oppgavens forskningsspørsmål fungerte som rettesnor, for å forsikre meg om at intervjuene ville kunne bidra til å gi svar på oppgavens problemstilling. Jeg var samtidig opptatt av å ikke binde meg for mye til de faste spørsmålene, og å være åpen for forandringer underveis.

### Intervju spørsmål fra feltarbeidet

- Hvor viktig er musikk for deg?
- Vil du fortelle meg om hvordan din interesse for musikk startet?
- Hva er grunnen til at du har valgt å undervise i musikk?
- Hvor viktig synes du at musikk er et eget fag i skolen? Hvorfor er musikkundervisningen viktig?
- Hvor viktig synes du musikkundervisning er for samfunnet?
- Hvor viktig synes du musikkundervisning er for elevene?
- Hva er elevenes reaksjoner på musikkundervisningen?
- Hvilke musikalske uttrykk synes du det er viktig å prioritere i undervisningen?
- Hvordan går du frem når du underviser?

Tabell 1. Intervju spørsmål.

En av utfordringene ved reisemetaforen og den halvstrukturerte intervjuformen var å være sikker på at samtalen med intervjupersonene ville gi svar på oppgavens problemstilling. Særlig en av intervjupersonene, David, startet ofte nye samtaleemner som ikke var relevant for oppgaven. Dilemmaet mitt var da i hvor stor grad jeg burde overstyre intervjusamtalen framfor å sette meg inn i intervjupersonens livsverden. I de fleste intervjuene hadde jeg også begrenset med tid til rådighet. Dette førte til at jeg noen ganger så det som nødvendig å overstyre samtalen noe.

Under feltarbeidet i Kunming hadde jeg med meg en kinesisk tolk, da ingen av musikk lærerne jeg intervjuet kunne nok engelsk til å kunne oppnå en god kommunikasjon. En av utfordringene ved å bruke tolk, er at det intervjupersonene sier må gå gjennom flere ledd. Leddene består av tre forskjellige mennesker og tre forskjellige språk. Intervjupersonene svarte på kinesisk, som umiddelbart ble tolket til engelsk. Den ferdige redigeringen av intervjuene er oversatt av meg til norsk. Svaret jeg får er ikke bare farget av mine og intervjupersonens oppfatninger, men også tolkens oppfatninger. Skyggene i feltarbeidet (Barz og Cooley 2008) ble forsterket ved at tolkens bakgrunn også påvirket resultatet. I tilfeller der jeg hadde mistanke om at tolken blandet inn egne oppfatninger i svarene, ba jeg tolken bekrefte eller avkrefte dette.

Hvilke musikk lærere jeg hadde muligheten til å intervju, var avhengig av mine kinesiske kontakter fra mitt forrige opphold i Kunming. Tid og sted for intervjuene hadde jeg liten mulighet til å styre selv. Jeg intervjuet fem musikk lærere. Tre av dem underviste i grunnskolen og to av dem ved musikkhøgskolen Yunnan Arts Institute. To av grunnskolelærerne jobbet ved samme skole og ble intervjuet samtidig. Min intensjon var å intervju dem hver for seg, men tiden som var til disposisjon var for liten til at de kunne intervjues alene. Svarene jeg fikk fra begge kan være påvirket av hverandre, fordi de befant seg i samme rom. De samme musikk lærerne kom også på kun femten minutters varsel. Det førte til at jeg ikke hadde tid nok til å få tak i den faste tolken. Jeg måtte derfor hente inn ny tolk som var tilgjengelig der og da. Hun var ikke like flink i engelsk som min faste tolk, og det gjorde intervjuet ekstra utfordrende.

Jeg dro også til musikk skoler for å finne ut hvorfor foreldrene har valgt å sende barna sine på privat musikkundervisning. Jeg gjorde korte intervjuer med tre foreldre på to ulike musikk skoler. Jeg ønsket å intervju flere, men tolken syntes det var ubehagelig å fortsette med flere intervjuer. Grunnen til det var at vi var nødt til å henvende oss direkte til foreldrene, etter å ha spurt ledelsen ved

musikkskolen om tillatelse. Ut fra mine egne erfaringer er det et kulturtrekk i Kina at en bør ha kontakter for å komme med forespørsler. Å få henvendelser fra fremmede uten en mellomperson som er kjent for begge, kan frambringe skepsis. Av den grunn ville ikke tolken fortsette med intervjuer. Hun sa det var vanskelig for henne på grunn av sin kultur.

Opplysninger om intervjupersonenes utdanning, arbeidserfaring og instrument er riktige. De vestlige navnene er fiktive av hensyn til musikk lærernes personvern (tabell 2). I redigeringen av intervjumaterialet har jeg valgt å bruke en narrativ strukturering av intervjupersonenes svar (Kvale 1997:125). I utvalget av intervjumaterialet har jeg lagt vekt på informasjon som er relevant for oppgavens hensikt og problemstilling. Mine tolkninger og kommentarer til intervjuene er adskilt fra intervjupersonenes gjennom bruk av ulik typografi. Svarene til Intervjupersonene står i *kursiv*. Tolkningene og kommentarene er en kombinasjon av refleksjoner jeg gjorde under intervjuene og refleksjoner jeg har gjort i ettertid, og har normal typografi. Denne måten å presentere intervjuene med musikk lærerne er en forenklet versjon av Barz (2008:207) sin bruk av feltnotater, der han gjennom ulik typografi skiller mellom tre ulike stemmer i refleksjonen og tolkningen. Den første stemmen finner sted under intervjuet. Den andre stemmen er en refleksjon rett etter intervjuet, og den tredje stemmen er mer distansert fra selve feltarbeidet.

### Intervjupersoner, musikk lærere

Navn	Instrument	Utdanning	Arbeidserfaring	Alder
Lisa	Piano og sang	Yunnan Arts Institute, fire år	Tre år i grunnskolen	27
Tina	Sang	Lærerdiplom, tre år Yunnan Arts Institute, tre år	Tolv år i grunnskolen	33
Sara	Piano	Yunnan Arts Institute, fire år	Syv år i grunnskolen	29
Anna	Tverrfløyte	Yunnan Arts Institute, fire år. Masterklasser i Beijing og Shanghai	Tolv år ved Yunnan Arts Institute	35
David	Trommer og perkusjon	Yunnan Arts Institute, fire år	Fem år ved Yunnan Arts Institute	30

Tabell 2. Musikk lærere.

## 5.1 Kinesiske musikk lærere

### 5.1.1 Lisa

**Lisa:** *Jeg ble interessert i musikk fordi jeg var nysgjerrig. Da jeg var barn syntes jeg at lyden av piano var elegant, og jeg ville lære meg å spille. Jeg jobber nå som musikk lærer fordi min utdanning gir begrensinger. Det beste er å jobbe i et orkester. Utenom det er det ikke mange flere jobbmuligheter. Jeg mener derfor at det er et godt valg å bli lærer.*

*Jeg er lærer på en skole som ligger i et dårlig område. Foreldrene til barna har ikke stabile jobber. Jeg synes musikk er viktig, men jeg er usikker på hvordan det er for andre mennesker. Jeg opplever at elevene ikke liker musikk og sang, og at de synes musikkundervisningen er kjedelig. Likevel er det viktig at elevene får musikkopplæring. Jeg har oppdaget at elevene blir gode i andre skolefag som kinesisk og matematikk hvis de lærer musikk. Musikken påvirker elevene positivt, ved at de blir mer kreative og åpne for nye idéer. De blir mindre trangsynte og får en bedre personlighet.*

**Kommentar:** Ordbruken til Lisa kan tyde på et syn som sier at elevene gjennom musikkopplæring blir bedre mennesker. Særlig utsagnet som sier at elevene får bedre personlighet kan sees i sammenheng med den konfucianske koblingen mellom moral og musikk. Lisa gir også musikken en tydelig nyttefunksjon i forhold til andre skolefag. Hun kom ikke med noen direkte uttalelser der hun vektla musikkopplevelse og den emosjonelle siden ved musikk. Dette indikerer at hennes syn på musikkundervisning dreier mest mot heteronomiestetikk.

**Lisa:** *Elevene liker ikke de revolusjonære sangene, som er en obligatorisk del av pensum. De små elevene liker sangene, fordi de kan akseptere hva som helst. De eldre elevene liker sanger som er populære, som kinesiske popsanger. Elevene liker heller ikke teoritimene, der de lærer rytme. Jeg er opptatt av å lære dem sangteknikk, som riktig bruk av pust. Men jeg opplever at de ikke er interesserte og at de alltid er i mot meg.*

**Kommentar:** Lisa uttrykte under intervjuet en frustrasjon over motgangen hun møter fra elevene i undervisningssituasjonen. Det kan være flere grunner til at musikktime fungerer dårlig ved at elevene ikke viser interesse. En mulig forklaring er at hennes undervisningsmetode ikke fungerer godt nok ved at hun ikke klarer å engasjere og motivere elevene. En annen mulig forklaring er det

hun selv beskriver som et grunnleggende problem, at elevene i utgangspunktet ikke er interesserte i å lære musikk.

**Lisa:** *Jeg følger læreplanen når jeg underviser. Jeg prøver av og til å gjøre noe ekstra utenom fagplanen, men det fanger likevel ikke elevenes interesse. Andre fag som kinesisk og matematikk blir høyere prioritert på skolen jeg jobber på. Det hender at elevene ikke er ferdige med lekser i andre fag, og at de derfor jobber med dette under musikktimene. På noen skoler finnes musikkrom. Men der jeg jobber foregår musikkundervisningen i vanlige klasserom. I en klasse er det 56 elever.*

**Kommentar:** Det Lisa forteller her gir en bedre forklaring på hvorfor musikktimene tilsynelatende ikke er velfungerende. Jeg vet ikke om elevenes arbeid med andre skolefag i musikktimene skyldes at hun ikke klarer å disiplinere elevene til å følge med i timene hennes, eller om holdningen ellers blant lærere ved skolen er at elevenes oppførsel i musikktimene er akseptabel. Dersom det siste er tilfelle, er det tydelig at fag som kinesisk og matematikk blir langt høyere prioritert enn musikkfaget. Mangel på eget musikkrom på hennes skole er også en indikasjon på at musikk nedprioriteres. Dette kan ha en økonomisk sammenheng, med tanke på at skolen ligger i et område der innbyggerne i følge Lisa har ustabil økonomi. Dette kommer fram ved at Lisa betegner området rundt skolen som dårlig, med ustabile jobber blant innbyggerne. Dermed kan en økonomisk vanskelig situasjon bidra til en nedprioritering av musikkfaget til fordel for fag som kan gi høyere økonomisk gevinst for elevene i framtiden.

Det høye elevtallet i en klasse kan etter min mening også gjøre det vanskelig å få til en velfungerende musikkundervisning. I norsk målestokk vil det klart være vanskelig å opprette ro og orden og samtidig skape motivasjon og interesse for faget med 56 elever i klasserommet. En elevsentrert undervisning har med dette et dårlig utgangspunkt og kan vanskelig foregå på elevenes premisser. I tillegg vil en detaljert fagplan gi små rom for tilpasset opplæring og lite frihet i timene.

**Lisa:** *Myndighetene oppfordrer til å ha musikkopplæring. Prioriteringen av musikkundervisningen er likevel ikke bra i virkeligheten. Jeg synes bare noen få skoler er flinke til å prioritere musikkundervisning. Disse skolene har konkurranser hvert år, og elevene lærer mer. Jeg har noen ekstra elever som er smarte og flinke. Jeg prøver å veilede dem til å forstå sangene og hvordan de*

*skal framføre dem, slik at de kan bli med i konkurranser. Elevene kan lære mer gjennom konkurranser, og jeg sender mine flinke elever på konkurranser.*

**Kommentar:** Det Lisa forteller her viser igjen at musikkfaget nedprioriteres, og det gjenspeiler hva hun tidligere fortalte om situasjonen på skolen hvor hun jobber. Lisas eksempler på gode skoler som arrangerer konkurranser, indikerer en sterk vektlegging av elevers resultater og prestasjoner. Sammen med fokus på riktig sangteknikk viser hennes utsagn en tendens til å dreie mot et resultatorientert fokus på musikkundervisningen.

Lisas betoning av konkurranser indikerer en bruk av ytre motivasjon framfor indre motivasjon i elevenes opplæring. Dette er et stort tema som alen kunne fylle en avhandling. Jeg vil derfor kun korte trekk forklare ulikheten mellom ytre- og indre motivasjon. Ved indre motivasjon er mennesker oppriktig interesserte i det de holder på med, og aktiviteten er tilfredsstillende i seg selv. Indre motivasjon fører til at aktiviteten blir det sentrale, ikke tanker om hva andre vil mene om hvordan vi presterer, eller hva slags belønning som venter når oppgaven er fullført. Ytre motivasjon utføres for å oppnå noe som ligger utenfor aktiviteten, for eksempel en belønning eller anerkjennelse (Deci 1995). Lisas bruk av konkurranse som en ytre motivasjon forsterkes ved hennes fokus på resultater og prestasjoner. Lisas tidligere kommentarer angående musikkens positive innflytelse på elevenes kreativitet og åpenhet for nye idéer, modererer hennes vektlegging av resultater og prestasjoner noe. Men utenom det kom hun ikke med uttalelser som dreier i retning musikkopplevelse, selvtuttrykk og ekspressivitet.

**Lisa:** *Før måtte elevene repetere sangen for å huske tekstene. Nå for tiden får elevene framføre sangene. Det legges vekt på at de skal forstå tekstene i stedet for at de må repetere sangene om og om igjen. Lærere bruker også mye veiledning. De veileder elevene for å vise hvordan de skal synge. Jeg opplever at elevene lærer nye sanger veldig sent. Jeg lærer dem sangene ved å be dem repetere setning for setning.*

**Kommentar:** Lisa viser her til forandringer i undervisningsmetode, ved at det er mer fokus på læring gjennom forståelse og ikke bare gjennom ren pugging. Likevel bruker hun en mester/lærlingsentrert undervisningsmetode.

### 5.1.2 Tina

**Tina:** *Jeg fikk undervisning i musikk fra jeg gikk i barnehagen. Der var jeg med i en kunstgruppe hvor vi danset og sang og reiste til Amerika for å holde forestillinger. For meg er musikk en måte å vise følelser, og jeg mener at musikk bygger en god personlighet og gir mennesker moralsk integritet. Når du er lei deg, kan musikk få deg til å slappe av, roe ned tempoet og muntre deg opp. Elevene kan føle musikken, selv om de kanskje ikke vet hvordan de skal synge bra. Elevene har lett for å akseptere musikk framfor andre kunstarter, fordi musikk kan berøre hjertene deres mye bedre.*

**Kommentar:** Tinas uttalelser om god personlighet og moralsk integritet gir en tydelig og direkte kobling mellom musikk og moral, noe som også viser spor fra tradisjonelle konfucianske tankesett. Samtidig framhever hun musikkens positive innvirkning på elevenes emosjoner. Kort fortalt ser Tina på musikk som svært positivt for elevenes utvikling. Hun vektlegger den ekspressive siden ved musikk framfor at elevene skal være dyktige til å synge. Dette gjør at Tina ved denne uttalelsen beveger sitt syn på musikkundervisning i retning mot ekspressivitet framfor virtuositet, og mot en elevsentrering framfor en mester/lærlingsentrering. Elevsentrering og formal dannelsesteori kommer her til uttrykk gjennom å prioritere elevens utvikling høyere enn musikken.

Musikken har gjennom fokus på elevenes utvikling en tydelig nyttefunksjon, som i utgangspunktet dreier mot et heteronomiestetisk musikkensyn. Denne dreiningen blir noe moderert ved at musikkopplevelsen gjennom fokus på emosjoner og musikkens evne til å berøre også står sentralt hos Tina. Hun gir også musikken flere egenskaper enn andre kunstarter ved at musikken lettere kan berøre hjertet. Dette beveger hennes musikkensyn noe i retning mot autonomiestetikk, uten at det dermed betyr at hun ser på musikken som autonom. Musikken er til syvende og sist likevel et middel.

**Tina:** *Elevene er på ulike nivåer. Noen har foreldre som har mulighet til å sende dem på private musikkskoler. Andre har foreldre som har ikke har mulighet til å gjøre dette. De er likevel glad i musikk, selv om de kun har mulighet til å få musikkundervisning i den offentlige skolen. Noen elever liker musikk, men er redde for å åpne munnen. Men lærerne oppmuntrer dem for å gi dem mer selvtillit. Ved slutten av hvert semester har vi en liten forestilling, slik at elevene får vise seg selv fram og bygge opp selvtillit. Forestillingen inneholder ikke bare musikk, men også andre kreative elementer som maling av bilde og høytlesning.*

**Kommentar:** Tina sin framstilling står i stor kontrast til Lisas opplevelse av elevenes reaksjoner på musikkundervisningen. Tina mener at elevene liker musikk, mens Lisa mener at elevene ikke liker musikk. Det ser med dette ut til at undervisningen til Tina fungerer langt bedre enn Lisas undervisning. Et spørsmål en kan stille seg i tilknytning til dette, er om det er elev- eller lærerforutsetningene som utgjør forskjellen. Er det elevenes interesse for musikk som gjør Tina mer motivert og positiv enn Lisa, eller er det Tinas motivasjon og positivitet som gjør Tinas elever mer interesserte i musikk enn Lisas elever? En forklaring kan være at Tina fokuserer mer enn Lisa på musikkopplevelse og elevenes emosjoner. Hun er opptatt av at elevene skal få bedre selvtillit. Hun fokuserer ikke kun på resultater og prestasjoner, men også på elevenes emosjonelle utvikling. En annen forklaring kan være at elevene til Tina og Lisa har ulik sosial bakgrunn.

Fokus på elevenes utvikling har Tina til felles med Lisa, men ulikheten mellom dem er at Tina er mer bevisst på elevenes emosjoner og selvtillit. Denne ulikheten kan ha betydning for hvordan Tina og Lisa motiverer sine elever, og hva de synes er viktig at elevene lærer. Jeg har ikke grunnlag for å si at dette er den eneste forklaringen på ulikhetene mellom Lisas og Tinas opplevelse av elevenes reaksjoner på musikkundervisningen. Intervjuene gir for lite informasjon om det er grunnleggende ulikheter på elevenes og de to skolens holdninger til musikkfaget som kan ha betydning for undervisningssituasjonen.

**Tina:** *Jeg synes selvtillitt og god moral er det viktigste elevene kan få ut av musikkundervisningen. Det er viktig at elevene lærer seg grunnleggende musikalske ferdigheter, som omfatter lesing av noter og sangteknikk. Det er viktig å vite hvordan stemmen skal brukes. Elevene skal ikke synge for høyt, og ikke skrike ut. Når en synger, skal det være vakkert. Elevene bør lære seg hvilke emosjoner som uttrykkes i notene. Jeg lærer elevene tempo og dynamikk, og dette er knyttet til emosjoner.*

**Kommentar:** Tina viser her at hun er opptatt av at elevene skal lære seg riktig sangteknikk. Målet med riktig sangteknikk er at elevene skal synge vakkert. Dette viser at hun er opptatt av både «det skjønne» og elevenes prestasjoner, i tillegg til den emosjonelle og ekspressive siden ved musikk. Det kan se ut til at hun ikke ser på polene i spenningsfeltet skjønnhet – ekspressivitet som motsetninger. Likevel, i lys av hennes uttalelser i starten av intervjuet, betoner hun den ekspressive og emosjonelle siden ved musikk noe sterkere enn sangteknikk og at sangen skal være vakker. Dette gjenspeiles også i hennes fokus på musikkens positive innvirkning på elevene.



**Tina:** *For å lære elevene sanger bruker jeg solfasystemet. I undervisningen synges det både revolusjonssanger, kinesiske tradisjonelle sanger, lokale sanger og utenlandske sanger. De utenlandske sangene omfatter både klassisk musikk og populærmusikk. Sangene varierer med årstiden. Musikkundervisningen har forandret seg mye de tolv årene jeg har vært lærer. Nå er musikkundervisningen mye bredere. De har ikke bare sang i timene lenger, men bruker andre elementer som for eksempel musikkleker. Før ble det kun undervist i tradisjonell kinesisk musikk, men nå blir også klassisk musikk og populærmusikk tatt med i undervisningen. Jeg tror denne forandringen startet i 2002, samtidig som at kunstkursene startet. Jeg vet ikke om dette gjelder for hele Kina, men jeg vet at dette gjelder hele Kunming. Kunstkursene inkluderer kunst, musikk, drama og forestillinger. Etter hvert har kunstkurs gått over til å kun omfatte kunst og musikk.*

**Kommentar:** Denne forandringen i musikkundervisningen er etter Tinas erfaring forholdsvis ny. Tina viser til et variert undervisningsinnhold, der det balanseres mellom global, nasjonal og lokal musikk. Det nasjonale blir mest betont ved at elevene må synges de revolusjonære sangene. De revolusjonære sangene har et sterkt nasjonalistisk innhold. Tina forteller at undervisningen er bredere nå enn før, og at det tidligere kun ble undervist i tradisjonell kinesisk musikk. Dette viser at den kinesiske musikkundervisning i de siste årene har beveget seg i retning mot globalisering, kulturelt mangfold og verdirelativisme.

### 5.1.3 Sara

**Kommentar:** Sara jobber på samme skole som Tina, og var til stede på intervjuet samtidig med Tina.

**Sara:** *Jeg ble interessert i musikk fordi familien min setter stor pris på musikk. Jeg startet å spille piano da jeg var åtte år gammel. Jeg er enebarn, og mener at musikken kjenner meg og holder meg med selskap både når jeg er glad og lei. Det er to sider ved musikken som jeg mener er viktig for elevenes dannelse. Den første er den emosjonelle siden ved musikk, den andre er å sette pris på det som er vakkert i verden. Det er mange enebarn i kinesiske familier. Barna blir lett egoistiske, og vet ikke hvordan de skal omgås andre mennesker. Disse barna kan gjennom musikken lære hvordan de kan omgås hverandre, og de utvikler et godt vesen. Musikken roer dem ned, og får dem til å ikke bare tenke på seg selv. Musikken får dem til å lytte til andre og sette ord på det som er vakkert. Jeg tror at elevene kan lære mye forskjellig fra musikkundervisningen. Musikken bygger opp selvtillit og gir elevene moralsk integritet. Elevenes kreative ferdigheter blir også utviklet gjennom musikk.*

**Kommentar:** Sara ser i likhet med Lisa og Tina på musikkundervisningen som positiv for elevenes utvikling. Det hele har en kollektivistisk dreining, ved at hun mener at musikken lærer elevene å fungere sammen med andre, lytte til andre og ikke kun tenke på seg selv. Hennes uttalelse om at barna gjennom musikken utvikler et godt vesen og gir elevene moralsk integritet gir en ekstra tydelig kobling mot moral. Hennes uttalelse om at musikken bygger opp selvtillit gir hennes syn på musikkundervisningen også en individualistisk dreining. Tina ser ut til å sidestille den ekspressive og «den skjønne» siden ved musikk. Det er fordi hun trekker fram både det emosjonelle og det vakre som viktige sider ved musikken.

**Sara:** *I Kina er det rundt 60-70 elever i en klasse. De fleste elevene liker musikkundervisningen veldig godt. En eller to elever liker det kanskje ikke, fordi de ikke kan treffe rett tone eller lese noter. Men disse elevene vil like musikk hvis de får oppmuntring. Jeg lar elevene bruke sine kreative evner ved å la dem forandre teksten i noen sanger, til et innhold som er relatert til livet. Elevene blir lykkelige av dette, fordi de får gjort noe på egen hånd. Det gir dem også selvtillit, og de får vise andre hvor flinke de er. Det viktigste elevene lærer i musikkundervisningen, er glede, kreativitet og selvtillit. Jeg mener glede er det viktigste av disse tre.*

**Kommentar:** Saras opplevelse av elevenes reaksjoner på musikkundervisningen har store likheter med Tina, noe som kan skyldes at de er kolleger ved samme skole. Elevene er for det meste positive til undervisningen. Sara setter elevene i fokus ved å være opptatt av å gi dem oppmuntring, og ved å gi dem selvstendige og kreative oppgaver som hun mener gjør dem lykkelige. Det samme gjelder hennes betoning av glede, kreativitet og selvtillit. Elevenes prestasjoner og sangtekniske ferdigheter blir ikke nevnt. En mulig forklaring på det kan være at hun ikke har sett det nødvendig å si noe om sangteknikk, siden hennes kollega nevnte sangteknikk i samme intervjusituasjon. Likevel, med tanke på Saras vektlegging av elevenes emosjoner, beveger synet på musikkundervisning fra det virtuose og mot det ekspressive og autentiske.

**Sara:** *Noen av elevene bruker ord som er dårlige og som ikke er vakre. Det gjør de kun for moro skyld. Dette er ikke bra. Elevene viser hvordan de tenker gjennom disse ordene. Vi lærere korrigerer dem ved å si at dette ikke er den riktige måten å gjøre det på. Når jeg underviser hender det ofte at jeg forandrer sanger til  $\frac{3}{4}$  takt. Det er fordi elevene liker sanger i  $\frac{3}{4}$  takt. En bør lytte til en sang som har samme emosjon som en selv. Hvis du er glad og lytter*

*til en glad sang, forblir du glad. Hvis du er lei deg og lytter til en glad sang, berører den deg ikke.*

**Kommentar:** Tolken forklarte under intervjuet at det i kinesisk kultur finnes vakre ord som gir mennesker en god følelse, mens andre ord er motbydelige. Saras korrigerende av elevene for å få dem til å bruke vakre ord i tekstene, er et eksempel på hennes tidligere betoning av å lære elevene å sette pris på det vakre. Hennes samtidige betoning av den emosjonelle siden ved musikk, kommer igjen fram i hennes uttalelser om hvordan en bør lytte til en sang med samme emosjoner som en selv.

**Sara:** *Både tradisjonelle sanger, revolusjonære sanger, lokale sanger og utenlandske sanger er med i undervisningen. Hvert semester har en fagplan som alle i Kina må følge. Jeg kan ta ut litt av innholdet og erstatte det med noe eget, men det meste er det samme for alle. Hovedidéene i musikkundervisningen har ikke forandret seg de siste årene. Det er kun undervisningsmetodene som har blitt forandret. Tidligere var det fokus på ferdigheter og kunnskap, men nå er emosjoner blitt mer viktig. Denne forandringen har kommet fordi det tenkes mer på kvalitetsorientert utdanning. Kvalitetsbasert utdanning fokuserer ikke bare på kunnskap, men også på hode, ånd og kropp.*

**Kommentar:** Saras uttalelser viser igjen at den kinesiske musikkundervisningen har gjennomgått forandringer de siste årene. Hennes uttalelser om kvalitetsbasert utdanning kan indikere at det i større grad enn tidligere legges vekt på barns egenart, ved at det fokuseres på både hode, ånd og kropp.

#### 5.1.4 Anna

**Anna:** *Jeg har bakgrunn fra en musikkfamilie. Faren min spiller obo, og han ønsket at jeg skulle bli musiker og lærer. Da jeg ble uteksaminert, begynte jeg straks å undervise ved Yunnan Arts Institute. Å studere musikk gjør mennesker mer smarte og intellektuelle. Men hvis du ikke er smart og intelligent, er det umulig å bli flink i musikk. Musikk kan gi mening til menneskers liv og kurere sykdommer. Min far fikk en alvorlig sykdom da han var i 20-årene. Han fortsatte å spille obo selv om han var syk. De andre som hadde samme sykdom har gått bort, mens min far er helbredet og er fortsatt frisk. Hvis du har god moral og er en god person, kan du nå opp på et høyere nivå i musikk. Hvis en person har problemer med moralen, kan personen ikke komme langt i musikk. Dette baserer jeg på egne og en venns observasjoner, og vi har diskutert dette oss i mellom.*

**Kommentar:** Anna gir musikken positive egenskaper ved at den kurerer mennesker og gir livet mening. Hun kobler som de forrige intervjupersonene musikk opp mot moral. Anna har en annerledes tilnærming til hvordan musikk og moral relaterer seg til hverandre. Årsak og virkning er motsatt av hva Lisa og Tina framstiller det som. I stedet for at mennesket gjennom musikken får bedre moral, framhever Anna at mennesker kun kan bli dyktige musikere dersom de har moralen i orden. Hun framhever også hvordan musikken bidrar positivt til menneskers utvikling ved å gjøre dem mer smarte og intellektuelle. Samtidig begrenser hun muligheten til å bli en dyktig musiker til dem som i utgangspunktet er smarte og intelligente.

*Anna: Hvordan musikken påvirker samfunnet har jeg ikke tenkt mye på, men jeg tror mange mennesker tenker at det er bra å lære noe elegant når en har nok penger og mat. Musikk kan skape harmoni mellom mennesker, og løse konflikter på en myk måte. Det er ikke bare økonomi som setter preg på kultur og kunst. Jeg har en venninne fra Russland som har fortalt om små landsbyer som har musikkundervisning til tross for problemer med økonomi.*

**Kommentar:** Annas bruk av ordet *elegant* indikerer en vektlegging av det vakre ved musikken. Tanken om at musikk skaper harmoni kan settes i sammenheng med tradisjonelle konfucianske tankesett om musikkens refleksjon av relasjonen mellom universet, menneskelige forhold og etikk. Anna aktualiserer et økonomisk moment i tilknytning til prioritering av musikkundervisning. Å motta undervisning i musikk er noe hun tror blir prioritert dersom en har nok penger. Likevel trekker hun fram landsbyer i Russland som et eksempel på at musikk ikke trenger å nedprioriteres på grunn av dårlig økonomi. Økonomiens påvirkning musikkundervisning aktualiseres også senere i intervjuet.

*Anna: Jeg er lærer for studenter ved Yunnan Arts Institute, og er privatlærer for barn som går på grunnskolen. Noen elever liker musikk. Andre har ikke så stor lidenskap for musikk, og vil bare få en utdanning og finne en jobb i framtiden. Noen grunnskoler på mellomtrinnet kutter ut musikkundervisningen fordi de vil at barna skal fokusere på andre fag. De fleste skoler og foreldre fokuserer på resultater. Barna har mye lekser og må jobbe til langt ut på kvelden. De er under et sterkt press, og det gjør at det er vanskelig å inspirere dem til å bli interesserte i musikk. Jeg synes ikke det er bra at skoler kutter ut musikkundervisningen.*

**Kommentar:** Annas framstilling av hvordan enkelte skoler kutter ned på musikkundervisningen stemmer overens med Lisas beretning om at musikkfaget blir nedprioritert. Andre fag blir sett på som viktigere, og Anna viser til at elevene er under et sterkt press. For å sette elevenes press i et større perspektiv, er det verdt å merke seg at utdanning er den sikreste veien for å unngå fattigdom i Kina. At et barn lykkes med utdanning og gode lønninger sikrer ikke bare barnets framtid, men også foreldrenes pensjonisttilværelse og alderdom. Til tross for Kinas økonomiske framgang finnes det fremdeles stor fattigdom i landet. Ettbarnspolitikken kan føre til et ekstra stort press på det ene barnet i familien. Det er ikke vanskelig å forstå hvorfor musikkundervisningen enkelte steder nedprioriteres, dersom andre fag i et økonomisk perspektiv blir sett på som viktigere.

**Anna:** *Kinesiske lærebøker i musikk for barn er tunge og mørke med mange noter. Jeg har kjøpt importerte bøker til min egen sønn. De importerte bøkene bidrar til en lettere og mer interessant læring. Vestlige lærere har en mer avslappet måte å undervise på. Forskjellen på vestlig og kinesisk undervisningsmetode kommer fram gjennom internasjonale konkurranser i musikk. De kinesiske musikerne er gode på teknikk, og spiller helt perfekt, nesten som maskiner. Det musikalske uttrykket og det emosjonelle er ikke alltid bra. Det er bedre nå enn før. Japanerne fokuserer på begge deler, og at det er bra. Det vakre i musikken og å uttrykke følelser er viktig, men jeg synes at den vakre siden ved musikken er viktigst om jeg må velge en av dem. Det er fordi hvis du ser det vakre, kan du også påvirke publikum til å se det vakre.*

**Kommentar:** Annas uttalelser gir et interessant perspektiv i tilknytning til spenningsfeltet virtuositet – autentisitet. Hun ser at fokus på teknikk kan gå på bekostning av det musikalske uttrykket, og hun ser på mange kinesiske lærebøker som teknisk tunge. Anna går for en balanse mellom teknikk og det musikalske uttrykket. I likhet med Sara vektlegger hun også både den vakre og den emosjonelle siden ved musikk.

Jeg fortalte Anna om Sara og Tinas uttalelser om at det i grunnskolen fokuseres på den emosjonelle siden ved musikk nå, og ikke bare på teknikk som de gjorde tidligere. Jeg spør henne hvorfor hun tror at denne forandringen har kommet.

**Anna:** *Kina er åpent nå, og mange lærere kan dra til utlandet for å møte andre musikk lærere. Jeg tror at lærere diskuterer andre undervisningsmetoder, for så å rapportere til myndighetene som synes at det er greit å forandre på undervisningsmetoder.*

**Kommentar:** Annas forklaring viser at de åpne dørers politikk og påfølgende globalisering kan ha ført til nye undervisningsmetoder, der fokuset beveger seg bort fra det tekniske og mot det emosjonelle og det musikalske uttrykket.

**Anna:** *Når jeg underviser barn, er det alltid to eller flere tilstede i en time. Det er fordi at de da kan lytte til hverandre og gi råd, og sammenligne seg med hverandre. På den måten blir timene mer interessante, og elevene lærer mer. På kunstinstituttet er dette også en ekstra motivasjon for studentene. Hvis de spiller sammen, er det lett å se hvem som er late og hvem som ikke har øvd. De andre kan høre det, og det blir så pinlig for studenten at han går hjem for å øve. Jeg motiverer ikke musikkelevne for mye. Jeg vet om utenlandske musikk lærere som ikke liker hvordan kinesiske elever blir behandlet, så de kritiserer nesten aldri elevene. Jeg kritiserer alltid elevene når de gjør noe feil. Jeg kan være streng. Etter min mening lyver du hvis du sier at elever er gode uten at de er det. Hvordan jeg underviser varierer etter elevenes nivåer. Er eleven på et høyt nivå, legger jeg mye vekt på emosjoner og det musikalske uttrykket. Er eleven på et lavt nivå, fokuserer jeg mest på grunnleggende teknikk som tone, rytme og skalaer. Jeg bruker små konserter og konkurranser som motivasjonsfaktorer. Elevene vil øve til konserten, og de øver ekstra mye når de skal konkurrere. Det er fordi de vil vinne. Både den vestlige og den kinesiske undervisningsmetoden er viktig. Jeg vil oppfordre vestlige musikk lærere til å være strenge i blant og fokusere på teknikk, men også ha lidenskap for musikken.*

**Kommentar:** Igjen viser Anna en balansert vektlegging av teknikk og det musikalske uttrykket, der begge deler blir sett på som viktige. Anna ser ut til å ha en strengere undervisningsmetode enn de tre forrige intervju personene, noe som kan ha sammenheng med at hun underviser i musikk på et høyere nivå. Undervisningen hennes er lite elevsentrert ved på at hun ikke vil motivere elevene for mye og bruker pressrelaterte metoder for å få elevene til å øve mer. Selv om Anna uttrykker et balansert syn på vektleggingen av teknikk og det musikalske uttrykket, prioriterer hun likevel resultater framfor elevenes emosjoner. I likhet med Lisa tar også Anna i bruk ytre motivasjonsfaktorer. Det kan med dette som bakgrunn se ut til at den emosjonelle siden ved musikk blir rettet mot musikken som objekt og ikke mot utøveren som et subjekt.

Undervisningen er ved dette mer musikkcentrert og mester/lærlingscentrert enn elevsentrert.

### 5.1.5 David

**David:** *Jeg ble interessert i musikk som barn, og valgte etter hvert musikk i utdannelsen. Musikk er en del av livet mitt. 80 prosent av tiden jobber jeg med musikk, lytter til musikk og spiller musikk. Jeg vet ikke hvilken mening musikk har, det er bare en naturlig del av meg. Musikk kan påvirke mennesker. Mennesker har forskjellige meninger om hvordan en skal se på musikk, og forskjellige holdninger til hvordan en bør oppleve musikk. Jeg kan ikke si at min måte er bra, og at andre menneskers måte ikke er bra. Men jeg er sikker på en ting. Det er bedre å leve i en musikalsk verden enn i en materiell verden.*

**Kommentar:** Vi kan se at David tillegger musikken en stor betydning for eget liv og som påvirkningskraft for mennesker. Samtidig er han svært ydmyk i forhold til andre mennesker på sitt syn om musikkens betydning.

**David:** *Etter min observasjon har som regel barn som lærer musikk ikke dårlig oppførsel. De er mer stille og kan kontrollere seg selv fordi musikken gir dem en stille time. Musikk er positivt for elevenes utvikling. Men mange barn liker ikke musikk fordi foreldrene tvinger dem til å lære. Dette oppleves tøft for barna, og foreldrenes holdninger er ikke bra. Det er mange musikkskoler i Kina, men få grupper og orkestre som en kan spille i. Yunnans provinsielle orkester er eksempel på et orkester som har eksistert lenge, men som nå har en usikker framtid. Myndighetene prioriterer ikke å bruke penger på orkesteret lenger.*

**Kommentar:** David uttrykker her en oppfatning om at musikken har en positiv påvirkning på elevenes utvikling. Denne oppfatningen deler han med de andre intervjupersonene. Men David poengterer at elevene ikke skal tvinges til å lære.

**David:** *Systemet for musikkutdanning blir bestemt i hovedstaden Beijing. Strukturen i høyere utdanning er det samme i hele Kina. Provinsene i Kina er så forskjellige at det samme systemet ikke fungerer like bra alle steder. Dette fører til mange problemer i Yunnan-provinsen. Likevel kan jeg undervise i hva som helst, fordi systemet for slagverktutdanning ikke er fullstendig. Vi har mulighet til å spille hva vi vil. Jeg underviser stort sett i europeisk klassisk musikk og europeisk og japansk samtidsmusikk. Hva jeg underviser i kommer an på elevene. Jeg velger undervisningsinnhold etter elevenes personlighet.*

**Kommentar:** Davids utnytter her muligheten til en friere gjennomføring av undervisningen, som kommer av at styringsdokumentene for slagverk ikke er ferdig utviklet. Han aktualiserer problemstillinger knyttet til å ha en felles nasjonal undervisningsplan, og viser til at det statlige systemet for undervisning ikke fungerer i alle provinser. David gir med dette uttrykk for at det er ønskelig med en mindre grad av sentral og nasjonal styring til fordel for det lokale. Samtidig er innholdet i undervisningen påvirket av globalisering ved at det blir undervist i internasjonale sjangre.

**David:** *Både teknikk og den musikalske følelsen er viktig, men teknikk er viktigst. Hvis teknikken er god kommer det ekspressive av seg selv. Teknikk har mange lag. Bare det å slappe av er en teknikk.*

**Kommentar:** David viser her en oppfatning om at teknikk og det ekspressive ikke er motsetninger.

## 5.2 Foreldreintervjuer

**Person 1.** Dette er en mor en med datter på ni år som spiller kinesisk bordharpe (guzheng): *Jeg har valgt å sende datteren på musikkskole fordi jeg mener at musikk danner personlighet. Mennesker som kjenner musikk har ofte god moral og er ofte lykkelige. Jeg er opptatt av å gi datteren gode muligheter til å få utdanning i kunst<sup>8</sup>, og mener at hensikten med musikkundervisningen er å gjøre livet mer fargerikt. Jenter som spiller instrumenter, blir mer elegante og får en dyp forståelse av kinesiske kultur. Den offentlige skolen har kun generell undervisning, og en må gå på privat musikkskole for å lære et instrument.*

**Person 2.** Dette er en mor med en sønn på 8 år som spiller fiolin: *Jeg har valgt å sende sønnen min på musikkskole fordi det kan gjøre han mer stille og konsentrert. Gutter er svært aktive. Når han blir eldre, har han også en ferdighet mer. Mennesker som kjenner musikk har mer kjærlighet i hjertet. Det er fordi musikk er internasjonalt, kan kommunisere med andre mennesker, og gjøre en person mer åpen for nye idéer<sup>9</sup>. Musikk kan også uttrykke forskjellige følelser. Jeg ønsker at sønnen min skal få bedre moral og personlighet gjennom musikkundervisningen, og har ingen spesielle forventninger om at han skal bli en profesjonell musiker.*

---

<sup>8</sup> Oversatt fra det engelske ordet «art».

<sup>9</sup> Oversatt fra det engelske begrepet «open minded».



**Person 3.** Dette er en mor med en sønn på ni år som spiller piano: *Jeg mener at musikkundervisning er viktig fordi mennesker får bedre personlighet når de er dyktige i musikk. Jeg tror at musikk kan gi mennesker god moral. Jeg ønsker at sønnen min skal sette pris på musikk, og har ingen forventninger om at han skal bli en profesjonell musiker.*

**Kommentar:** Alle de tre intervjupersonene er svært opptatt av musikkens positive innvirkning på barnas moral og personlighet. Musikk blir også, særlig blant de to første mødrene, forbundet med livskvalitet. Svarene til de tre mødrene er svært like i vektlegging av musikkens positive påvirkning på barnas moralske og personlige utvikling. Alle var klare og direkte i sin mening om dette, da jeg spurte dem om hvilken påvirkning de mener musikk har for barna. Konfuciansk tankegang kommer tydelig til uttrykk her.

### 5.3 Lynne Picker

**Kommentar:** Jeg hadde under oppholdet i Kunming en samtale (19.10.2009) med den amerikanske musikk læreren Lynne Picker, som har bodd i Kina i 13 år. Hun har i mange år gitt kinesere musikkundervisning på den private musikk skolen Yage community arts centre. Sitatene har blitt sjekket i ettertid.

**Picker:** *Mitt generelle inntrykk er at musikkundervisning for kinesere er å lære å spille et instrument. De får ikke god musikkundervisning, noe som gjør at de tenker at å studere musikk er ensbetydende med å lære å spille et instrument. Kinesere forstår ikke at musikk i seg selv kan være et mål, i stedet for å kunne spille et instrument eller opptre på en konsert. Jeg oppfatter det slik at musikk er funksjonell for kinesere, og at musikk er underholdning for vestlige.*

*Det er et stort fokus på teknikk i Kina. Dette har sammenheng med at den eneste godkjente pianoboken i det tidligere Kina er skrevet av John Thompson. I denne boken er teknikk tungt vektlagt. Jeg opplever at mange kinesiske studenter har gode tekniske ferdigheter, men at de mangler innlevelse i musikken. De bruker solfasystemet, og lærer ikke italienske musikkbegrep. Dette gjør musikkundervisningen vanskeligere. Musikken går ikke gjennom kroppen til de kinesiske elevene. Musikken blir bare plassert foran øynene og ørene. De kinesiske elevene mangler ofte en grunnleggende evne til å føle og holde en stødig rytme. På skolene er det utstrakt testesystem. Testene er basert på minne og ikke på sunn fornuft. Utstrakt kopiering er også vanlig. I Kina kopierer en ofte andre sin kunst for å bli flinke.*

**Kommentar:** Pickers generelle erfaringer gir et interessant perspektiv på det som har kommet fram i lærerintervjuene og foreldreintervjuene. Det gjelder særlig hennes inntrykk av at mange kinesere ikke forstår at musikk kan være et mål i seg selv, og at musikk ofte blir sett på som funksjonell. Dette gjenspeiler at tanken om «absolutt musikk» ikke er framtrødende i kinesisk sammenheng. Pickers inntrykk av at musikken ikke går gjennom kroppen til kinesiske elever, og at musikken blir plassert foran øynene og ørene, gjenspeiler spenningen mellom virtuositet og autentisitet.

#### 5.4 Oppsummering av feltarbeidet

Intervjuene med de fem musikk lærerne gjenspeiler ulike opplevelser og holdninger til musikkundervisningen. Samtidig har en del av svarene deres mye til felles. Jeg vil nå sette ord på hovedtrekkene fra intervjuene, i lys av kulturelle og politiske visjoner og med spenningsfeltene som modell. Alle musikk lærerne så på musikkundervisningen som positiv for elevenes utvikling og personlighet. Som jeg har nevnt tidligere, kan dette sees i sammenheng med den konfucianske koblingen mellom musikk og moral. Det var kun Tina og Anna som direkte tok i bruk ordet moral. De andre trakk i stedet fram andre menneskelige egenskaper som kan bli positivt påvirket av musikk. Det ser ut til at tankegangen om musikkens påvirkning på menneskers moral er noe som er kulturelt betinget, og at denne tankegangen har blitt opprettholdt fra konfuciansk tid og fram til i dag. Alle kom uoppfordret med uttalelser knyttet til musikkens positive innvirkning på elevenes personlighet. Dette trekket kom også fram i de korte intervjuene jeg gjorde med foreldrene som sendte barna sine til musikk skoler. Da jeg spurte dem om hvorfor de har valgt å sende barna sine på musikk skole og hvorfor de mener musikk er viktig, kom alle uoppfordret med svar som koblet musikk til moral.

Musikk lærerne hadde ulike tilnæringer til hvordan musikkundervisningen har positiv innvirkning på elevenes utvikling og personlighet. Anna og Tina fokuserte for eksempel mer på musikkopplevelse og emosjoner enn Lisa. Dersom en tar utgangspunkt i at vektlegging av musikkopplevelse og emosjoner viser et «renere» musikkens syn enn andre utenom musikkalske legitimeringer av musikkundervisning, kan en si at Anna og Tina sitt syn på musikkundervisning er mindre heteronomi estetisk enn Lisas syn på musikkundervisning. Likevel preges intervjuene i svært liten grad av en autonomi estetisk tilnærming til musikk. Musikken er til syvende sist et middel for utenom musikkalske formål. Tanken om «absolutt musikk» er som tidligere nevnt lite framtrødende i Kina, mens tanken om «absolutt musikk» i vesten har

vært grunnlag for holdninger om at musikken er et mål i seg selv. Det finnes likevel et unntak. David uttrykker, som nevnt tidligere, at musikken er en naturlig del av livet hans og at han synes det er bedre å leve i en musikalsk verden enn en materiell verden. Davids høye verdsetting av musikk kan dreie musikkpsyket hans mot autonomiestetikk.

Det kommer fram av intervjuene at musikkundervisningen i Kina har gjennomgått forandringer de siste årene. Lisa viser til at det er mer fokus på læring gjennom forståelse i stedet for pugging, og Sara viser til at den emosjonelle siden ved musikk har blitt mer viktig. Sara tror også at vektleggingen av emosjoner har sammenheng med den kvalitetsbaserte utdanningen, som fokuserer på hode, ånd og kropp – i tillegg til musikkunnskap. De beskrevne forandringene påvirker musikkundervisningen i tilknytning til flere spenningsfelt. Fokus på læring gjennom forståelse i stedet for pugging indikerer at musikkundervisningen har beveget seg nærmere elevsentrering enn tidligere. Elevene får ved dette mer oppmerksomhet. Barns egenart vektlegges når den kvalitetsbaserte undervisningen fokuserer mer på hode, ånd og kropp.

Store klasser (50-60 elever) og en detaljert fagplan kan derimot være dårlige utgangspunkt for en elevsentrert undervisning. Trekk fra mester/lærlingmodellen kommer fram ved at musikk lærerne i grunnskolen (Lisa, Tina og Sara) i stor grad bruker veiledning i undervisningen. Både Lisa og Tina veileder eleven til å bruke sangstemmen på riktig måte. Sara kommer med et eksempel fra undervisningen som er noe elevsentrert ved at elevene får muligheten til å utfolde seg kreativt ved å lage egne sangtekster. Saras vektlegging av å korrigere elevene til å ikke ta i bruk dårlige ord viser likevel trekk fra mester/lærlingmodellen. Annas forholdsvis strenge undervisningsmetode, med bruk av pressrelaterte metoder for å få elevene til å øve mer og kritikk når en elev gjør en feil, viser trekk fra mester/lærlingmodellen ved at det musikalske produktet blir høyt prioritert framfor læringsprosessen i seg selv. Davids valg av undervisningsinnhold med utgangspunkt i elevenes personlighet vitner om en tydelig elevsentrert holdning til musikkundervisning.

Musikk lærernes undervisningsmetoder har trekk fra både mester/lærlingmodellen og elevsentrering. Holdingene til intervju personene varierer, og er sannsynligvis påvirket av føringer som legges læreplanene og fagplanene. Tina og Saras holdninger dreier mot en elevsentrering. Hos Sara kommer dette fram ved at hun ser på glede, kreativitet og selvtillit som det viktigste elevene lærer i musikkundervisningen. Dermed blir prioritering av det musikalske produktet,

som er et viktig trekk fra mester/lærlingmodellen, sett på som mindre viktig. Tina sin holdning til musikkundervisning har mange likhetstrekk med Saras holdning, ved at hun vektlegger at elevene får vise seg selv fram og bygge opp selvtillit.

Hvordan musikk lærerne prioriterer teknikk og den emosjonelle siden ved musikk i forhold til hverandre er varierende. Sara og Tinas uttalelser knyttet til emosjoner og selvtillit dreier ikke bare om deres holdning til musikkundervisningen mot elevsentrering. Det demper også en fokusering på resultater og prestasjoner. Lisa og Anna prioriterer resultater og prestasjoner høyere enn Sara og Tina. Dette kommer fram gjennom Lisas fokusering på sangteknikk og konkurranser og Annas pressrelaterte metoder for å øke elevenes musikalske ferdigheter. Dette betyr ikke at Anna og Lisa representerer en ensidig holdning som vektlegger tekniske musikalske ferdigheter framfor det musikalske uttrykket. I intervjuet med Anna kom det særlig fram at hun prioriterer både teknikk og lidenskap for musikk.

Feltarbeidet i Kunming viser tendenser til at det i kinesisk musikkundervisning kan være et sterkere fokus på prestasjoner og resultater enn i norsk musikkundervisning. Intervjuene gir ingen entydige svar på om fokus på prestasjoner går på bekostning av det musikalske uttrykket, eller hvor den kinesiske musikkundervisningen plasserer seg i spenningsfeltet virtuositet – autentisitet. Erfaringene til Picker tilsier at det kan være tilfelle at det virtuose kan gå på bekostning av det musikalske uttrykket. Som tidligere nevnt er også opplevelsen av i hvor stor grad det tekniske er vektlagt kulturelt betinget. På grunnlag av intervjupersonenes beskrivelser av endringer i musikkundervisninger, kan det se ut til at undervisningen i framtiden kan bevege seg nærmere det ekspressive og det autentiske.

I intervjuene med musikk lærerne finnes det eksempler på at «det vakre» ved musikken blir høyt verdsatt. Dette kommer fram på ulike måter. Tina mener at vakker sang er målet med riktig sangteknikk. Anna prioriterer «det vakre» framfor å uttrykke følelser og Sara mener at musikk lærer barn å sette ord på det som er vakkert. Hvor høyt «det vakre» blir verdsatt framfor det ekspressive, kommer ikke fram i intervjuene. Intervjuet med Anna er et unntak, ved at hun prioriterer det vakre framfor det ekspressive. Hennes svar er farget av at jeg ba henne om å si hva hun syntes er viktigst. Tina og Sara balanserer mellom det ekspressive og «det vakre» ved å rette søkelys både mot vakker musikk og det musikalske uttrykket. Tina, Sara og Annas uttalelser knyttet til «det vakre» kan også indikere at de plasserer musikalske uttrykk i et verdihierarkisk system.

Intervjuene retter søkelys mot spenningene mellom global og nasjonal, og mellom nasjonal og lokal. De tidligere omtalte forandringer i kinesisk musikkundervisning er i følge Anna et resultat av at kinesiske musikk lærere har kontakt med musikk lærere fra andre deler av verden. Dermed kan en finne spor av nasjonale endringer i musikkundervisningen, som kanskje er en følge av økt globalisering. Intervjuet med David setter ord på utfordringer knyttet til å ha felles læreplaner for musikkundervisning i et så stort land som Kina. Etter hans oppfatning fungerer en nasjonal styring dårlig for Yunnan-provinsen.



## 6 Kinesiske politiske styringsdokumenter

I mars 2009 tok jeg kontakt med den kinesiske ambassaden i Oslo, og fikk tilsendt kinesiske læreplan i musikk for kindergarden, elementary school og secondary school. Jeg har valgt å bruke læreplanene for elementary school og secondary school, som til sammen omfatter ni år med skolegang (Compulsory Educational Law 2010). Barna begynner ved elementary school når de er 6-7 år gamle. Jeg vil videre i oppgaven oversette elementary school med *barnetrinnet* og secondary school med *ungdomstrinnet*.

Læreplanene er datert fra 1982, og mitt eksemplar er en oppdatert versjon fra mars 2009. Jeg bruker også fagplanen for 1. klasse andre semester, som jeg fikk av en grunnskolelærer i Kunming. Tian Yao, min faste tolk, har oversatt læreplanene fra kinesisk til engelsk, og oversettelsen legges ved oppgaven. Oversettelsen av fagplanen er gjort muntlig. Min tilnærming til planene har vært å lese dem flere ganger med forskjellige vinklinger, og å lese dem i lys av «egne skygger» og den kinesiske konteksten. Den kinesiske konteksten omfatter politiske og kulturelle visjoner, uttrykt gjennom tradisjonelle verdier, politiske ideologier og samtidsverdier.

Hvem som bestemmer og tar avgjørelser i det kinesiske skolesystemet er fordelt på tre nivåer. En nasjonal komité tar seg av læreplanene, og fastsetter de politiske hovedlinjene som gjelder i hele landet. Dette gjelder utdanning på alle nivåer, inkludert lærerutdanninger og universitetsutdanninger. I tillegg finnes det provinsielle komiteer, som har ansvar for en tilstrekkelig god distribuering av skoler. Fylkeskomiteene har til slutt ansvar for å se over den praktiske driften av skolene (Birnstiehl 2006). Det kinesiske skolesystemet er sentralstyrt, ved at læreplanene og de politiske hovedlinjene er like for alle.

Detaljerte fagplaner, med forhåndsbestemt undervisningsinnhold, gir liten frihet til den enkelte lærer. Fagplanen for andre semester i 1. klasse er et tydelig eksempel på dette. Den er detaljert med tanke på undervisningsinnhold. Sangene som brukes i undervisningen er ferdig utplukket, og fagplanen gir konkrete eksempler på hvordan undervisningstimene kan gjennomføres. For hver time beskrives også hensikten med innholdet som er fastsatt. Fagplanen inneholder til sammen 15 undervisningstimer.

## 6.1 Hensikten med undervisningen

### 6.1.1 Læreplanen for barnetrinnet

Læreplanen åpner med å beskrive hensikten med musikkundervisningen. Det presiseres at musikkundervisningen «*is not only an important means to carry out aesthetics, it is also an integral part of the implementation of the party's education policy*» (vedlegg B:107). Den estetiske siden ved musikken er ved det forrige sitatet det første som blir nevnt i læreplanen. Det indikerer en holdning til musikkundervisning som vektlegger musikkens estetiske kvaliteter.

Vektleggingen av musikkens estetiske kvaliteter overskygges av en tyngre vektlegging av musikkundervisningens nytte for samfunnet og for elevenes utvikling. Musikkundervisningen blir sett på som viktig for å gi elevene en moralsk, intellektuell og allsidig fysisk oppfostring:

«The music teaching should inspire the revolutionary ideals of students, cultivate good character, foster good character, develop thinking ability and positive emotions, and to develop students physical and mental health.» (Vedlegg B:107).

Ordbruken viser at det fokuseres på å danne gode samfunnsborgere. Dette kommer fram gjennom fokus på moral, karakter, og mental og fysisk helse. I tillegg understreker læreplanen tydelig at musikkundervisningen er en viktig del av implementeringen av partiets politikk, og at elevene skal inspireres til revolusjonære idéer. Læreplanen har også formuleringer som inneholder nasjonalistiske trekk:

«The purpose of music teaching is to make the student to understand the initial language of our national music, to love the motherland music, the outstanding works of foreign contacts, to grasp basic music knowledge and skills, to educate their singing and performance ability, and to develop their ability to comprehend and to appreciate music.» (Vedlegg B:107).

Hovedinntrykket mitt er at læreplanens innledning er preget av politisk indoktrinering og nasjonalisme. Dette moderes noe ved at læreplanen også inkluderer utenlandsk musikk, og trekker fram elevenes evne til å tenke som en del av hensikten med musikkundervisningen. Læreplanens beskrivelse av musikkens nytte for danning av gode samfunnsborgere, dreier hensikts-



beskrivelsen av læreplanen for barnetrinnet mest mot et heteronomiestetisk musikkssyn.

### 6.1.2 Læreplanen for ungdomstrinnet

Musikkundervisningens nytte for elevenes utvikling kommer tydelig til uttrykk i innledningen til læreplanen for ungdomstrinnet:

«Music education plays an irreplaceable role for developing the students moral quality, cultivating the innovative spirit and practical ability, improving the cultural and aesthetic capacity enhancing mental and physical health, and promoting all-round development of student's moral, intellectual, physical and aesthetic.» (Vedlegg B:113).

Videre gir læreplanen en punktvis beskrivelse av hensikten med musikkundervisningen, som utdypet innholdet i innledningen. En dreining mot mester/lærlingmodellen og trekk fra material dannelsesteori kommer til uttrykk gjennom bruk av ord som *kultivere* og *veilede*. Elevene skal kultivere sine estetiske bevisstheter, de skal kultiveres til å bli interesserte i musikk, og de skal bli veiledet i sin deltakelse i musikkaktiviteter. Flere av formuleringene i læreplanen er rettet inn mot musikkens nytte for dannelsen av gode samfunnsborgere. Dette kommer særlig fram i følgende avsnitt:

«To highlight the characteristics of the music discipline, combined with the spirit of patriotism and collectivism penetrated into music education, enlightening wisdom and cultivating a sense of culture to live together as well as a positive attitude towards life.» (Vedlegg B:113).

«The outline also provides revolutionary songs in secondary schools, which benefits to facilitate students in patriotism, collectivism and socialist education, and to enhance student awareness of civic and sense of honor and pride.» (Vedlegg B:119).

Bruk av ord som *patriotisme* og *kollektivism* gir assosiasjoner til politisk og ideologisk propaganda. Disse assosiasjonene forsterkes ved at elevene skal kultiveres til å elske moderlandets musikk. Formuleringer med politisk innhold er ekstra framtrepende i læreplanens avslutning. Lærerne bes om å studere og forstå essensen av læreplanens grunntrekk. Koblingen mellom kunst og ideologi blir kraftig understreket gjennom en formulering som sier at undervisningsmaterialet skal reflektere samspillet mellom ideologi og kunst.

Lærerne bes også om å være oppmerksomme på det som betegnes som «den organiske kombinasjonen» mellom ideologi og musikkundervisning.

Avsnittene ovenfor viser at kollektivism, det nasjonale, mester/lærling-modellen og heteronomiestetikk er dominerende i læreplanen for ungdomstrinnet. Samtidig finnes det også formuleringer som modererer disse tendensene. Musikkundervisningen begrenser seg ikke kun til kinesisk musikk. Hensiktsbeskrivelsen sier at elevene gjennom musikkundervisningen skal kjenne utenlandsk musikk og få sine kulturelle horisonter utvidet. Dette åpner opp for å motta impulser fra utlandet.

Hensiktsbeskrivelsen har også et eget avsnitt som konsentrerer seg om den emosjonelle og estetiske siden ved musikk:

«Through musical activities, richen emotional experience and cultivating aesthetic awareness, promoting a harmonious development, and making students to understand, express and appreciate music, the performance of music and the appreciation of capabilities of music.»  
(Vedlegg B:113).

Fokus på estetisk bevissthet, musikkuttrykk og verdsetting av musikk kan sies å ta hensyn til musikkens «egne premisser» dersom en tar utgangspunkt i mine drøftinger rundt spenningsfeltet autonomiestetikk og heteronomiestetikk i kapittel 4. Den ellers så sterke heteronomiestetiske tendensen blir ved dette noe moderert.

### **6.1.3 Fagplanen for 1. klasse, andre semester**

Elevene skal i den første undervisningstimen lære Kinas nasjonalsang og revolusjonære sanger. Dette tydeliggjør de nasjonalistiske og propagandistiske trekkene i læreplanene. Fagplanen presiseres at elevene skal kjenne nasjonalsangens storhet og bli klar over at å elske flagget er det samme som å elske landet. Når elevene synger, må de stå rett i ryggen og saluttere. Hensikten med dette er at elevene skal føle nasjonalsangens kraft og bli inspirert. Fagplanen forklarer at nasjonalsangene representerer folkets verdighet og folkets mentale nivå, og at hensikten med de revolusjonære sangene er å inspirere hæren og folket til å beskytte landet.

Læreplanenes fokus på musikkens positive innvirkning på elevenes utvikling og moral kommer fram i fagplanen. Noen av timene inneholder sanger med et innhold som skal lære elevene god moral. Et eksempel er fra den tiende

undervisningstimen, der elevene skal lære en sang som forteller historien om haren og skilpadden fra Æsops fabler. Musikken til historien er skrevet av en kinesisk komponist. Fagplanen konstaterer at moralen i historien er at hovmod står for fall, og at elevene skal forstå dette. Et annet eksempel på moralsk fokus er fra den trettende undervisningstimen, der sangen det undervises i skal lære elevene å hjelpe hverandre. I den tolvte undervisningstimen skal elevene føle vennskap i en av sangene det undervises i. I den niende undervisningstimen fokuseres det på at en skal sette pris på eget arbeid og sette andres arbeid høyt. Andre eksempler på formuleringer knyttet til samhandling og fellesskap, er at elevene skal lære seg gode manerer, behandle gjester godt og samarbeide med andre. Fagplanens moralske fokus dreier også fagplanen mot kollektivismen.

Fagplanen inneholder flere formuleringer som viser at barnas egenart settes i sentrum, og som samtidig moderer de kollektivistiske trekkene noe. Eksempler på dette er fra den sjette undervisningstimen, der fagplanen utdyper at undervisningen skal utvikle elevenes kreativitet, inspirere deres nysgjerrighet og deres trang til å utforske. Et annet eksempel er fra den tolvte undervisningstimen, der fagplanen fokuserer på barnas fantasi, kreativitet og ekspressive evner. Fagplanen uttrykker også at alle elevene skal dele sin mening.

## **6.2 Undervisningsmetode og undervisningsinnhold**

### **6.2.1 Læreplanen for barnetrinnet**

Undervisningsinnholdet i læreplanen er tredelt. Musikkundervisningen består av sang, musikkferdigheter, musikkunnskaper og «appreciation». Sang er hovedinnholdet. Begrepet «appreciation» er verdt å merke seg. Jeg har valgt å ikke oversette til norsk, da det er vanskelig å finne en oversettelse som fungerer like bra som det engelske begrepet. Begrepet «appreciation» har flere betydninger på norsk: takknemlighet, sette pris på, verdsette, anerkjenne og verdistigning (Ordnnett.no 2010). Begrepet «appreciation» setter musikkopplevelsen i sentrum, noe som modererer nyttefunksjonen som musikkundervisningen er gitt i læreplanens hensiktsbeskrivelse.

Læreplanen åpner noe opp for et musikalsk mangfold ved at både tradisjonelle, utenlandske og lokale sanger skal tas med i undervisningen. Lærerne bes også om å være oppmerksomme på sjangre, former og mangfold av stiler. Åpenhet for et musikalsk mangfold kommer også fram følgende avsnitt på neste side:

«Both excellent traditional songs and excellent foreign music that is suitable for children should be chosen. This is the basic teaching materials, which cope with the situation and the characteristics of the local songs, as a supplementary teaching material.» (Vedlegg B:107).

Valg av undervisningsinnhold er likevel ikke fritt, fordi fagplanene i stor grad bestemmer hvordan undervisningen skal foregå. Det er verdt å merke seg at læreplanen tar i bruk ord som *fremragende* (excellent), uten at læreplanen konkret definerer hva som er å regne som fremragende musikk. Læreplanen trekker også fram berømte kinesiske og utenlandske komponister som eksempler på undervisningsmateriale, dette også uten å definere hvilke berømte komponister det er snakk om. Bruken av ordene *fremragende* og *berømt* kan tyde på at læreplanen plasserer musikk i et verdihierarkisk system. Dette kommer tydelig fram under et av punktene som forklarer grunnleggende krav til undervisningen i andre klasse, der elevene skal kunne identifisere det læreplanen karakteriserer som «storslagen sang og musikk».

Læreplanens kobling mellom ideologi og kunst kommer også til uttrykk i beskrivelsen av undervisningsinnhold og metode. Læreplanen understreker at undervisningsmetoden skal «*work to accept ideological and artistic values*», og at «*ideological education should be embedded in art education*» (vedlegg B:109). På bakgrunn av koblingen mellom kunst og ideologi kan «passende» musikk tenkes å være musikk som passer sammen med myndighetenes politikk og ideologier. Om dette er tilfelle er vanskelig å si helt sikkert.

Sangteknikk blir sterkt betont på barnetrinnet. Læreplanen gir en detaljert beskrivelse av sangteknikk under hvert klassetrinn. Betoningen av sangteknikk blir legitimert ved å si at god sangteknikk er viktig for å forbedre elevenes evne til å synge. Hva som regnes som god sangteknikk uttrykker læreplanen tydelig og omfattende i følgende avsnitt:

«Singing skills includes good posture, correct breathing, and natural rich and clear audible articulation. Singing skills training should be done throughout the whole process of singing teaching. The vocal exercises should always have a clear purpose, and should be combined with singing skills. Please pay attention to correct intonation and rhythm when you are ready to sing. In order to develop your ear and to cultivate an independent ability to master pitch and rhythm correctly, it is necessary to use musical instruments during singing training and education.» (Vedlegg B:108).

«The form of singing is mainly in unison. Round two choirs responsorial can be added in primary school from grade 2. Singing in unison requires the students voices to be tidy and united. The purpose is to keep the voices in harmony and in balance. Attention should be paid to protection of the student's voices, especially those students whose voices are breaking. It is important to prevent that the singing tone is too high, too low or too long, which is not good.» (Vedlegg B:108).

Den sterke betoningen av teknikk dreier musikkundervisningen mot det virtuose. Det samme gjør en utstrakt testing av elevenes nivå:

«In order to know the situation of students in time, to find the problems in teaching, and to continuously improve the quality of teaching, frequently tests of students is essential.» (Vedlegg B:109).

Samtidig inneholder også læreplanen formuleringer som kan knyttes til det ekspressive. Dette kommer fram i følgende avsnitt:

«The purposes of teaching music knowledge and skills are to train students capacity of learning a musical tune independently, to develop the ability of listening and to develop the ability to enhance memory. This enable students to better understand music, feel music and perform music.» (Vedlegg B:108).

Læreplanen sier med dette at musikkunnskap og musikkferdighet gjør elevene bedre i stand til å forstå, føle og utøve musikk. Dette, sammen med «appreciation» som er en viktig del av musikkundervisningen, moderer noe den virtuose dreiningen av læreplanen. Avsnittet ovenfor viser også trekk fra elevsentrering og formale og kategoriale dannelsessteorier ved å sette elevene i sentrum og vektlegge elevenes opplevelse og erfaringer. Læreplanen inneholder også formuleringer som dreier musikkundervisningen mot en elevsentrering, ved at det tas hensyn til barnas alder og ved at det fokuseres på å gjøre undervisningen levende for barna. Dette kommer fram i følgende avsnitt:

«The teaching of music knowledge should suit the characteristics of the student's age. Perceptual knowledge is studied mainly in lower grade students. Rational knowledge should gradually increase in higher grades. The teaching must be vivid, and develop student's music interest and understanding of music.» (Vedlegg B:109).

Læreplanen inneholder formuleringer som viser trekk fra mester/lærling-modellen. Læreren skal være et godt forbilde på sangteknikk, og læreplanen tar i bruk ord som *korrekt* og *kultivere* i forbindelse med avsnittene som utdyper hva som regnes som god sangteknikk. Trekk fra både elevsentrering og mester/lærlingmodellen kommer til uttrykk i avsnittet på neste side:

«The task of teaching musical appreciation is to gradually expand student's musical horizons, to develop their musical imagination, and to cultivate their interest in music and ability to understand music.» (Vedlegg B:109).

Fokus på elevenes musikalske horisonter og utvikling av musikalsk forestillingsevne kan indikere en liten dreining mot elevsentrering, og ordet *kultivere* viser en dreining mot mester/lærlingmodellen.

### **6.2.2 Læreplanen for ungdomstrinnet**

Undervisningsinnholdet for ungdomstrinnet omfatter sang, «appreciation», instrumenter og notelesning. Også denne læreplanen vektlegger riktig sangteknikk sterkt, med betoning av riktig pust og holdning, klar og tydelig artikulasjon, klang, riktig tonehøyde og harmonisk sang. De neste to sitatene belyser hvordan læreplanen legger vekt på kvaliteten på elevenes sang og spill av instrumenter:

«To improve the performance of singing, to understand the basic knowledge of how to protect the voice, and to prevent shouting and over using of the voice based on the basic skills of singing exercises.» (Vedlegg B:114).

«First of all, teacher should choose appropriate musical instruments and pay attention to intonation and sound. Instruments with poor intonation and sound do not suggest taking into classroom.» (Vedlegg B:119).

Denne vektleggingen av teknikk og musikalsk kvalitet dreier, som i læreplanen for barnetrinnet, mot virtuositet i spenningsfeltet virtuositet – autentisitet. Dette moderes noe gjennom formuleringer som vektlegger den ekspressive siden ved musikk, inkludert fokus på musikkopplevelse og musikalske erfaringer. Avsnittet på neste side er et eksempel på læreplanens beskrivelse av grunnleggende krav til elevene:

«To be independent, to have self-confidence and have feelings to sing songs to express accurately the thoughts and feeling (...). To be independent, self-confidence in singing, to enhance the singing expression (...). To feel the musical expression in musical works.» (Vedlegg B:115-116).

«Appreciation» er som i læreplanen for barnetrinnet et eget punkt i undervisningsinnholdet, og læreplanen uttrykker i følgende avsnitt hva som er formålet med «appreciation»:

«Appreciated music teaching is an effective way to train students the feeling of music, appreciation and the ability of performance. Chinese and foreign outstanding works are most significant to make students broaden horizons and enhance the culture which is rich in emotion. Appreciated teaching should inspire students to enjoy music, to develop good habits to enjoy, and master gradually the methods of appreciated music.» (Vedlegg B:108).

Læreplanen trekker under beskrivelsen av «appreciation» fram den emosjonelle siden ved musikk. Den emosjonelle siden blir også nevnt i forbindelse med sangundervisningen:

«Teaching singing should attach importance to foster singing interests, abilities, and self-confidence (...). The process of teaching should pay attention to emotion experience, from emotion to touched, from aesthetic to education.» (Vedlegg B:118).

Sitatene knyttet til musikkopplevelse, musikkerfaring og den ekspressive siden ved musikk inneholder ord som kan knyttes til både mester/lærlingmodellen, elevsentrering og individualisme. Ordet *foster* dreier mot et materialt dannelsessyn og mester/lærlingmodellen ved at det indikerer et syn som sier at elevene formes til et kulturinnhold. I tilknytning til beskrivelsen av sangundervisning forekommer begrepet foster enda en gang: «*Singing teaching is an effective means that foster students to be interested in music education and the performance of music*» (vedlegg B:118). Den sterke vektleggingen av riktig sangteknikk indikerer en dreining mot mester/lærlingmodellen, ved at det legges klare føringer for hvordan elevene skal synge.

Trekk fra elevsentrering og individualisme kommer i sitatene ovenfor fram gjennom fokus på selvstendighet og selvtilit. Individualistiske trekk kommer særlig fram i følgende avsnitt:

«Teacher should use various forms to guide students to participate actively in the music experience, and encourage students to listen to music independently and having different feelings and opinions, and bold statements of their experience.» (Vedlegg B:119).

Læreplanen for ungdomstrinnet åpner opp for et musikalsk mangfold, ved at både kinesisk og utenlandsk musikk skal tas med i undervisning og at elevene skal lære seg forskjellige musikkstiler. Læreplanen legger også til rette for at lokal musikk skal tas med i undervisningen. 20 prosent av det totale undervisningsinnholdet kan hentes fra lokal musikk. Kinesisk musikk har likevel en særstilling ved at læreplanen lister opp tre revolusjonære sanger som elevene skal lære seg. De revolusjonære sangene er det eneste konkrete undervisningsinnholdet som lærerplanen nevner, og omfatter følgende sanger:

1. «People's Republic of China national anthem», words by Nie Er and melody by Tian Han.
2. «Singing songs of the motherland», words and melody by Wang Xin.
3. «If there were no communist party there would not be a new China», words and melody by Cao Huoxing (Vedlegg B:117).

De revolusjonære sangene er klart nasjonalistiske med mye ideologisk og politisk tankegodt. De nasjonalistiske trekkene blir noe moderert gjennom et avsnitt jeg refererte til tidligere, der både kinesisk og utenlandsk musikk blir sett på som betydningsfulle for å utvide elevenes kulturelle horisonter.

I likhet med læreplanen for barnetrinnet, bruker også læreplanen for ungdomstrinnet ord som indikerer et musikkens syn som plasserer musikk i et verdihierarkisk system:

«The study of outstanding chinese and foreigner songs (...). Appreciate outstanding chinese and foreign music (...). To enjoy China's best folk songs and dances (...). To enjoy the best of chinese and foreign musical works (...). To enjoy chinese and foreign well-known opera.» (Vedlegg B:114-116).



### 6.2.3 Fagplanen for 1. klasse, andre semester

Undervisningsinnholdet i fagplanen er som tidligere nevnt svært detaljert, med ferdig utplukkede sanger for hver undervisningstime. Undervisningsinnholdet varierer mellom kinesisk og utenlandsk musikk, og gjenspeiler føringene som blir lagt i læreplanene. Vestlig musikk er dominerende i kategorien utenlandsk musikk. Eksempler på dette er den engelske sangen «London Bridge», den tyske sangen «Mein Hahn is tot», en belgisk folkedans, utdrag fra Tsjajkovskijs «Nøtteknekkersuite» og «Humlens flukt» av Rimskij-Korsakov. Som tidligere nevnt finnes det også et eksempel på at utenlandske og kinesiske impulser kombineres, ved at en kinesisk komponist har tonesatt en av historiene fra Æsops fabler. Det kan ut fra denne ene fagplanen se ut til at det i kategorien utenlandsk musikk for det meste blir hentet musikkseksempler fra vestlig og russisk musikkultur. Det finnes likevel unntak. Fagplanen inneholder blant annet et musikkseksempel fra Mongolia. Det er velkjente vestlige og russiske klassiske barnesanger, kunstmusikk og folkemusikk som dominerer kategorien utenlandsk musikk. Dette gjenspeiler læreplanenes føringer på at elevene skal bli kjent med velkjente utenlandske og kinesiske sanger. Muligheten for et kulturelt mangfoldig undervisningsinnhold er dermed noe begrenset. Læreren har også små muligheter til å forandre på undervisningsinnholdet.

Fagplanen legger konkrete føringer for hvordan musikktimeene skal legges opp. Den tar i stor grad hensyn til at eleven er små barn. Undervisningsmetoden er i mange tilfeller lekent og rettet mot barnas egenart. Eksempler på dette finnes i den femte undervisningstimen, der fagplanen uttrykker at barna er glad i lekene sine og at det derfor brukes en sangtittel som er knyttet til leker. Fagplanen tar også i bruk ulike kreative uttrykksformer som et supplement til musikkstykkene det undervises i. Eksempler på dette er at elevene kan lage sine egne bevegelser til musikken, og uttrykke musikken gjennom maling. Noen av musikkstykkene handler om dyr, og elevene oppfordres blant annet til å imitere ulike dyreløyer og forestille seg hvordan det er å fly. Fagplanen uttrykker at undervisningen skal inspirere elevenes kreativitet og trang til å utforske. Undervisningen i stor grad elevsentrert ved at barnas egenart settes i sentrum. Fokus på barns egenart kan også sies å indikere en dreining mot individualisme. Dette står i spenning mot de kollektivistiske trekkene i fagplanens hensiktsbeskrivelser.

### 6.3 Oppsummering av de kinesiske styringsdokumentene

Hensikten med undervisningen, uttrykt gjennom læreplanene for barnetrinnet og ungdomstrinnet og fagplanen for 1. klasse andre semester, samsvarer i stor grad med tradisjonelle kinesiske verdier og kinesiske kommunistiske ideologier som jeg gjorde rede for i kapittel 3. Konfucianske idéer som går ut på at musikken har en nær relasjon til det politiske liv, kommer i læreplanene fram ved at det uttrykkes at musikkundervisningen er en viktig del av innføringen av myndighetenes undervisningspolitikk. Kinesiske kommunistiske ideologier blir fremmet ved at elevene skal lære seg de revolusjonære og nasjonale sangene.

Læreplanene og fagplanen inneholder ulike perspektiv og syn på musikkundervisning. Planene er ikke konsekvente, og mange av formuleringene står i motsetningsforhold til hverandre. Dette antyder at læreplanene og fagplanen er påvirket fra flere hold, fra ulike historiske verdier og ideologier og fra globale samtidsverdier. Jeg vil nå forsøke å drøfte hvilke musikkens syn som kommer fram i planene. Jeg vil også drøfte undersøkelsene av læreplanene og fagplanen i lys av feltarbeidet i Kunming.

I tilknytning til spenningsfeltet kollektivismen – individualisme, er kollektivismen det mest framtrædende. Læreplanene trekker fram kollektivismen og sosialisme som verdier elevene skal lære seg. Det helhetlige inntrykket er at musikkundervisningen skal danne gode samfunnsborgere og fremme utvikling av nasjonal identitet. Individualisme er likevel ikke fraværende. Læreplanene uttaler at elevene skal utvikle sine evner til å tenke. Vektlegging av elevenes evne til å tenke er oppsiktsvekkende og interessant i et land der yttringsfriheten er begrenset og hvor myndighetene aktivt sensurerer innholdet i media og på Internett. Betydningen av at eleven skal utvikle evnen til å tenke selvstendig er dermed i realiteten begrenset. Mitt helhetsinntrykk av læreplanene og fagplanen er at eleven skal læres opp til å tenke, men innenfor de rammene som er bestemt av myndighetene. Kollektivismen er dermed på dette tidspunktet den sterkeste tendensen i de kinesiske læreplanene for musikkundervisning. De sterke kollektivistiske tendensene i læreplanene samsvarer også med konfucianismen og kinesiske kommunistiske ideologier.

Hvilken retning i spenningsfeltet kollektivismen – individualisme som musikkundervisningen beveger seg mot i framtiden, kan også være avhengig av andre spenningsfelt. Et eksempel på dette er graden av innflytelse fra utlandet. Spenningsfeltet globalt – nasjonalt er i denne sammenhengen relevant ved at både globaliserende, «lokaliserende» og nasjonalistiske krefter er representert i læreplanene og fagplanen. Nasjonalistiske krefter er tydelige gjennom de

revolusjonære og nasjonale sangene som skal tas med i undervisningen. Dette gjelder særlig i første time i fagplanen, der det uttrykkes at elevene skal lære seg å elske moderlandets musikk. Globaliserende krefter er representert ved at elevene skal utvide sine horisonter, og ved at læreplanen er åpen for musikk fra utlandet. «Lokaliserende» krefter er representert ved at læreplanen for ungdomstrinnet uttaler at 20 prosent av undervisningsinnholdet kan hentes fra lokal musikk.

Gjennom intervjuene kom det fram at musikkundervisningen har forandret seg de siste årene. Dette kan indikere at musikkundervisningen vil bevege seg mer i retning globalisering i framtiden. Med dette mener jeg at utformingen av framtidige læreplaner og fagplaner fortsetter å bli påvirket av utenlandske musikkens syn. Det verdt å merke seg Saras erfaring om at hovedidéene i musikkundervisningen ikke har forandret seg de siste årene. Etter hennes mening er det kun undervisningsmetodene som har gjennomgått forandringer. Dette stemmer overens med mitt helhetsinntrykk av læreplanene og fagplanen. Læreplanenes hovedidé, i form av overordnede hensiktsbeskrivelser, viser klart at myndighetene streber etter å forme gode samfunnsborgere som støtter seg til myndighetenes politikk. En kan se sammenhenger mellom de sterke nasjonalistiske og kollektivistiske trekkene ved planene, og tradisjonelle konfucianske verdier og kinesiske kommunistiske ideologier. Læreplanen for ungdomstrinnet legger heller skjul på ideologiens sterke rolle i musikkundervisningen. Musikk lærernes beskrivelser av endringer i undervisningsmetode stemmer overens med innholdet i læreplanene og fagplanene. En kan for eksempel se at den emosjonelle siden ved musikk er framhevet i tillegg til musikkferdighet og -kunnskap, og at det tas mer hensyn til barns egenart gjennom den kvalitetsbaserte utdanningen som fokuserer på hode, ånd og kropp.

Selvsagt er det umulig å forutse hvordan hovedidéene i musikkundervisningen i Kina eventuelt vil endre seg i framtida. I den politiske kommentarartikkelen *Kina bygger mur mot vesten* (Pomfret 2010) vises det til at den nasjonalistiske bevegelsen i Kina øker i takt med Kinas stadig voksende posisjon i verdenssammenheng, og at kinesere nå viser tegn til nedlatende holdninger mot Vesten. Hvis dette er riktig, er det lite sannsynlig at hovedidéene i den kinesiske musikkundervisningen vil bevege seg fra nasjonalisme og endre seg som følge av global påvirkning med det første. Dersom en tar utgangspunkt i musikk lærernes beskrivelser av endringer undervisningsmetoder, er det likevel mulig at tyngdepunktet innenfor andre spenningsfelt kan endre seg som følge av global påvirkning.

Planene inneholder, som intervjuene med musikk lærerne, trekk fra både den elevsentrerte modellen og mester/lærlingmodellen. Bruk av ord som kultivere, fostre og veilede, og vektlegging av korrekt sangteknikk viser trekk fra mester/lærlingmodellen. Samtidig tas det hensyn til barns egenart ved at læreplanen for ungdomstrinnet viser en forståelse av å tilpasse undervisningen til elevenes kognitive tilstand og utvikling. Undervisningsinnhold og -metode i fagplanen for 1. klasse er i stor grad lekent, og tar hensyn til elevenes lave alder. Den kvalitetsbaserte utdanningen som fokuserer på hode, ånd og kropp, gjenspeiles i enkelte deler av planene. Fagplanen tar for eksempel i bruk ulike kreative uttrykksformer, som bevegelser til musikk, maling og imitasjon. Læreplanene oppfordrer til at eleven skal få utviklet sine evner til å tenke. En kan med dette trekke paralleller til vestlige pedagogiske strømninger og dannelsessyn. Den kvalitetsbaserte utdanningen kan minne om reformpedagogikk og formal dannelse ved at eleven er noe i sentrum. Musikkundervisningen kan, gjennom «kvalitetsbasert» undervisning, ha beveget seg mot elevsentrering de siste årene. Det er store spenninger mellom trekkene fra den elevsentrerte modellen og mester/lærlingmodellen. Det ser ut til at musikkundervisningen de seneste årene har beveget seg mot elevsentrering, samtidig som trekk fra mester/lærlingmodellen er mest framtrædende. Læreplanenes sterke betoning av sangteknikk og fagplanenes detaljerte føringer gir elevene en minimal innflytelse på valg av undervisningsinnhold.

I tilknytning til spenningsfeltet verdihierarkisme – verdirelativisme dreier planene mest mot verdihierarkisme. Dette til tross for at det åpnes noe opp for et musikalsk mangfold ved at både kinesisk musikk, utenlandsk musikk og lokal musikk tas med i undervisningen, og at det uttrykkes at elevene skal utvide sine kulturelle horisonter. Utvidelse av undervisningsinnholdet er en av endringene i musikkundervisningen som kommer fram gjennom intervjuene med musikk lærerne. Dette kan indikere at musikkundervisningen beveger seg nærmere verdirelativisme enn tidligere. Likevel dreier musikkpsykologi i planene mest mot verdihierarkisme, på grunn av konkrete føringer på undervisningsinnhold og bruken av ord som *fremragende*, *storslagen* og *berømt*.

Det er ingen formuleringer i de kinesiske planene som direkte og konkret vektlegger «det skjønne» ved musikken. Det er likevel to sider ved læreplanen som kan indikere en vektlegging av «det skjønne». Den første siden er den detaljerte beskrivelsen av sangteknikk, med fokus på klang, harmoni og rene toner. Det andre siden er innledningen til læreplanen for barnetrinnet, som trekker inn begrepet estetikk. Estetikk kan, i overensstemmelse med «gamle»

europæiske oppfatninger, være ensbetydende med «vakker musikk». Læreplanen gir ikke noen definisjon på hva som ligger i begrepet. Læreplanen setter ikke «det vakre» like høyt som noen (Anna, Sara og Tina) av musikk lærerne jeg intervjuet. Den ekspressive og den emosjonelle siden ved musikk er derimot langt mer framtrædende i planene.

I spenningsfeltet virtuositet – autentisitet er begge polene representert. Betoningen av sangteknikk og bruken av tester indikerer en dreining mot virtuositet. Betoningen av den ekspressive og den emosjonelle siden ved musikk indikerer en dreining mot autentisitet. På bakgrunn av informasjon fra intervjuene, har den ekspressive og emosjonelle siden ved musikk blitt viktigere de siste årene. Det kan variere hva som er mest framtrædende i musikkundervisningen, alt etter hvilke holdninger læreren har til musikkfaget. Intervjuene med de fem musikk lærerne gjenspeilte ulike holdninger i tilknytning til dette.

Læreplanene dreier mest mot heteronomiestetikk gjennom en tung vektlegging av musikkens nytte for samfunnet og for utvikling av elevene. Læreplanene uttrykker tydelig at musikkundervisningen er en viktig del i implementeringen av partiets undervisningspolitikk. Musikk blir sett på som viktig i utviklingen av samfunnsborgere med god moral. Ideologi og musikk blir tydelig koblet sammen, noe som gjør at musikken har en tydelig nyttefunksjon ved å kommunisere ideologier. Koblingen mellom kunst og ideologi, sammen med de nasjonalistiske og kollektivistiske elementene i læreplanene og fagplanen, innebærer at musikkundervisningen bidrar til en «skjult» og indirekte politisk påvirkning. Her er det linjer tilbake til både tradisjonelle kinesiske verdier og kommunistisk tenkning.

De heteronomiestetiske tendensene modereres noe gjennom formuleringer som fokuserer på estetisk bevissthet, og på elevenes evne til å uttrykke og sette pris på musikk. «Appreciation», verdsetting av musikk, er et eget punkt i undervisningen. Læreplanen for barnetrinnet uttrykker også innledningsvis at musikkundervisningen er en viktig måte å utøve estetikk på. Legitimeringen av musikkundervisningen tar hensyn til musikkens «egne premisser», og dreier musikkssynet i læreplanene og fagplanen noe mot autonomiestetikk.



## 7 Norske politiske styringsdokumenter

Min tilnærming til Kunnskapsløftet, den nyeste norske læreplanen, har vært å lese tekstene flere ganger med forskjellige vinklinger. Jeg har også lest Kunnskapsløftet i lys av «egne skygger» og den norske konteksten. Den norske konteksten omfatter musikkpedagogiske idéstrømninger og tidligere norske læreplaner.

### 7.1 Kunnskapsløftets generelle del

#### 7.1.1 Innledning

Den generelle delen i Kunnskapsløftet gir en detaljert beskrivelse av hva som er målet og hensikten med utdanningen. Av den grunn velger jeg å drøfte Kunnskapsløftets musikkfaglige del i lys av den generelle delen. Menneskesyn er den sentrale innfallsvinkelen i den generelle delen, ved dens beskrivelse av ulike dimensjoner ved mennesket. Blant de ulike dimensjonene finnes det utsagn som kan plasseres i de ulike spenningsfeltene. Dimensjonene som blir beskrevet er det meningsseekende, skapende, arbeidende, allmenndannende, samarbeidende, miljøbevisste og det integrerte menneske.

Den generelle delen innleder med følgende formulering:

«Opplæringens mål er å ruste barn, unge og voksne til å møte og mestre utfordringer sammen med andre. Den skal gi hver elev kyndighet til å ta hånd om seg selv og sitt liv, og samtidig overskudd og vilje til å stå andre bi.»

Dette «lær å lære»-perspektivet fargelegger innledningen, med fokus på å forme elevene til å passe inn i samfunnet. Det står ikke direkte i læreplanen at elevene skal formes til å passe inn i samfunnet, men holdningen kommer fram ved at læreplanen fokuserer på hvordan opplæringen skal kvalifisere for innsats i arbeidslivet. Innledningen dreier med dette mot et formalt dannelsessyn, som også kommer fram ved følgende setning: «gjennom bilde og form, tone og ord, må de stimuleres til å utfolde fantasi og oppleve kunst». Dette uttrykker et fokus på elevenes forming gjennom kunsten. Dermed dreier Kunnskapsløftets innledning mest mot elevsentring. Kunnskapsløftet balanserer også mellom

individualisme og kollektivismen ved å rette søkelys mot både fellesskap og tilpasset opplæring for den enkelte elev.

I tilknytning til spenningsfeltene skjønnhet – ekspressivitet og virtuositet – autentisitet, ser den generelle delen ut til å dreie mest mot ekspressivitet og autentisitet. Dette kommer særlig fram gjennom følgende avsnitt på, der fokus på skjønnhet og tekniske ferdigheter er helt fraværende:

«Kort sagt, opplæringens mål er å utvide barns, unges og voksnes evner til erkjennelse og opplevelse, til innlevelse, utfoldelse og deltakelse.»

### **7.1.2 Det meningssøkende menneske**

Kunnskapsløftet innleder *det meningssøkende menneske* ved å si at «oppfostringen skal baseres på grunnleggende kristne og humanistiske verdier, og bære videre og bygge ut kulturarven, slik at den gir perspektiv og retning for fremtiden». Kunnskapsløftet gir uttrykk for at skolen skal gi elevene innføring i kulturarv og moral. Ethiske prinsipper og regler skal klarlegges og begrunnes, og elevene skal kunne forstå moralske krav og handle deretter.

Kulturarv blir direkte koblet mot utviklingen av elevenes identitet, ved å si at «utviklingen av den enkeltes identitet skjer ved at en blir fortrolig med nedarvede væremåter, normer og uttrykksformer». Dette kommer fram gjennom bruk av ordet *nedarvede*. Samtidig rettes også blikket ut mot resten av verden, ved å si at «de kristne og humanistiske verdier både fordrer og beforder toleranse og gir rom for andre kulturer og skikker». Læreplanen fokuserer med dette på bevaringen av egen kulturell identitet, samtidig som den også åpner opp for påvirkning og møte med andre kulturelle impulser.

### **7.1.3 Det skapende menneske**

*Det skapende menneske* er svært relevant for musikkfaget på grunn av musikkens skapende egenskap. Under avsnittet *kreative evner* sier Kunnskapsløftet at barn utvikler sine skapende evner ved å innlemmes i de voksnes verden og å tilegne seg de voksnes ferdigheter. Dette viser en liten dreining mot mester/lærlingmodellen. *Det skapende menneske* har også et stort fokus på barns egenart og skaperkraft, og opplæringens del i barnas utvikling. Barna skal trenes opp i egenskaper som «evnen til undring og å stille spørsmål», «evnen til å finne mulige forklaringer på det en har observert», og «evnen til gjennom kildegransking, eksperiment eller observasjon å kontrollere om forklaringene holder». «Lær å lære»-perspektivet fra den generelle delen av Kunnskapsløftets innledning kommer igjen til uttrykk her. Elevene skal formes



til selvstendige individer med evne til egen refleksjon. Gjennom dette dreier Kunnskapsløftet mot individualisme og elevsentrering.

Under *det skapende mennesket* står det også at «elevene må utvikle gleden ved det vakre både i møte ved kunstneriske uttrykk og ved å utforske og utfolde egne skapende krefter». Uttrykket «gleden ved det vakre» berører spenningsfeltet verdihierarkisme – verdirelativisme. Det kan tolkes som at «det vakre» blir plassert over musikk som ikke er «vakker» i et verdihierarkisk system. Det blir da ikke tatt høyde for at musikk som ikke er definert som «vakker» kan ha andre gode kvaliteter, som for eksempel en ekspressiv kvalitet. Selv om utsagnet dreier pendelen mot et verdihierarkisk musikkens syn, gir det for lite grunnlag til å konkludere med at musikkens synet er verdihierarkisk. Utsagnet må ses i sammenheng med hva Kunnskapsløftet videre sier.

#### **7.2.4 Det arbeidende menneske**

Dreining mot elevsentrering kommer igjen til uttrykk, gjennom utsagnet «vellykket læring krever en dobbel motivering: både hos eleven og hos læreren». Eleven får her et delvis ansvar for sin egen læring, fordi motivasjon som forutsetter god læring både er elevens og lærerens ansvar. Avsnittet *fra det kjente til det ukjente* kan kobles opp mot erkjennelse spiralen i det kategoriale dannelsessyn. Det poengteres at «læring skjer ved at det nye forstås ut fra det kjente – de begreper en har, avgjør hva en kan gripe og fatte». Dette presiseres videre ved fokus på opplæringens tilknytning til iakttagelser og opplevelser, og ved fokus på ferdigheter med utgangspunkt i den forestillingsverdenen barn, unge og voksne har i møte med utdanningen. Kunnskapsløftet vektlegger også tilpasset opplæring, som tydelig dreier mot elevsentrering.

#### **7.2.5 Det allmenndannende menneske**

Kunnskapsløftet forklarer at allmenndannelse er «en forutsetning for en helhetlig personlig utvikling og mangfoldige mellommenneskelige relasjoner». Avnittet har et eget punkt som heter *internasjonalisering og tradisjonskunnskap*. Læreplanen setter her ord på spenningen mellom internasjonalisering og nasjonale verdier. Internasjonalisering (globalisering), blir sett på som noe positivt. Samtidig påpekes det at internasjonalisering krever fortrolighet med norsk kultur. Læreplanen sier at når omstillinger er store og endringer raske, «blir det mer maktpåliggende å markere historisk forankring, nasjonal egenart og lokal variasjon for å befeste identitet». Det legges her vekt på at globalisering krever økt innsikt og kunnskap av vår egen nasjonale kultur og egne nasjonale verdier, for å bevare identiteten vår. Dette utdyper og

forklarer formuleringer knyttet til kulturarv og møtet med andres kulturer og skikker under avsnittet *det meningsssøkende menneske*.

### 7.2.6 Det samarbeidende menneske

Utsagnet «et bredt læringsmiljø omfatter samhandling mellom alle voksne og elever» viser igjen en dreining mot elevsentrering. Innholdet i *det miljøbevisste menneske* er lite relevant for musikkpedagogisk sammenheng, og oppgaven vil derfor gå videre til *det integrerte menneske*.

### 7.2.7 Det integrerte menneske

Under avsnittet *det integrerte menneske* blir en rekke tilsynelatende motstridende formål presentert. De fungerer også som en oppsummering av det som blir vektlagt tidligere i den generelle delen. Kunnskapsløftet omtaler selv disse formålene som «doble formål». Noen av de doble formålene kan kobles til noen av spenningsfeltene:

«Å utvikle selvstendige og uavhengige personligheter – og evne til å virke og arbeide i lag.» (*individualisme – kollektivism*).

«Å fremelske den enkeltes særpreg, de forskjeller som gjør hvert individ til et fond for andre – og å formidle de felles kunnskaper og ferdigheter som gjør at vi lett kan fungere med andre og sammen bidra til samfunnets vekst.» (*individualisme – kollektivism*).

«Å gi rom for barns kultur og unges stil – og ruste dem til å gå inn og ta ansvar i de voksnes verden.» (*mesterlære – elevsentrering*).

«Å kjenne og pleie nasjonal arv og lokale tradisjoner for å bevare egenart og særdrag – og åpent møte andre kulturer for å kunne gledes av mangfoldet i menneskelige ytringsformer og å lære av kontraster.» (*globalt – nasjonalt*).

## 7.2 Kunnskapsløftets musikkfaglige del

### 7.2.1 Formål med faget

I Kunnskapsløftets formål med musikkfaget er det lagt stort vekt på hvordan musikken bidrar positivt til elevenes utvikling av dannelse, selverkjennelse og emosjoner. Dette kommer tydelig til uttrykk i avsnittet på neste side:

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

Denne vektleggingen er i tråd med Ruuds tanker (1997) om musikkens innvirkning på følelsesreaksjoner og utvikling av identitet. Det funksjonelle dannelsessyn er aktuelt i forbindelse med utsagnet og Ruuds tanker. Det fokuseres på at musikken har innvirkning på alle sider ved det å være menneske, noe som har likhetstrekk med den funksjonelle dannelsens fokus på det hele og allsidige menneske. I tillegg forsterkes innslaget av funksjonell dannelses ved vektleggingen av den nære tilknytningen mellom musikk og følelsesliv.

Kunnskapsløftet knytter også begrepene estetisk opplevelse og eksistensiell erfaring til musikkopplevelse. I kapittel 4 viste jeg til Varkøys sitat (2010:24) fra Kunnskapsløftet, som inneholder det Varkøy betegner som et «renere» fokus. Dette kan indikere en dreining mot autonomiestetikk. Det samme gjør følgende avsnitt:

«Gjennom innhold og aktivitetsformer som søker å møte elevenes uttrykksbehov og gi rom for estetiske opplevelser, kan faget bidra til erkjennelse, innlevelse, utfoldelse og deltakelse.»

Den generelle delens hovedvekt på elevsentrering kommer også til uttrykk i den musikkfaglige delen, som uttrykker at musikk har en sentral plass i den tilpassede opplæringen. Elevene skal være medskapende i arbeids- og formidlingsprosessen. En elevsentrert holdning kommer særlig til uttrykk gjennom følgende avsnitt, som inneholder trekk fra metodisk dannelses:

«Som et skapende fag skal musikkfaget gi grunnlag for utvikling av kreativitet og skapende evner slik at elevene blir i stand til å skape musikalske uttrykk ut fra egne forutsetninger.»

Den musikkfaglige delen balanserer, som den generelle delen av Kunnskapsløftet, mellom bevaring og videreføring av egen kulturarv og andre kulturer. Dette kommer fram i følgende avsnitt på neste side:

«I et flerkulturelt samfunn kan faget medvirke til positiv identitetsdanning gjennom å fremme tilhørighet til ens egen kultur og kulturarv, toleranse og respekt for andres kultur og forståelse for musikkens betydning som kulturbærer og verdiskaper lokalt, nasjonalt og internasjonalt.»

Læreplanen setter her ord på hvordan møtet mellom global og nasjonal kultur bør foregå. Formålsformuleringene viser også en tydelig verdirelativistisk holdning til musikk, ved at læreplanen understreker at «musikkfaget ivaretar både musikalsk mangfold og sjangerbredde». Dette understrekes ytterligere ved å påpeke at holdninger til å møte ulike musikalske uttrykk med åpenhet og nysgjerrig kan utvikles gjennom sjangerbredde og musikalsk mangfold. Læreplanen lister også opp musikalske uttrykk som skal inngå i musikkfaget: «samisk og norsk musikk, andre kulturers folkemusikk, kunstmusikk og ulike former for improvisert og rytmisk musikk». Læreplanen sier ikke noe direkte om kriterier for utvelgelse av læringsinnhold innenfor det musikalske mangfoldet. Det verdihierarkiske utsagnet «gleden ved det vakre» i den generelle delen blir ikke nevnt flere ganger Det blir heller ikke andre utsagn som kan peke mot en verdihierarkisk retning.

Den generelle delens balansering mellom individualisme og kollektivism kommer også til uttrykk i læreplanen for musikk. Avsnittet under fokuserer på selvrealisering, samtidig som at elevene skal utvikle seg til å være samhandlende og integrerte mennesker:

«Den samlede kompetansen i musikk og dans bidrar til å oppfylle skolens mål om å utvikle skapende, samhandlende og integrerte mennesker som er i stand til å realisere seg selv på måter som kommer individ og samfunn til gode.»

### **7.2.2 Hovedområder i faget**

Musikkfaget blir i Kunnskapsløftet strukturert i tre hovedområder, som utfyller hverandre og som må ses i sammenheng. Hovedområdet *musisere* har musikkopplevelse som faglig fokus. Musikkopplevelsen blir forstått som både en estetisk opplevelse og en eksistensiell erfaring, i tråd med musikkfagets formål. Hovedområdet *musisere* fokuserer også på praktisk arbeid med sang og spill, der musikkens grunnelementer skal brukes i undervisningen. Eksempler på grunnelementer er puls, rytme, tempo, klang og melodi. Dette er det eneste som kan indikere en vektlegging av det tekniske og «det skjønne». Denne

vektleggingen kommer i skyggen av musikkopplevelse, som av læreplanen defineres som det faglige fokuset. Det praktiske arbeidet i musikkundervisningen skal også skje innenfor ulike musikalske sjangre, noe som peker mot et verdirelativistisk musikkens syn.

Hovedområdet *komponere* har musikkopplevelse og musikalsk skaping som faglig fokus. Samtidig blir det vektlagt at elevene skal utforske og eksperimentere for å skape egne musikalske uttrykk. Bruk av begrepene utforske og eksperimentere viser en tydelig elevsentrert holdning.

Hovedområdet *lytte* har musikkopplevelse og refleksjon som faglig fokus. Lytting blir beskrevet som en grunnleggende forutsetning for musikkopplevelse og egen utøvelse. Det vises til at det er en overflod av lyd og musikk i samfunnet, noe som krever musikalsk skjønn og vurderingsevne hos lytteren. Elevsentrering og metodisk dannelse kommer igjen til uttrykk her. Det presiseres at den faglige kjernen for hovedområdet *lytte* er musikalsk mangfold og sjangerbredde, med ivaretagelse av hovedlinjer innenfor ulike musikalske sjangre. Fokus på bredde og mangfold indikerer en verdirelativistisk holdning. Samtidig gir et fokus på ivaretagelse av hovedlinjer innenfor de ulike sjangrene et upresist bilde av hvorvidt læreplanen uttrykker at det finnes et hierarki innenfor en sjanger. Et sjangerhierarki blir kun antydning innenfor kunstmusikken. Dette går jeg nærmere inn på under kompetansemålene. Et verdirelativistisk syn kommer til uttrykk ved fokus på musikkens bruk og funksjon i ulike samfunn i fortid og nåtid.

### 7.2.3 Grunnleggende ferdigheter og kompetansemål

Grunnleggende ferdigheter og kompetansemål er knyttet sammen ved at de grunnleggende ferdighetene er integrert i kompetansemålene. Kompetansemålene for hvert årstrinn deles inn etter hovedområdene. Kunnskapsløftets generelle del og formålet med musikkfaget gjenspeiles i hva som blir vektlagt.

En elevsentrert holdning er tydelig med fokus på elevenes eksperimentering, utforsking, egenkomponering, og utvikling av refleksjon og forståelse. Elevenes egne musikkpreferanser blir også vektlagt. Det kategoriale dannelses-syn kommer fram gjennom fokus på gjenkjennelse og anvendelse av musikkens grunnelementer.

Kompetansemålene omfatter kjennskap til kunstmusikk, rytmisk musikk og folkemusikk i Norge og resten av verden. Den sidestilte vektleggingen av disse sjangrene viser en verdirelativistisk holdning til musikkfaget. Kunstmusikken

er den eneste sjangeren der kompetansemålene sier noe om hva som bør velges av undervisningsinnhold. I kompetansemålene etter 7. trinn uttrykker læreplanen at elevene skal kunne «gjenkjenne musikk fra historiske hovedepoker i kunstmusikken» og «gi uttrykk for opplevelser i møte med verker av sentrale komponister fra kunstmusikken». Dette utsagnet modererer den gjennomgående verdirelativistiske holdningen til musikkfaget, og gir uttrykk for at det er de sentrale komponistene og hovedepokene innen kunstmusikken det skal fokuseres på. Dette gir en antydning til et hierarki innen kunstmusikk. Hierarkiet er upresist siden det ikke står noen konkrete eksempler på musikkverk og komponister. Kunnskapsløftet forutsetter med dette at musikk-læreren har kompetanse nok til å vite hva som «objektivt sett» er definert som sentralt innen kunstmusikken. Utvelgelsen av undervisningsinnhold vil likevel være subjektiv og relativistisk, fordi lærerens bakgrunn og interesser også har en innvirkning.

Læreplanen har noe fokus på teknikk og musikalske ferdigheter. Fokuset øket med alderen til elevene. Fra og med 2. trinn skal eleven lære etter gehør. Fra og med 4. trinn vektlegges intonasjon. Etter 7. trinn vektlegges intonasjon, klang og musikalsk uttrykk. Samtidig fokuserer også kompetansemålene på selvuttrykk og musikkopplevelse. Kunnskapsløftet har også et generelt fokus på musikkopplevelse, kreativitet og selvuttrykk. Dette kommer særlig til uttrykk i et tidligere omtalt avsnitt fra formålsbeskrivelsen, som fokuserer på at eleven skal bli i stand til å skape musikalske uttrykk ut fra egne forutsetninger. Dermed dreier hovedtendensen i Kunnskapsløftet mer mot autentisitet framfor virtuositet.

### **7.3 Oppsummering av den norske musikkundervisningen**

Kunnskapsløftet bærer preg av ulike musikkssyn, og er ikke konsekvent i hvilke holdninger som vektlegges. I tilknytning til noen spenningsfelt dreier Kunnskapsløftet tydelig mot en av polene, mens det i andre spenningsfelt ser det ut til at læreplanen streber mot en balanse. En tilstrebing mot balanse uttrykkes tydelig i den generelle delen under avsnittet *det integrerte menneske*, der læreplanen bruker begrepet «doble formål» om tilsynelatende motstridende tendenser i undervisningen. I drøftingen av musikkssyn i Kunnskapsløftet vil jeg se på sammenhenger med de idéhistoriske strømningene jeg gjorde rede for i kapittel 3. Jeg vil også i korte trekk drøfte musikkssynene i Kunnskapsløftet i lys av tidligere norske læreplaner. Dette for å sette ord på den norske musikkundervisnings bevegelse innenfor spenningsfeltene de siste tiårene. Varkøys undersøkelser (2001) av musikkssyn i den norske grunnskolen er mitt

utgangspunkt for drøftingene av tidligere læreplaner. I tillegg vil jeg sammenligne musikkens syn i norsk musikkundervisning med hovedtrekk i kinesisk musikkundervisning.

I Kunnskapsløftet er elevsentrering den sterkeste tendensen i spenningsfeltet mesterlære – elevsentrering. Det kommer fram gjennom utsagnene som er knyttet opp mot formale og kategoriale dannelses teorier, og gjennom fokus på barns egenart, skaperkraft og tilpasset opplæring. Materiale dannelses teorier og mester/lærlingmodellen vises spor av under *det skapende menneske*, men overskygges av resten av læreplanen. Den sterke elevsentreringen kan settes i sammenheng med Rousseaus kunstpedagogikk og den tyske ungdomsbevegelsen. Varkøy (2001:106-107) viser til at i Forsøksplanen av 1960 (FP60) kan det synes at det finnes både syn for en oppdragelse *til* musikk og en åpning for oppdragelse *gjennom* musikk. Dette kan vise innslag av både materiale og formale dannelses teorier i FP60, og indikerer at norsk musikkundervisning i de siste tiårene har beveget seg nærmere elevsentrering enn tidligere. I de nåværende kinesiske læreplanene finner vi, som i FP60, trekk fra både materiale og formale dannelses teorier.

I tiknytning til spenningsfeltet kollektivismen – individualismen balanseres det i Kunnskapsløftet mellom polene, ved rette søkelys både mot fellesskap og selvrealisering. Elevene skal formes til å bli gode samfunnsborgere, samtidig som det fokuseres på elevenes individuelle utvikling og identitet. I de kinesiske læreplanene er det også en klar tendens til at elevene skal formes til å bli gode samfunnsborgere, og kollektivismen blir framhevet som en verdi elevene skal lære gjennom undervisningen. Samtidig inneholder de kinesiske læreplanene langt færre individualistiske trekk enn den norske musikkundervisningen.

Verdirelativismen er i Kunnskapsløftet den sterkeste tendensen i spenningsfeltet verdihierarkisme – verdirelativismen. Det kommer fram gjennom fokus på musikkulturelt mangfold og sjangerbredde, og ved at det ikke gis konkrete eksempler på sanger som skal tas med i undervisningen. Uttrykket «gleden ved det vakre» og kompetansemålene som vektlegger sentrale komponister og hovedepoker i kunstmusikken, er det eneste som peker mot en verdihierarkisk holdning. Varkøys undersøkelser (2001) av tidligere norske læreplaner, viser at læreplaner fra og med FP60 har beveget seg fra en verdihierarkisk dreining til en verdirelativistisk dreining. Varkøy viser til at FP60 hadde et klart hierarkisk musikkens syn. Mønsterplanen av 1974 (M74) tok et oppgjør med denne tendensen, uten at det gjorde utslag i musikkfagplanen. Mønsterplanen av 1987 (M87) hadde derimot en verdirelativistisk grunnholdning, som i følge Varkøy

underminerte verdihierarkismen fra FP60 og M74. I musikkfagplanen i Læreplanverket av 1997 (L97) ble det listet opp en kanon av bestemte sanger og komponister, som minner om M74's lister med stamsanger.

Dersom en tar utgangspunkt i at en opplisting av konkrete sangvalg er et verdihierarkisk trekk, ser det ut til at pendelen mellom verdihierarkisme og verdirelativisme har vært noe svingende i norsk musikkundervisning. Men hovedtendensen er at norsk musikkundervisningen har beveget seg mot et verdirelativistisk musikkensyn. I de kinesiske læreplanene er det, i motsetning til nåværende norsk musikkundervisning, en hovedvekt på verdihierarkiske trekk. Samtidig finnes det i kinesisk musikkundervisning også verdirelativistiske trekk ved at den åpner for et musikalsk mangfold. Dette overskygges som nevnt i kapittel 6 av konkrete fagplaner og bruk av ordene *fremragende*, *storslagen* og *berømt*. En kan ved dette trekke noen paralleller mellom de nåværende kinesiske læreplanene og tidligere norske læreplaner. Særlig Varkøys (2001:134) beskrivelse av M74 har likhetstrekk med de kinesiske læreplanene ved at M74 tilsynelatende tar et oppgjør med verdihierarkiske tradisjoner, men uten at de nye tendensene kommer til uttrykk i M74's fagplan. De kinesiske læreplanene åpner opp for et verdirelativistisk musikkensyn gjennom en åpenhet mot musikalsk mangfold, uten at det gir videre konsekvenser for utformingen av læreplanene og fagplanen for 1. klasse. Åpenheten mot musikalsk mangfold kan i framtiden påvirke de kinesiske planene i en verdirelativistisk retning.

I spenningsfeltet globalt – nasjonalt balanserer Kunnskapsløftet mellom spenningsfeltets to poler, noe som kommer tydelig til uttrykk gjennom de tidligere omtalte «doble formål». Kunnskapsløftet er i avsnittet *det integrerte menneske* i den generelle delen klar på at en bør ta vare på nasjonal arv og lokale tradisjoner, samtidig som en bør ha et åpent møte med andre kulturer. I læreplanene for musikk videreføres tankegangen fra den generelle delen, ved å fokusere på elevenes identitetsdanning ved å framheve tilhørighet til ens egen kultur og kulturarv. Samtidig poengteres det at en skal ha respekt for andres kulturer. Kunnskapsløftet er også svært bevisst på at musikken har en betydning som kulturbærer både lokalt, nasjonalt og internasjonalt. Kunnskapsløftet er ved dette svært bevisst på globaliseringens konsekvenser og fordeler.

Det verdirelativistiske musikkensynet i Kunnskapsløftet, med åpenhet for et musikalsk mangfold, gjenspeiler at Norge har blitt påvirket av impulser fra utlandet over lang tid. Til og med norsk folkemusikk har ikke unngått å bli



påvirket av musikkulturelle impulser fra utlandet. Dette er en sentral forskjell fra Kina, som har hatt en lang tradisjon i å stenge dørene mot global påvirkning. Kinas åpne dørers politikk startet som nevnt i kapittel 3 først i 1978. Dette trenger ikke bety at Kina overhodet ikke har mottatt musikkulturelle impulser fra utlandet i tiden før 1978. Likevel ser jeg ingen grunn til å tvile på at Norge opp gjennom historien i langt større grad enn Kina har blitt påvirket av musikkulturelle impulser fra utlandet. Selv om kinesisk musikkundervisning i mindre grad enn Norge er påvirket av globalisering, er det likevel interessant å merke seg hvor mye den kinesiske musikkundervisningen faktisk har endret seg på de tre korte tiårene som landet har vært åpent. Som jeg gjorde rede for i kapittel 5 og 6, kan det se ut til at globalisering, i form av møte med utenlandske musikk lærere, har bidratt til endringer i den kinesiske musikkundervisningen.

Det ble påpekt i kapittel 3 at det kan diskuteres om det i det hele tatt er mulig å påstå at musikken kan være autonom, særlig i musikkpedagogisk sammenheng. Den generelle delen av Kunnskapsløftet formulerer tydelig at opplæringens mål er utrustning av barn, unge og voksne. Dette generelle målet vil derfor også påvirke innholdet i Kunnskapsløftets læreplan i musikk. Det finnes ingen utsagn som støtter en holdning som har musikkens egenverdi som første-prioritet. Denne heteronomiestetiske tendensen modereres noe ved at den musikkfaglige delen av Kunnskapsløftet inneholder mange formuleringer som kan knyttes til musikkopplevelse, emosjoner og erkjennelse. Dersom en tar utgangspunkt i min drøfting av spenningsfeltet i kapittel 4, kan betoning av musikkopplevelse, emosjoner og erkjennelse dreie musikkundervisningen også i retning autonomiestetikk.

Varkøys undersøkelser (2001) viser at det finnes spor av både autonomiestetiske og heteronomiestetiske musikkens syn i tidligere norske læreplaner, og at hovedvekten i spenningsfeltet har beveget seg fram og tilbake. FP60 inneholdt både autonomiestetiske og heteronomiestetiske tendenser. M74 uttrykker i følge Varkøy en klar heteronomiestetisk kunstforståelse, mens M87 kan sies å legge grunnlag for en nyansert refleksjon rundt musikkens verdi i oppdragelse og undervisning. I artikkelen *Musikkopplevelse som eksistensiell erfaring – i Kunnskapsløftet* (Varkøy 2010:24) påviser Varkøy en vilje til å balansere mellom instrumentelle og musikkfaglige hensyn. Dersom en sammenligner Kunnskapsløftet og tidligere norske læreplaner med de kinesiske planene, har norsk musikkundervisning ofte plassert seg nærmere autonomiestetikken enn det kinesisk musikkundervisning har. Dette ser vi der hvor de kinesiske læreplanene for barnetrinnet og ungdomstrinnet tydelig

knytter kunst sammen med ideologi, og patriotisk og nasjonalistisk påvirkning. Dette gjenspeiler idéhistoriske ulikheter mellom Kina og Norge, som jeg tidligere i oppgaven har påpekt. Tanken om «absolutt musikk» og metafysiske tilnærminger til musikkfaget har svakere idéhistoriske forutsetninger i Kina enn i Norge.

I tilknytning til spenningsfeltet skjønnhet – ekspressivitet, dreier Kunnskapsløftet mest mot ekspressivitet. Den generelle delen fokuserer på at erkjennelse, opplevelse, innlevelse, utfoldelse og deltakelse er opplæringsens mål. Disse ordene henspiller til det ekspressive, og har ikke noe innhold som kan dreie mot et fokus på «det skjønn». Det finnes likevel unntak fra en ekspressiv dreining. Uttrykket «gleden ved det vakre» fra avsnittet *det skapende menneske* gir assosiasjoner til antikkens ethoslære og en forståelse av estetikk som «læren om det skjønn». Likevel er en dreining mot ekspressivitet hovedtendensen i Kunnskapsløftet. I den musikkfaglige delen er ord som *erkjennelse, innlevelse, utfoldelse* og *eksistensiell erfaring* framtrekkende, og uttrykk som henspiller til «det skjønn» forekommer ikke. De kinesiske læreplanene ser i likhet med Kunnskapsløftet også ut til å dreie mest mot et fokus på det ekspressive framfor «det skjønn».

Varkøy (2001:181-182) viser at begreper knyttet til «det vakre» går igjen i alle læreplanene fra FP60 og fram til L97. I FP60 blir det vektlagt at det er vakker musikk som har en dyptgående virkning på mennesker, og at elevene skal ledes i retning av det som er edelt og vakkert. Denne siden ved FP60 som Varkøy beskriver, er svært interessant i forhold til den kinesiske musikkundervisningens kobling mellom moral og musikk. Det er fordi FP60 kan gi assosiasjoner til antikkens manglende skille mellom «det skjønn» og «det gode», uten at det dermed er en klar forbindelse mellom FP60 og antikkens ethoslære. En kan her se en parallell mellom konfucianske tankesett og antikkens ethoslære, der musikk på en eller annen måte kan kobles mot moral og godhet. I den kinesiske musikkundervisningen er denne koblingen svært synlig, mens den nesten fraværende i dagens norske musikkundervisning. Varkøy (2001:183) påpeker at det er lite sannsynlig at L97's utsagn om «det vakre» står i noen direkte og bevisst sammenheng med antikkens ethoslære, og at en bør stille seg kritisk til en overføring av slike begreper fra andre tider og kontekster. På bakgrunn av Varkøys vurdering av L97 og min vurdering av Kunnskapsløftet ser jeg det også som usannsynlig at begrepet «det vakre» i dagens norske musikkundervisning står i direkte og bevisst sammenheng med antikkens ethoslære.

I tilknytning til spenningsfeltet virtuositet – autentisitet, dreier Kunnskapsløftet mest mot autentisitet. Den generelle delens fokusering på erkjennelse, opplevelse, innlevelse, utfoldelse og deltakelse indikerer at tekniske ferdigheter kommer i bakgrunnen, til fordel for ekspressivitet og selvuttrykk. I læreplanen for musikk forekommer formuleringer som er knyttet til tekniske ferdigheter kun i kompetansemålene. Disse formuleringene kommer i skyggen av læreplanens helhetlige fokus på kreativitet, selvuttrykk og musikkopplevelse. Jeg vil presisere at Kunnskapsløftet ikke uttrykker en entydig motsetning mellom polene i spenningsfeltet virtuositet – autentisitet. Hovedtendensen er en vektlegging av faktorer som dreier Kunnskapsløftet mot min bruk av begrepet autentisitet.

De kinesiske læreplanene vektlegger i langt større grad tekniske ferdigheter enn Kunnskapsløftet. Samtidig vektlegger også de kinesiske læreplanene den ekspressive og emosjonelle siden ved musikk. Undersøkelsene av læreplanene og feltarbeidet i Kunming understøtter til en viss grad oppfatninger om at det i kinesisk musikkundervisning kan være en større vektlegging av virtuositet og tekniske ferdigheter enn i norsk musikkundervisning. Undersøkelsene kan derimot ikke si noe om i hvor stor grad vektleggingen av teknikk går på bekostning av det musikalske uttrykket.



## **8 Avslutning og oppsummering**

Hensikten med denne oppgaven har vært å gi et komparativt perspektiv på kinesisk og norsk musikkundervisning, med størst vekt på å presentere viktige trekk i kinesisk musikkundervisning. Gjennom bruk av spenningsfelt som modell har jeg forsøkt å belyse ulikheter og fellestrekk mellom musikksynet i de to lands kulturer. Jeg har også sett på sammenhenger mellom musikksyn og sentrale kulturelle og politiske visjoner. I undersøkelsene av den kinesiske musikkundervisningen har jeg tatt i bruk to metodiske grep: feltarbeid i Kunming og undersøkelser av kinesiske politiske styringsdokumenter. I undersøkelsene av den norske musikkundervisningen har jeg tatt utgangspunkt i Kunnskapsløftet for grunnskolen. I det følgende oppsummerer jeg noen sentrale trekk ved mine funn og observasjoner.

### **8.1 Musikk og politikk**

Noen tydelige forskjeller mellom kinesisk og norsk musikkundervisning har sammenheng med politiske forhold. Ettpartistaten Kina legger langt mer konkrete føringer for valg av undervisningsinnhold enn hva Norge med sine demokratiske og pluralistiske tradisjoner gjør. De kinesiske styringsdokumentene for musikkundervisningen preges av sterke politiske overtoner, der nasjonalistiske og kollektivistiske verdier framheves. Å bruke musikk som en del av den ideologiske og politiske påvirkningen har lang tradisjon i Kina. Koblingene mellom politikk og musikk har vært et konstant tema i kinesisk musikkhistorie, og er sentralt både i konfuciansk tankegang og i kinesisk kommunisme.

### **8.2 Musikk og moral**

I feltarbeidet i Kunming og i undersøkelsene av de kinesiske styringsdokumentene har jeg funnet et musikksyn som betrakter musikk som positivt for utvikling av moral. Musikkens etisk formende kraft er et tema med lange linjer i kinesisk idéhistorie. Tanken om musikken som en sentral faktor i formingen av mennesket finnes i antikkens ethoslære, som vi har sett er en del av bakgrunnen for den norske musikkforståelsen. Denne idéhistoriske parallelliteten mellom Kina og Norge har jeg funnet lite spor av i undersøkelsene av den kinesiske og norske musikkundervisningen.

Kunnskapsløftet inneholder ikke formuleringer som vektlegger musikkens innflytelse på elevenes moral. I Kunnskapsløftets generelle del vektlegges fremming av elevenes moralske ansvar, men moral blir ikke direkte knyttet til musikk. De kinesiske læreplanene inneholder derimot formuleringer som konkret bruker utvikling av elevenes moral som en del av musikkundervisningens legitimeringsgrunnlag.

### **8.3 Musikkundervisningens spenningsfelt**

#### **8.3.1 Heteronomiestetikk – autonomiestetikk**

Gjennom fokus på moralsk utvikling og koblingen mellom kunst og ideologisk påvirkning, har musikk en overveiende instrumentell funksjon i den kinesiske musikkundervisningen. Det heteronomiestetiske modereres gjennom vektlegging av musikkopplevelse, ekspressivitet og «appreciation». Disse siste verdiene peker mot et «renere» musikkens syn enn andre utenommusikalske legitimeringer av musikkundervisningen. Kunnskapsløftet, inneholder både heteronomiestetisk og autonomiestetisk tenkning, men ligger nærmere autonomiestetikken enn det de kinesiske læreplanene gjør. Norsk musikkundervisning har en annen idéhistorisk forankring enn den kinesiske. Den vestlige forestillingen om «absolutt musikk», som er et grunnlag for et autonomiestetisk musikkens syn, er lite framtrædende i kinesisk idéhistorie.

#### **8.3.2 Globalt – nasjonalt**

Kina har praktisert de åpne dørers politikk siden 1978, og tradisjonelle kinesiske verdier og kinesiske kommunistiske ideologier er blitt utfordret i møte med globale verdier. I arbeidet med de kinesiske styringsdokumentene for musikkundervisning har jeg påvist at undervisningsinnholdet skal omfatte både kinesisk og utenlandsk musikk. Globaliserende krefter er representert ved at elevene gjennom undervisningen skal utvide sine kulturelle horisonter. Samtidig inneholder styringsdokumentene sterke nasjonalistiske og patriotiske trekk, for eksempel sanger som oppfordrer eleven til å elske moderlandet. Kunnskapsløftet vektlegger mye sterkere balansen mellom nasjonal og global kultur. Ønsket om å ta vare på den nasjonale arven og de lokale tradisjonene holdes sammen med det å møte andre kulturer med åpenhet.

#### **8.3.3 Kollektivism – individualisme**

Kinesiske læreplaner framhever sosialistiske verdier, og kollektivistisk tenkning med røtter i konfucianismen. Samtidig vektlegges det at eleven skal utvikle sine evner til å tenke og utvide sine kulturelle horisonter. Tyngde-

punktet er likevel kollektivistisk. I Norge vektlegges sterkere balansen mellom individualisme og kollektivism. Kunnskapsløftet uttrykker et ønske om å utvikle selvstendige og uavhengige personligheter, samtidig som elevene skal lære seg å samarbeide, fungere med andre og bidra til samfunnets vekst.

### **8.3.4 Verdhierarkisme – verdirelativisme**

Kinesiske læreplaner for barnetrinnet og ungdomstrinnet vektlegger et verdihierarkisk musikkssyn, som kommer fram gjennom bruk av ordene *fremragende*, *storslagen* og *berømt* i tilknytning til undervisningsinnhold. Samtidig åpnes det noe opp for ulike musikalske uttrykk ved at både kinesisk musikk, lokal musikk og utenlandsk musikk skal tas med i undervisningen. Norsk musikkundervisningen har siden FP60 beveget seg fra et verdihierarkisk musikkssyn mot et verdirelativistisk musikkssyn. Dette kan ha sammenheng med at Norge i nyere tid har vært mer åpen for musikkulturelle impulser utenfra enn Kina. Dersom Kina i framtiden i større grad åpner opp for global påvirkning, kan den kinesiske musikkundervisningen bevege seg mer i retning av et verdirelativistisk musikkssyn.

### **8.3.5 Mesterlære – elevsentring**

I kinesiske læreplaner for barnetrinnet og ungdomstrinnet finnes trekk fra både mester/lærlingmodellen og den elevsentrerte modellen. Hovedvekten ligger på oppdragelse til musikk, gjennom bruk av ordene *kultivere*, *fostre* og *veilede*. Samtidig tas det hensyn til barns egenart gjennom et ønske om å tilpasse undervisningen til elevenes kognitive tilstand. Fagplanen for 1. klasse tar i bruk ulike kreative uttrykksformer som er tilpasset barn. Kunnskapsløftet er langt mer elevsentrert gjennom sin vektlegging av tilpasset opplæring, og barns egenart og skaperkraft.

### **8.3.6 Skjønnhet – ekspressivitet**

I kinesiske læreplaner vektlegges den ekspressive og emosjonelle siden ved musikken. Det finnes ingen tydelige spor av en vektlegging av «det skjønne», men fokus på klang, harmoni og rene toner kan indikere et ønske om vakker sang. De kvalitative intervjuene fra Kunming gir et noe sammensatt bilde der både det ekspressive og det vakre vektlegges. Også i Kunnskapsløftet er det mest fokus på ekspressivitet. Samtidig møter en uttrykket «gleden ved det vakre» som kan gi assosiasjoner til antikkens ethoslære. På bakgrunn av læreplanenes helhetlige vektlegging av ekspressivitet er det lite sannsynlig at uttrykket «gleden ved det vakre» står i en bevisst sammenheng med ethoslæren.

### **8.3.7 Virtuositet – autentisitet**

Møtet med kinesiske læreplaner og intervjuer med musikk lærere viser at tekniske ferdigheter, resultater og prestasjoner i musikken har størst vekt, men kanskje ikke i samme grad som tidligere. Jeg har i intervjuene funnet spor av nyorientering mot mer ekspressivitet og mindre intellektualisering: med vekt på det autentiske i forhold til det virtuose. Den norske læreplanen, Kunnskapsløftet, har en hovedvekt på musikkopplevelse, kreativitet og selvtuttrykk.

## **8.4 Avsluttende betraktninger**

Feltarbeidet i Kunming og undersøkelsene av kinesiske og norske styringsdokumenter har gitt meg interessante erfaringer. Jeg har sett hvordan musikkundervisningen står i en samfunnsmessig kontekst. Undervisning i musikk kan skape identiteter i kulturen og landet en er en del av. Samtidig kan også undervisningen gi hjelp til kritisk selvrefleksjon og utvide kulturelle horisonter. Norsk musikkundervisning har en sterk side på det siste punktet, noe som jeg vurderer som positivt. Kinesisk musikkundervisning ser ut til å fokusere mer på å bevare og konservere nasjonal identitet.

Undersøkelsene av den kinesiske musikkundervisningen gir også et perspektiv på hva som ligger til grunn for norsk musikkundervisning. Gjennom oppgavens komparative perspektiv har jeg plassert meg på et ståsted som kan betrakte norsk musikkundervisning utenfra. Dette gir et globalt utenfra-perspektiv, som jeg ser på som viktig for norsk musikkundervisning. Jeg vil anbefale aktører i forbindelse med kinesisk musikkundervisning å gjøre det samme. Jeg mener det kan være fruktbart for Kina å i større grad ta innover seg et globalt perspektiv, og ikke holde igjen for global påvirkning.

I feltarbeidet har jeg funnet spor av nyorientering i kinesisk musikkundervisning, som kanskje har sammenheng med globaliserende krefter i landet. Spenningen mellom nasjonaliserende og globaliserende krefter synes å være meget sterk. Graden av global påvirkning vil være avhengig av den politiske situasjonen. Vi har sett at Kinas åpenhet mot globalisering synes å variere, og det er vanskelig å forutse hvor mye kinesisk musikkundervisning åpner opp for global kulturell påvirkning i framtiden. Graden av global påvirkning i Kina kan også påvirke bevegelsene innenfor de andre spenningsfeltene.



Grundigere undersøkelser av nåværende og tidligere kinesiske læreplaner, samt innblikk i politiske vedtak, kan være et interessant tema for videre forskning. Det vil kunne gi en bedre forståelse av endringer i kinesisk musikkundervisning, og hvorfor og hvordan disse endringene har skjedd. Det kunne også vært interessant i et musikkfilosofisk perspektiv å gå dypere inn i de idéhistoriske forutsetningene for kinesiske og norske musikkensyn.



## Bibliografi

- Alvesson M., Sköldbberg K., 1994. *Tolkning och reflektion – Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur
- Alvesson M., Sköldbberg K., 2008. *Tolkning och reflektion – Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod, 2. utgave*. Lund: Studentlitteratur
- Apple M. W., 2004. *Ideology and curriculum, 3. utgave*. New York: Taylor and Francis Books
- Barz G., 2008. *Confronting the field (note) in and out of the field*, side 206-223 i Barz G., Cooley T. J. (red.), *Shadows in the field, 2. utgave*. New York: Oxford University Press
- Barz G., Cooley T. J., 2008. *Shadows in the field, 2. utgave*. New York: Oxford University Press
- Birnstiehl, M. R., 2006. *Music education in China*. Tilgjengelig fra Augustana College, [http://student.augie.edu/~mrpravecek/portfolio\\_files/Music%20Ed%20in%20China%20Paper.doc](http://student.augie.edu/~mrpravecek/portfolio_files/Music%20Ed%20in%20China%20Paper.doc), besøkt 04.01.2010
- Bjørkvold J. R., 1989. *Det musiske menneske*. Oslo: Freidig forlag
- Brand, M., 2003. *Dragons in the music classroom: political and philosophical subtexts in chinese school music textbooks*. Bulletin of the Council for Research in Music education, høst 2003, nummer 158, side 72-80
- Deci, E. L., 1995. *Why we do what we do*. New York: Grossett-Putnam
- Engelsen B. U., 2003. *Ideer som formet vår skole?* Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- Feng Z., 1988. *Chinese traditional music and music education*. *International music education*, bind 15, side 81-89
- Grep, *Kunnskapsløftet – Læreplan i musikk og generell del*. Utdanningsdirektoratet
- Imsen G., 1997. *Lærerens verden. Innføring i generell didaktikk*. Oslo: Tano Aschehoug
- Han K. H., Mark, L. L., 1980. *Evolution and revolution in chinese music*, side 10-29 i May E. (red.), *Music of many cultures. An introduction*. Berkeley and Los Angeles, California: University of California Press
- Hanken I. M., Johansen G., 1998. *Musikkundervisningens didaktikk*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag

- Ho. W.C., 2004. *A comparative study of music education in Shanghai and Taipei: westernization and nationalization*. *A journal of comparative and education*, bind 34, nummer 2, side 231-249
- Ho W. C. og Law W.W., 2004. *Values, music and education in China*. *Music Education Research*, årgang 6, nummer 2, side 149-167
- Ho W. C. og Law W.W., 2006. *Challenges to globalisation, localisation and Sinophilia in music education: A comparative study of Hong Kong, Shanghai and Taipei*. *British Journal of Music Education*, Cambridge University Press, årgang 36, nummer 2, side 217-337
- Ho W. C. og Law W.W., 2009. *Globalization, values education, and school music education in China*. *Journal of curriculum studies*, årgang 41, nummer 4, side 501-520
- Johansen G., 2003. *Musikkfag, lærer og læreplan: en intervjuundersøkelse av læreres fagoppfatning i musikk og en ny læreplans påvirkning på denne*. Oslo: Norges musikkhøgskole
- Jørgensen M. W., Phillips L., 1999. *Diskursanalyse som teori og metode*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag Samfundslitteratur
- Knudsen J. S. og Berkaak O. A., 1998. *"Følg tonen verden rundt!" evalueringsrapport. Prosjektet forsøk med flerkulturell musikk i Akershus*. Akershus fylkeskommune
- Knudsen J. S., 2010. *Musikkulturelt mangfold – forskjeller og fellesskap*, side 156-177 i Sætre J. H., og Salvesen G. (red), *Allmenn musikkundervisning – perspektiver på praksis*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- Kvale S., 1997. *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal norsk forlag
- Kvale S., Brinkman S., 2009. *Det kvalitative forskningsintervju, 2. utgave*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- Lantz A., 2007. *Intervjumetodik*. Lund: Studentlitteratur
- Lundberg D., Malm K. og Ronström O., 2000. *Musik, medier, mångkultur*. Hedemora: Gidlunds Förlag
- Lundberg D., og Ternhag G., 2002. *Musiketnologi – en introduktion*. Hedemora: Gidlunds Förlag
- Merriam A. P., 1964. *The anthropology of music*. Evanston: Northwestern University Press
- Ministry of Education of the People's Republic of China, 2010. Basic education in China. Tilgjengelig fra [http://www.moe.edu.cn/english/basic\\_b.htm](http://www.moe.edu.cn/english/basic_b.htm), besøkt 20.04.2010

- Nettl B., 1980. *Ethnomusicology: Definitions, Directions, and Problems*, side 1-9 i May E. (red.), *Music of Many Cultures. An introduction*. Berkeley and Los Angeles, California: University of California Press California Press.
- Nielsen F. V., 1994. *Almen musikkdidaktik*. København: Christian Ejlers' Forlag
- Ordnnett.no, 2010. Kunnskapsforlagets «blå» ordbøker og språkressurser. Tilgjengelig fra <http://ordnett.no>, besøkt 24.03.2010
- Perris A., 1983. *Music as propaganda: Art at the command of doctrine in the Peoples's Republic of China*, *Ethnomusicology*, bind 27, nummer 1, side 1-28. Tilgjengelig fra <http://www.jstor.org/stable/850880>
- Pomfret J., 2010. *Kina bygger mur mot vesten*. Publisert i Aftenposten.no 15.03.2010, Tilgjengelig fra <http://www.aftenposten.no/nyheter/uriks/article3566050.ece>, besøkt 15.03.2010
- Reimer B., 1989. *Music education in China: an overview and some issues*. *Journal of Aesthetic Education*, bind 23, nummer 1, side 65-83. Tilgjengelig fra <http://www.jstor.org/stable/3332889>
- Reimer B., 2003. *A philosophy of music education - advancing the vision*, 3. utgave. Upper Saddle River: Pearson Education
- Ruud E., 1992. *Utvalgte emner fra systematisk musikkvitenskap*. 2. reviderte. Tilgjengelig fra Universitetet i Oslo, <http://www.uio.no/studier/emner/hf/imv/MUS4211/h08/Kompendium%20systematisk%20musikkvitenskap.pdf>, besøkt 25.04.2010
- Ruud E., 1996. *Musikk og verdier*. Oslo: Universitetsforlaget
- Ruud E., 1997. *Musikk og identitet*. Oslo: Universitetsforlaget
- Schippers H., 2010. *Facing the music. Shaping music education from a globale perspective*. New York: Oxford University Press
- Sørensen M., Austring B. D., 2010. *Mot et læringsorientert estetikkbegrep*, side 39-53 i Sætre J. H., g Salvesen G. (red), *Allmenn musikkundervisning – perspektiver på praksis*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- The Free Dictionary. 2010. Dictionary, encyclopedia and thesaurus. Tilgjengelig fra <http://www.thefreedictionary.com>, besøkt 24.04.2010
- The People's Government of Yunnan Province, 2010. Map of Yunnan province. Tilgjengelig fra <http://www.eng.yn.gov.cn/yunnanEnglish/145523662471036928/20050620/360635.html>, besøkt 26.04.2010
- Varkøy Ø., 1997. *Hvorfor musikk? En musikkpedagogisk idéhistorie*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag

Varkøy Ø., 2001. *Musikk for alt (og alle) – om musikkensyn i norsk grunnskole*. Oslo: Unipub Forlag

Varkøy Ø., (2010). *Musikkopplevelse som eksistensiell erfaring – i Kunnskapsløftet*, side 23-38 i Sætre J. H., og Salvesen G. (red), *Allmenn musikkundervisning – perspektiver på praksis*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag

## Figurer

Figur 1. Spenningsfelt .....	3
Figur 2. Det kulturelle spenningsrommet.....	4
Figur 3. Læreplanens fem ansikter .....	15

## Tabeller

Tabell 1. Intervjuspørsmål.....	41
Tabell 2. Musikk lærere.....	43



## **Vedlegg**

Vedlegg A: Kart

Vedlegg B: Kinesiske læreplaner

## Vedlegg A: Kart



Kilde: The people's Government of Yunnan Province (2010). Redigert inn pil.

## **Vedlegg B: Kinesiske læreplaner**

### **Five-year full-time elementary school music curriculum (Primary school)**

#### **一, Purpose**

Music education is not only an important means to carry out aesthetics, it is also an integral part of the implementation of the party's education policy. It plays an important role to build a spiritual community to foster moral, intellectual, physical all-round development of the generation of young people.

The vivid image of music is accepted easily by children, it is their growing needs. Therefore, in primary schools it is particularly important to strengthen music education. The music teaching should inspire the revolutionary ideals of students, cultivate good character, foster good character, develop thinking ability and positive emotions, and to develop students physical and mental health.

The purpose of music teaching is to make student to understand the initial language of our national music, to love the motherland music, the outstanding works of foreign contacts, to grasp basic music knowledge and skills, to educate their singing and performance ability, and to develop their ability to comprehend and to appreciate music

#### **二, Content and methods**

Music teaching in primary schools is divided into three parts: singing, music knowledge and skills training, and appreciation. Singing is the main content. The proportion of time should be different in various parts of the teaching in different grades. The teaching of singing songs is infecting the arts and education of students.

The teaching materials that are selected to all levels of teaching should be in accordance with the requirements of students, and it should work to accept ideological and artistic values. Teaching materials should reflect children's moral level and their real life. Both excellent traditional songs and excellent foreign music that is suitable for children should be chosen. This is the basic teaching materials, which cope with the situation and the characteristics of the local songs, as a supplementary teaching material. All the materials should be based on singing skills and music knowledge requirements, and the materials should be arranged step by step.

In singing lessons, teachers should adopt a model of singing (or using music and sound records) to inspire the students to understand the artistic image of songs. Through introduction and analysis of a song, which can reveal vividly the contents of songs, students mind should be inspired, so that they do have feelings to sing.

Singing skills training is very important in order to improve the students ability to sing songs. Singing skills includes good posture, correct breathing, and natural rich and clear audible articulation. Singing skills training should be done throughout the whole process of teaching. The vocal exercises should always have a clear purpose, and should be combined with singing skills.

Please pay attention to correct intonation and rhythm when you are ready to sing. In order to develop your ear and to cultivate an independent ability to master pitch and rhythm correctly, it is necessary to use musical instruments during singing training and education.

The form of singing is mainly in unison. Round two choirs responsorial can be added in Primary school from grade 2. Singing in unison requires the students voices to be tidy and united. The purpose is to keep the voices in harmony and in balance. Attention should be paid to protection of the students voices, especially those students whos voices are breaking. It is important to prevent that the singing tone is too high, too low or too long, which is not good.

Reading method is used to teach how to sing from music scores. In primary grades the students can start to listen to songs, and then gradually transit to reading method. In primary grades it can be appropriate for students to learn some rhythms and songs with movements, which helps to foster a sense of rhythm and an understanding of the song's ideas and expression. Singing is more important than movements.

The purposes of teaching music knowledge and skills are to train the students capacity of learning a musical tune independently, to develop the ability of listening and to develop the ability to enhance memory. This enables students to better understand music, feel music and perform music.

In order to master a certain amount of music scores, it is necessary to teach the initial system of music theory, and to train rhythms by listening and reading. Music theory should be acted in concert through the reading. Reading melody should be written in accordance with system requirements, which should be

paid to the choice of songs for children of China's outstanding folk tune. Numbered musical notation should mainly be studied in primary school. Qualified schools can also study five-line staff music.

Singing and appreciation of music are the forms of teaching music knowledge. Examples: Vocal and instrumental performance, folk music, Chinese and foreign well-known composers and their works. The teaching of music knowledge should suit the characteristics of the students age. Perceptual knowledge is studied mainly in lower grade students. Rational knowledge should gradually increase in higher grades. The teaching must be vivid, and develop students music interest and understanding of music.

The task of teaching musical appreciation is to gradually expand students musical horizons, to develop their musical imagination, and to cultivate their interest in music and ability to understand music. Materials of appreciation includes Chinese and foreign music, music devices, and China's national folk music. Teacher should pay attention to ideological and artistic value and acceptability, and to genre, form and diversity of style.

The teaching of appreciation should be based on the characteristics of the students age and acceptability, introduce briefly analysis of the content of works, and inspire and guide students to discuss. Appreciation of a musical work does not need to include the entire work. Parts of a musical work can also be chosen. The main way of appreciation is to enjoy the use of tape recordings and sound recordings.

According to the requirements of teaching, various parts of the content can be combined. It is not necessary that each lesson includes the entire content. It is necessary to review teaching in a planned way, which helps to master knowledge, skills and systematization. In music teaching, ideological education should be embedded in art education. The image of musical art should not be taught in an empty way.

### 三, Academic test

In order to know the situation of students in time, to find the problems in teaching, and to continuously improve the quality of teaching, frequently tests of students is essential.

#### **四, Extra-curricular activities**

Extra-curricular music activities are a continuation of music teaching. It is not only for training that students should be interested in music, to enrich the school life, and to promote the development of physical and mental health. It is also for helping students to develop their skills and expertise in music. Therefore, we must attach great importance to extra-curricular music activities. Schools should actively create conditions for the establishment of chorus, orchestra and other music device activity groups. School should also organize all kinds of music concerts, lectures and competitions.

#### **五, Teaching equipment**

Teaching equipment is an important condition to enable a normal music education and to ensure good effect of the education. Schools should set up music classroom. In addition to classroom facilities, school should set up piano (organ or other musical instruments) and wall charts. Schools should also use players, tape recorders and other electronic teaching aids, and carry out extra-curricular enrichment activities for the necessary music instruments step by step.

#### **Requirements of all levels:**

##### **Grade one:**

##### **一, Singing skills**

1. Keep the body and the head in correct posture when singing.
2. Naturally aspiration and not say anything, not shrug.
3. Without tensions in the voice, having enough breath to sing long phrases.
4. Be able to start and end neatly with the teacher's command,
5. And gradually learn to smile and having the right mood for the song, and singing softly

##### **二, Music knowledge and skills training and appreciation**

1. Identify the level of the length of different voices. To realize the sound of 1-i a roll-call in eight; sing out correctly the natural tone of the uplink and downlink of 1-i.
2. Understand the section line, the termination line, ventilation mark and repetitions
3. Know the strength of the law of 2 / 4 beat.
4. Listen to the piano mode for the size of the three to sing the sound of two or three degrees, and on this basis to remember and listen to practice. (Intervals).

5. A quarter note to a beat, master crotchet, minim, quaver, quarter end, the value of eight to put a full stop, and listen to singing section of 2-4 from the size of the second and third.
6. Distinguish lively and beautifully different kinds of songs and music.
7. Join the teaching of rhythm or performing actions by using simple percussion instruments.

### **Grade two**

#### **一, Singing skills.**

1. Learn the correct method of breathing, breathing with a smooth tone to sing a long score.
2. Breathe acutely between the two phrases
3. Gradually learn correctly speak and articulation.

#### **二, Music knowledge and skills training and appreciation.**

1. Grasp the whole note, sixteenth note, quarter note dot, the value quaver of dot.
2. Understand the conductor pattern of 2 / 4 beat.
3. Recognize repeatedly jumping mark and maintain the tone mark, and understand their singing role.
4. Read the notes that have been learned and a full stop note, and contain the pure four, pure V, pure octave melody section of 4-8.
5. Listen and remember the framework of 1-i that contains three or more pure four, pure V, pure octave the tone.
6. To identify different kinds of magnificent songs and music, such as lyrical songs and light hearted songs.

### **Grade three**

#### **一, Singing skills.**

1. Be able to use different intensity and velocity to sing.
2. Learn the singing of legato and staccato tone.
3. Learn two rounds of responsorial and two simple choruses.

#### **二, Music knowledge and skills training and appreciation.**

1. Master the name of a variety of commonly used notes and pause note, and the value of the ratio between them.
2. Recognize a variety of intensity marking such as P, mp, mf, f, and the mark speed of comparison used and able to compare with them
3. Recognize the sound mark of the connection, staccato and the extension

4. Know the command pattern and the strength of the law 3 / 4 beat, 4 / 4 beat and to distinguish the tunes of 2 / 4 beat and 3 / 4 beat.
5. Master the singing of syncopation, to understand the meaning of no full section.
6. Listen to and sing different intervals.
7. Listen and remember 1 - i, which contains three or more six times the size of the tone interval (Chinese music notation).
8. Note reading and listening have been studied from the notes and the rest rhythm section composed of 4-8.
9. Introduce the people's musician Nie Er and Xian Xinghai, and their works.
10. Understand the common forms of Vocal Performance.

#### **Grade four**

##### **一, Singing Skills**

1. Without tension to sing with a strong voice
2. The rhythm of 2 chorus should gradually be neat, have accurate intonation, and be in harmony.

##### **二, Music knowledge and skills training and appreciation**

1. Know the meaning of 2 / 4, 3 / 4 and 4 / 4 beat.
2. Master to sing triplets.
3. Recognize the musical alphabet and its position at the keyboard, understand the role of its tune.
4. Note reading the Second melody voice of section 4-8
5. Listen and sing the size of 6 degree and sound. (Intervals)
6. Understand the basic knowledge of folk music songs.
7. Understand the common national musical instruments, and learns some simple knowledge of the national music.
8. To appreciate ethnic folk music and some famous chinese musicians.

#### **Grade five**

##### **一, Singing Skills**

1. Pay attention to controlling the breath when singing higher notes, maintain a mellow sound.
2. Sing the rhythm of the composition of two choirs, sung by two different voices, and achieve gradually a balanced and harmonious sound.



## 二, **Music knowledge and skills training and appreciation**

1. Understand the strength of the law of 3 / 8 and 6 / 8 beat, and know how to change the beat.
2. Recognize ornamental singing, to understand all the marks in the note and knowing how to sing them
3. Reading songs, and listen and remember short musical pieces.
4. Understand common Western musical instruments, learn some basic knowledge about the orchestra; introduce a number of foreign well-known musicians
5. Enjoy China's best opera selections.

## **Full-time nine-year compulsory education of Middle School music curriculum (Secondary school).**

Music education plays an irreplaceable role for developing the students moral quality, cultivating the innovative spirit and practical ability, improving the cultural and aesthetic capacity enhancing mental and physical health, and promoting all-round development of student's moral, intellectual, physical and aesthetic.

### 一, **Teaching purposes**

- 1, To cultivate students to develop interest in music, to love motherland music, having a good attitude to learn music, and guiding students to participate actively in music practice
- 2, Through musical activities, richen emotional experience and cultivating aesthetic awareness, promoting a harmonious development, and making students to understand, express and appreciate music, the performance of music and the appreciation of capabilities of music
- 3, To learn China's best folk music, to know foreign music, to expand cultural mehorizons, to master music basic knowledge and basic skills.
- 4, To highlight the characteristics of the music discipline, combined with the spirit of patriotism and collectivism penetrated into music education, enlightening wisdom and cultivating a sense of culture to live together as well as a positive attitude towards life. (Use music as a tool to get this spirit in the music education).

## 二、Teaching content and basic requirements

Music teaching content in middle school includes singing, appreciation, instrumental music, and learning musical score.

### (一) Singing

- 1, The study of outstanding chinese and foreign songs, develop good singing habits, be able to be independent, develop the feelings to sing, and remember a certain number of songs.
- 2, Learning responsorial and second sound of chorus voices, improving the ability to sing together with others, to keep the voice in harmony, and be able to understand the intention of the command.
- 3, To improve the performance of singing, to understand the basic knowledge of how to protect the voice, and to prevent shouting and over using of the voice based on the basic skills of singing exercises

### (二) Appreciation

- 1, Appreciate outstanding chinese and foreign music, and focus on learning our national folk music.
- 2, A better understanding of the human voice and common musical instruments, listening and identifying the sound of common musical instruments, and to understand the basic performance of the music and common music genre.

### (三) Instrumental

- 1, According to different conditions, students should learn simple musical instruments. Attention should be paid on pitch and timbre. Simple home-made musical instruments are encouraged.
- 2, Based on the study in primary schools, study further how to play the instrument they selected.
- 3, To improve the performance of playing, and be able to remember a certain number of simple music.

### (四) Learning the melody

- 1, At the primary basis, continues to learn music notation or five-line staff knowledge. Music teaching method is the first roll-call transferred.
- 2, Through music practice activities further the ability of cultivating perception rhythm, melody and reading music.

### 三, Sub-grade teaching content and basic requirements

"Five • four" secondary school system

	Grades 1-3 paragraph	Grade 4
Singing	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. To learn different styles, the nature of songs, to recite 3-5 songs every year.</li> <li>2. Learning to canon. Requirements of voice is harmony and balance. And be able to understand the purpose of the conductor.</li> <li>3. To learn further correct breathing and sound, and staccato. Attention should be paid to correct articulation and clarity. To understand the common sense of the protection of voice breaking period.</li> <li>4. To be independent, to have self-confidence and have feelings to sing songs to express accurately the thoughts and feelings.</li> <li>5. Combining singing, understanding the scale, mode, as well as knowledge of song structure.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. To consolidate singing skills.</li> <li>2. To be independent, self-confidence in singing, to enhance the singing expression</li> </ol>
Appreciation	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. To enjoy Chinese best folk songs, folk songs and dances, rap, opera, folk instruments, to understand common sense of folk music.</li> <li>2. To enjoy the best of Chinese and foreign musical works, to understand the common music genre.</li> <li>3. To enjoy Chinese and foreign well-known opera,</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. To arrange appropriately major music genres and works.</li> <li>2. A preliminary understanding of the social function of music.</li> </ol>

	<p>dance music, to understand common sense of opera, dance drama.</p> <p>4. A better understanding of the human voice, to listen and identify the sound of and the form of common instruments. To feel musical expression in musical works</p> <p>5. To combine with appreciation, to understand Chinese and foreign outstanding musicians.</p> <p>6. Listening to music, to say the title and remember the main melody, to learn 3-5 songs every year.</p>	
Instrumental	<p>1. To learn further the selected musical instruments playing method.</p> <p>2. To be skilled to play 3 to 4 pieces of song every year</p> <p>3. To promote the ensemble, ensemble and accompaniment capacity.</p>	<p>1. To consolidate the learning skills by playing, to enhance the performance of playing skills.</p> <p>2. To enhance the performance of playing</p>
Learning music score	<p>1. To review and to consolidate the primary knowledge of learning music score</p> <p>2. To learn the maintain sound, syncopation, triplet, ornament music mark.</p> <p>3. To learn its transfer and know that a roll-call position in the keyboard</p> <p>4. To compose the phrase of rhythm and melody.</p> <p>5. To increase the capacity of learning music score.</p>	<p>1. 1 to 3 years to consolidate the knowledge of learning music score</p> <p>2. To enhance the capacity of learning music score.</p>

#### **四, Will songs (Revolutionary songs)**

1. "People's Republic of China national anthem", words by Nie Er and melody by Tian Han
2. "Singing songs of the motherland", words and melody by Wang Xin
3. "If there were no communist party there would not be a new China", words and melody by Cao Huoxing.

#### **五, Teaching assessment and evaluation**

Assessment and evaluation teaching is designed to check the effect of music teaching, to improve teaching and the quality of music teaching, including aspects of the assessment of music learning for students and the evaluation of teachers teaching.

The content of assessment is accordance with the outline requirements as the basis; we should pay attention to student's spirit of innovation and the development of practical ability. The methods are flexible and diverse assessment, emphasis on student self-assessment; teacher should be conducive to enhancing the confidence of students to learn music, to promote the learning interest in music.

Teaching evaluation carry out from the concept of music education, teaching strategies, methods and processes, and is reflecting the same important principle of the open nature and the final evaluation. Teaching evaluation is organized and implemented by the school and teaching and research departments.

#### **六, Teaching equipment**

Music teaching equipment is the necessary condition to ensure normal classroom teaching and extra-curricular activities, and to make good teaching and learning performance. Schools and relevant administrative departments should take positively measures in a planned way to configure and improve the teaching facilities. Production should be concluded: professional music classrooms, desks and chairs, blackboards, teaching wall charts, piano or organ, accordion, electronic organ, percussion, tape recorders, tapes and so on. Schools should also be able to configure common ethnic musical instruments, western orchestra, video recorders and video tapes, VCD and CD-ROM and so on.

## 七, **The implementation of the outline**

The outline is based on the spirit of "People's Republic of China Compulsory Education Law", and "the CPC Central Committee and State Council on the comprehensive promotion of quality education to deepen reform of the decision" And the Ministry of Education develop the relevant provisions of a "full-time compulsory education in primary schools, and secondary school program", which is in a wide range of research and based on the actual combination of music teaching. The implementation should be paid attention to the following questions:

**(A)** Seriously study and understand the above-mentioned documents and the spirit of outline and raise awareness of the implementation of this outline.

**(B)** Secondary school music teaching should be put on the ideological education in music. Teacher should pay attention to the organic combination of ideology and moral education, music interest and music ability, and the study of the music knowledge. The selected materials should reflect the unity between ideology and art, and should also pay attention to theme, genre, form, style diversification, highlighting the art of folk music status.

**(C)** Singing teaching is an effective means that foster students to be interested in music education and the performance of music. The best infected and educated students know different styles, good and healthy lyrics and a prominent style full of expressions of the singing. Teaching singing should attach importance to foster singing interests, abilities, and self-confidence, as well as the application knowledge of singing and the learning of music score. The process of teaching should pay attention to emotion experience, from emotion to touched, from aesthetic to education. Songs should be selected at the same time and pay attention to education, that is fully embodied artistic. And the characteristics of interest should be beautiful and the sound should suit the students age, combined with modern music. Teacher should ask students to remember song, each semester or each year students will carry a certain number of songs to sing.

**(D)** Appreciated music teaching is an effective way to train students the feeling of music, appreciation and the ability of performance. Chinese and foreign outstanding works are most significant to make students broaden horizons and enhance the culture which is rich in emotion. Appreciated teaching should inspire students to enjoy music, to develop good habits to enjoy, and master gradually the methods of appreciated music. The form of music teaching is

listening. Teacher's explanation and suggestion should be concise, accurate, lively and full of thought-provoking. Teacher should use various forms to guide students to participate actively in the music experience, and encourage students to listen to music independently and having different feelings and opinions, and bold statements of their experience.

**(E)** Instrumental music teaching is one of the ways to learn music. First of all, teacher should choose appropriate musical instruments and pay attention to intonation and sound. Instruments with poor intonation and sound do not suggest taking into classroom. Attention should be paid to the choice of music devices and the allocation. It should not be too complicated. Teaching should reflect the step-by-step principle. The singing, appreciation, and the learning music score should be in accordance with teaching content. In order to improve the standard of teaching instrumental music, the internal (inside school) and external (outside school) courses should be combined.

**(F)** The learning of music score teaching is a necessary part of learning music. Based on different conditions, teacher should choose to learn numbered musical notation or five-line staff. In the choice of the guiding ideological spectrum of teaching, in order to facilitate students learning and mastering knowledge and skills of learning music score as the starting point, it is necessary to adhere to the principle of seeking truth from facts,. Teaching should suit with the laws of the student's cognitive (the students understanding process), and learn music knowledge into practice. Singing, instruments and appreciation should co-ordinate with teaching. It is not only necessary to avoid simply teaching knowledge, mechanical skills, but also pay due attention to its own step-by-step system and content integrity.

**(G)** In order to promote folk music culture, which all the characteristics of areas of music teaching is embodied, teaching materials around the native should be chosen from local material. The proportion of the teaching content can be accounted for 20% of the total. The outline also provides revolutionary songs in secondary schools, which benefits to facilitate students in patriotism, collectivism and socialist education, and to enhance student awareness of civic and sense of honor, pride.

**(H)** Music is the voice and hearing of the arts. Music audio is the importance condition of learning and appreciation, which is to ensure the normal prerequisite. Teaching materials should include textbooks and audio. Teaching must be gradually equipped with high-quality audio.

(I) The determination of the outline of the teaching content and requirements are not only focused on the development of music education, but also carried out from the reality. The education administration departments should take actively measures in a planned, step-by-step to train music teachers, to make sure that the school has equipment for the music teaching, and to ensure the implementation of the outline.



