



RYTMISK SANGUNDERVISNING

En intervjuundersøkelse med sangpedagoger om hvordan best undervise i sang
i rytmiske sjangre.

Katrin á Borg Johannesen

Masteroppgave i musikkvitenskap

Institutt for musikkvitenskap

Universitetet i Oslo

Høsten 2020

FORORD

Det er mange mennesker som med sine bidrag har gjort det mulig for meg å skrive denne masteroppgaven, og jeg er så takknemlig!

Takk til mine fire informanter for gode og nyttige samtaler og innspill til oppgaven.

Takk til min veileder, Anne Danielsen, for god og nyttig veiledning, og for å ha holdt ut med meg gjennom årene, og til Annlaug Vegge Knapskog for korrekturlesing.

Takk til min gode familie og venner som på ulike måter har vist interesse for arbeidet og ikke minst støttet meg i å gjennomføre dette masterforløpet. Takk for kaffeprat, husly, barnevakt, forståelse og omsorg.

Og ikke minst, takk til familien min som tålmodige har delt hverdagene med meg, mens jeg har vært viklet inn i dette mastervirvaret. Takk for motivasjon og mulighet til å fullføre dette, kjære Holgar. Og ikke minst for alle de gode, lange klemmene, mine kjære små: Aron, Rebekka og Jósef. Dere er lyset og gleden i livet!

Katrin á Borg Johannesen

Sandavágur, 14. desember 2020

INNHALDSFORTEGNELSE

FORORD	2
1. INNLEDNING	5
1.1 BAKGRUNN FOR TEMA	5
1.2 PROBLEMSTILLING.....	7
1.3 AVGRENSNING	8
1.4 TEMAETS VIKTIGHET.....	9
1.5 TEORI OG METODE	9
1.6 OPPGAVENS DISPOSISJON	11
2. TEORI OG TIDLIGERE FORSKNING	12
2.1 STEMME SOM FYSISK INSTRUMENT	12
2.1.1 <i>Respirasjon – åndedrett</i>	12
2.1.2 <i>Åndedrettet under stemmebruk</i>	13
2.1.3 <i>Høyt- og lavtliggende åndedrett</i>	14
2.1.4 <i>Strupen</i>	16
2.1.5 <i>Bruk av støtte</i>	17
2.1.6 <i>Oppsummering</i>	19
2.2 MUSIKKDIDAKTIKK OG SANGPEDAGOGIKK	19
2.2.1 <i>Forholdet mellom didaktikk og pedagogikk</i>	19
2.2.2 <i>Sangpedagogikk</i>	22
2.3 SANGUNDERVISNING I RYTMISKE SJANGRE	27
2.3.1 <i>Complete Vocal Institute (CVI)</i>	32
2.3.2 <i>Singing Success</i>	34
2.3.3 <i>Estill Voice Training</i>	36
2.4 OPPSUMMERING	37
3. METODE	39
3.1 DET KVALITATIVE FORSKNINGSINTERVJU	39
3.2 INFORMANTER.....	40
3.3 GJENNOMFØRING AV INTERVJU	41
3.4 ETTERARBEID MED INTERVJUENE	42
3.5 ANONYMISERING ELLER EI?	43
3.6 UTFORDRINGER UNDERVEIS	43
4. RESULTATER OG DISKUSJON	45
4.1 METODER, TEKNIKK OG REDSKAPER I UNDERVISNINGEN	45
4.1.1 <i>Sangpedagog 1</i>	45
4.1.2 <i>Sangpedagog 2</i>	47
4.1.3 <i>Sangpedagog 3</i>	51
4.1.4 <i>Sangpedagog 4</i>	53
4.1.5 <i>Oppsummering</i>	56
4.2 OM SPEILING OG HVILKE KONSEKVENSER DET KAN HA.....	56
4.2.1 <i>Sangpedagog 1</i>	57
4.2.2 <i>Sangpedagog 2</i>	58
4.2.3 <i>Sangpedagog 3</i>	58

4.2.4	<i>Sangpedagog 4</i>	60
4.2.5	<i>Oppsummering</i>	62
4.3	KVALITETER KNYTTET TIL «DEN GODE SANGEN».....	62
4.3.1	<i>Sangpedagog 1</i>	62
4.3.2	<i>Sangpedagog 2</i>	63
4.3.3	<i>Sangpedagog 3</i>	64
4.3.4	<i>Sangpedagog 4</i>	65
4.3.5	<i>Oppsummering</i>	66
4.4	VEKTLEGGING AV ELEVENES UTVIKLING AV SÆRPREG OG EGENART.....	67
4.4.1	<i>Sangpedagog 1</i>	67
4.4.2	<i>Sangpedagog 2</i>	69
4.4.3	<i>Sangpedagog 3</i>	70
4.4.4	<i>Sangpedagog 4</i>	71
4.4.5	<i>Oppsummering</i>	73
4.5	DISKUSJON.....	74
4.5.1	<i>Sangundervisning – tilrettelegging for eleven</i>	74
4.5.2	<i>Balansen mellom grunnleggende teknikk og individuell stil</i>	79
4.5.3	<i>Hva er god sang? – klangidealer og musikalsk identitet</i>	81
4.5.4	<i>Sangpedagogen og den iboende stemmen</i>	85
5.	KONKLUSJON	88
	LITTERATURLISTE	92
	NETTARTIKLER	94
	VEDLEGG 1	96
	VEDLEGG 2	98
	VEDLEGG 3	99
	VEDLEGG 4	100
	VEDLEGG 5	101

1. INNLEDNING

Charlie Parker skal ha sagt: *“Master your instrument, master the music, and then forget all that crap and just play.”*

Tanken som her blir presentert er at man som musiker må lære seg instrumentet sitt så godt at man uten store anstrengelser kan utøve det man vil på det. Når man har gjort denne store, tunge og grundige jobben, da kjenner man instrumentet sitt; da har man bygget seg et godt og stødig fundament som ligger til grunn for all videre utøving.

Utøveren har blitt en friere musiker fordi man har vært igjennom så mange timer med øving at ikke kun hjernen husker all informasjonen – også kroppen har bygget seg et muskulært minne som fremtidig utøving hviler i.

Sangstemmen er et svært personlig instrument. Det er det eneste instrumentet som vi bærer med oss, hvor enn vi går, og i tillegg det eneste instrumentet som kan formidle en tekst. Men veien frem til å beherske sangstemmen fullt ut kan være både lang og kronglete, og det setter krav til god veiledning og undervisning fra en kvalifisert sangpedagog. Målet for denne oppgaven er å prøve å finne ut hvordan man som sangpedagog best kan undervise i sang i rytmiske sjangre på en måte som ivaretar vokalistens særpreg.

1.1 BAKGRUNN FOR TEMA

Utgangspunktet for denne masteroppgaven har sitt opphav i min musikalske reise og utvikling. Jeg er født og oppvokst på Færøyene, som på mange måter ligner de andre nordiske landene, men musikkhistorisk er det noen grunnleggende forskjeller som har betydning for mitt musikalske utgangspunkt.

Folkemusikken på Færøyene var opprinnelig en uskolert og folkelig vokaltradisjon. I kirken var det den særlige Kingo sangen som hadde sitt fotfeste. Den har sin opprinnelse og navn fra Thomas Kingos salmebok fra 1699, men med årene ble melodiene forandret til nesten ugjenkjennelige varianter. Den færøyske Kingo sangen har blitt beskrevet som kaotisk, at kirkefolket sang litt tilfeldige melodier samtidig, til den samme teksten.

Dertil har vi kvadene som forteller de gamle sagnene og historiene, og som har blitt overlevert fra generasjon til generasjon hjemme i stuene. I nyere tid har det blitt en del av skolens undervisningsopplegg, og hvert år før fasten feires fastelaven hvor det danses færøysk dans og kvadene synges.

Fra slutten av 1800 tallet har vi hatt fedrelandssanger, en korttradisjon som så smått begynte da, men først slo inn for fullt senere, og en koraltradisjon med orgel i kirken. I etterkrigstiden har Færøyene derimot fulgt nyere musikktrender, og i hovedsak tatt pop, rock og vise-musikken til seg fra utlandet.

I nyere tid har vi fått musikkskolen, som ble etablert på 1980 tallet og det Færøyske Symfoniorkester som ble etablert i 1983. Musikkskolen startet først som en prøveordning i 1981 med kun fire lærere, og sommeren 1984 ble den vedtatt og etablert med rundt 14 lærere. Selv er jeg født i 1985. Når så jeg begynte i barnekor i musikkskolen som 5-åring hadde musikkskolen fått godt utdannet lærere på flere instrumenter, men innen sang var det ingen utdannede sangpedagoger eller sangere.

Interessen for musikk begynte da jeg som liten jente stod ved stueorgelet til min bror og spilte blant annet bryllupsutgangssangen. Jeg begynte som sagt å synge i barnekor som 5-åring og etter hvert også å spille tverrfløyte og piano i musikkskolen. Rundt 14-års alderen begynte mitt fokus for alvor å rette seg mot sang. Jeg ble tidlig engasjert i Ten Sing-koret som dirigent, og parallelt med dette var jeg i en liten vokalgruppe. Vi sang og øvde bestandig, fikk opptre på mange ulike arrangementer i det kristne ungdomsmiljøet, både i hjembyen Tórshavn og rundt om på Færøyene. Det var fortsatt ingen utdannede sangpedagoger i landet som underviste i rytmisk sang, så vi hadde ikke mulighet til å få regelmessig undervisning. Vi gjorde derfor så godt vi kunne og hjalp hverandre med sangtekniske utfordringer, og vi prøvde hele tiden å strekke oss lenger og utfolde oss. Vi deltok på noen kurs og mesterklasser med en tilreisende sangpedagog, og det ga mersmak.

Jeg flyttet til Oslo for å studere musikk, og i løpet av bachelorstudiet hadde jeg fire ganske ulike sangpedagoger, som alle underviste på hver sin måte. Det kom tydelig frem at jeg hadde opparbeidet meg en god del usunne sangtekniske vaner opp igjennom årene. Derfor gikk de første årene med å rette opp i disse, samt styrke og videreutvikle god og

sunn sangteknikk. Det viste seg at jeg hadde svært mange hemninger og begrensninger. Stemmen var låst og veldig begrenset, noe en av mine sanglærere beskrev som en psykisk sperre. Denne løsrivelses- og befrielsesprosessen var veldig tøff, men absolutt nødvendig. Den har gjort meg til den sangeren jeg er i dag, og jeg er svært takknemlig for alle de gode sangerne og sangpedagogene som jeg har møtt på min musikalske reise. De har gitt meg redskaper for å takle mine utfordringer og for å utvikles videre, samt gitt meg del i sine opplevelser, erfaringer og kunnskap om blant annet sangstemmen, stemmebruk, tilstedeværelse, kunstnerisk frihet og bevissthet, formidling og særegenhet.

Som en del av denne prosessen ble jeg også interessert i hvordan man best kan undervise i rytmisk sang, hvilke metoder som finnes og hvordan sangpedagoger tenker om balansen mellom å lære bort god og sunn sangteknikk og utvikle sangerens eget uttrykk

1.2 PROBLEMSTILLING

På grunn av erfaringene som er nevnt over, har jeg fått en stor interesse for sangpedagogikk og et brennende ønske om å vite mer om hvilke kvaliteter og hvilken kompetanse som kjennetegner en god sangpedagog og god sangundervisning.

Et spørsmål som har dukket opp på veien, er hvordan disse sangpedagogenes undervisning stiller seg i forhold til hverandre. De underviser veldig forskjellig: noen holder seg hovedsakelig til én konkret sangteknikk, mens andre ikke følger noen bestemt «skole», men driver en mer erfarings- og elevbasert undervisning. Det førte meg videre til spørsmålet om hvilke kvalifikasjoner, egenskaper og erfaringer sangpedagoger egentlig bør ha, og i hvilken grad det er nødvendig å ha en formell musikkutdanning for å kunne være sangpedagog.

Et relatert spørsmål er hva «den gode sangen» er. Hvilke kvaliteter har og mestrer en god sanger eller artist? Hva er det som får lytteren til å stoppe opp og bli bergtatt av det som formidles? Dette leder videre til spørsmål om hvordan man skal forholde seg til dette i en undervisningssituasjon. Er dette kvaliteter som kan læres bort, og er det i den prosessen risiko for at eleven ender opp med å speile eller kopiere læreren sin? Kan man lære bort for mange fasiter med klangidealer og fastlåste prinsipper, slik at undervisningen

istedenfor å frigjøre eleven heller har en hemmende effekt på eleven, som potensielt tar bort elevens særpreg og egenart?

Disse spørsmålene og undringene har ledet til at jeg i denne masteroppgaven ønsker å undersøke hvilke tanker forskjellige sangpedagoger har rundt sangundervisning i rytmiske sjangre, og derfor har jeg landet på følgende hovedproblemstilling:

Hvordan kan sangpedagoger best undervise i sang i rytmiske sjangre?

Jeg ønsker også å belyse følgende underproblemstilling:

Hvordan kan sangpedagoger best ivareta og utvikle sangerens særpreg?

1.3 AVGRENSNING

Sangpedagogikk strekker seg inn i mange fagfelt, som fysiologi, språk og kommunikasjon og pedagogikk. Sangpedagogikk bringer disse feltene sammen.

Jeg har valgt å begrense meg til sangpedagogikk innen rytmiske sjangre, siden det er en vesentlig forskjell på rytmiske og klassiske uttrykk, i tillegg til at det er innenfor de rytmiske sjangrene jeg selv har både vokst opp, utdannet meg og praktiserer til daglig. Videre har jeg valgt å fokusere på sangpedagogikk rettet mot aldersgruppen fra videregående og oppover. Dette blant annet på grunn av stemmefysiologiske utviklinger, elevens mentale utvikling og bevissthet om egen evne, samt ønsker for seg selv videre som sanger.

Ut ifra problemstillingen over hadde det vært ønskelig å kunne gi en total kartlegging av hva som finnes av anerkjente og gode rytmiske sangpedagogiske undervisningsmetoder. Jeg ser imidlertid at en slik jobb krever en egen avhandling, og vil heller ikke kunne gi tilstrekkelig svar på mine spørsmål. Derfor har jeg valgt å avgrense min masteroppgave ved å fokusere på noen utvalgte sangpedagogiske metoder, som mine informanter bruker, nærmere bestemt: Complete Vocal Technique, heretter kalt CVT, The Estill Voice Training, heretter kalt Estill, samt Singing Success. I tråd med dette trekker jeg inn faglitteratur om disse teknikkene, samt mer generell litteratur om stemmens anatomi, generell musikkdidaktikk og vokalpedagogikk.

1.4 TEMAETS VIKTIGHET

Den klassiske sangtradisjonen og -undervisningen har en lang historie og stor anerkjennelse og en etablert plass i kulturen og samfunnet, både blant folk flest og i utdanningssystemet. Den rytmiske sangtradisjonen og undervisningen har ikke den samme lange historien, og har kanskje heller ikke hatt helt den samme statusen og anerkjennelsen i musikkulturen og samfunnet ellers.

Det har tatt lang tid å utvikle undervisningsmetoder innen rytmisk musikk generelt. Dette gjelder også undervisning innen den rytmiske sangtradisjonen, som er i stadig utvikling. I takt med at det forskes stadig mer på sangpedagogikk i rytmiske sjangrer vil det med tiden trolig bli en jevnere balanse mellom sang og sangundervisning i klassiske og rytmiske sjangrer i utdanningssystemet. Sangundervisningen helt ifra kulturskolen og videregående skoler til høyere utdanning må være kvalitetssikret og bli drevet av gode og kompetente sangpedagoger innen rytmiske sjangrer.

Forhåpentlig kan denne masteroppgaven være et lite bidrag til et økt fokus på nettopp sangundervisningen og dens kvalitet i rytmiske sjangrer.

1.5 TEORI OG METODE

Jeg har valgt å dele inn litteraturen om rytmisk sangpedagogikk og undervisning i tre deler:

- *Stemmen som fysisk instrument:* Når jeg som sanger har jobbet med egen teknisk utvikling så har nysgjerrigheten økt spesielt mye innen den rent fysiologiske delen av instrumentet mitt, som for eksempel det å skjønne hvordan stemmeapparatet anatomisk er bygd opp og ser ut, hvordan de ulike elementene helt konkret fungerer i forhold til hverandre, og hva som er opphavet eller utgangspunktet for ulike funksjoner og teknikker som oversatt til mer hverdagslige eller abstrakte begreper blir brukt aktivt av pedagoger i videre formidling og undervisning. I denne første delen vil jeg behandle litteratur om den menneskelige stemme og stemmebruk med dens fysiske anatomi. Jeg har valgt boken *Stemmebrugs lære* av Lone Rørbech (2009) som utgangspunkt for delen som omhandler stemmens anatomi og fysiologi.
- *Musikkdidaktikk og sangpedagogisk undervisning generelt:* Den andre delen vil fokusere på det å drive med musikk- og sangundervisning mer generelt.

- *Rytmask sangundervisning*: I den tredje delen blir det fokus på metoder for sangundervisning, og da særlig innen rytmiske sjangre.

Jeg gjør nærmere rede for utvalgt teori og tidligere forskning innenfor disse tre feltene i kapittel 2.

Med tanke på å undersøke hva som er god og nyttig sangpedagogikk og undervisning innenfor rytmiske sjangre, har jeg i tillegg til å trekke inn aktuell faglitteratur om emnet søkt å få innblikk i tankene til de som jobber som sangpedagoger til daglig og dermed har mye kunnskap og erfaring knyttet til emnet. Til den empiriske delen av masteroppgaven har jeg derfor valgt å intervju noen sangpedagoger om den gitte problemstillingen.

Jeg har valgt å gjøre kvalitative forskningsintervjuer (Kvale, 1997), hvor jeg møter informantene personlig og vi kan samtale om spørsmålene rundt problemstillingen. Ut ifra det kan jeg lære mer om deres erfaringer og opplevelser knyttet til emnet. Et kvalitativt forskningsintervju er en samtale som likner samtalen vi kjenner fra hverdagslige settinger, men med én tydelig forskjell, nemlig at denne samtalen er en faglig samtale definert av forskeren, som i dette tilfellet er meg.

Videre har jeg valgt en semistrukturert intervjuform som tillater at vi kan gå mer i dybden i hvert enkelt spørsmål og de områdene som vi kommer innom under intervjuet.

Informanten får en intervjuguide i forkant av selve samtalen med de spørsmålene som jeg ønsker å samtale rundt, og underveis i intervjusamtalen vil jeg da kunne følge opp på eventuelle svar som viser seg å ha godt utbytte for min problemstilling, og da spesielt i en situasjon hvor informanten gjerne vil understreke et konkret synspunkt eller budskap.

Studien er godkjent av Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (se vedlegg 1) og intervjuguiden er vedlagt (se vedlegg 2).

Jeg vil presentere det metodiske opplegget i kapittel 3, hvor jeg også vil forklare mer om informantene mine, hvordan forberedelser, gjennomføring og etterarbeid av intervjuene foregikk, i tillegg til utfordringer som dukket opp underveis.

1.6 OPPGAVENS DISPOSISJON

Jeg har med dette første kapitlet ønsket å gi en kort innledning til det aktuelle tema og problematikken som omhandles i oppgaven, samt gi en oversikt over oppgaven i sin helhet.

Som beskrevet over, vil jeg i kapittel to og tre ta for meg ulike teorier og tidligere forskning, samt gjøre rede for metode og metodiske valg som er gjort i oppgaven.

I det fjerde kapitlet vil jeg presentere analyse og resultater. Her vil jeg gå nærmere inn på det jeg fant i intervjuene og trekke fram sammenhenger og ulikheter mellom de forskjellige sangpedagogene, og diskutere funnene i lys av tidligere forskning og teori.

I det femte og siste kapitlet vil jeg gi en oppsummering og konklusjon av materialet jeg har jobbet med og de resultatene jeg har kommet fram til.

2. TEORI OG TIDLIGERE FORSKNING

Som jeg skrev innledningsvis, har jeg valgt å dele dette kapitlet inn i tre deler, hvor jeg vil gjøre rede for følgende:

- *Stemmen som fysisk instrument:* Her vil jeg gjøre rede for den menneskelige stemme, dens fysiske anatomi og stemmebruk.
- *Musikkdidaktikk og sangpedagogisk undervisning generelt:* Dette kapitlet fokuserer på det å drive med musikkundervisning mer generelt sett.
- *Rytmsk sangundervisning:* Siste delen handler om sangpedagogikk og hvordan undervisningen bør bygges opp, og spesielt om sangundervisning innenfor rytmiske sjangre.

2.1 STEMMEN SOM FYSISK INSTRUMENT

Som sanger og ikke minst som sangpedagog, eller stemmepedagog som Susanna Eken velger å kalle det (2014, s. 5), så er det en fordel å kjenne instrumentet sitt så godt som overhodet mulig, for siden å kunne bruke instrumentet til nøyaktig det man måtte ønske, og rent teknisk å kunne uttrykke og formidle det man vil gjennom sang.

Dette kjennskapet styrkes gjennom blant annet å danne seg et godt kunnskapsgrunnlag om stemmens anatomi og fysiologi, hvordan stemmen er bygget opp og hvilke funksjoner den har, med utgangspunkt i en sunn og frisk stemme.

I den første delen av dette kapitlet skal vi med utgangspunkt i boken *Stemmebrugs lære* av Lone Rørbech (2009) komme mer inn på de ulike delene som danner stemmen og frembringer lyd. Hva det er som skaper et godt grunnlag for stemmebruk, og hvordan man støtter opp om stemmen. Men først av alt må vi tilbake til starten.

2.1.1 Respirasjon – åndedrett

For å kunne leve trenger vi selvfølgelig først og fremst et bankende hjerte, men deretter er vi avhengige av å kunne puste. Med respirasjonen, åndedrettet, har vi inspirasjonen, som er innpusten som forsyner lungene og blodet med oksygen og gir ny energi til kroppen, og

vi har ekspirasjonen, som er utpusten hvor avfallsstoffet karbondioksid så utskilles fra kroppen. Innpustbevegelsen gjør at brystkassen utvider seg, for siden å gå passivt tilbake til sitt utgangs-punkt ved utpust (Rørbech, 2009, s. 22). Åndedrettet reguleres automatisk etter stoffskiftets behov, alt etter hvilket karbondioksidnivå blodet holder, og det skjer helt utenom menneskets bevissthet. Men ved sang og tale kan man påvirke åndedrettsenteret litt med en bevisst viljesakt, for eksempel ved å endre åndedrettsrytmen eller ved å holde pusten (Rørbech, 2009, s. 40). Åndedrettet styres av flere innpustmuskler, som har innpustbevegelsen som sin primære funksjon. Hvis det eventuelt skulle oppstå en slags blokkering av de primære innpustmusklene, så har vi noen sekundære muskler som trår til i nøden som en slags reservegenerator. De har det ikke som sin primære funksjon å skulle støtte innpusten, men kan i tilfeller hvor oksygenbehovet er svært stort, klare å utvide brystkassen slik at oksygenbehovet dekkes. Men siden de sekundære innpustmusklene ikke har dette som sin hovedfunksjon, så kan det gi svært uheldige konsekvenser. Det er slike spenninger i åndedrettsmuskulaturen som ifølge Rørbech er blant de vanligste årsakene til at mennesker har en dårlig stemmefunksjon (Rørbech, 2009, s. 24-28).

2.1.2 Åndedrettet under stemmebruk

En viktig og avgjørende funksjon for stemmebruk er luftstrømmen som flyter gjennom stemmebåndene og skaper stemme, og denne luftstrømmen reguleres av åndedrettet. Når vi bruker stemmen vår, for eksempel under en samtale, så endres åndedrettsrytmen vår. Samtalen har en naturlig struktur med korte, enkle perioder, hvor vi klarer oss med en ganske lav pustekapasitet, og uten å tenke noe særlig over det, puster vi automatisk på steder i samtalen som det naturlig passer seg. Utpusten forlenges fordi vi holder igjen luften som i stedet blir fordelt ut jevnt mens vi snakker eller synger, og samtidig minskes innpusten til et minimum av tid, slik at vi ikke blir avbrutt i det vi gjør eller for at samtalen ikke skal forstyrres av for lange pauser. Utpustmusklene som under vanlig åndedrett er passive, blir ved tale eller synging nå merkbart aktive, og da også mer viljebestemte. Når det stilles høyere krav til hvordan ytringene skal være, så endres mønsteret drastisk. Periodene kan bli mye lengre, og luften skal nå strekke til langt mer. Når i tillegg en

konkret klanglig kvalitet og styrke i stemmen skal oppnås, da blir bevisstgjøringen på utpusten en nødvendighet (Rørbech, 2009, s. 41).

For en erfaren sanger blir den nødvendige og bevisstgjorte utpusten innøvd over lengre tid. Til hver enkelt sang som skal fremføres må det jobbes med blant annet dette, slik at sangeren under selve fremføringen ikke trenger å tenke på hvor mye som må holdes igjen av luft for å klare hele strofen, men i stedet kan fokusere på musiseringen og formidlingen. Skulle noe uforutsett dukke opp, som for eksempel hvis et behov for å hoste melder seg, har den erfarne sangeren trolig kortere vei enn folk flest til riktig tankesett og teknisk riktig «innstilling» for å få på plass igjen den bevisste utpusten.

Som sagt så har en sanger ofte behov for en dypere innpust enn vanlig. Vitalkapasiteten vår måles etter den mengde luft som transporteres fra ytterste utpuststilling til ytterste innpuststilling, og utgjør ca. 4-5 liter for et voksent menneske. Hvis kroppen, når den er helt i ro, bruker rundt 15% av vitalkapasiteten, så brukes det rundt 50% av vitalkapasiteten på samtale og lettere sang (Rørbech, 2009, s. 40).

Den korte innpusten vi bruker under en samtale holder ikke særlig lenge, spesielt ikke hvis det er snakk om å synge med stor kraft. Da blir det nødvendig med en god del luft, men samtidig har sangeren ikke spesielt mye lenger tid på seg til å innta denne luften. En ulempe med veldig dyp innpust er at det blir vanskeligere å opprettholde kontrollen på åndedrettsmuskulaturen, siden åndedrettet blir stivere jo lenger ut i de ytterste stillingene man kommer. Derfor har man trolig best kontroll på funksjonene ved å ha et luftforbruk på rundt halvparten eller litt over halvparten av vitalkapasiteten (Rørbech, 2009, s. 42). Siden det ikke er selve mengden luft det kommer an på, men heller hvordan man holder igjen og bruker denne luften, så skal jeg senere snakke mer om bruk av støtte.

2.1.3 Høyt- og lavtliggende åndedrett

Nyfødte barn er på mange områder som et rent lerret, gitt en normal situasjon hvor barnet ellers er sunt og friskt. De har ikke vært utenfor de normalt trygge rammene i mors mage. De bruker naturgitte kroppslige innstillinger, funksjoner og reflekser, og dette gjelder også åndedrettet deres hvor de aller fleste nyfødte kun bruker den største og

viktigste av de primære innpustmusklene, nemlig diafragma, hoved-pustemuskelen (Rørbech, 2009, s. 42).

På grunn av at vi blant annet har stillesittende jobber og stresser hver dag, så blir diafragma lite brukt. Marius Blomstervik påpeker at en fremoverbøyd og generelt dårlig holdning og spente nakkemusklener skaper en blokkering for diafragmas bevegelse, slik at muskelen over tid blir både svak og mindre bevegelig (Blomstervik, 2015).

Blomstervik sier videre at i hvile og ved optimal åndedrett vil diafragma være eneste muskelen som er aktiv. Alle andre muskler i brystkassen er helt avslappet, og det er ingen bevegelse i brystkassen overhode ved uanstrengt innpust. Ved innpust kreves et sterkt diafragma for å utvide lungene, og ved utpust trekkes diafragma oppover igjen på grunn av lungenes elastiske vev. Når diafragma, som beskrevet over, kan miste sin bevegelighet og bli satt ut av spill hos både større barn og voksne, må innpusten styres av andre, men mindre, primære innpustmusklener sammen med noen sekundære innpustmusklener. Rundt brystkassen, og spesielt mellom ribben, i skuldrene og i nakken, har vi flere andre musklener, både mindre primære og sekundære pustemusklener som kan brukes istedenfor. Et tydelig tegn på at pusten ikke fungerer optimalt, er hvis disse musklene brukes når vi hviler og har totalt uanstrengt pust (Blomstervik, 2015).

Typiske kjennetegn er da foroverbøyd holdning, skuldre som er roterte innover, rigid brystkasse og avstivet ryggrad. Disse kan videre gi problemer som for eksempel hodepine, nakke- og ryggmerter, muskelspenninger, skuldersmerter, spenninger i ansikt og kjeve, dårligere fordøyelse og mindre lungekapasitet (Blomstervik, 2015).

Abdominal pust, som Rørbech kaller det, er det vi kjenner som å puste med magen. Lungene sitter jo ikke i magen, men her refereres det til magen på grunn av diafragmas plassering og funksjon. Det er den ultimativt beste pusteteknikken, som nesten alle er født med, og som vi deretter kanskje bruker hele livet på å forstyrre og finne tilbake til, kanskje opp til flere ganger.

Når diafragmaet ikke kan fungere som det skal, så puster vi som beskrevet ovenfor med et mer høytliggende åndedrett. Da er ikke utnyttelsen av den innpustede luften like god som ved det mere dyptliggende åndedrett. Det kan samtidig skape spenninger i halsmuskulaturen og infiltrasjoner i nakkemuskulaturen. Spenninger som disse setter seg

gjørne i strupen som så igjen påvirker strupemuskulaturens frie bevegelse. Dette alene bør være grunn nok til å bruke det dyptliggende åndedrettet ved sang eller stemmebruk, men i tillegg har vi det faktum at diafragmaet har en lynhurtig sammentrekning. Den nedadgående bevegelse som diafragma gjør kommer som en refleks etter en aktiv utpust, og det er en stor fordel å ha en slik refleks knyttet innpustbevegelsen, når man rett etterpå skal synge eller snakke videre. I tillegg er det relativt enkelt å beherske magemusklene som er tilknyttet diafragma. Gjennom øvelse kan man oppnå full viljekontroll over dem, slik at utpusten styres av bevisstheten (Rørbech, 2009, s. 44).

2.1.4 Strupen

Strupen, larynx, forbinder svelget og luftrøret, og den har to veldig viktige funksjoner. Som en del av luftveien er strupen et mellomledd for luften som skal pustes ut, samtidig som strupen beskytter luftrøret og lungene mot fremmedlegemer på grunn av stemmebåndenes evne til å lukke og åpne luftveien. Videre er strupen også en del av stemmeorganet. Stemmebåndene legger seg inntil hverandre slik at luften som pustes ut får dem til å vibrere. Disse vibrasjonene forplanter seg gjennom luften og øret oppfatter dem som lyd. Strupens skjelett består av fem brusker som kan beveges i forhold til hverandre, og der har vi selve stemmebåndene som strekker seg mellom bruskene og beveges i forhold til dem og deres bevegelser (Rørbech, 2009, s. 47).

Vi skal ikke gå videre inn i detaljer rundt stemmebåndenes oppbygning og alle musklene rundt dem, men heller fokusere på deres funksjon. Når stemmebåndsmassen økes blir stemmetonen dypere, og mens stemmebåndsmassen minskes blir stemmetonen lysere. Dette samsvarer helt med forholdene på et strenge-instrument (Rørbech, 2009, s. 65). Gjennom et samspill mellom de indre strupemusklene og åndedrettsmusklene kan tonens intensitet reguleres. Denne intensitetsreguleringen vil da påvirke tonehøyden, siden svingningshastigheten økes, og det må det kompenseres for (Rørbech, 2009, s. 66). Ved en stigende tonerad blir stemmebåndene stadig lengre, tynnere og mer spente, mens de motsatt ved en fallende tonerad blir kortere og tykkere, mens spenningen i dem avtar. De fleste stemmer må igjennom en eller to overganger, som for den utrente stemmen kan virke bratte. Dette fordi stemmen sjeldent har en jevn og flytende fremgang fra mørk til

lys tone, noe som kan minne om når en bil skifter gir. Det skaper også en endring i klangen fra ett trinn til et annet, og disse trinnene kalles et register. Totalt kan vi ha fem registre, men en enkelt stemme kan ikke romme alle sammen. Det er mest fullregister og randregister som blir omtalt i forbindelse med en gjennomsnittlig menneskestemme, hvor fullregister er i det mørkere leie og randregister er i det lysere. I tillegg finnes lavregister, mellomregister og kortregister, henholdsvis fra bunn til topp. Overgangen fra fullregister til randregister kan oppleves veldig tydelig og hård, ofte kalt et «knekk», og derfor er det veldig viktig å jobbe med mellomregisteret for å knytte sammen de to andre registrene (Rørbech, 2009, s. 66).

Det fjerde og femte registeret er det sjelden at sangere bruker aktivt. Derfor går vi ikke så mye mer inn på det her, annet enn å si at kortregisteret kjennetegnes av svært lyse toner i svært spente stemmebånd, og noen kaller det også for plystrestemmen eller falsett, whistle-voice på engelsk, mens lavregisteret ligger i et veldig lavt leie under fullregisteret. Erfarne sangere vil klare å jevne over registrene sine slik at det oppleves som et eneste stort register (Rørbech, 2009, s. 69).

De ulike registrene som er omtalt over, vil hver for seg kreve ulike resonansinnstillinger, og selve kvaliteten på klangen vil være avhengig av hvilken resonansinnstilling som brukes (Rørbech, 2009, s. 70). Klanglig kvalitet og resonansinnstillinger er et stort emne i seg selv, og samtidig er også vurdering av klanglig kvalitet mer subjektiv enn det er plass for i denne oppgaven. Derfor har jeg valgt å ikke gå lenger inn på det anatomisk og fysiologisk sett, og det samme er gjeldende for blant annet gehørets betydning for sangeren, stemmetonens kvalitet, artikulasjon og lydutbredelsen ellers, samt munnhulen og svelget, som alle er spennende emner.

2.1.5 Bruk av støtte

Som vi har vært inne på tidligere, er åndedrettet helt vesentlig for stemmebruken, og ikke minst for å leve, prate og le. Men det henger veldig tett sammen med støttebruken, som vi nå skal komme litt mer inn på.

Selv om vi ikke direkte kan bestemme over bevegelsene til stemmebåndene, så er det en mulighet å ha kontroll på alle de andre musklene som påvirker stemmefunksjonen, og som

kan la seg styre av viljen. Ved å ha kontroll over disse musklene dannes alle de riktige betingelsene for en sunn og fri strupefunksjon, og man vil samtidig øke stemmens muligheter til å uttrykke seg (Rørbech, 2009, s. 80).

Men det er ikke så enkelt likevel:

Støtte skal ideelt sett være et bevisst og kontrollert muskulært samarbeid mellom alle musklene som har avgjørende betydning for åndedrettet. Muskelarbeidet som leder til beherskelse av det gjensidige avhengighetsforholdet mellom strupemuskler og åndedrettsmuskler kan kalles kompresjonsstøtten (Rørbech, 2009, s. 82).

I oppreist stilling har kroppen de beste betingelser for fri bevegelse i musklene som deltar i kompresjonsstøtten, samt mulighet for fullt utbytte av stemmens resonansrom. Diafragma får med andre ord fritt spillerom til å gjøre jobben sin. Derfor er det den mest hensiktsmessige stilling for optimal stemmefunksjon i tale eller sang. Men også etter en tid blir denne stående stillingen for mye for noen muskler. Noen deler av kroppen vil så ha en tendens til å synke sammen, slik at tyngdepunktet forskyves og musklenes spenningsgrad endres. Dette gjelder spesielt de bevegelige delene som halsen, skuldrene og den nederste delen av ryggen, i tillegg til hoftene, kneleddet og ankene. Derfor må, ifølge Rørbech, et bevisst arbeid legges inn for å bevare en passe muskeltonus og på den måten sikre en fjærende balanse. Hvis bare noen små sammensynkinger eller spenninger oppstår et sted i kroppen, vil det gjerne forplante seg videre til andre steder i kroppen, og musklenes frie bevegelse blir hemmet eller blokkert. Spesielt sårbare er kanskje nakkemusklene, hvor spenninger veldig lett forplanter seg slik at resonansrommene innsnevres og stemmebåndene ikke får opprettholdt en fri funksjon (Rørbech, 2009, s. 83-84).

Muskelarbeidet som etablerer denne kroppsstøtten er ikke kun en nødvendig forutsetning for kompresjonsstøtten som ble nevnt over, men har også en avgjørende betydning for stemmetonens resonans. Stemmetøtten er avhengig av en beherskelse av de tre delfunksjonene: kompressionsstøtte, kroppsstøtte og resonansstøtte, som er uløselig bundet sammen og sammen danner den helhetsstøtten som gir stemmen sin bærekraft og variasjonsbredde (Rørbech, 2009, s. 84).

2.1.6 Oppsummering

Selv om stemmeapparatet er lite av størrelse, så er det avansert. Hvis stemmen fungerer bra og er i god tilstand, så er den et veldig nyttig redskap i menneskets kommunikasjon og formidling overhode. Derimot er det et stort hinder hvis stemmen ikke fungerer bra og eventuelt er skadet. Det vil i så fall begrense mennesket i stort sett alle sosiale sammenhenger, skole og arbeidsliv.

Når det gjelder synging og de funksjonene som skal til for å sikre god og sunn utførelse av sang, er god stemmestøtte en viktig nøkkel. God stemmestøtte kan oppnås ved å mestre alle deler i den uløselig forbundne og tredelte funksjonen: kompresjonsstøtte, kroppsstøtte og resonansstøtte. Sammen danner de helhetsstøtten som gir stemmen variasjonsbredde og bærekraft.

På tvers av individuelle uttrykk, er det altså viktig for sangpedagogen å bevisstgjøre sangeleven på de rent fysiologiske mekanismene som en god sangstemme er avhengig av. For å kunne være en god sanger og kunne opprettholde en sunn stemme, som også holder ut å synge opp til flere konserter i uken, har man stort utbytte av å kjenne instrumentet sitt veldig godt og vite hva som skjer inne i kroppen når man synger.

2.2 MUSIKKDIDAKTIKK OG SANGPEDAGOGIKK

I de følgende avsnitt vil jeg presentere ulike litteratur om musikkdidaktikk, sangundervisning generelt og om ulike metoder for å undervise i rytmisk sang.

2.2.1 Forholdet mellom didaktikk og pedagogikk

Ifølge Ingrid Maria Hanken og Geir Johansen (2006) er det en utfordrende jobb å være musikkpedagog. I tillegg til god musikkfaglig kunnskap, så kreves også andre kvalifikasjoner for å kunne gjøre en god jobb. En musikkpedagog skal kunne tilrettelegge for andres læring gjennom sin undervisning, ledelse og veiledning, slik at elevene kan utvikle seg som både musikkutøvere og mennesker. Dette er en krevende oppgave med mange valg og hensyn å ta, og det er nettopp dette didaktikk handler om.

Didaktikk er et begrep som vi finner i faglitteratur og som et fagområde innen lærerutdanning. Ordet stammer fra gresk og betyr «*lære fra seg*», «*klargjøre*», «*belære*», men blir oversatt til «*undervisningslære*» eller «*undervisningskunst*». (Hanken og Johansen, 2006, s. 17) Didaktikk blir i stor grad knyttet til undervisning i skole og andre utdanningsinstitusjoner, mens musikkpedagogisk undervisning hovedsakelig foregår utenfor disse institusjonene. Vi har privatundervisning og andre arenaer hvor vi jobber med musikk, og mange steder vil vi heller ikke kalle det undervisning, men heller øvelser, prøver og samlinger, og den som er på jobb er kanskje dirigent eller instruktør heller enn lærer. Likevel er det en pedagogisk hensikt eller intensjon som ligger bak, nemlig at man ønsker at deltakeren skal utvikle seg og lære noe. Derfor kan didaktikken også belyse musikkpedagogisk virksomhet (Hanken og Johansen, 2006, s. 16).

De illustrerer med listen under noen typiske didaktiske problemstillinger:

- *Hva er målet for musikkundervisningen? Hva ønsker man å oppnå gjennom korets eller vokalgruppens virksomhet?*
- *Hva slags innhold skal undervisningen ha? Hvilket repertoar kan man jobbe med i sangundervisningen for nybegynnere i forhold til viderekomne elever? Hva slags musikkaktiviteter kan man bruke i et undervisningssamarbeid i musikkfaget i grunnskolen?*
- *Hvordan skal læringen tilrettelegges? Hvordan kan man gå fram for at sangelevne skal lære å improvisere eller gjøre ornamenteringer? Hvordan kan man organisere undervisningen i en vokalgruppe?*
- *Hva skal vurderes og hvordan? Hva kan man legge vekt på når man skal gi eleven karakter i hovedinstrument? Og hva vektlegger man så når man skal gi karakter for et samspill? Hvordan kan man gå fram for å vurdere om korets virksomhet er slik kormedlemmene ønsker?*
- *Hvilke forutsetninger bringer elevene med seg? Hvilke forkunnskaper har sangeleven? Har eleven mottatt undervisning tidligere? Hvilken type musikk er kormedlemmene fortrolige med?*
- *Hvilke forutsetninger bringer læreren med seg? Hva er lærerens sterke og svake sider? Hvilket syn har læreren på sin egen rolle? Er læreren helt fersk i faget, eller har vedkommende flere år med erfaring?*

- *Hvilke rammer eksisterer for undervisningen?* Finnes det en læreplan, som man må forholde seg til? Hvor lang er undervisningstimen i musikkskolen? Hvilke økonomiske rammer har koret for julekonserten?
- *Hvorfor velger man slik man gjør?* Hvorfor ønsker man at elevene skal utvikle sin kreativitet? Hvorfor ønsker man å prioritere å jobbe med ulike sjangre i rytmisk musikk?
- *Hvorfor er det viktig med musikkundervisning?* Hvorfor er det viktig at alle elever i en kommune skal få tilgang på musikkskoleundervisning? Hvorfor skal musikk være et obligatorisk fag i grunnskolen?
(Hanken og Johansen, 2006, s. 17-18)

Listen viser eksempler på, at didaktikken ikke kun er avgrenset til undervisning i institusjoner, men alle former for bevisst, målrettet og planlagt undervisning, oppdragelse og læring (Hanken og Johansen, 2006, s. 18).

Selve undervisningen og tilretteleggingen for læring er bare én side av en pedagogisk prosess. Den læringen som foregår hos eleven er en annen viktig side av denne prosessen, og det er dessverre ingen selvfølge at undervisningen resulterer i læring. Didaktikken fokuserer hovedsakelig på å undervise og tilrettelegge for læring ut fra *lærerens* perspektiv, noe Hanken og Johansen også poengterer som viktig kunnskap for en musikkpedagog. Denne kunnskapen må imidlertid også forstås ut fra *elevens* perspektiv, det vil si at kunnskapen må kompletteres med innsikt i hvordan læring foregår og i hvilke forhold som påvirker læringen. Undervisningen er en samhandlingssituasjon med minst to parter: en lærer og én eller flere elever, og det er nettopp kvaliteten på samhandlingen og kommunikasjonen mellom lærer og elev som vil ha avgjørende betydning for læringsprosessen og dermed også resultatene. I tillegg til elevens og lærerens perspektiv, så må den pedagogiske prosessen også ses i et *relasjonelt* perspektiv, hvor den didaktiske kunnskapen er komplettert med innsikt i hvordan sosiale relasjoner bygges opp og tilrettelegges. Hanken og Johansen ønsker å understreke at didaktikken representerer én av flere viktige innfallsvinkler til å forstå og lede pedagogiske prosesser: «Didaktikken kan gi et viktig bidrag til pedagogisk refleksjon og handlingskompetanse, men pedagogiske prosesser lar seg verken styre eller forstås fullt ut gjennom didaktikken alene.» (Hanken og Johansen, 2006, s. 18-19)

Både didaktikk og pedagogikk handler om undervisning og læring. Forskjellen mellom dem er, at mens didaktikken fokuserer på selve undervisnings- og læringsvirksomheten, så favner pedagogikk eller musikkpedagogikk videre. Pedagogikken er tverrvitenskapelig og trekker viten inn fra både psykologi, sosiologi, filosofi, antropologi, estetikk og så videre. Hanken og Johansen ser ikke alle pedagogiske problemstillinger som direkte knyttet til konkret undervisnings- og læringsvirksomhet (Hanken og Johansen, 2006, s. 19).

Som jeg har nevnt tidligere, så fokuserer musikkdidaktikken hovedsakelig på den intensjonale musikk læringen, det vil si musikkpedagogisk virksomhet, hvor man i større eller mindre grad har tydelig definerte pedagogiske målsettinger og planmessighet i forhold til læring og utvikling. «Musikkdidaktikken er derfor et kjerneområde innenfor *musikkpedagogikken*, som dreier seg om et langt mer omfattende felt – forholdet mellom menneske og musikk i hele dets bredde.» (Hanken og Johansen, 2006, s. 32)

2.2.2 Sangpedagogikk

Nanna-Kristin Arder har skrevet boken *Sangeleven i fokus* (2006), som blant annet handler om hvordan man kan formidle en forståelse av stemmens grunnleggende funksjoner, noe Arder mener alle som underviser i sang bør ha. Med mange års erfaring som underviser ved høyere utdanning vet Arder at man som lærer aldri blir ferdig utlært, og ønsker med boken å gi en utvidet forståelse av hva som menes med god sangteknikk. Arder drøfter blant annet hvordan man ved hjelp av pedagogisk teori kan bidra til å stimulere sangpedagoger til en kritisk og reflektert gjennomtenkning av egen undervisning, som vil gi sangpedagogen mulighet til å bygge videre på egne erfaringer på en konstruktiv måte (Arder, 2006, s. 5-6). Hun mener at målet for den sangpedagogiske utdannelsen må være å gi studentene et grunnlag for å kunne undervise elevene sine på en måte som samsvarer med den enkeltes evner og behov (Arder, 2006, s. 14).

Nettopp på grunn av sangelevers ulike behov mener Arder at den som skal undervise i sang bør ha god pedagogisk innsikt. Hun påpeker, at selv om man ved første blick kan oppleve at sangelever har like problemer, så kan det ligge vidt forskjellige årsaker til grunn for problemene, og derfor vet den erfarne pedagogen at problemene kan og bør tas fatt i på ulike måter. Videre hevder Arder at i tillegg til sangfunksjonelle faktorer, så er det også

musikalske og psykologiske faktorer som er avgjørende for den pedagogiske fremgangsmåten. Utfra de ovenfor nevnte punktene er lett å forstå at den sangpedagogiske utdannelsen rommer store utfordringer. For å kunne sette seg inn i et annet menneskes sanglige problemer for deretter å kunne gi vedkommende god og kvalifisert veiledning, så kreves nødvendig teoretisk kunnskap på flere områder, samt å vite hvordan denne kunnskapen skal brukes (Arder, 2006, s. 13). Arder mener derfor at man allerede i den sangpedagogiske utdanningen må gi studentene et grunnlag for å undervise sine elever ut ifra den enkeltes evner og behov, men sier samtidig, at «[f]ørst og fremst innebærer dette at studentene både teknisk og musikalsk må mestre sitt sang-instrument såpass bra at de kan vise elevene hvordan det skal gjøres.» (Arder, 2006, s.14)

Arder påpeker viktigheten av at sangpedagoger allerede fra starten av innarbeider riktig muskelbruk hos elevene sine, siden det som oftest er mye lettere å lære nye, gode vaner, heller enn å skulle forandre eller reparere fastgrodde, dårlige vaner. Videre fremhever Arder at sangpedagogstudenter må tilegne seg en viss repertoarkunnskap og musikkhistorisk oversikt, dette for å kunne finne frem passende sanger til de ulike sangelevne sine, både når det gjelder sjangre, stemmefag, toneomfang, melodisk og rytmisk vanskelighetsgrad, språk og annet grunnleggende for bedre å kunne veilede eleven når det undervises i interpretasjon. I tillegg til ovenfor nevnte ferdigheter så understreker Arder at en sangpedagog bør mestre klaveret i en slik grad, at vedkommende tilfredsstillende kan akkompagnere elevene sine samt kunne spille sangøvelser med elevene i alle tonearter (Arder, 2006, s. 14).

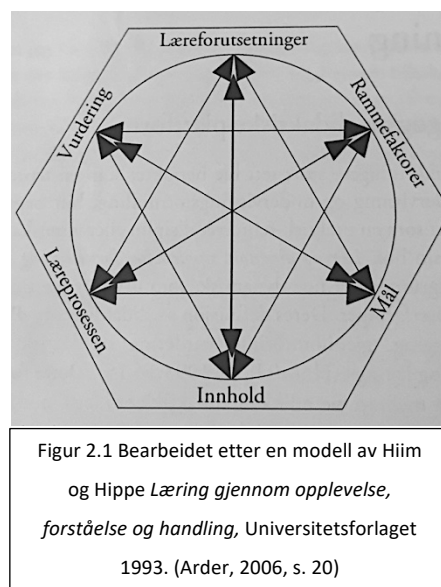
Arder fremhever det som svært viktig «at sangpedagogen har oppnådd en psykologisk og pedagogisk innsikt i *hvordan* kunnskapene og ferdighetene skal komme elevene til gode.» (Arder, 2006, s. 14) Sangpedagoger må som alle andre pedagoger ha generell innføring i pedagogikk og psykologi, i tillegg til «både vilje og lyst til å lære å forstå og sette seg inn i andres sanglige og musikalske forutsetninger og problemer.» (Arder, 2006, s. 14-15)

Kommende sangpedagoger vil i utgangspunktet mestre denne evnen i ulik grad, men i takt med at sangpedagogen får mer undervisningserfaring vil denne evnen stadig vokse og bli bedre, så lenge vedkommende ellers er faglig dyktig og interesserer seg for andre mennesker (Arder, 2006, s. 14-15).

For at eleven skal få maksimalt utbytte av sangundervisningen nevner Arder noen grunnleggende forutsetninger som må være til stede. Sangpedagogens ferdigheter og kunnskaper må videre anvendes på en stimulerende og fremmende måte for eleven. Eleven må være i fokus hele tiden, og sangpedagogen må til enhver tid være villig til å justere eller endre på undervisningen sin etter den enkelte elevs behov. Det er altså en vurdering eller evaluering av egen undervisning som kan sikre eleven best mulig undervisning (Arder, 2006, s. 15). Hun mener at utdannelsens overordnede mål derfor bør være å utdanne «reflekterte lærere, som gjennom egne vurderinger kan komme frem til beslutninger om relevante mål og metoder.» (Arder, 2006, s. 15) Arder påpeker videre at det er viktig i sang, så vel som i alle andre fag, «at det faglige og det pedagogiske går hånd i hånd», og sier at man ikke kan studere didaktiske angrepsmåter, hvis ikke man vet hva man skal undervise i. Man må altså kunne faget tilstrekkelig først og få en fagetisk plattform å stå på (Arder, 2006, s. 17).

I tillegg til den kunnskapen som sangpedagogen tilegner seg i et utdanningsforløp så vil det også være en god del av «favorittlærerens» undervisning som man tar med seg inn i egen undervisning senere. Arder fremhever her viktigheten av at man ikke prøver å «herme» etter læreren sin, men heller tar med seg hovedpoengene man likte godt, og med egne ord og egen forståelse implementerer dem i egen undervisning. Dertil er en fersk sangpedagog nødt til å prøve seg frem, gjøre egne erfaringer og på den måten utvikle seg og sin undervisning, til man finner sin egne måte å undervise på (Arder, 2006, s. 16-17).

Arder hevder at didaktikk tidligere i hovedsak ble sett på som en teoretisk vitenskap om undervisning og undervisningsformer, mens begrepet i dag heller defineres som en praktisk-teoretisk disiplin eller vitenskap. Hilde Hiim og Else Hippe sier i boken sin *Læring gjennom opplevelse, forståelse og handling* (1993) at teorigrunnlaget til læreren er dynamisk, som ved praksiserfaringer vil påvirkes og utvikle seg. De definerer didaktikk slik: «Praktisk teoretisk planlegging, gjennomføring, vurdering og kritisk



analyse av undervisning og læring.» (Hiim og Hippe, 1993, s. 99) Arder påpeker, at denne definisjonen vil medføre at det tidligere skillet mellom metodikk og didaktikk utviskes.

Den didaktiske relasjonsmodellen ble først presentert av Bjarne Bjørndal og Sigmund Lieberg i boken *Nye veier i didaktikken? En innføring i didaktiske emner og begreper* (1978) og senere videreutviklet av Hiim og Hippe (1993). Arder beskriver den didaktiske relasjonsmodellen som: «et analyseredskap, som skal hjelpe pedagogen til å gjøre systematiske, reflekterte, didaktiske analyser av sin undervisning.» (Arder, 2006, s. 20) Arder mener videre at den didaktiske relasjonsmodellen kan være et nyttig og praktisk hjelpemiddel for både sangstudenter og utdannede sangpedagoger i deres planlegging, gjennomføring og vurdering av egen undervisningen. Utgangspunktet for Bjørndal og Lieberg var ideen om at all planlegging av undervisning måtte gi rikelig rom for både «lærerens og elevens skapende innsats» (Bjørndal og Lieberg, 1978, s. 45). Mens tradisjonell undervisning bygger på tanker om årsak og virkning er fokuset for didaktisk relasjonstenkning samspillet mellom forskjellige faktorer i undervisningssituasjonen: «Det vesentlige mål for den didaktiske relasjonstenkningen er å utforme utgangspunkter for en skapende pedagogisk prosess i undervisning og oppdragelse» (Bjørndal og Lieberg, 1978, s. 44).

Ved å bruke den didaktiske relasjonsmodellen i boken sin ønsker Arder å presisere betydningen av at man ser de forholdene som har med undervisning og læring å gjøre i sammenheng. Ved å gjøre forandringer i innholdet i én av kategoriene, så vil det forandre de andre kategoriene; altså at de alltid vil påvirke hverandre innbyrdes, og det er nettopp denne innbyrdes avhengigheten som pilene og linjene i figuren prøver å vise (Arder, 2006, s. 21).

Arder er også opptatt av at god kunnskap om anatomiske forhold som har med stemmen å gjøre vil gjøre det lettere å oppdage en eventuell feilbruk av stemmen, samt å lokalisere kilden eller årsaken til problemet, slik at læreren til sist kan gi god og hensiktsmessig veiledning i å rette opp på problemet (Arder, 2006, s. 97). For Arder er det her viktig at sangfunksjonen består av tre hoveddeler: *aktivatoren, vibratoren og resonatoren*.

Hun beskriver forholdet mellom disse tre delene slik: pusten er *aktivatoren* og kilden til energien som er nødvendig for å kunne produsere lyd eller toner. Pusten aktiverer

stemmeleppene, slik at de settes i svingninger og dermed kan være stemmegivende, og kalles da *vibratoren*. *Resonatoren* «forsterker og foredler» svingningene fra vibratoren. Den vibrerende luftstrømmen passerer ansatsrøret på «vei fra stemmespalten til friluft.» (Arder, 2006, s. 98)

For sangeleven er det også en fordel å få en viss innsikt og forståelse i teoretisk stemmefysiologi etter hvert, men som Arder understreker vil man aldri helt kunne lære en ferdighet kun ved å forstå teorien (Arder, 2006, s. 97).

Arder er også opptatt av kroppsholdning. Den kroppslige holdningen til et menneske preges av både arv, miljø og erfaringer, i tillegg til at den er kulturelt betinget. I vesten har vi en tendens til å stramme oss opp for å få en bedre holdning, noe som veldig lett medfører at tyngdepunktet blir forskjøvet oppover, og da må musklene i rygg og nakke kompensere for det og i større grad være med og holde kroppen oppe. Det enkelte menneskes arv, miljø og erfaringer, som gjennom ulike hendelser opp igjennom er med på å prege holdningen vår, lagrer seg også i kroppen og «programmerer» oss. De samme årsakene som preger våre holdningsmønstre er også de som danner mønstre for hvordan vi puster, samt hvilke kroppslige plager vi utvikler. En forutsetning for å kunne ha en «fri pust» er at mellomgulvet får plass til sin bevegelse nedover, og da må magen være avspent. Brystkassen må utvides oppover, og til det bruker vi hjelpepustemusklene. Hvis disse musklene blir overarbeidet og stramme, så er konsekvensen at svært kjente plager oppstår, så som vond rygg, skuldre, nakke og kjeve. Når en sanger er i en slik tilstand, så hindres god og fri stemmefunksjon. Derfor er en avspent mage en forutsetning for at man som sanger har fri pust og en god fysiologisk stemmefunksjon. Arder siterer videre Karlfried Graf Dürckheim (1967) som skriver om «hara», en tilstand hvor mennesket har funnet tilbake til sitt opprinnelige indre sentrum og lever livet ut ifra det. Ved å være forankret i «hara», som skal virke som et indre kraftsenter, vil blant annet den riktige holdningen også oppstå. Dürckheim påpeker også «at enhver sjelelig spenning speiler seg i kroppen vår.» (1967, s. 14) Han kaller kroppens tyngdepunkt for det «sjelelige gravitasjonspunkt», og hvis man ønsker å finne sitt indre (og sjelelige) sentrum så må man altså finne sitt kroppslige sentrum (Arder, 2006, s. 99-100).

Kroppens tyngdepunkt må altså flyttes fra brystet til magen, slik at sangeren kan beherske musklene som har med den gode kroppsholdningen å gjøre. Da tillates fri pust, som er en

forutsetning for en velfungerende kompresjonsstøtte, som igjen er av avgjørende betydning for stemmens resonans (Arder, 2006, s. 101).

2.3 SANGUNDERVISNING I RYTMISKE SJANGRE

Før jeg får inn på hvordan man best underviser i rytmisk sang, så vil jeg gi et lite innblikk i forskjeller på undervisning i klassisk sang, jazz sang og så det bredere begrepet rytmisk sang.

Gunnlaug Gilje Svela har i sin masteroppgave *Hvilke likheter og forskjeller finnes mellom klassisk sangopplæring og jazzsangopplæring, og hvordan kan de to opplæringstradisjonene dra nytte av gjensidig kompetanseutveksling?* (2013) undersøkt hva som preger klassisk sangopplæring og jazzsangopplæring, slik den gjøres i høyere utdanning i Norge. Hun har vært spesielt interessert i temaene *sangteknikk, didaktisk kompetanse og pedagogisk kompetanse* (Svela, 2013, s. 7).

Hun har funnet fram til resultater som viser at klassiske sangpedagoger og jazzpedagoger har ulike tilnærminger til arbeid med sangteknikk, kropp, pust og støtte. De klassiske pedagogene vektlegger i stor grad sangtekniske øvelser, arbeid med registerutjevning, klang, egalitet, samt teknisk og fysisk arbeid med kropp, pust og støtte. Hun regner dem som «bærere» av den klassiske tradisjonen på grunn av deres vektlegging av elementer som hun mener er typiske trekk ved den klassiske tradisjonen. Jazzpedagogene hun intervjuer har begge bakgrunn i klassisk sang og de trekker elementer fra den klassiske sangteknikken inn i sin rytmiske sangundervisning. De mener at jazzsangere har godt av å kjenne til klassisk teknikk, og de frykter en manglende god, sunn, klassisk sangteknikk i de kommende generasjoner av sangere, som kun har hatt rytmiske sanglærere (Svela, 2013, s. 80). Pedagogene til Svela hevder at den største forskjellen mellom klassisk sangteknikk og jazzsangteknikk kun handler om ulik estetikk på klang (Svela, 2013, s. 81). Svela mener, med støtte i sine resultater, at jazzpedagoger kan dra nytte fra klassisk sangopplæring, særlig når det gjelder arbeid med sangteknikk, planlegging og rutiner i undervisningen og anatomiske kunnskaper, og hevder at hennes jazzpedagoger *ønsker* å trekke inn enkelte elementer fra klassisk teknikk i jazzsangundervisningen (Svela, 2013, s. 97). Ifølge Svela mener også Romme (2009) og Schei (2007) at man bør utdanne sangpedagoger som kan

håndtere sjangermessig kompleksitet. Guro Gravem Johansen viser, i et intervju med Thomas Guttormsen (2013, s. 24-26), en skeptisk holdning til breddekompetanse som derimot tilsier at pedagoger med verdier og teknikk fra den klassiske sangtradisjonen ikke er egnet, og at det er pedagoger med spesialkompetanse i rytmisk musikk som bør undervise i rytmisk musikk (Svela, 2013, s. 97).

Svela prøver å definere jazzsang, noe som det er vanskelig å gi en entydig definisjon på. Svela siterer jazzsangeren Mark Murphy, som skal ha sagt at en jazzsanger er en sanger som synger jazz. Hun sier videre at andre jazzsangere derimot har kommet med definisjoner som fremhever egenskaper som *sjansetaking*, *improvisasjon*, *swing-følelse*, *rytmisk kompleksitet*, «*soulfulness*», *synkopering* og *timing* (Svela, 2013, s. 8). Hun refererer til en forelesing ved Norges Musikkhøgskole hvor Guro Gravem Johansen fremholdt *teknikk*, *rytme*, *frigjøring*, *improvisasjon*, *mentale aspekter* og *tekst* som viktige områder i jazzsangopplæring (Svela, 2013, s. 9).

Tiri Bergesen Schei publiserte i 2007 sin doktoravhandling kalt *Vokal identitet. En diskursteoretisk analyse av profesjonelle sangeres identitetsdannelse*. Avhandlingen er en case-studie basert på intervjuer med tre profesjonelle sangere: den klassiske sangeren Trond, popsangeren Gry og jazzsangeren Liv. Schei undersøker gjennom diskursanalyse hvordan sangerne påvirkes og utvikles gjennom de gjeldende diskursene i hver deres kultur, hvordan sangerne danner identitet omringet av regler og normer som påvirker sangerens sjangervalg, stemmeklang, måte å synge på, samt hvordan man ser ut og opptrer. Schei har fokus på identitet og beskriver viktige trekk ved de ulike diskursene. Hun jobber ut ifra en hypotese om at identiteter blir konstruert i samhandling med andre, gjennom ulike diskurser. Likevel understreker hun at hun reserverer seg mot å akseptere at alt dermed konstrueres innenfor diskurser, og kaller det en nødvendig skepsis i et såpass radikalt perspektiv som diskursteorien. Dette fordi at det alltid vil kunne diskuteres hvorvidt diskursbegrepet kan utvides til den grad at det dekker «alt», både språk, stemme, kropp, samhandling (Schei, 2007, s. 39).

Ifølge Scheis avhandling er viktige trekk ved diskursen om klassisk sang profesjonalitet (2007, s. 95), kvalitetsbevissthet (2007, s. 99), prosesstenkning, lojalitet mot kunsten og troskap mot komponisten (2007, s. 100). I tillegg er øving og kroppsbevissthet en viktig del av hverdagen, hvor kvaliteten realiseres gjennom øving over lengere tid (2007, s. 99). Den

klassiske sangeren skal leve opp til forventninger og krav fra både seg selv og andre, samt strebe mot bestemte idealer og ser seg selv som et medium for musikken (2007, s. 100).

Jazzsang blir sett på som et kunstfag hvor nøkkelordene er egenart og improvisasjon. Jazzsangdiskursen vektlegger profesjonalitet, kvalitet, selvstendighet, seriøsitet, grundighet og hardt arbeid. Derfor kan jazzdiskursen ses på som en motdiskurs til klassisksang-diskursen, og det synes gjennom hvordan jazzsangeren Liv bestandig vurderer sin sjanger, stil og syngemåte opp mot posisjonen og autoriteten til den klassiske sangen. Videre viser Schei sin undersøkelse også, at på tross av vesentlige forskjeller mellom sjangrene så er det stor likhet i det å være profesjonell sanger, uansett sjanger (Schei, 2007, s. 187).

Popsangeren Gry blir presentert av Schei (2007) som et reflektert og velutdannet menneske, men som opplever at både jazzvokalister og klassiske vokalister blir rangert høyest på rangstigen, mens hennes egen sjanger, pop, blir rangert nederst. Gry mener at det skyldes noe så enkelt som at sangpedagoger mener at det er mye mer krevende å synge jazz eller klassisk (2007, s. 112).

Utfordringen synes delvis å være denne holdningen til popmusikk: at det er noe alle kan gjøre uten noen form for trening eller skolering, og delvis den problematikken som kommersialiseringen av popmusikken fører med seg. Det blir laget enkel og lettfordøyelig popmusikk som skal selge til massene, men det er ikke den type popmusikk som Gry gir uttrykk for at hun ønsker å være en del av (Schei, 2007, s. 112).

Gry hevder at slike holdninger har gjort at hun konstant har vært i konflikt med seg selv og andre om måten hun ønsker å synge på:

Det har alltid vært sånn konflikt fordi at jeg ønsket å bruke en popstemme på alt jeg gjorde. (...) da snakker jeg om liksom det å bruke mer brystklang og litt mer trøkk på stemmen. (...) Første sangpedagogen jeg gikk til var en klassisk sangerinne (...) og hun ville jo ikke høre brystklang i stemmen min overhodet (...) så da følte jeg det var en kjempekonflikt i fra første sangtime. Fordi at da skjønnte jeg at jeg vil ikke synge med en sånn operastemme. Det hører ikke hjemme hos meg. (...) mens hun sa at du kan ikke synge Mariah Carey og Whitney Houston: De ødelegger stemmen sin og (...) det er ikke sunt å synge sånn som de gjør (Schei, 2007, s. 113).

Dette fikk henne til å tvile på egen teknikk og om hun var nødt til å legge om til klassisk stemme for ikke å ødelegge stemmen sin. Hun forklarer videre at mange har prøvd å overbevise henne om at det er like fint å synge med klassisk hodeklang i popmusikk, men sier at den diskusjonen er hun for lengst ferdig med:

(...) for det er ikke sant! Man kommer ikke inn i et platestudio og skal synge inn en popsang og synge med klassisk hodeklang. Det går ikke! Det går overhodet ikke! Du får ikke noe uttrykk som hører hjemme i den musikken i det hele tatt (Schei, 2007, s. 113).

I motsetning til Schei (2007), som beskriver at popsangeren Gry selv også rangerer popmusikk nederst på rangstigen, så leser jeg derimot Grys egne uttalelser som at hun selv egentlig ikke rangerer popmusikken så lavt. Etter at hun konstant har fått vite at popmusikken er «dårligere» eller til og med som sangpedagogen hennes over sier, at det er skadelig å synge krevende poplåter, så skaper det usikkerhet og sår tvil om det hun vet om hvor vanskelig og krevende popsang også kan være (Schei, 2007, s. 112-113).

Ive Buch Romme beskriver i masteroppgaven sin *Klassisk sangpedagog vs. rytmisk repertoar. En undersøkelse av sangundervisning i videregående skole* (2009) en liknende holdning blant flere av hennes informanter, som er klassisk skolerte sangpedagoger, og som mener at noen elever ikke har et stemmemateriale som egner seg til klassisk sang. Løsningen mener de ligger i å ha et bredt undervisningsrepertoar, slik at disse «uegnede» elevene kan få synge, og klare seg veldig bra i det nest beste – nemlig rytmisk sang (Romme, 2009, 65). Likevel hadde sangpedagogene i undersøkelsen en gjennomgående positiv holdning til rytmisk repertoar i sangundervisningen, og så positive sider som for eksempel: «sangteknisk fleksibilitet, åpnere musikksyn og mulighet for å dyrke frem hver enkelt elevs stemmemessige potensial og vokale identitet.» (Romme, 2009, s. 64) Pedagogene i Rommes undersøkelse hadde også delte syn på noen områder: noen mente at det rytmiske repertoaret vektlegger det intuitive og personlige i større grad enn det klassiske repertoaret gjør, noe som kan virke frigjørende for sangeleven. Andre mente derimot «at ensidig rytmisk sang kan «låse» stemmen og dermed begrense den sanglige utviklingen, og at for tidlig innføring av sanglige effekter kunne skade elevens grunnteknikk.» (Romme, 2009, s. 64)

Rommes sangpedagoger omtalte enkelte poplåter som «enkle og festlige, lette døgnfluer uten særlig verdi, tekstlig eller musikalsk for dårlige og melodisk fragmentariske.» (Romme, 2009, s. 68) Hun mener at dette viser at sangpedagogene overfører sitt verdisyn og krav om «seriøse elementer» fra kunstmusikken til det rytmiske repertoaret – med andre ord at de vurderer det rytmiske repertoaret på den klassiske musikkens premisser. Hun fant derimot få negative holdninger til jazz. De klassiske sangpedagogene ga alle uttrykk for at de følte seg minst kompetente til å undervise i jazz, men viste stor respekt for jazzen som de mener er en stilart som er «minst like streng som klassisk» (Romme, 2009, s. 68).

Romme konkluderer med at sangpedagogenes holdninger til de ulike sjangrene er førende for valgene de tar i forhold til repertoar, og derfor reflekterer det også fordelingen av sjangre i sangundervisningen (Romme, 2009, s. 69).

Ingen av sangpedagogene hennes har formell utdanning i rytmisk sang, dog har de fleste av dem har deltatt på kurs eller seminarer. De jobber med grunnteknikken gjennom klassisk repertoar heller enn rytmisk, og bruker de klassiske sangtekniske begrepene frem for de «nye» begrepene fra rytmisk sangteknikk. Dette tyder på at den tradisjonen de selv har blitt undervist i blir en sterk del av deres pedagogiske kompetanse (Romme, 2009, s. 75).

Etter det Romme kjenner til, så er det få sangpedagoger som har en lærebok med innlagt progresjon, som de bruker i sin sangundervisning, slik mange instrumentallærere ofte gjør. Hver enkelt sanglærer må derfor skape en gunstig progresjon for hver enkelt elev, og det stiller store krav til sangpedagogens kunnskaps- og refleksjonsnivå (Romme, 2009, s. 81).

Romme gjør et forsøk på å «rydde litt» i begrepsjungelen når det kommer til forskjellen på klassisk og rytmisk sangteknikk. Begreper som er utviklet innen klassisk vokaldidaktikk og tilhører klassisksangdiskursen er *kompresjon, omfang, tessitura, register/registeroverganger og timbre*. Innenfor den rytmiske vokaldidaktikken utfordres spesielt de etablerte begrepene *register/registeroverganger* og *timbre* av nyere begreper. Som jeg vil komme tilbake til i neste avsnitt erstatter den rytmiske pedagogen Sadolins (2000) begrep *funksjoner (neutral, curbing, overdrive, belting/edge)* det mer etablerte begrepet *registre* og innfører også ulik grad av *metallisk klang, valg av klangfarge* og

effekter som påvirker *tonekvaliteten*. Pedagogen Estill bruker ord som *stemmekvaliteter* (speech, falsetto, sob, twang, opera og belting) som man oppnår ved å kombinere ulike tekniske innstillinger i kroppen. Det finnes med dette ikke bare én, men flere parallelle begrepsapparat innenfor rytmisk sang, og det blir enda mer komplisert når klassiske sangpedagoger bruker begreper fra klassisksang-diskursen når de snakker om rytmisk sangteknikk (Romme, 2009, s. 89).

I denne siste delen i dette kapitlet vil jeg beskrive noen av de sangpedagogiske metodene som blir brukt i sangundervisning i rytmiske sjangre i Norden og som også brukes av mine informanter, om enn i varierende grad. Jeg vil ikke gå grundig inn på hver enkelt metode, men gi en oversikt over dem basert på hvordan de presenterer seg selv på sine offisielle nettsider.

2.3.1 Complete Vocal Institute (CVI)

CVI er lokalisert i København og tilbyr undervisning og forskjellige kurs i Complete Vocal Technique (CVT). Teknikken er mye brukt og grunnleggeren Cathrine Sadolins bok om CVT finnes nå på 10 forskjellige språk. Ved et 3-årig sanger/ lærer diplom kurs blir man autorisert CVT-lærer, og det finnes i følge CVTs nettsider nå rundt 350 autoriserte CVT-lærere fra 26 nasjoner som underviser i 24 land i Europa, USA og Mellom Østen. CVT-lærere gjen-autoriseres hvert 3. år (CVI 2019b). CVT har som mål å utvikle sangtekniske og artistiske ferdigheter, løse vokale problemer og reparere utslitte stemmer. Filosofien er i korthet at: «Singing is not that difficult and everybody can learn to sing» (CVT 2019d).

CVT har en oversiktlig og systematisk oppbygning og bruker aktivt visuelle og pedagogiske skjemaer og bilder, (se figur 1-3 i vedlegg 4 fra CVTs nettside). Sentralt i metoden er ideen om fire grunnleggende vokale «modes». Ved å kombinere elementer fra disse fire modalitetene kan sangeren ifølge CVT produsere akkurat den lyden vedkommende ønsker.

Det første hovedemnet i utdanningen er kalt «*De tre overordnede prinsippene*». Disse prinsippene er ifølge CVT nødvendig å beherske for å nå alle de høye og lave tonene innenfor vokale rekkevidden til den enkelte sangeren, å synge lange fraser, å ha en klar og kraftfull stemme og å unngå heshet:

- a) Det første prinsippet er *støtte*: Dette gjør man ved å kontrollere diafragmas bevegelse ved utpust på en vedvarende og jevn måte, så lenge lyden produseres. Se figur 2 i vedlegg 4 for «oversikt over støtte».
- b) Det neste prinsippet er *nødvendig twang*: en innstilling med strupelokket, som brukt riktig gjør at tonen blir klarere og «non-breathy», og at sangeren kan øke sitt volum. Nødvendig twang er en forutsetning for å bruke riktig teknikk og dermed oppnå lett og uforstyrret bruk av stemme.
- c) Det tredje prinsippet er å *unngå fremskutt kjeve og spenninger i leppene*: fordi at disse ofte produserer ukontrollert innsnøring rundt stemmebåndene.

Det andre hovedemnet er «*De fire vokale girene*», og disse er Neutral, Curbing, Overdrive og Edge. Girene er forskjellige og har ulik karakter. Jeg vil ikke gå i detaljer for hvert enkelt gir da dette blir for omfattende. Girene har individuelle fordeler og avgrensninger i forhold til intoning, volum og vokaler.

De fleste sangproblemer oppstår ifølge CVT ved feil bruk av girene. For å unngå feil og tekniske problemer er det viktig å kjenne og ha kontroll på girene, bruke fordelene og respektere avgrensningene.

De fire vokale girene kan videre brukes på to nivåer: *basis nivå* og *avansert nivå*.

Forskjellen beskrives slik at mens man på basis nivå fokuserer på girene og det de kaller «metallet» (en slags skarphet i tonen), så fokuserer man på avansert nivå på tettheten (engelsk: «the density») i girene. Det går fint an å bruke girene uten å gå inn på tettheten i dem, men ved å se på girene i forhold til tetthet, så vil man få en dypere forståelse for dem.

Tettheten forklares slik:

We can talk about the density of a note by describing its degree of 'compactness', the degree to which the note is 'filled out', how 'solid' or 'weighty' it is, or perhaps how much 'core' or 'foundation' the note has. If the note is completely 'filled out', we will call it fuller density. We can compare it with a bottle that contains water. The bottle itself is the full note, the water in the bottle symbolizes the tone, and the space in the bottle not filled by water is 'empty space'. The amount of water in the bottle symbolizes the degree of density in the note – how much the note is filled with tone. If there is only a little water in the bottle, there is a lot of space that is not filled by the water.

This would mean the note would be less 'filled out' – having reduced density. If the bottle is full of water, there is fuller density. (CVI 2019e)

Tredje hovedemnet er «*Klangfarger*» – det å lage lysere eller mørkere klangfarge på tonen. Alle girene over kan farges lyse eller mørke, dog noen mer enn andre. Klangfargen skapes i vokaltrakten som er området over stemmebåndene og strekker seg ut til leppene og inkluderer nesegangen. Klangfargen forandres etter hvor stor eller liten vokaltrakten er. Jo større den er, desto mørkere vil klangfargen være, og er vokaltrakten liten vil klangfargen være lysere. Det er forskjellige måter å styre størrelsen på vokaltrakten på, blant annet ved hevet eller senket gane og åpen eller lukket nesegang. Alt etter hvilken måte man gjør det på, så vil det høres igjen på klangfargen.

Det fjerde og siste hovedemnet i CVT er «*Effekter*». For å oppnå spesifikke lydeffekter kan man legge på effekter. Effekter er ikke knyttet til melodien eller teksten, men er lyder som fremhever sangerens uttrykk eller stil. Alle effekter produseres i vokaltrakten, og i tillegg til å beherske effektene teknikker må sangere ta høyde for sin fysiske helse, energi nivå og temperament (CVI 2019d).

2.3.2 Singing Success

"With the right plan, every singer can achieve Singing Success." – Brett Manning

Brett Manning er mannen bak Singing Success, og han presenterer seg selv som en av musikkindustriens mest ettertraktede sangpedagoger. Han har jobbet med flere av nåtidens store artister, blant annet Leona Lewis, Taylor Swift, Keith Urban og Miley Cyrus. Han har også jobbet med skuespillere og sangere i Broadway produksjoner (SS 2019a).

Manning ble ifølge nettsiden inspirert til å utvikle sin egen stemmetreningsmetode etter mange års frustrasjon over ikke å føle merkbar forbedring i egen sangutvikling, hvor han hadde fått undervisning fra ulike sangpedagoger og hadde studert mange forskjellige sangmetoder og -teorier. Han begynte å skrive ned og formulere «The Singing Success Program». I 2007 stiftet han «Brett Manning Studios» hvor han begynte å undervise og sertifisere internasjonale sangpedagoger i metoden sin, og han har nå rundt 50 ansatte sangpedagoger på verdensbasis som jobber med sangere innen alle musikkjangre (SS 2019b).

The Singing Success underviser etter en tredelt filosofi:

1. *Informer hjernen*
2. *Tilpass øret*
3. *Koordiner stemmen*

I programmet: «Å mestre harmonier» fokuserer metoden på å *tilpasse øret* ved at sangeren lærer å høre harmonier, å høre tonene i akkorden og identifisere dem hurtig. Siden en tredjedel av å synge ifølge Manning er å lytte, må en sanger øve på harmonier og oppnå god evne til intonasjon. Videre vektlegger de at en sanger må lære å synge harmonier og å kore for å oppnå en profesjonell karriere som sanger (SS 2019c).

Programmet: «Å mestre vibratoen» er fokusert på å lære sangere å ha kontroll på ustø eller «maskingevær vibrato». God vibrato frigjør ifølge Manning stemmen og setter blandingsstemmen fri fra overdrevne spenninger. I dette opplegget lærer sangeren å kontrollere omfanget av svingningene i vibratoen alt etter hvilken musikkstil de synger (SS 2019d).

«Å mestre blandingen» heter programmet som handler om teknikken som brukes der hodeklang og brystklang blandes (engelsk: «mix»). Her brukes det tre modaliteter (engelsk: «mode») av vokale forbindelser for å oppnå denne blandingen: «edge», pharyngeal (svelg) og det de kaller «the heady» kvaliteten. Ved å blande disse tre mekanismene skal sangeren kunne oppnå «den reneste form» av sin særegne tonekvalitet i både hode-, bryst- og blandingsklngen (SS 2019e).

I det siste programmet «vokal terapi» finnes øvelser som restaurerer stemmer som av ulike årsaker har blitt skadet, både på grunn av feil synging og ved sykdom. Dette programmet kan også virke forebyggende for skader i tillegg til å være en hjelp i en forbedringsprosess (SS 2019f).

Singing Success fokuserer på å koordinere musklene i stemmen som er vesentlige for god synging. Programmet begynner med brystklngen og jobber seg opp til hodeklngen, og integrerer begge to med blandingsklngen. Programmet fokuserer også på stil. Det begynner med ulike vokale utfordringer, licks og runs og sangeren skal så bruke de vokale prinsippene inn i de ulike sjangrene (blues, gospel, R&B, country og pop). De samme vokale prinsippene brukes i improvisasjon (SS 2019a).

2.3.3 Estill Voice Training

“Everyone has a beautiful voice...you just have to know how to use it!” – Jo Estill

Jo Estill er i utgangspunktet en klassisk sanger som sang lieder og opera. I dag er hun best kjent for sitt arbeid med Belting, en stemmekvalitet som brukes av sangere i blant annet pop og musikkteater. Hun har utviklet et system for sangtrening som ifølge Estills nettsider brukes av talere, sangere og terapeuter. I markedsføringen kaller Estill systemet sitt for banebrytende og sier at deres tilbakemeldingsverktøy og standardiserte sertifiseringsprogrammer kan hjelpe enhver å finne en ny vei for sin snakking, synging og helse (Estill 2019a).

Øvelsene til Estill Voice Training fokuserer på å kontrollere tonehøyde, diksjon og stemmekvalitet (Estill 2019a). CVT og Estill har en del fellestrekk, som blant annet illustreres gjennom bruken av figurer i boken «The Estill Voice Model: Theory & Translation» (2017), se figur 4-9 i vedlegg 5. Figurene er noe mer teknisk satt opp og er ikke like lette og pedagogiske å lese som CVIs, men de gir et inntrykk av omfanget og dybden av teknikken i hver av de seks kvalitetene som Estill-teknikken omfatter. I likhet med CVT hevder også Estills nettside at teknikken kan brukes på alle stemmekvaliteter og alle sangstiler – pop til opera.

I tillegg til sangteknikk tilbyr Estill kliniske programmer til bruk i stemmeterapi. «Voice Evaluation Suite», «Virtual Voice Trainer» og «Estill Voiceprint Plus» er programmer som kan ta opp, analysere og avspille stemmen. Disse programmene gir tilbakemeldinger på tonehøyde, lydstyrke og stemmekvalitet til både stemmeterapeuten og pasienten, noe som skal sørge for økt læring og rehabilitering (Estill 2019a).

Jo Estill delte stemmetreningen inn i tre disipliner:

- Håndverket: Det omfatter alt som stemmen er i stand til å gjøre. Dette trinnet handler om å lære å kjenne alle strukturene som medvirker til lyd og å føle og oppnå en bevisst kontroll av dem.

- **Artisteri:** Det handler om hvordan du tilfører disse tre elementene i din kommunikasjon, om det så er en dramatisk opptreden, musikalsk streben, salgspresentasjon, forelesning eller en telefon til kundeservice.
- **Magisk opptreden:** Det er opplevelsen av å bli ett med publikummet ditt; det sjeldne øyeblikket som får deg til å miste pusten, hvor du virkelig opplever deg i kontakt og forstått.

Estill Voice Training fokuserer på håndverket som fundamentet for enhver vokal oppgave. Stemmen du bruker når du synger er den samme stemmen som prater med venner eller roper av glede. Gjennom vår oppvekst, kultur og personlige erfaringer så lærer vi, ifølge Estill, å bruke stemmen på ulike måter. Målet med treningen er å mestre de grunnleggende bevegelsene i sunn stemmefunksjon for å gi best mulig grunnlag for kunstnerisk og annen bruk av stemmen (Estill 2019b).

2.4 OPPSUMMERING

I denne delen har jeg presentert ulik litteratur om musikkdidaktikk, sangpedagogisk undervisning og ulike metoder for å undervise i rytmisk sang.

Undervisning og tilrettelegging er viktige elementer i den pedagogiske prosessen, men samtidig er læringen hos eleven en annen viktig side. Undervisningen må altså ikke bare ses ut ifra lærerens perspektiv, men må også forstås fra elevens perspektiv. Det er kvaliteten på samhandlingen og kommunikasjonen mellom lærer og elev som er avgjørende for læreprosessen og dens resultater, og prosessen må derfor også ses i et relasjonelt perspektiv.

God sangundervisning er avhengig av at sangpedagogen har god pedagogisk innsikt. Den erfarne pedagogen vet at ulike elever må møtes ulikt, fordi det som oftest ligger ulike årsaker bak problemene eller utfordringene som sangeleven kan ha. Dette setter også krav til at sangpedagogen må kjenne sitt eget instrument veldig godt, har god innsikt i stemmens anatomi og har overskudd og kunnskap, samt være reflektert nok til å kunne justere undervisningen sin etter den enkelte elevs behov.

Når det gjelder rytmisk sangundervisning, er det tydelig at nye begreper for de ulike måtene å synge på har blitt akseptert og brukes i stor grad. Det finnes flere metoder og de ulike metodene har sine egne varianter for å forklare de samme grunnleggende teknikkene og klangvariantene i rytmisk sang. Et fellestrekk er deres fokus på en sunn stemmebruk og god støtte.

3. METODE

I dette kapitlet skal jeg presentere forskningsmetoden som jeg har valgt å bruke i arbeidet mitt. Siden jeg ønsker innblikk i hvilke undervisningsmetoder sangpedagoger bruker og hvordan de ellers legger undervisningen sin til rette for å fremme elevens særpreg, så har det vært avgjørende å få snakke direkte med ulike sangpedagoger som har undervisning som en fast del av sin arbeidsuke. Derfor har det vært et naturlig valg å bruke intervju som metode.

3.1 DET KVALITATIVE FORSKNINGSINTERVJU

Jeg har valgt å bruke *det kvalitative forskningsintervju* som metode, som Steinar Kvale skriver om i boken sin (1997) med samme tittel. Kvale sier innledningsvis i boken at «[d]et kvalitative forskningsintervjuet er et produksjonssted for kunnskap. Et intervju er bokstavelig talt et *inter view* (fra fransk entrevue), en utveksling av synspunkter mellom to personer som samtaler om et tema som opptar dem begge.» (Kvale, 1997, s. 17)

Videre sier Kvale at «[f]orskningsintervjuet er basert på den hverdagslige samtale eller konversasjon, men er en faglig konversasjon.» Videre er det en bestemt form for forskningsintervju, nemlig det *halvstrukturerte livsverden-intervjuet*, som han definerer som «et intervju som har som mål å innhente beskrivelser av den intervjuedes livsverden, men henblikk på fortolkning av de beskrevne fenomenene.» (Kvale, 1997, s. 21) Kvale understreker at det er den menneskelige interaksjonen i intervjuet, den personlige relasjonen mellom informanten og intervjuer, som skaper vitenskapelig kunnskap (Kvale, 1997, s. 28).

I arbeidet med å søke svar på mine forskningsspørsmål og finne retning i den informasjonen som jeg søker fra informantene, så er denne intervjumetoden et godt redskap. Den åpnet opp muligheten å komme tett inn på kilden og få nyttig førstehånds informasjon og erfaring.

3.2 INFORMANTER

Tidlig i arbeidsprosessen ble det klart at jeg måtte komme i kontakt med sangpedagoger som kunne uttale seg om temaet, siden det ikke finnes mye litteratur om emnet. Jeg bestemte meg for å gjøre noen dybdeintervjuer med ulike sangpedagoger, som til daglig underviser i rytmisk sang.

Når jeg skulle sette opp en liste over sangpedagoger som jeg kjenner til og har fått anbefalt, så ble det fort en rimelig lang liste over potensielle informanter. Videre ønsket jeg at de skulle kunne bidra helt konkret inn til problemstillingen for masteroppgaven, og derfor valgte jeg fort bort dem som ikke underviser i sang innen rytmiske sjangre og ikke selv synger i en rytmisk sjanger. Det var viktig for meg å kunne samtale med sangpedagoger som er godt kjent blant folk i bransjen som gode sangpedagoger, samtidig som at de er aktive, utøvende rytmiske sangere.

Etter nøye vurderinger valgte jeg fire sangpedagoger som på hver sin måte oppfyller kravene jeg har satt. De representerer ulike sangpedagogiske bakgrunner og undervisningsmetoder, slik at samtalene med dem kan bidra best mulig til problemstillingen min. De underviser alle innen rytmisk sang og er selv aktive utøvere innenfor rytmiske sjangre. Min første kontakt med informantene var via e-post, og jeg fikk positive tilbakemeldinger fra alle.

Jeg ønsker å holde informantene anonyme slik at det skal være lettere for dem å uttale seg, i tillegg til at det også blir lettere for meg å sette eventuelle motsigende utsagn opp imot hverandre. Poenget med oppgaven er ikke å henge ut noen, men heller å drøfte det som finnes og det som gjøres, samt hvilke effekter og utbytte det gir.

- Sangpedagog 1: Hun er sangpedagog ved et høyere utdanningssted i Norge, er født og oppvokst i utlandet, men har bodd i Norge i rundt 20 år. Hun har lang erfaring som artist, låtskriver, sangpedagog og kordirigent, både i Norge og utlandet.
- Sangpedagog 2: Hun er sangpedagog ved et høyere utdanningssted i Norge. Hun har lang erfaring som solist, korist, pianist, sangpedagog og kordirigent, og hun har samarbeidet med et stort antall norske artister.
- Sangpedagog 3: Hun er sangpedagog ved et høyere utdanningssted i Norge. Hun har lang erfaring som artist, låtskriver og sangpedagog.

- Sangpedagog 4: Hun er sangpedagog i hovedsak for profesjonelle sangere og artister, men også ved et høyere utdanningssted i Norge. Hun er autorisert sangpedagog i Complete Vocal Technique.

3.3 GJENNOMFØRING AV INTERVJU

Ved gjennomføring av intervjuene så var det viktig for meg å være fleksibel på hvor intervjuene skulle finne sted. Det var også viktig at det var et rolig sted, slik at jeg kunne gjøre opptak av samtalen, men samtidig at det var et sted hvor informanten følte seg komfortabel. Derfor fikk informantene i stor grad velge stedet og derfor møtte jeg den første på en café, den neste på kontoret hennes, og de to siste inviterte meg hjem til seg.

En gjennomgående viktig del av hele forskningsprosessen er det etiske aspektet. Det må tas hensyn til etiske og moralske problemstillinger i hvert av de syv stadiene som forskningsintervjuet har, og Kvale nevner tre etiske regler for forskning på mennesker. *Det informerte samtykke* fra informanten som har fått tydelig informasjon om undersøkelsen, om at det er *frivillig deltakelse* og derfor har mulighet å trekke seg når som helst eller å stille anonymt, og til sist *konfidensialiteten* som skal beskytte informantens rett til privatliv, spesielt ved ønske om anonymitet. De fikk alle en samtykkeerklæring å signere hvor de bekreftet at de ønsket å delta, og den inneholdt informasjon om masterprosjektets formål (se vedlegg 3).

Før selve intervjuet startet begynte jeg med å introdusere tema og bakgrunn for temaet før jeg satte i gang med intervju spørsmålene. Jeg delte ut en intervjuguide hvor jeg hadde satt opp spørsmålene som jeg ønsket å samtale rundt under intervjusamtalen, slik at informantene kunne forberede seg litt (se vedlegg 2).

Alle intervjuene startet med spørsmål om hvem de var, hvilken musikalsk bakgrunn de hadde, dette spesielt for meg å høre hvordan veien deres har vært og hva som har ledet dem til der de er i dag. Når det gjelder de konkrete spørsmålene, så ser jeg i etterkant at det kan være at jeg burde ha spurt spørsmål 7 om særpreg etter spørsmål 8 om hva som er den gode stemmen, siden det første kan tenkes å legge litt føringer på svarene i det

siste. Derfor gjorde jeg nettopp dette i det siste intervjuet, at jeg byttet på de to spørsmålene, og det opplevdes mye mer naturlig.

3.4 ETTERARBEID MED INTERVJUENE

Under gjennomføringen av intervjuene gjorde jeg opptak på min diktafon, hvor jeg kunne holde øye med at vi holdt oss på et tilfredsstillende opptakslydnivå, for å sikre meg at jeg fikk med alt intervjumaterialet.

Etter hvert intervju begynte transkriberingsarbeidet. Jeg hadde fått anbefalt av andre masterstudenter å transkribere hvert intervju umiddelbart etter gjennomføring. Det klarte jeg kun til en viss grad å leve opp til. Av ulike årsaker fikk jeg ikke gjort meg ferdig samme dag, men over de neste dagene. Likevel har jeg ikke opplevd det som et problem eller begrensning for arbeidet.

Kvale snakker om intervjuerens reliabilitet i intervjuforskningen, at det som transkriberes faktisk er det som informanten har sagt. Det finnes ulike metoder for hvordan man transkriberer, blant annet er noen mer nøye på hvert eneste ord og lyd som sies, mens andre skriver det som det vanligvis ville sett ut i skriftlig format (Kvale, 1997, s. 102-103). Jeg valgte først å skrive ned ord for ord, men gikk fort over til å kutte ut «ehm», «lissom», «øøø» og andre tenkepauser og gjentakelser, dette for å få bedre flyt i teksten. En av måtene jeg valgte å validere på, var under intervjuet å gjenta det informanten hadde sagt med mine egne ord, og gjerne formulert som et spørsmål tilbake. Slik kunne jeg forsikre meg at den riktige meningen kom fram.

Når jeg var ferdig med å transkribere alle intervjuene, gikk jeg gjennom svarene spørsmål for spørsmål og satte informantenes svar opp etter hverandre. Jeg luket ut de emnene som kom helt på avveie, om enn de var spennende, og de som var nyttige fant jeg ny plass til andre steder. På denne måten fikk jeg en god oversikt over materialet, og det gjorde det lettere å jobbe videre med oppgaven.

3.5 ANONYMISERING ELLER EI?

Jeg hadde et ønske om at informantene skulle fremstå med navn for å styrke forskningsresultatenes validitet gjennom informantens posisjon og erfaring i bransjen og innenfor tema. Men det gir meg noen utfordringer som forsker og intervjuer. Den «åpne og intime intervjusituasjonen kan virke forførende» (Kvale, 1997, s. 69), og kan dermed få informanter til å si ting som de ved en senere anledning kan angre på. Derfor må forskeren vise stor forståelse og følsomhet overfor hvor langt vedkommende går med sine spørsmål (Kvale, 1997, s. 65-69). Videre snakker Kvale om tre etiske sider: Forskeren har (1) *et vitenskapelig ansvar* overfor sin profesjon og sine informanter at forskningen faktisk produserer verdifull kunnskap, som er kontrollert og verifisert på best mulig måte. I (2) *forholdet til intervjupersonene* inntar forskerne lett ulike roller, og Kvale (1997) refererer til Glesne og Peshkin (1992) som har beskrevet noen av rollene slik: rollen som utbytter, reformator, forsvarer og venn. Det siste punktet er (3) *forskeruavhengigheten* som kan bli sabotert både «ovenfra» og «nedenfra» (Kvale, 1997, s. 70), det betyr at for nære relasjoner til enten ytre rammer rundt et prosjekt eller til sine deltakere kan få forskeren til å overse noen funn mens andre blir vektlagt, og med dette risikere at undersøkelsens kvalitet blir forringet (Kvale, 1997, s. 69-71).

Jeg har konkludert med at det er viktigere for masteroppgaven at utsagnene til informantene kan stå for seg selv og diskuteres åpent og ærlig, uten å måtte ta personlige hensyn ved eventuell kritikk. Informantene er derfor anonymisert.

3.6 UTFORDRINGER UNDERVEIS

Under intervjuarbeidet dukket det opp noen utfordringer, stort sett knyttet til det første intervjuet. Vi hadde avtalt å møtes på en kafe, og det i seg selv var ikke problemet. Det viste seg å ikke være lurt med tanke på at det nærmet seg lunsjtider og veldig mange kunder kom inn og skulle ha kaffe. Kaffemaskinen laget en del fyse-lyder som forstyrret opptaket litt. Heldigvis fikk jeg mistanke om at dette kunne bli en stor utfordring under transkriberingsarbeidet, så jeg fikk flyttet mikrofonens retning bort ifra bråket, og satte samtidig opp lydopptaksnivået på mikrofonen. Det kunne ha fått store følger for

sammenhengen i transkriberingen, men da var det kanskje heller den engelsk/ norske språkblendingen som utgjorde en større utfordring i forhold til transkriberingen.

En annen faktor som spiller inn i denne masteroppgaven er, at på grunn av at jeg tok ut barselpermisjon i 1 år og siden fortsatte som deltidsstudent, så gikk det ganske lang tid mellom det første og de tre siste intervjuene, i tillegg til at skriveprosessen ble utsatt.

Under etterarbeidet med de tre siste intervjuene ser jeg at jeg er bedre kjent med materialet, og at det har fått modnet i den tiden jeg har vært borte fra det under barselpermisjonen. Selve spørsmålene under intervjuene ble ikke stilt særlig annerledes under det første og de siste tre intervjuene, men jeg opplever at oppfølgingsspørsmålene var bedre vinklet mot oppgavens kjerne i de tre siste. Derfor har jeg også fått mer materiale ut av de siste tre intervjuene enn jeg fikk av det første. Nå mot slutten har jeg igjen tatt ut barselpermisjon i 1 år, hvilket betyr at selve skriveprosessen igjen har blitt utsatt. Selv om det kom litt brått på og var litt tungt å komme i gang igjen med skriveprosessen etter begge barselpermisjonene, så opplever jeg likevel at materialet samt mine tankeprosesser og analyser har modnet en del i disse periodene.

4. RESULTATER OG DISKUSJON

I dette kapitlet vil jeg presentere analyse og resultater fra intervjuene jeg har gjort. Til intervjuene tok jeg utgangspunkt i en intervjuguide, hvor jeg hadde listet opp spørsmål som jeg ønsket å snakke med sangpedagogene om (se vedlegg nr. 2). Jeg vil i dette kapitlet presentere det som kom fram i intervjuene, samt trekke fram sammenhenger og ulikheter mellom de forskjellige måtene sangpedagogene underviser. Til slutt vil jeg diskutere funnene i lys av tidligere forskning og teori.

4.1 METODER, TEKNIKK OG REDSKAPER I UNDERVISNINGEN

Som beskrevet i kapitlene tidligere så finnes det ulike måter å legge til rette for sangundervisningen sin. Jeg ble derfor nysgjerrig på å finne ut hvordan mine informanter legger undervisningen sin til rette og hva de vektlegger i undervisningen.

4.1.1 Sangpedagog 1

Sangpedagog 1 har fått sangundervisning siden hun var barn, og sier seg fortsatt bruke mye av det som hun lærte fra sin første sangpedagog, for det ligger på en måte i bunn hos henne sangteknisk. Hun opplevde dog at sangpedagogen hennes ikke likte at hun sang popmusikk, så derfor søkte hun selv andre sangpedagogiske metoder for å lære det. Sangundervisningen hennes i dag er derfor inspirert av både den første undervisningen hun mottok og generell klassisk sangundervisning, i tillegg til andre undervisningsmetoder, som for eksempel «*the Estill Voice Model*», heretter kalt Estill, og den erfaringen hun har gjort seg gjennom årene. Gjennom sine erfaringer som sanger og sangpedagog er hun overbevist om viktigheten av å kunne nyttige metoder for å beherske de utfordringene ulike låter og sjangrer gir, for å unngå heshet og skader på stemmen:

[Hvis du] skriker en Soundgarden låt i to timer, må du ha en metode for å gjøre det som fungerer. Du [kan] ikke synge de tunge sjangrene uten noen støtte. Du vil miste stemmen din. Det er derfor så mange rockesangere og andre sånne, de mister stemmen fullstendig. Og så forsvinner [de], fordi de bare skriker og skriker og skriker, og så plutselig har de ikke noen stemme igjen (Sangpedagog 1).

Hun jobbet seg fram til en kombinasjon av god støtte- og pusteteknikk, samt en teknikk for plassering av tonen som fungerte godt for henne. Samtidig fant hun sin egen vri i pusteteknikken, nemlig en bevisstgjøring på hvor man skaper plass ved innpust og å «puste opp», som hun kaller det. Videre påpeker hun viktigheten av at innpust gjøres med åpen munn, for ellers er man helt låst i munnen og kjeven, og så må man etterpå skape plass der man ønsker at lyden skal komme fra. Hun synes det er viktig at man som sangpedagog kjenner metoden svært godt og selv bruker eller har brukt teknikken og metoden man underviser andre i, slik at man også har mange måter å forklare tingene på. Derutover må man bli kjent med sangeleven sin på et nivå hvor man kan relatere til sangeleven og de utfordringene hun/ han står i:

Metoder kommer, vokser og forandres, avhengig av personen og hvilke metoder de bruker til seg selv og så hvordan de underviser, for alle lærer forskjellig. Vi forstår på forskjellige måter og du må finne tusen metoder for å forklare de samme tingene. (Eller minst femti!) Fordi jeg kunne forklare en ting til en person, og hvis jeg så prøver å bruke akkurat samme metode og forklaring [til en annen person, så] forstår de det ikke. De bare går rett ut og videre. Så du må finne ut hvordan det skal forklares.» ... «det er veldig viktig at du skaper noe, et forhold, til din student, så prøver du å forstå deres personlighet og hvordan de lærer. Ellers blir det veldig vanskelig. Du kan sitte og forklare, men da er det bare å gi dem en bok, hvis du ikke har noe forhold til hvordan de lærer (Sangpedagog 1).

En annen side ved undervisning er hvordan man bygger undervisningstimene opp. Sangpedagog 1 mener at det i stor grad handler om elevenes individuelle behov. De har alle sitt eget nivå av oppmerksomhet og konsentrasjon. Det betyr med andre ord at når man underviser barn, og dette er for så vidt også gjeldende for noen voksne, så kan man ikke jobbe med for eksempel kun teknikk hele sangtimen. Det går bare ikke, for etter kanskje 10 minutter så har de mistet konsentrasjonen, blitt urolige og får ikke med seg noe mer av det som blir sagt. Det krever at man er ekstra nøye på å bryte opp og skape større variasjon i undervisningstimen, som sammen med blant annet motivering, aktivisering, konkretisering og evaluering er kjente pedagogiske undervisningsprinsipp, og som derfor også har sin plass i sangundervisning.

Det finnes både store likheter og ulikheter i sangundervisningen som blir tilbudt rundt omkring, og hver lærer har sine fokuspunkter, ting de vektlegger eller bruker mer tid på

enn annet. Sangpedagog 1 vektlegger først og fremst teknikk, for «hvis du stoler på stemmen din, hvis du vet [at] din stemme kan gjøre hva du vil, da kan du være veldig fri med hvordan du synger». Måten du synger en og samme sang på i dag, i morgen eller neste måned er ikke nødvendigvis den samme og låten vil derfor heller ikke høres helt lik ut. Tanken hun har her, er at dagens sinnsstemning, det du har på hjertet i dag, dras inn i formidlingen og ut til publikumet.

Hvis du har en teknikk som holder for deg, som støtter alle ting du har lyst å gjøre med stemmen, da har du mye frihet. Hvis ikke [du får til det som du ønsker å få til], så synger du innenfor det du kan gjøre med stemmen, og det kan være begrensende for hjertet (Sangpedagog 1).

Videre fremhever hun viktigheten av overføring fra teknikk til formidling. Det å flytte for eksempel skalaer, teknikktrening eller pusteteknikk inn i aktuelle låter, slik at det ikke kun er separate øvelser, men at sangeleven tar fatt på utfordringene eller problemområdene i den konkrete låten, ved hjelp av teknikken. Da kan sangeleven klare å fremføre låten til fulle. Derfor er formidling og interpretasjon også en viktig del av undervisningen hennes. Noen sangelever er også så gode på de grunnleggende tekniske ferdighetene at det eventuelt kun blir litt finpuss eller små justeringer her og der som man jobber med i sangtimene. Fokuset blir da heller å jobbe med sangerens kunstneriske sider, med formidling, tolkning og fremføring.

Når spurt hvordan hun jobber med klanger og lyder så syns hun det er en del av teknikken. Den klangen du har, har mye med plassering å gjøre. Hun mener at de sangelevne som har et godt øre for plassering fint klarer å finne en god, klar lyd, samtidig som de klarer å variere klangposisjon for å få litt mykere, rundere lyd eller en mer skarp og spiss lyd, alt uten å miste den gode plasseringen, teknikken og lettheten. Det er mye man kan gjøre for å forandre lyden og forvrenge den til det man vil ha, sier hun, men mener at det viktigste er at man har et godt teknisk fundament i bunn.

4.1.2 Sangpedagog 2

Hos sangpedagog 2 er undervisningen basert på hva studenten selv gir inn i undervisningssituasjonen. Hun underviser på en høyere musikkutdanning hvor de allerede

gjennom opptaksprøvene ser etter hvilket potensiale disse ulike personene har, hva de bør eller kan jobbe videre med på utdanningen og hva som kan få denne personen til å blomstre. Så prosessen starter allerede når man skal finne ut hvem som skal være studenter der. Ellers går hun inn i undervisningssituasjonen med en åpenhet, for hun vet ikke hva dette skal bli til, dette skal hun og studenten jobbe mot sammen. Men selvsagt har hun noen ting som hun ønsker skal være sentrale i undervisningen, og der er for eksempel låtskriving noe alle studentene blir oppfordret til, det å skrive musikk selv, skrive ting til seg selv og sin egen stemme. Noen av dem har gjort det veldig mye og andre litt mindre, men alle har de vært igjennom det. Hun mener at det ligger mye nytte i den prosessen for mange av studentene, så derfor er det en viktig del av undervisningen. Derutover er improvisasjon et viktig element i undervisningen hennes, og ellers gode «verktøy» slik at man får en god verktøykasse, både musikalsk og teknisk.

Når spurt, om hun bruker noen bestemte pedagogiske retninger eller kanskje én lære, så er svaret et absolutt nei. Undervisningen hennes er egentlig veldig erfaring basert. Når hun begynte å undervise, mens hun selv var student, så fikk hun sine første verktøy delvis fra sine egne lærere:

Enten [at], sånn vil jeg gjøre det eller sånn vil jeg ikke gjøre det, dette var bra eller dette var ikke bra. Det handler like mye om det, den refleksjonen rundt, får dette her meg videre? Nei? Sånn kan jeg ikke jobbe, jeg må gjøre det på en annen måte, [og] hvordan skal jeg gjøre det. Så jeg tenker [at] mye av det er erfarings basert. Og så har jeg bare en tanke om å synge sunt og får ting til å fungere og til å låte bra. Og til det å være bevisst på å lytte til seg selv og høre hvordan man synger, så må man knekke veldig mange koder i forhold til å synge. Det å tørre å strekke seg, utfordre seg selv og sin egen stemme. Og da opplever jeg at for ulike studenter så fungerer ulike ting. Jeg har ganske mange bøker om stemme, om metodikk og ulike metoder. Men jeg opplever rett og slett at ulike metoder kommuniserer med ulike folk. Så derfor har jeg bevisst ikke låst meg til en metode (Sangpedagog 2).

Hvis hun skulle brukt én lære, en konkret metode, så mener hun at det ville ha krevd at hun tok mer kursing eller utdanning for å kunne få autorisasjon som lærer i den aktuelle metoden. I stedet begynte hun tidlig å undervise og opparbeide seg erfaring, og har siden fortløpende prøvd å fornye seg selv, å lese seg opp på nye metoder og annet relevant materiale, og ikke minst prøvd ut de tingene selv. Gjennom jobben har hun mulighet å fordype seg i forskjellige ting, og har nå lyst å studere mer på Estill, som ikke nødvendigvis

ligger nærmest hvordan hun selv underviser nå, men som hun opplever kan gi henne det mest konkrete verktøyet som hun ønsker å bringe inn i undervisningssituasjoner. Ellers bruker hun noe fra både CVT samt logopedøvelser.

Noe som hun også mener spiller en stor rolle i sangundervisning på høyere nivå er studentenes bakgrunn. Ulike sangere krever ulike innfallsvinkler. Ofte har studentene gått på musikklinje på videregående skole, og da er de både i en stemmemessig utvikling, men også i en fysisk og psykisk utvikling som er ganske heftig for mange. Hun fremhever tilfeller, hvor studentene har fått undervisning i en metode, og hvor sanglæreren kun har jobbet etter én metode, hvor hun har opplevd at studentene er låst teknisk, at de har problemer som de har prøvd å løse i nesten tre år og som de fortsatt ikke får til: «De er «stuck» teknisk, og da opplever jeg det er ganske viktig å droppe det litt, faktisk.» Da velger hun i stedet å jobbe med et helt annet fokus det første året, slik at det tekniske fokuset kan falme litt, og for eksempel heller å ha fokus på en sunn stemme og gå inn i det mer fysisk, se hvordan strupen er oppbygget, hva støtte er for noe eller hvilken muskulatur du bruker når du snakker, synger, roper.

...dette er en «approach» som jeg synes gir mening, for jeg opplever at veldig mange sangere har veldig flotte ord for ting, men de vet ikke hvor stemmebåndene ligger. Jeg tror kunnskap om hvor instrumentet er og hvordan man kan kjenne ting, kombinert med å lytte til sin egen stemme, det tror jeg virkelig er en god metode. Og så trenger man noen ganger annet verktøy for å løse en floke, eller for å få hjelp til å komme seg videre, for å få stemmen sin til å strekke seg til der man ikke trodde det kunne gå. Og der kan f.eks. CVT være kjempebra, for man plutselig kan lage lyder som man hadde glemt at man hadde, men det kan man også trekke inn på andre måter (Sangpedagog 2).

I tillegg til en undervisning basert på teknikk, bruker hun også andre elementer i sin undervisning, som det å lytte, både til seg selv og andre, analysere og samspill:

Jeg synes musikk handler veldig mye om å lytte, rett og slett. Lytte til seg selv, hva man gjør som utøver, og lytte til dem man spiller med. Samspill er superviktig, om det er en person eller hundre, eller med seg selv. Jeg tror samspill er en øyeåpner og øreåpner på så mange vis (Sangpedagog 2).

Det å klare å være tilstede i sin egen musisering, mener hun er kjempeviktig, og at det er der improvisasjon «på alle sine flotte måter» kommer inn som et kjempeviktig verktøy. Hun opplever også med mange sangere at det er med improvisasjon at de klarer å jobbe

seg ut av situasjoner igjen, hvor de for eksempel har lært seg en måte å gjøre en låt på, og som de mener seg ha funnet en fasit på hvordan den skal være. Tanken at på den nøyaktige måten var det veldig bra, og da blir målet å gjenskape det neste gang og. Men så blir det aldri likt og det er heller ikke noe mål i seg selv at det skal bli likt. Hun presiserer at det nemlig skal være annerledes, at det er nettopp det som er hele poenget med improvisasjon, at det er åpent for nye løsninger. Og at det likevel blir bra, bare på en annen måte.

Hun opplever at en del metoder jobber litt imot det som hun synes er viktig i forhold til sangundervisning i rytmiske sjangre. At man plutselig har et klangideal igjen. Det mener hun var noe av det som var utbrytningen til det rytmiske fra det klassiske, at man jo ville bort fra de idealene og at man ville hente idealer fra et annet sted. At man i mye større grad ville hente idealer i sin egen musikalske fantasi heller enn i et sanglig ideal som var «sånn skal det låte, og før det låter sånn så er det ikke bra». Hun opplever at en del metoder trekker det rytmiske inn i det mønsteret igjen, og det vil hun så ikke inn i igjen. Så hun opplever at problematikken rundt en del metoder er, at hvis man bare kan synge en vokal i høyden på den måten, i den klangen og i den posisjonen, så får man det problemet at alle høres like ut, og det opplever hun som veldig uinteressant.

Derfor tenker hun at metoder kan være bra for å ha en verktøykasse. Å kunne finne en skrutrekker når du trenger den til akkurat denne utfordringen. Samtidig, når du trenger en skrutrekker for en konkret problemløsning, så trenger du heller ikke å stå med den i hånden hele tiden. Hun synes at en del metoder er fint å bruke, men noen ganger så blir de stående i veien for musiseringen og sier, at hvis man ender opp med å ta de tekniske valgene før man tar de musikalske, så er det klart at de musikalske taper, og sånn vil ikke hun undervise.

Hun viser bekymring for at hvis man bruker metode på den måten som beskrevet over, så kan den hemme sangerens formidling. At man blir låst i en metode som kan hemme kreative prosesser, og hvis man blir veldig «indoktrinert» i en metode så kan det gjøre at når man setter seg ned og skal skrive en låt, så tar man valg basert på feil grunnlag, fordi at det metodiske er avgjørende for hvordan du skal synge eller gjøre den frasen, og det er veldig vanskelig å komme seg bort ifra etterpå. Hun sammenligner det med det som skjer hvis man skriver veldig sjangerriktig popmusikk eller hvis man har en veldig tydelig sjanger.

Så tar man også de sjangervalgene at noe skal være på en bestemt måte klanglig, det skal fraseres på en bestemt måte og det skal ligge mye i et visst område i registeret. Da går man inn og kopierer eller gjenbraker ganske mye fra en eksisterende sjanger, stil eller trend i stedet for å skape noe nytt, og det blir det ganske enkelt ikke så mye nyskapende musikk av.

Likevel bruker hun sjangrer aktivt i sin undervisning:

Jeg bruker faktisk sjangre litt metodisk i stedet for å bruke kanskje sanglige metoder metodisk. Jeg tenker kanskje sjangerarbeid på lik linje å være metodisk arbeid. For jeg tenker at nå begynner vi etterhvert å få mange definerte rytmiske sjangre, som gjør at man kan gå inn og jobbe teknisk ut ifra det, og hva slags utfordringer man hører i det. Og det er faktisk en fast ting jeg gjør, at i løpet av studietiden, som oftest i andre året, så går alle studentene inn i en sjangeroppgave, hvor de går veldig dypt inn vokalt sjangermessig, og analytisk går til verks på klangvalg, frasering, rytmikk, uttale, range, effekter, alt hva man gjør teknisk og sangmessig i den sjangeren her. Så jobber man med det og så prøver man å gå inn og gjøre alle de valgene, og så merker man at det her det er godt teknisk, det funker, dette her var bra. Og dette her var vanskelig teknisk og det var slitsomt. Og så går man inn mere fra eget ståsted og kan bruke sin egen stemme i det og da tror jeg man lærer mer i den prosessen (Sangpedagog 2).

4.1.3 Sangpedagog 3

For sangpedagog 3 er det ingen konkrete metoder som hun bruker og heller ikke styrer unna, men hun jobber primært erfaringsbasert. Hennes viktigste kilde til å lære bort er, at hun kjenner sitt eget instrument veldig, veldig godt. Det er en kunnskap som hun har tilegnet seg gjennom de utfordringene som hun har møtt og de prosessene som hun har jobbet seg igjennom over mange år, og det anser hun som det aller viktigste. Hun forteller, at uansett hvilken metode hun måtte falle for i framtiden, så er det nettopp dette som gjør at hun er i stand til raskt å kunne kartlegge de instrumentene og menneskene som bærer på de instrumentene. Hun har aldri gått noen skole, tatt noe kurs eller lignende for å lære en konkret teknikk, og så lurer hun også på om for eksempel CVT, Speech Level Singing og så videre skal kalles en teknikk eller en metode, men konkluderer med at det i hvert fall er et åpenbart verktøy som ikke kan overses. For engang fantes det ikke og nå finnes det:

De teoriene som vi måtte operere med, de handler veldig mye om fysikk, for eksempel. Der må man også av og til se og lese, og i hvert fall prøve å forstå. Men så må man hele tiden flytte ting til, fordi man kan jo ikke ta ut instrumentet sitt. Det er liksom den store underfundigheten med det å synge. Så må alt det man leser og lærer seg flyttes inn til å lære seg å kjenne, på måte. Så min erfaring er egentlig at mange ulike metoder; jeg tenker på hvor mange metoder finnes, det fins jo flere, men jeg kan ikke ramse opp alle de; og jeg har jo egentlig aldri, på måte, gått noen av disse. Jeg har vært veldig lite sånn didaktisk i forhold til litteratur, må jeg innrømme (Sangpedagog 3).

Selv om hun til nå ikke selv har fått undervisning eller tatt kurs for å bli autorisert i en konkret metode eller teknikk, så presiserer hun at kunnskap rundt stemmen, stemmebruk og ulike metoder absolutt er noe som enhver lærer bør kunne noe om. Samtidig sier hun at når vi vet at det rytmiske feltet ikke akkurat har vært tuftet på didaktisk litteratur, så har det i årevis vært og er fortsatt en slags erfaringsbasert levering fra en til en. Man ser og hører ting som man tar med seg videre:

Jeg tror det er bærebjelken, da, og så er det andre [metodene/ teknikkene] kjærkomne måter å sette ting i system på, kanskje. Så jeg ønsker ikke å ikke ta det inn. Det er mer at det er mer enn nok å holde på med enn så lenge (Sangpedagog 3).

Når spurt om disse teknikkene og metodene er et naturlig sted å hente kunnskap fra for å få «faglig tyngde» på hvilket vokabular man bruker for de ulike begrepene i undervisningen sin svarer hun:

Ja, det tror jeg. Samtidig så finnes det alltid ulike måter å forstå begreper på, og det jeg tror er det viktigste for meg som lærer er jo, at jeg må være klar til å kaste de tingene jeg bruker over bord, selv om jeg elsker de, hvis jeg får den minste nano-anelse om at det er ikke det riktige ordet, han/ hun skjønner ikke hva jeg mener. Eller, alle plikttoppfyllende studenter vil si: «ok», «åja», og likevel så er det et eller annet [som de ikke forstår], skjønner du? At begrepsbruken i en til en må være fleksibel den og. Fordi mitt mål er jo ikke å overlevere en didaktikk (Sangpedagog 3).

Hun poengterer at det er tydelig forskjell på vokalundervisningen man gir i en sangtime, både en til en og i en større gruppe, og den didaktiske undervisningen som man vil gi sangpedagoger. Det er også en ledesnor for undervisningen hennes, elevene hennes må gjerne undervise og fordype seg i ulike metoder selv, så lenge de kjenner seg selv først. Og det er dette som hun ser som sin viktigste oppgave, å prøve å få dem til å kjenne seg selv

og sitt instrument. Didaktikken er et redskap for læreren å bruke i selve undervisningssituasjonene og ikke noe læreren skal overlevere til sangeleven. Hun synes eksempelvis at CVT har noen veldig fine navn på en del ting, særlig en type klangbruk og et slags spekter som hun jobber innenfor, men hun er ikke så opptatt av det når alt kommer til alt, for hun bruker like ofte de gamle, klassiske begrepene som for eksempel brystklang og hodeklang. Så når hun sier seg jobbe erfaringsbasert så er det jo ikke sånn at hun har funnet opp sitt eget vokabular som hun så bruker. Det kan jo hende at hun må beskrive noe, si at «jeg tenker på det som dette og dette, hva tenker du på det som?», men da bruker hun like gjerne begreper fra den klassiske tradisjonen, for hun synes at veldig mye er likt i rytmisk og klassisk.

4.1.4 Sangpedagog 4

Sangpedagog 4 kaller seg som oftest en vokaltekniker heller enn sangpedagog. Dette på grunn av at hun jobber så mye med mange forskjellige sjangre, og som regel med profesjonelle sangere. Hun er veldig tydelig på at hun ønsker å gi sangerne verktøy til hvordan de skal få til det de ønsker. Hun ønsker å gi dem helt konkrete redskaper og metoder for hvordan de kan få til det de selv ønsker, og er ikke en sangpedagog som forteller dem hvordan de skal synge. For eksempel i møte med operasangere fra Operaen, så kan hun ikke repertoaret deres og kan ikke demonstrere for dem hvordan det skal synges. Men til gjengjeld vet hun hvordan de kan nå den høye tonen de vil nå, eller få den klangen de vil ha, hvordan de skal bruke støtten riktig, og hvordan de kan unngå slitasje. Og derfor sier hun seg kunne jobbe med alle sjangre.

Jeg starter nesten alltid undervisningen med rett og slett: «hva kan jeg hjelpe deg med». Og så høre hva som er problemet og hva de ønsker. Og det kan være mye forskjellig, og så er det å gjøre det så konkret som mulig. Sette det inn i et tydelig system. Bevisstgjøring av hva man gjør, når man gjør det riktig og når man gjør feil. For ofte er mange sangere veldig gode til å synge, men de er ikke så bevisste på hva de gjør, og da får de ofte litt problem hvis de en kveld synger en låt og det føles bra og «yes, i dag funker det», og så synger de samme låten dagen etter, og da føles det bare anstrengt og tungt, og hva er det man gjør da? Så det å bevisstgjøre sangere på dette med hvordan stemmen fungerer, rett og slett litt anatomi, bare sette ord på ting riktig (Sangpedagog 4).

Hun mener at sangundervisningen i Norge, og da særlig innenfor rytmiske sjangre, er altfor diffus. Hun syns at det er for mye føling og bilder man skal se for seg, at man skal tenke sånn og man skal føle sånn. Selv foretrekker hun det mye mer konkret og håndfast:

Så jeg er liksom det motsatte. Altså, jeg tenker på det nesten som en sånn: for å nå den tonen, for å få den klangen, for å få det volumet, så kan man nesten tenke som en sånn bruksanvisning, at da må man gjøre sånn og sånn og sånn. Og da går det som regel bra. Å gjøre det fullstendig konkret i kroppen, at for eksempel støtte er så mye mer enn å bruke magen, som de fleste har fått høre opp igjennom, ikke sant, «bruk magen». Ok, hva skal jeg gjøre med magen, da? Det er så mye man kan gjøre med magen, man kan pushe ut, man kan stramme. Men det å støtte er dét og dét og dét. Ut med ribbena, inn med navlen, må slippe ut. Altså få det superkonkret så sangerne vet akkurat hva de skal gjøre (Sangpedagog 4).

Samtidig er hun veldig opptatt av at sangerne selv skal ha en formening om hvordan de skal høres ut, og at det ikke er hun som skal fortelle dem det. Hvis de ikke vet, så må de gå hjem og høre på forskjellige artister eller høre på ny musikk, altså finne inspirasjon et eller annet sted, eller øve på forskjellige klanger. De må finne sin egen stil, sin egen sound.

I jobben sin som vokalteknikker bruker hun noen helt konkrete metoder og redskap som hun har tilegnet seg gjennom sin utdanning i CVT, og hun forklarer det slik:

Jeg har CVT veldig i bunnen, det var på måte det som revolusjonerte [det] hele, altså da jeg kom på den skolen og ting ble satt ord på og det ble mer konkret. Jeg syns det var utrolig bra. Men nå har jeg på måte undervist i så mange år, i 15-16 år, og da finner man sin egen måte å undervise på. Men jeg vil absolutt si at særlig det pedagogiske, alle verktøyene jeg har fått fra CVT er bare helt uvurderlige. Og så har jeg selvfølgelig funnet mine måter å forklare ting på. Når man er helt fersk fra den skolen, så underviser man jo kanskje akkurat sånn som er blitt fortalt på skolen, og jeg merker jo nå at jeg underviser på en helt annen måte, og det er ikke så viktig å bruke begrepene for eksempel lenger, at dette er curbing eller dette er overdrive. Men at jeg underviser som regel uten å nevne dette med et ord. Men jeg bruker de samme redskapene (Sangpedagog 4).

Årsaken til at hun ikke bruker begrepene i så stor grad lenger er, at hun ikke alltid føler at det er så nødvendig. Men hvis hun har en Master Class, og da spesielt i CVT, så går hun igjennom de grunnleggende teknikkene og forklarer litt av det. Og også når hun jobber med amatører, så ser hun utrolige resultater når de får satt noen ord på ting og får satt det litt i system. Videre forteller hun, at når hun derimot jobber med profesjonelle hvor

man jobber med et konkret repertoar, jobber i forkant av en plateinnspilling eller hvis det er akutthjelp for en som har mistet stemmen, så er det ikke nødvendig å forklare hva CVT er eller å bruke begrepene overhode. I slike tilfeller bruker hun heller det språket sangeren selv snakker og prøver å bruke deres egne ord, slik at de skal forstå. For med artister er det ofte bare en times tid eller to hvor man jobber sammen i forkant av en konsert. Da blir det helt uviktig å bruke tid på å forklare noen av disse tekniske begrepene, men hun bruker dem likevel hele tiden uten at sangeren nødvendigvis vet noe om det eller hva de begrepene heter.

Hun er veldig opptatt av det tekniske og vil si at hun jobber absolutt mest veldig rent teknisk, og det viser seg også ofte å være det artistene vil ha. Det er jo en grunn til at de er artister, de er jo ofte veldig gode på formidling. På universitet-/ høyskolenivå mener hun at det er en god start å jobbe med å få på plass et godt teknisk fundament først, men hun presiserer at det ikke betyr at det er det viktigste:

[M]in tanke er det, at hvis man er kjempegod teknisk, men ikke har en god formidling, så er alt bare bortkastet. Men ofte ser man det, at hvis man først jobber grunnleggende teknisk og får på plass teknikken på en god måte, så er ofte lettere å bruke alt fokus på det å bli en god formidler. For det er ofte sånn at hvis man er usikker på om den riktige lyden kommer ut, eller man er redd for å sprekke på noen toner, så er ikke så lett å være en god formidler. Så jeg opplever veldig, at det er et bra sted å starte, å bli sterk teknisk og bli veldig bevisstgjort på hva man gjør, og at man selv vet hva slags lyd som kommer ut hver gang. Da legger man på måte teknikken på hyllen, og så tar man den heller bare frem når man har et teknisk problem. Sånn tenker jeg om teknikk. Når man står på en scene, det er ikke da man skal tenke, å la meg se: ut med ribbenene, støtte, klangfarge.. Det forarbeidet skal man gjøre på øvingsrommet. Og da man står på konserten, så er det formidlingen som er det viktigste (Sangpedagog 4).

Så hun jobber absolutt mest teknisk, men en typisk situasjon med studenter er at de først må komme på et visst nivå med teknikken før de så kan fokusere på formidlingen. Hun legger til at det også er veldig avhengig av hvor kjappe studentene er, hvor mye de øver og hvor fort og hvor mye de utvikler seg, i forhold til når man går videre og hvor mye tid man så kan bruke på formidling, improvisasjon og annet som kommer ovenpå de grunnleggende tekniske ferdighetene.

4.1.5 Oppsummering

Her har vi fire sangpedagoger med ulik bakgrunn og som ved første øyekast også har litt ulike tilnærminger til hvordan de underviser. Det kan oppleves som vesentlige forskjeller mellom undervisningen deres, men når man setter det opp så er ulikhetene ikke så store likevel. Det er kanskje mer hvordan de setter ord på undervisningen sin som er avgjørende for det inntrykket heller enn selve innholdet i undervisningen:

- De vektlegger alle at sangelevne må danne seg et sunt og godt teknisk fundament i bunn, men de har litt ulikt fokus på når og hvordan det fundamentet skal etableres.
- De mener alle at uten god formidlingsevne så oppleves det ikke som god sang, og igjen her er det litt ulikt når i undervisningsprosessen at fokus kommer på formidling.
- Alle fremhever de god kjennskap til instrumentet sitt som viktig, men det er ulikt i hvilken grad de underviser rent anatomisk.

Ellers er det flere områder som de nevner som vesentlige for sangundervisningen: individuell undervisning, god støtteteknikk, god pusteteknikk, overgang fra teknikk til formidling, tolkning, improvisasjon, låtskriving, gode musikalske og tekniske verktøy, lytting, analysering og samspill, at sangeleven finner sin egen stil og sound, og at man ikke har et ferdig penslet mål for undervisningen, men heller går veien sammen med sangeleven.

Sangpedagog er ikke en vernet tittel, og alle kan egentlig kalle seg sangpedagog og tilby undervisning. Det kan by på ulike utfordringer, kanskje spesielt for elevene som skal finne seg riktig lærer blant alle som tilbyr undervisning. Men informantene mine er alle enige om at en god sangpedagog skal kjenne sin egen stemme veldig godt, samt ha god kunnskap om både stemmen generelt og de verktøyene man lærer bort til sangelevne.

4.2 OM SPEILING OG HVILKE KONSEKVENSER DET KAN HA

I tillegg til ulike pedagogiske undervisningsmetoder og -didaktikk, så har vi også områder og problemstillinger som ikke i like stor grad blir belyst eller snakket om. Hvordan skal man som sangpedagog forholde seg til speiling? Når sangeleven for eksempel går fra å herme etter lærerens lydeksempler, som en del av teknikkutvikling, til å herme eller kopiere stil,

sound og måte å gjøre ting på fra sin sangpedagog som formidler eller artist. Eller er det overhode noen som opplever at sangelever blir små versjoner av sangpedagogen sin?

4.2.1 Sangpedagog 1

Dette spørsmålet mener hun ikke har et så sort/ hvitt svar, og det begrunner hun i de ulike måtene folk lærer på. Selv lærte hun best ved å etterape, å herme etter for eksempel sangpedagogen sin. Så ja og nei, studentene skal ikke bli som henne og høres like ut som hun, men det kan være nødvendig for noen studenter å bruke det som en innlæringsmetode. Mens noen lærer fra å lese og prøve, så gjør andre det mye bedre hvis hun kan demonstrere først og de kan herme etterpå. De bruker øret for å kjenne posisjoner og skjønne tingene på. Men hun vil likevel ikke si at studentene ender opp med å høres ut som henne. Det har hun i alle fall ingen ambisjon om at de skal, for de skal være seg selv og hun skal være hun.

Hun forklarer at hun ikke sier til dem at de for eksempel må ha en bestemt klang, men prøver heller å være mer beskrivende, at de må få noe mer fram eller legge noe litt lenger bak.

Men jeg prøver bevisst at de ikke skal høres ut som meg. Hvis noen har en lik stemme, [så] kan det være vanskelig å unngå, men jeg tror at [når] den personen begynner å synge mer selv og bli utøvende og gjøre mer, da finner de sin egen [stemme] (Sangpedagog 1).

Konsekvensen er, sier hun, at de ikke blir en egen sanger ved å høres ut som eksempelvis læreren sin, og legger til at enhver sanger må ha sitt eget, må ha et særpreg, og hun forteller om et eksempel hvor de var ute og hørte på en vakker og talentfull dame i Los Angeles, USA. Etter konserten kom folk bort til henne med mange spørsmål, men i stedet for at de handlet om henne, hennes konsert og musikk, så handlet de om søsteren hennes som er verdenskjent sanger, at hun høres helt lik ut, og hvordan det var å være søsteren hennes. Mye av dette er vel naturlig at folk er nysgjerrig på, men i lengden er det sikkert slitsomt å høre igjen og igjen. Biologisk sett har de mange likheter som utgangspunkt, og derfor kan stemmene også ligne veldig på hverandre, og det kan være frustrerende. Så for hennes del vil det være desto viktigere å fokusere på det som gjør henne spesiell, og

kanskje det som skiller dem, for å skape sin egen stil og sound, og dermed mulighet for sin egen karriere.

Hun mener at hvis vi har sangere som er alt for like, da blir spenningen borte. Det finnes et hav av sangere og artister, og det kan det fint være så lenge det er mange nok som finner noe spennende og tiltrekkende, noe som de liker og kun finner i den artisten.

4.2.2 Sangpedagog 2

At studentene speiler eller kopierer henne som sanger har hun ikke opplevd. Hun forteller at hun synger svært lite selv i undervisningen og gjør det kun noen ganger når de jobber med tekniske utfordringer som innebærer det å lytte og herme. Det er jo et mål at de ikke skal speile henne, for det er ikke noe interessant i det. Det med å si «hør på dette her, syng det på denne måten» og så videre, det gjør hun ikke. Det handler i mye større grad om for eksempel å kopiere munnstillingen heller enn å kopiere lyden.

Hun har ikke undervist barn, men har undervist ungdommer og voksne på lavere nivå enn universitet-/ høyskolenivå, men heller ikke der har hun opplevd at elevene speiler seg, slik hun vet om. Hun tenker at løsningen for hvordan sangeren skal gjøre låten ligger hos sangeren selv:

Jeg tenker egentlig at jeg ikke har løsningen for hvordan de skal løse den låten. Det må de ha selv på et vis. Jeg kan hjelpe dem, jeg kan veilede dem til å finne løsninger på låten, men det er de som skal utføre den med sin stemme og med sine styrker og svakheter. Det er deres musikalske prosjekt (Sangpedagog 2).

4.2.3 Sangpedagog 3

Akkurat når bevisstheten rundt dette temaet har kommet, for henne som lærer, er hun usikker på. Om den bare har kommet med årene eller hvordan. Den er i alle fall der nå og var ikke der så mye i starten, sier hun. Man skal gjerne utvikle seg og lære mer med tiden, slik at vi om 10 år vet mer enn vi gjør nå, men hun knytter det opp mot det å lykkes i jobben sin:

Jeg tenker, at hvis jeg har lykkes med noe, så høres de ut som seg selv. Da har jeg lykkes med noe. Det vil være en katastrofe, synes jeg, om de høres ut som

meg. Det er jo helt.. Det er ikke det jeg skal. Det er hverken målet eller ønsket, fordi det eneste som betyr noe er at man... Man må gjerne herme, alle hermer, hvis du skjønner, vi må på måte det og. Men jeg skal jo aktivt prøve å få dem til å lytte etter det som er helt spesifikt og genuint for hver og en (Sangpedagog 3).

Hun sier seg synge generelt ganske lite i timene med studentene sine. De synger mest og det hender at hun viser dem noe. Men hun er ikke alltid sikker på den balansegangen heller, om hun kanskje synger for lite eller hvorfor hun ikke skal synge mye for dem. Uten å si at andre instrumenter ikke er personlige, så mener hun det likevel er noe med stemmen som bærer så mye av sangerens identitet i seg, at det er ganske spesielt. Så hun kan ikke si det på noen annen måte enn at:

det er en katastrofe hvis jeg i dag skulle oppleve at noen gjør ting som jeg plutselig kjenner igjen hos meg selv. Da må jeg lynkjapt gå inn og justere det, men jeg opplever jo egentlig ikke det med mine studenter nå, de syns jeg er noen skikkelig morsomme personligheter som har stor spennvidde og som er mye seg selv (Sangpedagog 3).

En ting som hun opplever blir tydeligere med årene jo mer man har undervist, er fintfølelsen for alle disse små, utallige fallgruvene i forhold til rollene vi har. Da har vi også spørsmålet om det kan finnes positiv speiling, for eksempel et nærvær som synes hos en sanger som får en observerende lytter til å tenke at vedkommende sikkert går/ har gått hos en bestemt sangpedagog som man vet har stort fokus på akkurat det, og kan det da bli et kompliment heller enn noe negativt. Men da er vi kanskje inne på kvaliteter i undervisningen som synes, heller enn kopierte særpreg og uttrykk.

Hun fremhever at det er fantastisk hyggelig og godt at noen liker det man gjør, selv om man er sangpedagogen deres. At studenter kan like det man gjør, liker måten man gjør ting på eller tingene man skriver, og at de med den inspirasjonen kan klare å bli enda mer opptatt av sitt eget og sitt personlige uttrykk:

Hvis du forstår, sånn som jeg elsker mine forbilder og likevel tenker, at hvis jeg elsker den lyden så mye, da må jo jeg.. det gjør jeg jo fordi den er enestående, jeg må også få til det. Og bare på sin egen måte, det å klare å høres ut som bare seg selv, det er det jeg liker (Sangpedagog 3).

Hun ønsker at studentene skal kunne hente inspirasjon fra alt mulig og likevel være seg selv og ikke en kopi av noen andre. At de bringer mest mulig personlighet i det de gjør, og

så lærer seg å justere seg inn mot det man til enhver tid holder på med, for eksempel at de ikke synger som solister når de skal være korister, for det vil rett og slett ikke gå. Men derutover mener hun at det handler om at sangerne må lære seg selv så godt å kjenne, at de vet hva de består av som sangere og hva de har å spille på.

Og når vi snakker om undervisning, så mener hun at det er slik at jo høyere nivå undervisningen kommer på, jo mer handler alt dette om en slags deling, at man deler erfaringene sine. Sangpedagogen blir mer og mer en veileder og støtte i sangerens oppdagelsesferd i stemmen sin, sier hun. Men uansett nivået på undervisningen, så mener hun dette her er et viktig poeng for enhver sangpedagog:

Egentlig gjelder dette i alle aldersgrupper, at jeg tror at sangundervisning, [at] man skal være veldig forsiktig med å tenke at man står på sannhetene. Det er ikke sånn at man har de. Man vet masse, men man vet nettopp [derfor] at man kan godt vite noe i teorien og så vet man at hvis ikke den som står der kjenner det eller integrerer det i sin egen forståelse av hva som skjer når han/ hun synger, så er det på måte fortsatt bare en hjelpeløs setning som henger i luften. Og at den ydmykheten er utrolig viktig [å ha] som lærer. At man forstår det at man forsøker å dele noe som man vet, og så håper man at den andre finner en måte å forstå det på (Sangpedagog 3).

På en måte for meg, så merker jeg det når jeg prater, at jeg er så vant til å jobbe sånn som jeg jobber, at det er masse som jeg sikkert ikke kommer på å snakke om, eller lett å ta visse ting for gitt (Sangpedagog 3).

4.2.4 Sangpedagog 4

Når dette temaet kom opp, så var sangpedagog 4 ganske tydelig og la også til at hun egentlig opplever det veldig sjeldent, og hun sier således:

Hvis jeg hører at noen av mine sangere ligner på meg, så tar jeg det ikke som en kompliment. Jeg vil at de skal gjøre seg opp en egen mening om hvordan de har lyst å høres ut, låte. Deres sound (Sangpedagog 4).

Hun synger bevisst veldig lite på sangtimer. Hvis eleven er veldig auditiv, altså lærer ved å høre, så gir hun gjerne lydeksempler på de forskjellige tekniske tingene. Demonstrerer feil eller riktig lyd, viser volum eller de forskjellige girene. Videre sier hun, at det er sjeldent at hun synger hele fraser, slik at de skal kunne plukke opp hvordan hun synger. Da må de i så

fall oppleve henne live på konserter eller høre innspillinger som hun har gjort, men det er så en helt annen ting og som hun ikke får gjort noe med.

Noe som har blitt viktigere for henne de siste årene er at hun i sangtimene har blitt mer og mer opptatt av at hun selv skal snakke og synge så lite som mulig, mens studenten til gjengjeld får sunget så mye som mulig. Og de tilfellene hvor man møter en sangelev hvor man hører ting som man egentlig gjerne skulle ønske at sangeren forandret litt på, det er ikke det som er gjeldende lenger. Hun sier at målet med timen er det som sangeren ønsker å oppnå, og ikke hva hun som lærer skulle ønske at eleven oppnår.

Tilbake til speiling, så mener hun at det ikke nødvendigvis trenger å være negative konsekvenser ved speiling. Da tenker hun spesielt på hvis man er student og underveis i sin vokale utvikling, slik hun forteller her:

Det er kjempekult at man finner noen artister som man digger, og da kan man gjerne plukke i detalj alt de gjør, for all del. Og jeg tror man kan lære kjempe mye av det, å lære av gode sangere og prøve å gjøre akkurat likt. Men så må man se at når man kommer et visst sted, at man må prøve å finne sitt eget uttrykk, og heller tenke at nå har jeg den banken av gode ting, og så må jeg sette det inn i noe som er meg. Og da er bare å ha fokus på det, og kanskje pushe dem til å skrive egne låter. Tenke helt selvstendige tanker om musikk, ikke covre ting. Og da hører man ofte fantastiske resultater, av å ha plukket ting, når man plutselig får det inn i sitt eget, så ofte så kommer det noe nytt ut av det. Men hvis man blir helt «stuck» og synger Beyonce-låter på alle huskonserter, da bør man kanskje si «ok, nå må vi komme ut av det sporet». Og det er jeg ikke redd for å si. Men det er veldig vanlig at de, når de studerer, så har de fleste perioder hvor de er helt opphengt av ting, og så er de helt inne i det. Og det tenker jeg bare er kjempebra. Men man må bare komme ut av det og tenke selvstendig etterhvert (Sangpedagog 4).

Hun sier videre, at det alltid er et pluss for en sanger å lære lett ved å høre, bare spole frem og tilbake om og om igjen, for det betyr ofte at man er veldig musikalsk og auditiv, og det kan jo ikke være feil. Hun mener at sangpedagogens rolle da i større grad blir å bistå sangeleven underveis, fordi at alle lyder og toner kan gjøres på en sunn måte og en ikke-sunn måte. Man tenker ofte, når man hører noe som høres usunt eller skadelig ut, for eksempel en distorsjon i en heavy-metal-låt, så betyr det at det er skadelig for stemmen. Men hun påstår at det ikke har noe med lyd kvaliteten å gjøre, for ofte kan en lyd med masse luft være mer skadelig enn en tett og høy rop-klang.

4.2.5 Oppsummering

Det er ingen tvil om at alle sangpedagogene er enige i hvor uinteressant det er, hvis elevene høres like ut som enten en selv som lærer, eller sitt store sanglige forbilde. Formålet er jo å veilede dem i å finne sin egen stemme og sin egen unikhet. Noen av dem mente til og med at det var helt ille, altså at man hadde feilet som lærer, hvis eleven ender opp med å høres lik ut som læreren sin. Alle bruker de dog et snev av speiling eller herming i sin undervisning, gjerne for å håndtere en konkret utfordring. For eksempel i en situasjon hvor eleven vegrer seg for å synge i lysere delen av registeret. Da kan sanglæreren demonstrere en øvelse først som eleven så hermer etter, og da beveger man seg sakte men sikkert både lysere og ut av elevens komfortsone. Men når metoden med speiling eller herming blir brukt, så er det veldig kortvarig og er rettet mot en helt konkret problemstilling, som ikke har latt seg løse ved bruk av andre metoder. Det kan oppfattes som en siste mulighet som må brukes med skjønn, og som ikke nødvendigvis kan brukes med alle elever heller.

4.3 KVALITETER KNYTTET TIL «DEN GODE SANGEN»

Hva er god sang, en god stemme, en god formidler eller god artist. Og hvor bra må noe være for å ikke bare være den subjektive meningen til enkelte personer, men å bli et mer objektivt faktum. Hvilke kvaliteter er det som finnes der. Vi kjenner alle talentprogrammene og -konkurransene på tv hvor de hvert år skal finne den beste sangeren eller entertaineren, den som har mest x-faktor. Men hva er denne x-faktoren, den unikheten disse folkene har. Hvordan forholder man seg som sangpedagog til denne unikheten, og hvordan underviser man sine sangelever med tanke på denne unikheten, særpreget eller x-faktoren, om du vil.

4.3.1 Sangpedagog 1

Sangpedagog 1 mener at svaret på dette spørsmålet uansett vil bli veldig subjektivt, fordi det er så vanskelig å forholde seg objektivt til noe som er så forankret i vår personlige stil og smak.

Hun nevner som et eksempel, at hvis en veldig kjent artist har noe særegent ved seg, så vil det nesten bli en trend og veldig mange sangere vil prøve å kopiere det, og det selvfølgelig også med varierte resultater. Helt konkret kan det være et knekk i det lysere registeret, som veldig mange, kanskje spesielt her i Norden, gjør nå for tiden, men som ikke nødvendigvis er bra for det.

Jeg likte da Sinéad O'Connor gjorde det, fordi det var liksom hennes.. Og jeg kan ikke det. Men hvis alle gjør det, så.. Det gjør meg litt gæren, for hver eneste person som gjør det har plutselig særpreg. Er [det] særpreg når alle gjør det? Nei. For meg er det først og fremst noe som treffer meg. Det er hvordan de synger ekte fra hjertet (Sangpedagog 1).

Hun forteller videre om hvordan hun elsker diva sangere, de store sangerne som Chaka Khan, Whitney Houston, Billie Holliday og Tom Waits. Hun elsker folk som har sin egen måte å fremføre en sang på. Andre liker det kanskje ikke, mens hun syns det er utrolig kult, så lenge de gjør det med sjel.

For henne finnes det tre typer sangere. Det er teknikere, kommunikatorer og så de som er begge deler på en gang. Og de som er begge deler, både gode teknikere, men som også treffer deg, dem liker hun best. Det betyr ikke at det er noe galt med «kun» å være den ene eller andre type sanger, men den gode sangen mener hun kommer fra en som både er god teknisk og en god formidler.

4.3.2 Sangpedagog 2

En sanger som er trygg på instrumentet sitt og sin utøvelse generelt, det er som oftest en god ting, sier sangpedagog 2. For sangpedagoger er mye av det man må jobbe med når man underviser, at man er med og skaper en trygghet hos sangeleven. At sangeren selv liker sitt instrument og det de holder på med. Det er ikke nødvendigvis en kvalitet, men hun tenker at det er knyttet veldig opp til en god formidler, artist og sanger. Men når det gjelder en god sangstemme, så sier hun seg heldigvis ikke ha noe fasit på det, for det blir hun utfordret på hele tiden. Når hun hører en ny sanger, så blir det forrige utfordret av det nye, så det ønsker hun å forholde seg åpent til som sangpedagog:

Jeg tenker at så lenge jeg opplever at en sanger som vil si noe har en bastantheit i det og en trygghet i det, «det er det her jeg vil si», så er jeg åpen for veldig

mye. Og det tenker jeg også er viktig i forhold til studiet her, at det er sjangeråpent. Jeg blir alltid litt frustrert når folk definerer god og dårlig musikk. Hvorfor skal vi drive med det? For det er helt tydelig at det kommuniserer med noen. Altså «Knut» kan også få si at noe er god musikk, på måte. Vi kan godt si at det er ikke intrikat musikk, eller at det er ikke intellektuelt utfordrende musikk, eller det er ikke «tight». Men god og dårlig ... da blir det veldig synsete (Sangpedagog 2).

Videre vektlegger hun dette med ideal, for hvis alle jobber imot det samme idealet, så stopper musikken på en måte opp. Hun synes at vi må gi plass til det som skjer, og så må vi se hvor det utvikler seg.

Hun forteller blant annet at når folk studerer musikk og sang, så skjer det ofte at sangelevne kommer inn med en ganske klar tanke om hva de er sangmessig, hvordan de synger og hva de er gode på. Som lærer tar hun gjerne en samtale rundt det når eleven starter, men når hun så tar det opp igjen året etter, da med andre års studenter, så har det ofte forandret seg ganske mye.

Hun begrunner det i at vi hele tiden påvirkes av hvem vi møter, hvem vi plutselig spilte sammen med den ene dagen, og som kan gi oss stor inspirasjon. Det kan få oss til å ta grep eller gjøre ting vi ikke trodde vi kunne. Og plutselig så åpner det seg en verden for deg, hvor du føler en frihet eller en kreativitet, eller får til ting som du ikke trodde du kunne. Møtet med akkurat den musikeren gjorde at du gjorde det uten å egentlig tenke over at du gjorde det. Hun sier at da kan vi snakke om at veien blir til mens man går, for sånn er det musikalsk også. Og det må man være litt åpen for at kan skje. Hun opplever at studenter ofte har en del utspring, de vil prøve det og så litt av det og så litt det, og så kan det jo hende at de ikke ender opp som den sangeren de tenkte at de var når de startet. I stedet har de fått en mye bredere innfallsvinkel til det hele, som jo forhåpentligvis gjør at man kommer styrket ut på andre siden.

4.3.3 Sangpedagog 3

For sangpedagog 3 er overskudd en ting som kommer høyt opp på listen, og hun sier at det kan være på så mange måter. Det kan være snakk om fleksibiliteten i instrumentet, altså teknisk kontroll, men det sier hun ofte henger veldig sammen med å få til det man prøver på. Så da er det en slags forutsetning, men det finnes mange varianter av det.

Derutover fremhever hun tilstedeværelse og frihet som viktige, altså som i å gi lytteren en følelse av at sangeren går hit, men kunne like så godt ha gått dit. Hun beskriver det som en opplevelse av at det finnes et større rom enn det som blir presentert:

Det er lett å bli høytsevendende når jeg snakker om disse tingene, men jeg tror at det handler om at, og det henger jo egentlig veldig godt sammen med overskudd, at man må ikke improvisere seg gjennom en låt, men et eller annet med å få en følelse av at du er fri når du synger, og at det ikke er en-dimensjonalt. Og jeg tror at kontroll og overskudd, for meg, henger veldig sammen med det, at jeg opplever at sangeren er fri. Og at jeg har hørt så mange sangere at jeg kan ikke være 100% sikker, men jeg kan være ganske sikker på at jeg kan høre fort, hvis noen har bare en måte de kan gjøre det på eller hvis de egentlig har mange måter de kan gjøre det på. Ut ifra hvordan de fraserer ting. Ikke nødvendigvis ut ifra en lytting, det blir kanskje litt eplekjekt, men veldig raskt. Fordi jeg kjenner igjen, det er et eller annet med hvordan dette forplanter seg i kroppen, og hvor inne i det man gjør man er, hvor i det, hva man utstråler. Så det er ingen faste størrelser her altså, men det er de tingene jeg setter pris på (Sangpedagog 3).

Selv om hun her har nevnt en del ting som er viktige for henne og som står høyt opp på listen hennes, så er det en ting som overgår alt det andre og er det aller viktigste:

Men før alt dette, for meg, eller det som egentlig er det aller viktigste, tror jeg er at du har god time. Det trumfer på måte alt for meg. For jeg tror at hvis du har det, så gir det utslag i alt det andre. Det svinger av deg liksom, og det er det jeg bryr meg om først. Det må være der. Jeg er livredd for at være kategorisk, men akkurat her, så er det litt sant at jeg har problemer med å glede meg over en rekke andre kvaliteter, hvis ikke jeg syns at det svinger. Så derfor så kommer det først. I alle som spiller, ikke bare sangere (Sangpedagog 3).

4.3.4 Sangpedagog 4

En god sangstemme eller den gode sangen, det syns sangpedagog 4 må være noe som griper en. Hun beskriver seg selv som litt «skadet» og over gjennomsnittet opptatt av teknikk, og at da er det fort gjort å henge seg opp i det tekniske, både når det er bra og dårlig. Men hun sier videre at når musikken rører deg, noe den gode sangen eller gode formidleren gjør, så er det ikke avhengig av hvor teknisk god man er. I tillegg sier hun at det kan virke motsigende når fokuset i undervisningen i så stor grad er å få studentene teknisk gode, men at det ikke er nok i seg selv:

Jeg tror bare det er en pakke av først og fremst formidlingsdelen, som er det viktigste, når jeg tenker på når jeg ser en god sanger, det er jo om sangeren er tilstede i det de holder på med. For det kjedeligste jeg ser er at verdens mest tekniske sangere som bare gjør det så utrolig bra teknisk, men de er ikke tilstede i det de synger om, de aner ikke hva teksten er, de er bare opptatt av å synge det teknisk bra. Det for meg er ikke den gode sangen. Men hvis jeg kan kombinere min favoritt pakke, så er det jo akkurat dette her, godt teknisk overskudd, samtidig som man er en veldig god formidler og er tilstede i alt det man gjør. Det vil jeg tenke er det aller beste. Og det selvfølgelig å høre, det er veldig tilfredsstillende for meg å høre en sanger som synger på en veldig sunn måte. Å høre at det er en riktig teknikk, så er det også ofte at det låter veldig fint. Det hører jo sammen. Hvis man gjør tekniske ting som er litt feil, så er det ofte at man også hører det på lyden. At man ikke har det helt fulle overskuddet. Og ofte når man har en god teknikk, så glitrer ofte av det man synger (Sangpedagog 4).

4.3.5 Oppsummering

Hva er det som står igjen, når siste tone er sunget. Informantene mine er i all hovedsak enige om at en god sanger har gode tekniske ferdigheter som gir vedkommende et overskudd under fremføringen og som derfor også merkes på formidlingen. Og videre er de også enige om at sangeren er ingenting uten en god formidling og innlevingssevne. Som sangpedagog 1 nevner, finnes det tre typer av sangere: teknikeren, formidleren og de som har begge deler. God sang eller de beste opplevelsene er vanligvis fra en som både er en god tekniker og en god formidler.

De har litt ulik tilnærming til hvordan dette bringes frem i undervisningen og i hvilken grad det vektlegges. Alt fra å jobbe teknisk for å danne et fundament først og siden ta inn formidlingen etterhvert, og til å jobbe aktivt med formidling fra første stund og så jobbe teknisk etter behov og når tekniske utfordringer melder seg. Men de er enige om at unikheten ligger forankret et sted i sangeleven selv, og at det ikke er noe fasit som sangpedagogen kan overlevere til sangeleven.

4.4 VEKTLEGGING AV ELEVENES UTVIKLING AV SÆRPREG OG EGENART

I undervisningssituasjoner møter man som sanglærer ulike problemstillinger og muligheter med sangeleven. Det er i hovedsak disse utfordringene som de ulike metodene og teknikkene gir redskaper å håndtere. Men hvordan gjør man så med utfordringene som man møter når det gjelder det som er litt mer diffust og kanskje til og med synsete, nemlig sangelevens særpreg, egenart eller x-factor, om du vil. Det er en annen type utfordring vi møter her, som ikke like lett kan settes i et system. Det har ingen bestemt lyd, vokal eller volum. Det er svært lite håndgripelig, sammenlignet med for eksempel positur, uttale eller pusteteknikk. Derfor er det veldig spennende å høre hva informantene har å si om hvordan de vektlegger dette i undervisningen sin, hvilke metoder de bruker og om de og sangeleven får de ønskede resultatene.

4.4.1 Sangpedagog 1

I ungdomsårene hadde sangpedagog 1 en sanglærer som lærte henne å ta bort all vibrato, fordi at sanglæreren, ifølge henne, hadde et veldig rent og monotont ideal. Når hun så senere ønsket å få den tilbake, så måtte hun jobbe veldig hardt for å få den tilbake. Hun ber derfor aldri selv sine sangelever om å fjerne vibratoen sin, fordi hun mener at det er en viktig del av en sangers særpreg og vokale personlighet, nemlig at de beholder den naturlige vibratoen de har. Hun synes derimot at sangeleven heller kan lære å kontrollere den hvis den er helt ute av kontroll, men ikke ta den vekk. Selv med en såkalt «geite» vibrato, så mener hun at man skal behold den og heller lære å kontrollere den. Men den vibratoen er din og du skal høres ut som deg og ikke som alle andre, sier hun til slutt.

Hun påstår at hvis du har en grunnleggende teknikk, så har den i seg selv ingenting å gjøre med å forandre en sangers stemme. Teknikk handler i stedet om for eksempel god støtte, om riktig plassering og pusting, om hvor mye press du legger på eller hvor lite, at det oppleves behagelig og godt. Det må ikke nødvendigvis være rent engang, sier hun. Videre påpeker hun, at hvis du har lyst til å synge luftig, så husk å lære teknikken for det, så du har et valg og vet hvordan du så kan velge det til eller fra, og det samme gjelder da for vibratoen. Du skal kunne velge fritt mellom alle de ulike tingene fra låt til låt.

Jeg kan ikke undervise noen i særpreg. Jeg kan hjelpe dem å finne den mest naturlige måten å synge for dem, så at de ikke høres ut som alle andre. For eksempel ved å holde vibrato, med å ikke synge på, (...) for hver eneste sjanger å skape et bilde av dem, så når du hører dem på radioen, så vet du hvem det er innen 5 sekunder, og må ikke tenke "hmm, hvem er det", ikke sant? For da høres de veldig like ut (Sangpedagog 1).

Hun løfter fram betydningen av at det ikke er hun som skal gi studentene repertoar, men at sangelevne må finne sin egen vei, at de selv skal komme med låter, for de må synge det som de liker selv, alt etter hva de har på hjerte å fortelle. For det er noe med at da går du inn på ektheten og troverdigheten i artisten. Men selvfølgelig kan hun gi dem låter for å jobbe med en konkret problemstilling eller utfordring, men da blir det noe annet og sjeldent en låt i sin helhet.

Veldig mange, ofte studenter, spør meg "hva slags musikk skal jeg synge, hva passer stemmen min?" Da begynner jeg nesten å gråte, fordi det er ikke hva passer stemmen din, det er hva som passer hjertet ditt! (Sangpedagog 1)

Hun nevner en situasjon, hvor noen forteller en sanger at du har en fin country stemme, så da må du synge country. Men hva gjør man så hvis vedkommende hater country? Hun mener at hvis ikke man føler noe for det man synger, så blir det bare helt feil. Derimot mener hun at det kan være veldig flott og spennende hvis alle forventer at du skal synge en bestemt sjanger, men selv har lyst og faktisk synger noe helt annet:

Hvis du har en stemme som Sissel Kyrkjebø og du har lyst til å synge heavy metal - Go for it! Det blir din egen skapning mellom de to ting som skaper noe nytt. Det er liksom Nina Hagen. En operastemme og hun synger sånn techno og metal ting. Hun gjør det! Det var på 70-80 tallet, men hun gjorde det supert, med operastemme. Og så blir hun berømt for det, fordi det hva.. funker! Hun sang med hjertet og slik hun likte å synge. Så det blir litt som, ja..supert! Fordi det skapte noe annerledes, og det var ikke bare en kopi av det som har vært, men skapte noe nytt, og åpnet dører for andre som har lyst til å være litt mer originale (Sangpedagog 1).

Hun løfter også frem en av hennes favorittsangere i Norge, Ingeborg Brattland, som et godt eksempel på dette. Hun traff henne som 16 åring hvor de sang en konsert sammen, men har ikke truffet henne siden, men sier at «hun synger norske folketonen som en engel.» Brattland gjør også noen andre ting nå, med band og litt forskjellig, men det at

Brattland holder fast i sine greier i alt hun gjør, det syns hun gjør Brattland veldig spesiell og spennende, fordi det skaper noe nytt.

4.4.2 Sangpedagog 2

Når man som sangpedagog 2 har de samme studentene over en lengere periode, i 3 eller 5 år, så er det naturligvis litt ulikt fokus for hvert studieår. Utgangspunktet her sier hun igjen er som før, nemlig den enkelte studenten. Hun sier at sangeren må bli bevisst på hva som er sine egne styrker og svakheter, og så må man ta et valg. Hun forteller at ofte tenker sangere at det her er en svakhet, fordi noen har fortalt dem at det er en svakhet. For eksempel å ha knekk i toppen, som ellers er en ganske vanlig problemstilling for jenter. De synger i brystklang oppover og så kommer den her knekken på toppen, og så bytter de over til hodeklang. Ofte er det veldig definerte problemområder som de har, og mange av dem har da gjerne jobbet med det problemet ganske lenge, kanskje over tre år på videregående skole, og gjentakende hørt at det her er ditt problem, eller så er det helt motsatt, at de har de hørt det en gang og så har gjort det til sitt eget store problem.

Den litt brå knekken som mange sliter med. Og som jeg tenker, den blir alltid problematisert så innmari. Og det gjør at når de kommer her, og jeg spør hva de ønsker å jobbe med, hva tenker du at du skal gjøre årene her, hva er dine ønsker, hva er din motivasjon for å gjøre det her, for å studere sang, hva vil du med det, hva ser du for deg at det her skal bli, hva er dine tidligere erfaringer. Og da er det mange som svarer at de vet at de sliter med det, med for eksempel knekk eller sliter med å komme lyst, vet de ikke har noen bunn. Men så tenker jeg ofte, at det som noen opplever som sin svakhet er egentlig deres styrke. Tenker at tekniske utfordringer kan virkelig være en styrke. Det at særpreg ofte bare blir et ord for å dekke over dårlig intonasjon eller masse luft, ikke sant?
(Sangpedagog 2)

Samtidig, sier hun, så er det ofte nettopp det folk gjerne vil ha. De vil ha eller høre en stemme som man kan kjenne igjen på grunn av et eller annet. Og igjen, hvis man da går inn for mye og styrer metodisk mot et ideal, så mener hun at man mister de særpregene veldig fort. Hun opplever at det er flere som sier at sin spesialitet eller sitt spesielle uttrykk er at de synger med ganske mye luft eller noe. Da må de finne ut, om sangeleven ønsker å bevare det, om de selv tenker at det er særpregene sitt eller om det er noe noen andre har fortalt dem, eller hvor de tenker at sin styrke ligger.

Og det med å gå inn og faktisk bli kjent med sin egen stemme og sine egne styrker og svakheter er noe av det viktigste man gjør. Og så må man ta valg da, om man vil gjøre noe med de svakhetene. Man kan tenke at hvis det er store tekniske svakheter, og man ønsker å leve av å synge, så må man gjøre det, for ellers kan man ikke synge så mange konserter i uken som man vil. Men utover det, så har man alltid noen valg der som man kan ta, vi er jo mennesker og vi kan ta valgene våre, og jeg tenker at det er ikke jeg som skal ta de valgene for dem, det skal de gjøre selv (Sangpedagog 2).

Sangpedagog 2 mener at denne prosessen ofte er med til å påvirke ganske mye for hvordan vi blir som sangere. Så hun mener at det handler om å ta vare på styrkene og spisse det og gjøre det enda sterkere, og så ha en trygg plattform med en god verktøykasse og et stødig fundament, og hun fremhever også det å finne sin egen greie, stil eller spesialitet:

Alle trenger ikke å gjøre alt! Det er også et av mine slagord. Det mener jeg. Det er uinteressant. Hvorfor i all verdens rike skal alle gjøre alt? Det er helt poenløst. Hvorfor skal man som sanger kunne synge i alle sjangre? Hvorfor skal man kunne gjøre alle jobbene? Vi kan heller dele litt på det, for det er fort det ender opp med at folk ikke får noen identitet, fordi «nei, men jeg kan gjøre alt mulig». Det kan være fint. Noen kan absolutt gjøre det, noen kan ha en karriere som det, men det er dem, enkelte og ikke for alle. Så igjen til at jeg tror at man må prøve å finne sin vei (Sangpedagog 2).

4.4.3 Sangpedagog 3

For sangpedagog 3 har akkurat hvordan det skjer veldig mye med hvem det er og hvor de befinner seg når sangelev og lærer møtes. Men generelt sier hun det handle veldig mye om å øve seg på å finne ut hva man liker å synge, for eksempel repertoarvalg. På universitetet [hvor hun jobber] så går det en vind at man liker så godt å skrive, og den har for så vidt vart en stund, men den er ganske sterk. Da blir det igjen viktig for henne som lærer å presisere det overfor sine studenter, at de ikke må tro at det er noe man må gjøre, men at de virkelig prøver å kjenne på hvor hjertet ligger når det gjelder å velge repertoar, og så begynne et eller annet sted der. Eventuelt kan man gå derfra og enda dypere inn i, sier hun, og virkelig lytte til seg selv, for det er en øvelse som tar tid. Ordentlig lytte og bli glad i det man hører:

Hvis man er litt glad i det man hører, hva hører du mer enn det? Hvor skal du? Hva er det du jakter på? Prøve å få dem til å ta hensyn til det de hører inne i hodet sitt. Og få dem til å oppleve gjenklang når de synger, med det de hører inne i seg, en slags måte å lære seg å gå videre på selv og stole på, egentlig, det man liker. Jeg tror det er veldig mye det det handler om (Sangpedagog 3).

4.4.4 Sangpedagog 4

For sangpedagog 4 er dette med særpreg og egenart noe som alle snakker om, og hun opplever at mange er redde for å få sangtimer fordi de er redde for å miste for eksempel sin egenart. Men da synes hun at de kanskje går til feil sangpedagog, hvis de opplever at vedkommende sanglærer forteller dem hvordan de skal synge. Hun synes derimot at det er helt ubegrunnet bekymring:

Men jeg tenker at, for hvis jeg skal klare å forandre sangerens egenart, det er nesten helt umulig. Jeg ønsker bare å gi dem redskaper sånn at det kommer enda mer fram. Men selvfølgelig, sangerens klang, noen er redd for at klangen skal forandres. Og det er egentlig også helt gørr umulig å ødelegge, for da må man i så fall begynne å operere litt i munnhulen og fjerne noen svære mandler og sånn, det er mulig at da kan klangen forandres (Sangpedagog 4).

Hun påstår at alle sangere har sin egen klang og at den kommer av hvordan man er bygd i munnhulen. Som eksempel nevner hun, at når man hører en sanger på radioen, så hører man med en gang at det er for eksempel Morten Harket eller Silje Nergaard. At det er noe man hører med en gang, og at det ikke er på grunn av at de har noen helt spesielle stemmebånd. Hun understreker at alle har helt like stemmebånd, men at det er hvordan munnhulen er, hvor stort rom det er og hvordan ting er i munnhulen, som gjør at man får den klangen man får, og den kan ingen ødelegge eller ta vekk. Det er det særpreget, som mange er redde for å miste.

Hun sier videre at det er en annen ting når vi så snakker om klangfarge, for når man fargelegger klangen mørk eller lys, da forandres klangfargen. Og hun synes det er ganske interessant med forskjellen på klassisk og rytmisk sang generelt sett. I den klassiske sangen er klangidealet denne mørke klangfargen, og det er ofte litt like lyder som går igjen, sier hun. Hun presiserer at det selvfølgelig også er en del forskjeller i forhold til blant annet hvilken tidsalder musikken er fra, men at det er en likere klang generelt og at den males

mørk. Det er klangidealet og klangen må være ganske mørk for at det skal bli klassisk opera. På den andre siden har man den rytmiske sangen, som hun på en måte mener er så mye større. Det begrunner hun i at det er så mye mer som er lov og at det ikke er så mange idealer. At sangeren eller musikeren har mye mer frihet til å eksperimentere. Men når alt kommer til alt, så sier hun at hvis man ser på retningene under klangfargen, så er teknikken helt lik. Og at når det gjelder klangfargen, altså om munnhulen er stor eller liten, så er det det som avgjør om det er klassisk eller rytmisk sang. Og det er på dette området at hun opplever at veldig mange sangere og sanglærere ikke er oppdaterte, siden de mener at klassisk og rytmisk sang er to vidt forskjellige teknikker:

Og det er nok, i forhold til stemmeforskning og sånne ting, der er nok ikke alle helt oppdaterte. At de tenker at det er to helt forskjellige teknikker, ikke sant, om man jobber med klassisk eller man jobber med rytmisk. Men det grunnleggende er likt. Funksjonene er like, så kommer man til klangfargen [og] der skiller det seg i sjangre. Vi har jo et sett stemmebånd, og det kan man jo selvfølgelig bruke til både å synge klassisk og rytmisk med, det er bare hvor stort rom man lager i munnhulen som er den største forskjellen. Det er selvfølgelig flere ting, men det er i hvert fall det som er den største forskjellen. Så kunnskapen rundt det er ganske liten rundt forbi (Sangpedagog 4).

Når spurt hvorfor det kan være slik, at noen elever sliter med å få til å synge rytmisk etter at de har fått klassisk undervisning, svarer hun at det som da har skjedd er det muskulære minne som setter inn. At når man har sunget en type stil over lengre tid, for eksempel hvis man har jobbet med mye klassisk en stund, så setter ting seg muskulært i kroppen. Det vil si at man har vant seg til å for eksempel løfte ganen hele tiden, og i tillegg har man kanskje jobbet i det samme giret over lang tid, for eksempel kun jobbet i hodeklangen, eller neutral som det kalles i CVT. Når man har jobbet veldig mye med å gjenta disse lydene i hodeklang, så kan det oppleves litt brått å skifte over og synge noe rytmisk, en pop-sang for eksempel, hvor man må få senket ganen og finne snakkestemmen sin igjen. Hun mener at det ikke nødvendigvis skal så veldig mye mer til enn det, men man må sørge for å ikke fortsatt være i operaklang når man så synger pop-låten. Det handler bare om hva man har øvd mest på i en periode, og det setter seg veldig muskulært:

Det er kjempevanskelig å slappe av i ganen så at den kommer lenger ned. Og det er for eksempel når man hører klassiske sangere. Noen er veldig gode på det, men andre ikke. Klassiske sangere som ønsker å prøve å synge rytmisk, så hører man ofte at ganen henger igjen. Men at de klarer kanskje å finne litt mer

metall eller litt mer av snakkestemmen. For eksempel Sissel Kyrkjebø, som har sunget mest med høy gane, og så skal hun begynne å synge gospel, og da henger ganen igjen. Så hadde hun slappet av i ganen, så hadde det blitt noe helt annet (Sangpedagog 4).

Hun påpeker at det i hovedsak bare handler om å være bevisst på at det er ganske store likheter, men at med tiden dannes det et muskulært minne i kroppen. Man må derfor ha kunnskap om hva man skal gjøre når man vil ha en lys klangfarge og når man vil ha en mørk klangfarge, sier hun. At når man skal synge rytmisk så må man slappe av i ganen, ikke ha den høy, må finne mer av metallet, og finne mer av curbing og overdrive, som det kalles i CVT. Og så må man finne fram mer av den lyden, av brystklagen, og vite at den finnes der. Man må øve såpass mye at man danner seg et muskulært minne på alt det man ønsker å holde på med, og da påstår hun at man også har mulighet til å synge i alle sjangre. Men hun sier ikke at det er lett og fort gjort å komme dit:

Men det er veldig morsomt, jeg opplever jo veldig ofte, særlig hvis jeg skal jobbe med sangere som har gjort veldig mye av det klassiske repertoaret og har gått i lære og gjort det, og skal synge andre ting. Oioioi, vi må jobbe ganske lenge med å bevisstgjøre på denne ganen og de innstillingene som forandrer klangfargen (Sangpedagog 4).

Så det gjelder å øve mye og få riktig veiledning, men også å få en egen bevisstgjøring på det man gjør så at man vet hva man kan gjøre selv og så kan øve på det selv:

Og mitt «slagord» eller noe, er at sangere bør øve lite, men ofte. For da setter det seg utrolig fort muskulært når man jobber med tekniske ting. Mye bedre å øve et kvarter hver dag enn å øve 2 timer en dag og så går det en uke til neste gang. Da har kroppen glemt alt hva man har øvd på. Så her på [denne skolen hun jobber ved] vet alle hva det tekniske kvarteret er for noe. De skal jobbe teknisk et kvarter hver dag (Sangpedagog 4).

4.4.5 Oppsummering

Selv om informantene alle sier at særpreg eller egenart er en viktig egenskap hos en artist, så er det ulikt i samtalene våre i hvilken grad de fremhever vektleggingen av det i undervisningen sin. Sangpedagog 1, 2 og 3 poengterer alle tydelig at de ønsker å hjelpe eleven å bli godt kjent med sin naturlige stemme, sine styrker og svakheter og å formidle det som de har på hjertet. Sangpedagog 4 fokuserer mer på at særpreget ikke er noe som

kan ødelegges eller forstyrres. At det er anatomisk forankret hos hvert enkelt individ, og at kun større operasjoner i munnhulen vil kunne forandre sangerens klang. Hun påpeker viktigheten av å ikke blande sammen klang og klangfarge, og at det sistnevnte er det man kan utvikle i ulike retninger, alt etter hva man ønsker. Sangpedagog 4 fremhever også at med CVT, den metoden hun bruker, kan man synge hvilken som helst sjanger så lenge man øver det såpass lenge at man danner et muskulært minne. Sangpedagog 2 er til gjengjeld veldig tydelig på at hun ikke ser noe poeng i at alle skal synge alle sjangre. Det mener hun på ingen måter er noe mål i seg selv, nemlig fordi at det handler om individuelle preferanser. Det er en annen ting når enkelte faktisk både behersker et stort utvalg sjangre og ønsker å være veldig allsidige, og som så klarer å leve av det. Men hun mener at det da bare gjelder noen få som kan gjøre det, og ikke er noe som alle skal strebe etter. Sangpedagog 2 bruker derimot heller sjangrer metodisk ved at sangelevne skal velge seg en sjanger å fordype seg i over lengre tid, og på den måten introduserer hun trolig også ny musikk for sangeleven. Det bør gjerne utvide sangelevens musikalske horisont samt forbedre sangelevens evne å analysere ulik musikk.

4.5 DISKUSJON

I dette avsnittet vil jeg gå nærmere inn på likheter og forskjeller mellom hvordan de forskjellige pedagogene underviser, samt diskutere dette i forhold til noen sentrale problemstillinger knyttet til undervisning i rytmisk sang, nemlig hvordan de tilrettelegger sangundervisningen for å komme eleven i møte, hva de tenker om balansen mellom grunnleggende teknikk og individuell stil, hva god sang er og forholdet til sangerens «iboende» stemme.

4.5.1 Sangundervisning – tilrettelegging for eleven

Som nevnt i kapitel 2 i denne oppgaven, så sier Hanken og Johansen (2006) at for å være en god musikkpedagog så kreves det god musikkfaglig kunnskap, men dertil må musikkpedagogen kunne tilrettelegge for elevens læring på en slik måte at eleven utvikler seg både som utøver og menneske. Pedagogen må vurdere hva eleven skal lære og til hvilken tid, og hvordan man skal gå fram for at de skal lære dette.

De fire sangpedagogene vektlegger alle at sangelevne må danne seg et sunt og godt teknisk fundament i bunn, men de har litt ulikt fokus på når og hvordan det fundamentet skal etableres. De mener også alle, at uten god formidlingsevne så oppleves det ikke som god sang, og igjen her er det litt ulikt når i undervisningsprosessen at fokus kommer på formidling. De fremhever alle at god kjennskap til instrumentet sitt er viktig, men det er ulikt i hvilken grad de underviser rent anatomisk.

Sangpedagog 1 mener at undervisningen i stor grad handler om å se elevenes individuelle behov. Her mener hun at sangpedagogen må bli kjent med eleven og få et forhold til hvordan eleven lærer, og dermed se hvilket nivå av oppmerksomhet og konsentrasjon vedkommende har. Undervisningstimen må være variert – det betyr at man kan ikke jobbe med eksempelvis kun teknikk hele timen. Likevel vektlegger hun først og fremst teknikk i sin undervisning, fordi at med god teknikk så kan sangeren synge fritt og «fra hjertet» hver gang, uten at tekniske utfordringer skal hemme formidlingen. Videre understreker hun at formidling og interpretasjon er viktige for hennes undervisning. Derfor jobber hun mye med å overføre blant annet teknikken og skalaer inn i aktuelle låter, slik at eleven kan ta fatt på utfordringene eller problemområdene i en konkret sang ved hjelp av teknikken. Når teknikken er godt etablert fokuserer hun på sangerens kunstneriske sider, og jobber med formidling, tolkning og fremføring. Hun mener, at med et godt teknisk fundament i bunn, så klarer sangere å produsere den lyden og klangen de måtte ønske, uten å gå på kompromiss med god og sunn teknikk.

Sangpedagog 2 sier at hun går inn i undervisningen med en åpenhet om hvor og hva den skal føre til, fordi undervisningen i stor grad er basert på hva sangeleven selv tar med inn i undervisningssituasjonen. Likevel har hun blant annet låtskriving, improvisasjon og anatomi som grunnleggende elementer i undervisningen, og ønsker å gi sangelevne en god verktøykasse – både musikalsk og teknisk, som gir dem redskaper til også selv å kunne jobbe videre med etter fullført studie. Hennes tanke er å lære sangelevne å synge sunt, få ting til å fungere og til å låte bra. De skal bli bevisste på å lytte til seg selv, høre hvordan man synger, for så å tørre å strekke seg, utfordre seg selv og sin egen stemme. Hun har bevisst ikke låst seg til en undervisningsmetode, fordi hun opplever at ulike metoder kommuniserer med ulike folk. Videre forteller hun at hun opplever at noen metoder også har et visst klangideal – noe som hun mener er noe av det som var overgangen til det

rytmiske fra det klassiske. Sangpedagog 2 mener også at sangelevens bakgrunn spiller en stor rolle i sangundervisning på høyere nivå. Hun opplever at noen elever har lært «veldig flotte ord» for ting, men at de egentlig ikke har lært hvordan de skal gjøre det og ikke engang vet hvor stemmebåndene ligger. Noen av elevene er også så fastlåste i sine problemstillinger, som de kanskje har jobbet med alle årene på musikklinje på videregående skole, at de rett og slett ikke kommer seg videre. Da prøver hun heller å angripe situasjonen med å bytte fokus helt hele det første året, slik at det gamle fokuset kan få falme litt. Hun ønsker å gi sangelevne noen metoder eller verktøy, som de kan ta frem etter behov, men ønsker ikke at de som sangere skal ta tekniske valg før de musikalske. Da mener hun at metoden i verste fall kan være med å hemme sangerens formidling, samt kreative prosesser, og at de da kan ta valg basert på feil grunnlag.

For sangpedagog 3 er hennes kjennskap til egen stemme den viktigste kilden til hennes undervisning. Hun sier at dette gjør det mulig for henne veldig raskt å kartlegge instrumentene og menneskene som bærer dem. Hun fremhever viktigheten av at det er forskjell på språkbruken i sangtimer med sangelever og til den mer didaktiske undervisningen man vil gi sangpedagoger. Målet med undervisning av sangere er at de skal bli kjent med stemmen sin og dens funksjoner, samt lære å bruke den, mens en sangpedagog i tillegg gjerne skal få en mer dyptgående kunnskap om stemmen, anatomi og mennesket som helhet. Den store «underfundigheten» med det å synge mener hun ligger i at stemmen som instrument ikke kan tas ut og undersøkes. Vi kan lese og studere for å forstå teorien, men så må man lytte og lære seg å kjenne at, eller om, det fungerer. Hun sier sin viktigste oppgave er å lære sangelevne til å bli kjent med seg selv og sitt instrument.

Siden sangpedagog 4 hovedsakelig jobber med profesjonelle sangere innen mange ulike sjangre, så er hennes primære ønske å gi sangerne konkrete verktøy til hvordan de kan få til det de ønsker, men også til selv å kunne løse sine vokale utfordringer. Også hos henne tar undervisningen utgangspunkt i eleven; hvilke ønsker eller problemer som eleven vil jobbe med eller fram imot. Men hun ønsker å gjøre tingene så konkret som mulig, sette det inn i et tydelig system. Hennes opplevelse er at selv om mange sangere er veldig dyktige sangere, så er de ikke alltid så bevisste om hva de gjør, og det er da at problemene oppstår. Artistene, som ikke nødvendigvis er skolerte sangere, men derimot som oftest

allerede er veldig gode på formidling, vil gjerne ha ren teknisk undervisning. De har kanskje bare en eller to timer til rådighet i forkant av en konsert eller forestilling, og da bruker hun ikke tid på å forklare de tekniske begrepene. Med sangelever ved høyere utdanning, hvor man jobber sammen over lengere tid, mener hun det er viktig å få et godt teknisk fundament først, før man går videre til blant annet formidling og improvisasjon, men ikke at det betyr at teknikken er det viktigste. Hvis en sanger ikke har god formidling, men er veldig god teknisk, så opplever hun det bortkastet. Men hun ser ofte, at ved å få etablert et godt teknisk fundament, samt en bevisstgjøring på hva man gjør, så kan det være lettere å ha fokus på å bli en god formidler, og heller tar teknikken fram igjen ved eventuelle tekniske problemer.

Undervisningen til sangpedagogene kan ses delvis som en lærer-til-elev basert undervisning, hvor læreren viderefører kunnskap til eleven. Men jo høyere nivå eleven kommer på, desto mer blir det til et samarbeid, hvor målet er å gå veien sammen med eleven og eleven til slutt evner å vurdere og benytte seg av de ulike verktøyene fra verktøykassen.

Det er også slående at alle sangpedagogene mener at alle sangere bør ha et sunt og godt teknisk fundament i bunn. Også Svelas (2013) masteroppgave viser at på tross av ulikheter så har klassiske og rytmiske sangpedagoger ganske lik tilnærming til hvordan de jobber med kropp, pust og støtte. Det kan imidlertid virke som om pedagoger med bakgrunn i klassisk sang er skeptiske til den sangteknikken som er vanlig i mange rytmiske sjangre, at de derfor trekker elementer fra den klassiske sangtradisjonen inn i sin rytmiske sangundervisning, og at de frykter at de kommende generasjoner av sangere i rytmiske sjangre vil mangle god, sunn, klassisk sangteknikk fordi de kun har hatt rytmiske sanglærere. Dette illustrerer en vanlig holdning blant sangpedagoger, nemlig at den rytmiske sangteknikken ikke er god nok i seg selv og at alle sangere dermed er avhengig av den klassiske sangteknikken.

Sangpedagog 4 sier at når alt kommer til alt så er teknikken i klassisk og rytmisk sang helt lik, og at det er klangfargen eller klangidealet som er forskjellen og som skiller seg i sjangre (se kapittel 4.4.4). Hun mener derfor at mange sangere og sangpedagoger ikke er oppdaterte, siden de mener at klassisk og rytmisk sang er to vidt forskjellige teknikker. Årsaken til at noen sangere sliter med å synge rytmisk etter at de har fått klassisk

undervisning mener sangpedagog 4 bunner i det muskulære minnet. At når sangeren har sunget klassisk sang over lengre tid så vil det ta tid å få senket ganen og finne tilbake til snakkestemmen igjen, men at det ikke nødvendigvis skal så mye mer til enn det, men hun presiserer ikke over hvor lang tid det så kan ta å «omprogrammere» det muskulære minnet til rytmisk sang. Som sangpedagog 4 poengterer med for eksempel Sissel Kyrkjebø så «henger ganen igjen» når hun synger rytmiske sjangre, og det er også min erfaring hvor klassisk skolerte sangere har sunget for eksempel «jazz» eller «gospel». Ganen henger igjen, men dertil mangler det også ofte viktige elementer som time og at det ikke svinger av sangeren, som sangpedagog 3 fremhever som helt viktige elementer i «den gode sangen» (se kapitel 4.3.3).

Som nevnt tidligere så mener Arder (se kapitel 2.2.2) at man må gi sangstudenter et grunnlag for å undervise sine elever ut ifra den enkeltes evner og behov, men sier samtidig at «[f]ørst og fremst innebærer dette at studentene både teknisk og musikalsk må mestre sitt sang-instrument såpass bra at de kan vise elevene hvordan det skal gjøres.» (Arder, 2006, s. 14) Hvis man, som Arder sier, skal kunne vise elevene hvordan det skal gjøres så mener jeg at det ikke bare betyr at man skal mestre sitt sanginstrument, men at man også må mestre sjangeren som skal synges. Og for å oppnå det kreves det mye «fartstid» i den gjeldende sjangeren, slik at man har den kunnskapen og de ferdighetene som tilhører sjangeren, og det vil selvsagt ta tid å utvikle.

En klassisk sanger eller sangpedagog vil ikke uten videre kunne omstille seg til rytmisk sang på kort tid. Det krever at vedkommende holder alle relevante sjangrer ved like på samme tid, fordi at kroppens muskulære minne blir innstilt eller programmert etter det vi synger mest. Jeg må si meg enig med popsangeren Gry (se kapitel 2.3) som sier at du ikke får noe uttrykk som hører hjemme i popmusikken i det hele tatt ved å synge en popsang med klassisk hodeklang.

Selvfølgelig vil en klassisk sangpedagog kunne undervise en rytmisk sangelev i grunnleggende og overlappende ferdigheter, som for eksempel støtte og innpust, men når det gjelder klang og andre sjangerspesifikke elementer vil jeg ikke mene at det er hensiktsmessig for en rytmisk sangelev å få undervisning fra en klassisk skolert sangpedagog.

Pop-klangen er lettere for mange å få til på relativt kort tid og på et greit nivå, fordi rytmisk sang tar utgangspunkt i snakkestemmen. Men for å bli en formidabel sanger i rytmiske sjangre vil jeg påstå at det krever noen av de samme elementene som blir presentert ved klassisksang-diskursen hos Schei (2007): prosesstenkning, kvalitetsbevissthet og profesjonalitet, samt øving og kroppsbevissthet. Dette støttes også i det som Schei (2007) skriver om jazzsangdiskursen hvor profesjonalitet, kvalitet, selvstendighet, seriøsitet, grundighet og hardt arbeid vektlegges.

4.5.2 Balansen mellom grunnleggende teknikk og individuell stil

I kapittel 2 i denne oppgaven skriver jeg om stemmen som fysisk instrument og gjør rede for den menneskelige stemmen, dens fysiske anatomi og stemmebruk basert på Lone Rørbechs bok *Stemmebrugs lære* (2009). Stemmeapparatets rent tekniske funksjoner er noe som ethvert friskt menneske i utgangspunktet er født med. Selvfølgelig finnes det unntak for dette når mennesker er født med sykdom eller har fått skader som av ulike årsaker påvirker stemmeapparatet. Vi må derfor ta utgangspunkt i gjennomsnittssangeren, som ikke har disse utfordringene. De grunnleggende funksjonene som stemmeapparatet har er like for alle sangere, uansett sjanger, stil, idealer og preferanser. Jeg vil påstå at alle fire informantene mine også er enige om at det finnes et nøytralt fundament som ligger til grunn for alle sangere, uansett sjanger. Akkurat hvor grensen går for hvor det begynner å skille seg ad kan være vanskeligere å si, men beskrivelsen av fysiologien og anatomen kan peke mot at det som kroppen og stemmeapparatet gjør før lyden produseres, altså det som skjer under stemmebåndene og nedover i kroppen, gjelder sang mer generelt, mens det som skjer fra stemmebåndene og oppover blir styrt av den retningen sangeren ønsker det å bevege seg inn i. Det er her at mengden luft ut, volum, skarphet og så videre blir aktivert, og hvilket klangideal og hvilken sjanger sangeren ønsker å være i. For eksempel er sangerens ønske om stilretning bestemmende for mengden luft som tas inn, men kroppsfunksjonen i innpusten er lik for alle.

Når det gjelder de sidene ved sangteknikk som former sangerens stil og derfor er individuelle, så er det veldig ulike måter å undervise i dette på. Sangpedagog 1, 2 og 3

poengterer, at fordi mennesker er så forskjellige og lærer på ulike måter, må man som sangpedagog også forklare tingene veldig forskjellig, alt i forhold til sangelevens individuelle behov. Sangpedagog 3 sier at hvis hun får den minste anelse om at sangeleven ikke skjønner metoden hun bruker for å lære bort noe, må hun være villig til å legge den bort og prøve noe annet. Sangpedagog 4 har en litt annen tilnærming som i større grad følger CVT metoden som hun er skolert i. Hun bruker, i mye større grad enn de andre tre, sine metodiske begreper nøytral, curbing, overdrive og edge i vår samtale. Hun er også mer absolutt i sine begreper. For eksempel nevner hun at hun kan høre om sangeleven bruker riktig eller feil teknikk. Samtidig forklarer hun at hun pleier å be sangelevne sine om å ta vare på det de kan bruke og å kaste/ glemme resten, altså at hun ikke sitter med fasiten, eller sannheten om du vil. Sangpedagog 4 fokuserer mye på teknikk og sier blant annet at alle hennes elever kjenner til «det tekniske kvarteret», som betyr at de skal jobbe teknisk i et kvarter hver dag. Derfor er det også tenkelig at vi i større grad enn forutsett har sangpedagoger som kan deles inn i ulike fokusområder. At noen er mer sangteknisk orientert, mens andre er mer fokusert på blant annet artisteri, særegenhet eller låtskriving.

Sangpedagog 2 opplever, som jeg også har nevnt tidligere, at en del metoder motarbeider det som hun synes er viktig i forhold til sangundervisning i rytmiske sjangre - at de igjen har et slags klangideal som hun sier at man med den rytmiske musikken ville bort ifra. Dette er en tendens hun ikke liker og en vei hun ikke har lyst til å gå. Derfor jobber hun blant annet mye metodisk med sjangrer, hvor sangelevne får fordype seg i en sjanger over et lengere tidsrom, som de ellers ikke har sunget mye, heller enn å jobbe metodisk med sangtekniske metoder. Hun bruker også låtskriving som en aktiv og viktig del av undervisningen, noe hun vurderer viktig for sangerens artistiske utvikling, samt psykiske utvikling og modning.

Sangpedagog 1 lærte selv best ved å herme etter blant annet sangpedagogen sin, og mener at det kan være en nødvendig innlæringsmetode for noen elever, samtidig som hun understreker viktigheten i at de ikke skal høres ut som hun til slutt. Det er de auditive elevene som ved å lytte lærer seg å kjenne blant annet posisjoner, styrke, lufttettheten og skarpheten i tonen, mens hun veileder dem og for eksempel ber dem få plasseringen av tonen litt lenger fram eller bak. Man kan diskutere hvorvidt det er mulig og i så fall positivt å høre «sunn» inspirasjon fra sangpedagogen i sangeleven, eller om det er fare for veldig

raskt å bevege seg inn mot den uønskede hermingen. Hvor den grensen går må man som sangpedagog og sanger i så fall være veldig bevisst på.

Sangpedagogene gjør alle bruk av sine tidligere erfaringer i undervisningen sin, og vi kan derfor si at de alle driver med erfaringsbasert undervisning. Likevel er det veldig stor forskjell på i hvilken grad de gjør det. Sangpedagog 1, 2 og spesielt 3 bruker nesten utelukkende erfaringen sin, mens sangpedagog 4 i hovedsak bruker CVT som undervisningsmetode. Sangpedagog 1 og 3 bruker en del av den klassiske tradisjonen, spesielt med tanke på ordbruk, pust og støtte, og sangpedagog 1 og 2 er begge inspirert av Estill som undervisningsmetode. Sangpedagog 2 er den som har nevnt flest «skoler» som hun henter sin inspirasjon og ulike verktøy fra, og utover den erfaringsbaserte undervisningen bruker hun blant annet litt fra CVT og Estill, samt logopedøvelser.

4.5.3 Hva er god sang? – klangidealer og musikalsk identitet

Sangpedagogene er enige om at de ønsker å utdanne gode sangere med sunn og solid teknikk, og som er dyktige formidlere.

Når det gjelder hva pedagogene vurderer som god og dårlig sang, mener sangpedagog 2 at det blir for synsete å kalle noe for god eller dårlig musikk. Hun mener at man heller bør begrunne hva man mener, for eksempel at noe er dårlig fordi det ikke er intellektuelt utfordrende musikk, at det ikke er «tight», at det ikke er rent, og så videre.

Sangpedagog 1 sier at det er veldig subjektivt hva som er god sang. Et eksempel er da hennes første sangpedagog lærte henne å ta bort hennes naturlige vibrato, noe som hun ikke var fornøyd med selv og som medførte at hun måtte bruke veldig mye tid på å få den tilbake. Hun mener at vibrato er en naturlig del av sangeren, selv om den høres ut som en såkalt «geite» vibrato. Hvis ikke sangeren liker vibratoen sin kan man heller prøve å få kontroll på den og dermed ha mulighet til å justere på den eller styre den i en retning man heller ønsker å gå. Brett Manning har i programmet sitt «Mastering Vibrato» et tredje syn på vibrato. Kort oppsummert sier han at vibratoen som de fleste liker å høre har 6 svingninger per sekund. Øvelsen han foreslår er at man produserer en vibrato, hvor svingningene starter ut med å være i én triol per sekund, det vil si 3 svingninger per

sekund, og så øker tempoet fra 60 bpm til 120 bpm. Da får man to trioler og 6 svingninger på et sekund.

Her ser vi at sangpedagog 1, hennes sangpedagog og Brett Manning har tre ulike syn på bruken av vibrato. Den første mener at den skal komme naturlig, den andre ønsker å ta vekk vibrato og den tredje mener at den kan læres i et ideelt tempo. Det andre og tredje synet på bruken av vibrato vil trolig være med til å gjøre sangere mer like hverandre enn synet til sangpedagog 1, som er mer åpen for særegenhet i bruken av vibrato.

I kapittelet «Musical Identities, Music Preferences, and Individual Differences» i boken *Handbook of Musical Identities* skriver Dys, Schellenberg og McLean (2002) at musikalske identiteter er sentrale i dannelsen av identitet i voksen alder. De undersøkte hvorvidt vanlige psykologiske tilnærminger til identitet gjelder for musikalske identiteter, og hvordan individuelle forskjeller i personlighet og musikkpreferanser er involvert. De fant blant annet ut at våre musikalske sjangerpreferanser er forskjellige alt etter kultur, miljø og etnisk bakgrunn, at musikalske preferanser er tilknyttet personlighetskarakteristikker, og at utøvende musikere og folk som ikke er musikere foretrekker ulike musikkjangrer.

Det som vi betrakter som en naturlig del av oss er med andre ord preget av den kulturen, miljøet og etniske bakgrunnen vi har med oss i bagasjen. Det «naturlige» er med andre ord ikke en tilstand som er ren og upåvirket. Det er blant annet påvirket av hvilken sjanger sangeren identifiserer seg med. Som Schei skriver i sin avhandling om tre norske profesjonelle sangere: «Fortrolighet med sjanger og stil ser ut til å være nøkler til opplevelse av tilhørighet. Stemmen fungerer når sangerne synger i sin egen sjanger» (Schei, 2007, s. 193).

Min egen erfaring fra min ungdom tilsier også at det er slik. Jeg var en del av et Tensing miljø og et bedehusmiljø. De korene som var aktive i disse miljøene hørtes ikke like ut som korene i frikirkene og heller ikke som kirkekorene og så videre. Noen av disse korene har hatt dirigenter som bevisst har lært sangerne et klangideal, men jeg tror de fleste sang det som de følte var «naturlig». Disse forskjellige miljøene hadde da kollektivt utviklet forskjellige klangidealer over tid, som hele tiden ubevisst ble videreført.

I masteroppgaven *Musikkfaget i den færøyske folkeskole, i perioden 1962-2011* siterer Johannesen (2011) en undervisningsveiledning for folkeskolen på Færøyene, utarbeidet og

vedtatt av den Færøyenes skoledireksjon, slik: «Den vakre, kultiverte folkesangen, som er et sant bilde av lettfattelig og sann folkekunst, er også en passende «åndsstrøm» mot all den verdiløse sang og musikk, som alltid vil strømme inn over oss». Videre skriver han at i undervisningsveiledningen står det flere ganger med subjektive og ladede ord at sangen skal være «vakker», «god», «rett» og «kultivert», og at kun de «beste» sangene skal synges. Her ser vi tydelig at man i undervisningsveilederen har ønsket å fremme et konkret klangideal i skolen, med forankring i «skjønnsang» og den klassiske sangtradisjonen.

Scheis (2011) diskusjon av begrepet stemmeskam er interessant i denne sammenheng. Med «stemmeskam» har vi beveget oss mot den mye sterkere “intenst ubehagelige følelsen av å bli hørt som stygg eller latterlig lyd” (Schei, 2011, s. 86).

Hele følelsesregisteret formidles daglig gjennom stemmen. Stønn, gråt, latter, sinne, uro og skam, glede og fryd; alt høres i klangen. Stemmens uttrykk bærer i seg anatomiske, fysiologiske, psykologiske, relasjonelle, kulturelle og historiske elementer – levdt liv, kropp og selvopplevelse. Hvordan følelsene kommer ut gjennom stemmen i ord, lyder og toner, er like forskjellig som hver enkelt kulturelle og psykologiske biograf (Schei, 2011, s. 89).

Dette er viktige aspekter som kan påvirke undervisningen i rytmisk sang og som også berører spørsmålet om hvordan man best ivaretar og utvikler sangerens særpreg.

I masteroppgaven “Sangerens vokale identitet” (2014) har Sigrun Ebbesvik Herskedal undersøkt hvordan sangpedagoger gjennom sin undervisning hjelper sine sangelever med å finne tilbake til sitt opprinnelige utgangspunkt som sangere. Hun har blant annet intervjuet Anne Rosing som har utviklet Anne Rosing-metoden som bruker en tre-delt faktor som de kaller “sangerens ABC”. A står for sangerkroppen, B for åndedrett og støtte, og C står for kjernestemmen. Ifølge Rosing er disse tre avhengig av hverandre, men C er et vanskelig mål å oppnå, hvis man ikke har A og B. For å finne tilbake til kjernestemmen så må man lære om hvordan kroppen samarbeider (Herskedal, 2014, s. 27).

En annen informant i Herskedals masteroppgave er sangpedagog Live Maria Roggan. Hun mener at vokal identitet er uløselig knyttet sammen med personlig identitet, og har som mål for undervisningen å finne strengen som binder den personlige identiteten sammen med stemmens identitet. Årsaken til å ha dette som mål skal være fordi at mange leter etter en måte å uttrykke seg på, og at dette samarbeidet mellom den særegne stemmen

og personlige identiteten er viktig for et riktig og ærlig uttrykk for hvem vi er (Herskedal, 2014, s. 42).

Flere av Herskedals informanter beskriver identiteten som noe bevegelig, og at ulike faktorer i livet vil påvirke den. En nevner oppvekstvilkår, skolevilkår og arbeidssituasjon som påvirkende faktorer, mens en annen nevner bagasje, personlige opplevelser og oppvekst, familiær struktur og personlige og musikalske relasjoner som formende for hennes personlige og musikalske identitet. Vi er hele tiden i bevegelse, og det betyr at identiteten hele livet vil påvirkes av det livet som leves (Herskedal, 2014, s. 43-44).

Rosing snakker også om hvordan identiteten påvirkes av hvordan vi speiler oss i andre. Barnet speiler seg i sine foreldre. Ungdommen og de voksne speiler seg kanskje i sine venner og kollegaer (Herskedal, 2014, s. 47).

Informantene til Herskedal snakker også om at vår musikalske bakgrunn av smak og preferanser påvirker hvilke musikalske valg vi tar som sangere. At noen kanskje trekkes mot sørgelige sanger fordi man har en del triste erfaringer med i bagasjen. Det blir slik sett lettere å identifisere seg med noen vokale uttrykk, og derfor er det kanskje i stor grad følelser – og ikke en kalkulert vei – som ligger til grunn for valgene man tar som sanger. Informantene mener med andre ord at dette i større og mindre grad er ubevisste avgjørelser, fordi det ligger så rotfestet i sangerens identitet (Herskedal, 2014, s. 54-55).

Ved å bevege oss inn i ulike sangsjangre kan det oppstå “tydelige identitetsproblemer”, som Ruud (2013) kaller det, og for mange sangstudenter blir det viktig å avklare forholdet mellom sin egen stemme, sangteknikk og valg av sjanger (Ruud, 2013, s. 164). Ofte kan det utløses en intens emosjonell og kognitiv dissonans hos et ungt menneske, som i møte med sin, kanskje første, sangpedagog, har fått vite at de synger “feil”, slik Schei (2007) beskriver. Sangeleven har kanskje valgt en låt fra et av sine store popidoler, men den klassisk skolerte sangpedagogen, med sin bel canto-tradisjon i bagasjen, har andre idealer. Da er det lett å konkludere med at man synger “stygt”, og da kommer kanskje også en skam snikende inn i bildet (Ruud, 2013, s. 164).

Ifølge Ruud har sangpedagogikken endret seg de siste tiårene, og i dag er det akseptert at de forskjellige musikalske sjangrene krever ulike sangteknikker: Man har “innsett at

vokalfaget er historisk og ideologisk konstruert ut fra de diskurser om stemme som er tilgjengelige for oss.” (Ruud, 2013, s. 165)

Likevel ser vi samtidig at det fremdeles er klare normer, som innenfor de ulike sjangrene, regulerer hva stemmeidealet skal være. Skammen, som Schei har skrevet om og det ble referert til ovenfor, er med og disiplinerer oss, samt skaper selvkontroll og tilpassing til det som blir betraktet som normalt. Derfor blir det nødvendig å tilpasse seg og beherske disse normene, hvis man ønsker å bli profesjonell innen sangfaget.

Ved å forme sin vokale identitet i tråd med normene i sjangeren man synger, kan man ifølge Ruud styrke sin posisjon som subjekt og leve ut sin subjektivitet (Ruud, 2013, s. 165).

4.5.4 Sangpedagogen og den iboende stemmen

Det som kjennetegner en god sangpedagog kan være ulike ting for ulike elever. Sangpedagogene jeg har snakket med i forbindelse med denne oppgaven mener at en sangpedagog bør være en god veileder og støtte på elevens oppdagelsesferd i stemmen sin og musikken. Jo høyere nivå på undervisningen, desto mer deling av erfaring er det mellom lærer og elev.

Kravet for det er at sangpedagogen må kjenne sitt eget instrument veldig godt, må ha gode musikalske og sangtekniske ferdigheter, og bør ha et genuint ønske om å lære enda mer for å utvikle seg videre. Også er det viktig at sangpedagogen ikke mener seg stå på «sannheten», men er ydmyk overfor oppgaven. Selv om man vet mye, trenger man ikke å ha svaret, løsningen eller «sannheten» for alt og alle.

I boken «Musikk og identitet» skriver Even Ruud: «Når det er snakk om musikk og identitet, blir det opplagt at stemmen, som bærer av noe privat og kroppslig, står svært sentralt» (Ruud, 2013, s. 163). Vår vokale identitet er noe vi har iboende i oss: vi er alle født med vår egen lyd. Det opplever vi kanskje sterkest når vi snakker sammen, at vi veldig fort kjenner igjen snakkestemmen til hverandre. Den lyden er altså unik for oss og vår vokale identitet. Når noen synger får man også automatisk inntrykk av hvem det er som synger. Dette kaller Simon Frith for «the persona». Frith understreker at det er særlig stemmen som formidler en artists persona (Frith, 1996, kapittel 9). Også

musikkantropologen Steven Feld er inne på dette når han hevder at «Voice is the realization of I Am». Han ser på stemmen som et uttrykk for «væren i livet». Med det antropologiske blikket blir stemmens eksistensielle betydning gjort synlig (foredrag av Steven Feld referert i Schei, 2007, s. 11). Den menneskelige stemmen er et kommunikasjonsredskap, og når det redskapet så blir et instrument, da blir det satt i en særstilling.

Janice L. Chapman forteller i boken sin «*Singing and Teaching Singing*» (2006) at hun etter mer enn 20 år som sangpedagog har gjort seg mange erfaringer med sine studenter, og at hun har delt sin sangpedagogiske filosofi inn i tre områder:

1. En holistisk tilnærming til sangundervisningen. Med det mener hun kort forklart at det å synge involverer hele kroppen, at helheten, hjerne, hjerte, kropp og sjel ikke kan skilles ad. Hun påstår at holistisk synging potensielt kan bli fantastisk synging. Mennesket er et vandrende instrument med all den kompleksiteten det så innebærer. En sangpedagog kan derfor vanskelig kun jobbe med instrumentet, altså med teknikken, fordi man må også ha med instrumentets eier.
2. Den fysiologiske delen, basert på anatomi og musklernes funksjoner og effekten derav. Hun mener at forståelsen om stemmeapparatets anatomi og fysiologi er viktig i prosessen å utvikle sangere. Man må jo på en måte bygge opp instrumentet sitt samtidig som man lærer å spille på det. Derfor er det vesentlig at sangeren selv tilegne seg denne kunnskapen, ikke kun sangpedagogen.
3. «Incremental» er det siste området, og i mangel på et godt norsk ord å forklare det, så forklarer Chapman at ordets betydning er knyttet til «prosessen å bli bedre», med fokus på å bygge opp sangeren gradvis. Med mange små forbedringer og gradvis utvikling heller enn store hopp i utviklingen. Hun sier at synging kan deles opp i flere komponenter, og at de ulike komponentene gradvis skal utvikle seg og etablere seg muskulært før de så kan begynne samarbeidet. Kjernekomponentene består av kjernestemmen, kroppsholdning, samt pust og støtte. Når kjernekomponentene samarbeider og er på plass, kan sangeren begynne å jobbe med de ytre komponentene: fonetikk og talestemmen, resonans, artikulasjon, samt kunstneriske og utøvende kvaliteter (Chapman, 2006, s. 14).

Vi kan dra paralleller fra Chapmans tanker her til mine informanternes fokus på å skape et godt fundament i sangeleven før man går videre til den mer kunstneriske delen av utviklingsprosessen. Ifølge Chapman har profesjonelle sangere stort sett kjernekomponentene på plass, slik at de i større grad kan fokusere på sine mer artistiske sider.

Et annet viktig element i undervisningen til sangpedagog 1, 2 og 3 er hvor mye de vektlegger øret, det å lytte og lære seg å høre hva som skjer. Både å lytte til sin egen stemme og sine medmusikanter, men også å lytte etter hva som er inne i sangeren selv. Sangpedagog 1 snakker om hvor viktig det er for henne at sangeren synger sanger som ligger en på hjertet. At det ikke er hun som skal fortelle sangeren hvilke sanger som passer til stemmen deres, men at de selv finner ut hvilke sanger som passer til hjertet sitt. Her er hun inne på noe med den bevisstgjøringen man som sanger har, noe som også er unikt for stemmen i forhold til andre instrumenter. Stemmen er eneste instrumentet som bor inne i musikeren og som har en tekst, en historie eller et budskap å fortelle. Stemmen er uløselig knyttet til formidleren, og det er den egenskapen som kanskje er vanskeligst å undervise andre sangere i. Det er ikke så lett å sette det opp på et skjema og i et oversiktlig system. Det er diffust og svært lite håndgripelig. Samtidig er det helt vesentlig for en god formidler å ha et dypere nivå av bevissthet, for ellers kan det fort bli overfladisk.

5. KONKLUSJON

Det er stor forskjell på hvordan stemmen blir brukt i en klassisk opera og på en moderne pop-plate. Ser man litt nærmere på sang i rytmiske sjangrer er det igjen tydelige stilforskjeller mellom hvordan man synger i country, rock, R&B, soul, heavy metal, visesang og gospel, for å nevne noen eksempler. Videre er det også forskjell på hva som kjennetegner sangen som brukes i country på 1950-tallet og 1990-tallet.

Måten vi oppfatter musikk på har forandret seg drastisk siden Thomas Edison for første gang klarte å ta opp lyd og avspille den igjen i 1877. «Just as photography changed the way we see, recording technology changed the way we hear» (Katz, 2010, s. 81). Og når det gjelder sangstiler og teknikker, finnes det i dag et hav av forskjellige sjangrer som alle har sitt særpreg samtidig som det er nyanser som også varierer innenfor samme sjanger.

Hvis man leser skandinaviske fagplaner for musikkfaget i grunnskolen fra 1960-tallet, ser man ord som «rett og naturlig sang» bli brukt som beskrivelser på den ideelle sangen som elevene skal lære. Hva som er rett og naturlig kan man i ettertid bare gjette på. Det var kanskje klart for datidens lesere hva forfatterne av fagplanene mente, men i lys av dagens mangfold i musikk og sangstiler blir en slik beskrivelse veldig lite konkret og lite nyttig. Leser man fagplanene i sin helhet får man en fornemmelse av at den «rette og naturlige» sangen er noe i retning av et klassisk sangideal, siden klassisk musikk ellers blir vurdert høyt i de fagplanene.

Jeg har i denne masteroppgaven prøvd å finne svar på hva et utvalg sangpedagoger tenker rundt egen sangundervisning i rytmiske sjangre, hva de tenker om hva som er god sang og hvordan de jobber med å fremme sangelevens særpreg. Gjennom kvalitative intervjuer med fire informanter har jeg fått noen svar som jeg har analysert og diskutert i lys av teorien jeg presenterte tidligere i oppgaven.

Sangpedagogene har ulik bakgrunn og utdanning, og har også ulike tilnærminger til sangundervisningen sin. Mens sangpedagog 4 i hovedsak bruker én konkret metode, bruker de andre tre ingen konkret metode, men med utgangspunkt i eleven er undervisningen erfaringsbasert i stedet.

Alle vektlegger de god formidling og overskudd i «god sang», sammen med et teknisk godt og sunt fundament. Likevel er det veldig forskjellig hvilket fokus dette har i undervisningen. Når det så gjelder særpreg og dets rolle i undervisningen, så er det igjen forskjeller. Sangpedagog 1 snakker om at sangeleven må synge som seg selv og finne ut hva man har på hjertet. Sangpedagog 2 fokuserer mye på låtskriving i sin undervisning, en vesentlig del av en sangers musikalske reise. Sangpedagog 3 har improvisasjon og «time» høyt på listen, at det skal «svinge» av sangeren. Sangpedagog 4 fokuserer mye på teknikk i undervisningen, men syns at tilstedeværelse er veldig viktig for en formidler, slik at det kan røre ved lytteren.

Med tanke på behovet for særpreg og mangfoldet i uttrykk innenfor rytmiske musikkjangre blir det vanskelig å snakke om «rett og naturlig» sang. Kanskje det ikke finnes noe som er «rett», og kanskje det finnes mye som er «naturlig».

I tråd med dette snakker informantene i denne oppgaven ikke om at det finnes en naturlig sang, men derimot at de ønsker å veilede sangelevne sine til å oppdage sin naturlige stemme. Hvordan man som sangpedagog kan veilede sangeleven til det er informantene ikke enige om. De er derimot alle enige om at enhver sanger trenger et stødig fundament som utgangspunkt for å kunne synge på en sunn og god måte.

Systematiske sangpedagogiske metoder kan være veldig nyttige for å bygge opp sangtekniske ferdigheter og bygge opp det grunnleggende fundamentet som er nødvendig å ha. Men når sangeren så har kommet til et visst nivå, kan det være nødvendig å slippe seg mer og mer løs fra det og hvile i at man har kunnskapen og teknikken inne.

Innledningsvis i denne oppgaven siterte jeg Charlie Parker som sa at man må øve og øve for å bli skikkelig god, og når du så har gjort den store jobben skal du legge alt det vekk og bare spille.

Sangpedagog er ikke en beskyttet tittel og egentlig kan hvem som helst kalle seg det og gi undervisning. At man selv har mottatt sangundervisning gjør en ikke automatisk egnet til å undervise andre i sang. Som sangpedagog mener jeg at man bør kjenne sin egen stemme og stemmen generelt veldig godt, at man hele tiden bør fornye seg, holde seg oppdatert og holde høy faglig stolthet.

Finnes overhode én ideell og komplett sangpedagogisk undervisningsmetode som passer for alle? Er sangpedagogisk undervisning, med ingen konkret teoretisk eller teknisk metode til grunn for undervisningen, et godt nok alternativ?

Etter arbeidet med denne oppgaven har jeg fått et større innblikk i hva som finnes av sangpedagogiske metoder og forskning, og samtidig blitt nysgjerrig på alt det jeg fortsatt ikke vet. Den erfaringen jeg hadde med meg inn i dette arbeidet var tydelig på at det mest optimale vil være for meg som sangpedagog å kjenne til mange forskjellige metoder, slik at de til sammen kan danne en god verktøykasse, som sangpedagog 2 så fint kalte det. I den finnes det forskjellige verktøy å kunne bruke til ulike utfordringer. Ideelt sett skulle det kanskje også vært en sangpedagogisk metode for hver enkelt rytmisk sjanger.

Hva er så den gode sangen, hva er særpreg og hvordan får man det fram i seg selv eller i sangeleven sin. Og er særegenhet et mål i seg selv?

Mark Levine skriver i «The Jazz Theory Book» at i en jazzsolo er 1% magi mens 99% kan forklares, analyseres, kategoriseres og gjøres (Levine 1995). Den siste prosenten er altså originalitet og kreativitet. Selvsagt er disse tallene grovt satt opp, men det er for å tydeliggjøre poenget. Levine skriver dette om instrumentalsoloer. Hvis dette også er gjeldende innen sang, kan vi si at det er i den siste 1% at vi må lete etter særegenhet, og dessuten er hver enkelt sangers stemme helt unik i seg selv.

Den «gode sangen» forblir like fullt et mysterium, siden den ikke lar seg hverken måle eller veie nøyaktig. Og kanskje er det like greit, siden det ikke er verdt å miste noe av magien som finnes i de gode, vokale fremføringene. Kanskje vi bare må akseptere at magien er til for å nytes og at den ikke kan analyseres i hver minste detalj og settes i et undervisningssystem.

Jeg forventet ikke å komme til noe fasit svar i denne oppgaven. Generelt sett ønsket jeg å få utfordret mine meninger og oppfatninger om sang og utvide min horisont når det gjelder sangteknikker, sangpedagogikk og alle nyansene deromkring. Og det syns jeg faktisk at jeg har fått til.

Uansett om man er sanger eller bare synger, om man lever av å synge eller lever for å synge, så er det viktigste jo at man bare gjør det! Sang og musikk har så mange helsegevinster med seg og skaper både glede og mening i livet til så mange mennesker.

Jeg vil derfor gjerne avslutte med disse fine ordene, som Bono, sangeren i U2, skal ha sagt:
«Music can change the world because it can change people.»

LITTERATURLISTE

- Arder, N.K. 2006, *Sangeleven i fokus*, Musikk-Huset Forlag A/S, Oslo
- Bjørndal, B., Lieberg, S. 1978, *Nye veier i didaktikken? : en innføring i didaktiske emner og begreper*, Aschehaug, Oslo
- Byrne, D. 2012, *How Music Works*, McSweeney's.
- Chapman J.L. 2006, *Singing and Teaching Singing : A Holistic Approach to Classical Voice*, Plural Publishing.
- Dys, S.P., Schellenberg, E.G., McLean, K.C. 2002, «Musical Identities, Music Preferences, and Individual Differences», i MacDonald, R., Hargreaves, D.J., og Miell, D. (red.) *Handbook of Musical Identities*, Oxford Scholarship.
- Eken, S. 2014, *Den menneskelige stemme*, Hans Reitzels forlag.
- Frith, S. 1996, *Performing Rites : on the value of popular music*, Harvard University Press
- Guttormsen, T. 2013, «Allmenne sannheter eller verdiladede holdninger?» Intervju med Guro Gravem Johansen. *Stemmer som stemmer*, Norsk stemmepedagogisk forum, 20. årgang, nr. 1/2013, s. 24-26.
- Hanken, I.M., Johansen, G. 2006, *Musikkundervisningens didaktikk*, 6. opplag, Cappelen, Akademiske Forlag, Oslo
- Herskedal, S.E. 2014, *Sangelevens vokale identitet. En studie om hvordan man som sangpedagog kan hjelpe eleven å finne sin vokale identitet*, Masteroppgave, Universitetet i Oslo
- Hiim, H., Hippe, E. 1993, *Læring gjennom opplevelse, forståelse og handling*, Universitetsforlaget.
- Johannesen, H. 2011, *Musikkfaget i den færøyske folkeskolen, i perioden 1962-2011*, Masteroppgave, Universitetet i Oslo.
- Katz, M. 2010, *Capturing Sound, How Technology Has Changed Music*, University of California Press.

- Kvale, S. 1997, *Det kvalitative forskningsintervju*, Gyldendal Norsk Forlag, Oslo.
- Levine, M. 1995, *The Jazz Theory Book*, Sher Music Co.
- Romme I.B. 2009, *Klassisk sangpedagog vs. rytmisk repertoar. En undersøkelse av sangundervisningen i videregående skole*, Masteroppgave, Norges Musikkhøgskole, Oslo.
- Ruud, E. 2013, *Musikk og identitet*, 2. utgave, Universitetsforlaget Oslo.
- Rørbech, L. 2009, *Stemmebrugs lære*, Special-pædagogisk forlag.
- Schei, T. B. 2007, *Vokal identitet. En diskursteoretisk analyse av profesjonelle sangeres identitetsdannelse*, Doktoravhandling, Universitetet i Bergen.
- Steinhauer, K., Klimek, M.M. & Estill, J. 2017, *The Estill Voice Model: Theory & Translation*, Estill Voice International, Pittsburgh, Pennsylvania.
- Svela, G.G. 2013, *Hvilke likheter og forskjeller finnes mellom klassisk sangopplæring og jazzsangopplæring, og hvordan kan de to opplæringstradisjonene dra nytte av gjensidig kompetanseutveksling? En intervjuundersøkelse med sangpedagoger i høyere musikkutdanning*, Masteroppgave, Norges Musikkhøgskole, Oslo.

NETTARTIKLER

Blomstervik, M. 2015, *Om diafragma – hovedpustemuskelen*, (29. april 2015), [lest: 14. oktober 2019], hentet fra: <https://mariusblomstervik.no/2015/04/29/om-diafragma-hovedpustemuskelen/>

CVI 2019a. Complete Vocal Institute: "*Courses at CVI*", [lest: 14. oktober 2019], hentet fra: <https://completevocal.institute>

CVI 2019b. Complete Vocal Institute: «*About Authorised CVT Teachers*», [lest: 14. oktober 2019], hentet fra: <https://completevocal.institute/about-authorized-cvt-teachers/>

CVI 2019c. Complete Vocal Institute: «*Cathrine Sadolin*», [lest: 14. oktober 2019], hentet fra: <https://completevocal.institute/cathrine-sadolin/>

CVI 2019d. Complete Vocal Institute: «*Complete Vocal Technique*», [lest: 14. oktober 2019], hentet fra: <https://completevocal.institute/complete-vocal-technique/>

CVI 2019e. Complete Vocal Institute: «*The Advances Level: Density*», [lest: 14. oktober 2019], hentet fra: <https://completevocal.institute/the-advanced-level-density/>

Estill 2019a. The Estill Voice Model: «*Welcome to Estill Voice Training*», [lest: 24. oktober 2019], hentet fra: <https://www.estillvoice.com/>

Estill 2019b. The Estill Voice Model: «*Is Estill Voice Training For You?*», [lest: 24. oktober 2019], hentet fra: <https://www.estillvoice.com/about/>

SS 2019a. Singing Success: «*Singing Success 360*», [lest: 22. oktober 2019], hentet fra: <https://singingsuccess.teachable.com/p/singing-success-ss360>

SS 2019b. Singing Success: «*The Singing Success Team*», [lest: 22. oktober 2019], hentet fra: <https://singingsuccess.com/team/>

SS 2019c. Singing Success: «*Mastering Harmony*», [lest: 22. oktober 2019], hentet fra: <https://singingsuccess.com/harmony/>

SS 2019d. Singing Success: «*Mastering Vibrato*», [lest: 22. oktober 2019], hentet fra: <https://singingsuccess.com/vibrato/>

SS 2019e. Singing Success: «*Mastering Mix*», [lest: 22. oktober 2019], hentet fra: <https://singingsuccess.com/mix/>

SS 2019f. Singing Success: «*Vocal Therapy*», [lest: 22. oktober 2019], hentet fra:
<https://singingsuccess.com/therapy/>

SS 2019g. Singing Success: «*360 Quickstart Program*», [lest: 22. oktober 2019], hentet fra:
<https://singingsuccess.teachable.com/p/360-quickstart-program>

LISTE AV FIGURER:

1-3: Chart 001, 012 og 022, hentet fra: <https://completevocal.institute/cvt-charts/>

4-9: Steinhauer, Kimberly, Mary McDonald Klimek og Jo Estill. 2017. *The Estill Voice Model: Theory & Translation*. Pennsylvania: Estill Voice International, 2. utgave.

Anne Danielsen
Institutt for musikkvitenskap Universitetet i Oslo
Postboks 1017 Blindern
0315 OSLO



Vår dato: 27.03.2017

Vår ref: 52852 / 3 / HIT

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 08.02.2017. Meldingen gjelder prosjektet:

<i>52852</i>	<i>Rytmask sangpedagogikk - hvordan best undervise med tanke på å fremme elevens særpreg</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Universitetet i Oslo, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Anne Danielsen</i>
<i>Student</i>	<i>Katrin á Borg Johannesen</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, http://www.nsd.uib.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 30.11.2017, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Kjersti Haugstvedt

Hildur Thorarensen

Kontaktperson: Hildur Thorarensen tlf: 55 58 26 54

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 52852

Utvalget informeres skriftlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Informasjonsskrivet er godt utformet.

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger Universitetet i Oslo sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal lagres på privat pc /mobile enheter, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

Det oppgis at personopplysninger skal publiseres. Personvernombudet legger til grunn at det foreligger eksplisitt samtykke fra den enkelte til dette. Vi anbefaler at deltakerne gis anledning til å lese igjennom egne opplysninger og godkjenne disse før publisering.

Forventet prosjektslutt er 30.11.2017. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)
- slette digitale lydopptak

INTERVJUGUIDE

i forbindelse med min masteroppgave:

HVORDAN BEVARE SANGELEVENS SÆRPREG I SANGUNDERVISNING I RYTMISKE SJANGRE?

Spørsmål:

1. Kan du fortelle litt om deg selv og din bakgrunn?
 - Miljøet du er født og vokst opp i
 - Undervisning som barn/ ungdom
 - Utdanning
2. Hvor jobber du i dag og hva slags elever har du?
 - Hva slags skole (kulturskole, videregående, høyere utdanning..)
 - Nivå på elevene – nybegynnere/ godt erfarne sangere
3. Hvem/ hva er din største inspirasjonskilde i forhold til å undervise i sang?
 - Eller som har inspirert deg til å bli sangpedagog?
4. Hvilke redskaper bruker du i undervisningen din?
 - Pedagogisk retning / teori
 - Metoder
 - Fokus punkter (teknikk/ formidling/ klang/ annet..?)
 - Bruker du noe av det du selv lærte som barn/ ungdom?
5. I hvilken grad opplever du at elever speiler deg som lærer?
 - Hermer/ tar elevene etter deg?
 - I hvilken grad får de det til?
6. Hvilke konsekvenser tror du en slik speiling kan ha for eleven?
7. Hvilke kvaliteter knytter du til «den gode sangen», en god sangstemme, formidler eller artist?
8. I hvilken grad legger du vekt på elevens utvikling av særpreg og egenart?
 - Hvordan jobber du med elevene for å få til dette? (Slik at eleven beholder sitt særpreg/ sin unike stemme, eller kan utvikle seg og finne sitt særpreg.)
9. Er det noe annet du ønsker å legge til?

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

RYTMISK SANGPEDAGOGIKK:

”Hvordan best undervise med tanke på å fremme elevens særpreg”

Bakgrunn og formål

Jeg tar min mastergrad i musikkvitenskap ved Universitetet i Oslo, og skriver innen rytmisk sangpedagogikk. Temaet som jeg har valgt å inn i er om (sang)pedagogiske metoder og teorier, og hvordan sangpedagoger best kan undervise med tanke på å fremme elevens særpreg.

Jeg har lyst å intervju sangpedagoger jeg enten selv har gode erfaringer med, eller som jeg har fått anbefalt av medstudenter/ veileder/ andre som gode kandidater til behandling av mitt tema.

Hva innebærer deltakelse i studien?

For å få et innblikk i ulike sangpedagogers undervisning og tanker de har rundt undervisningen sin, så ønsker jeg å gjøre intervju med de aktuelle kandidatene. Intervjuet varer ca. 1 time, og blir en samtale styrt av noen spørsmål som kandidaten får på forhånd. Spørsmålene vil være rundt kandidatens egen oppvekst og musikalske undervisning og utdanning, og videre inn på hvordan kandidaten selv underviser i dag, hvilke metoder, tradisjoner og fokus områder som brukes. Det blir gjort lydopptak av intervjuet, for å kunne transkribere og bruke relevante sitater fra de intervjuede kandidatene inn i oppgaven.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Jeg gjør selv opptaket med kandidaten, og er den eneste som har tilgang til lydopptaket og eventuelle notater. De blir lagret på datamaskinen min, som er passord-beskyttet.

Hvis ikke kandidaten ønsker å være anonym, så vil de kunne gjenkjennes i ferdige oppgaven, siden jeg da vil bruke navnet (og eventuelt arbeidsplassen) til kandidaten.

Prosjektet skal etter planen avsluttes november 2017. Etter bruk/ innlevering vil alt råmaterialet slettes.



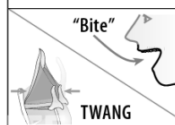
Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med meg på katrinjohannesen@gmail.com eller tlf. 45690041.

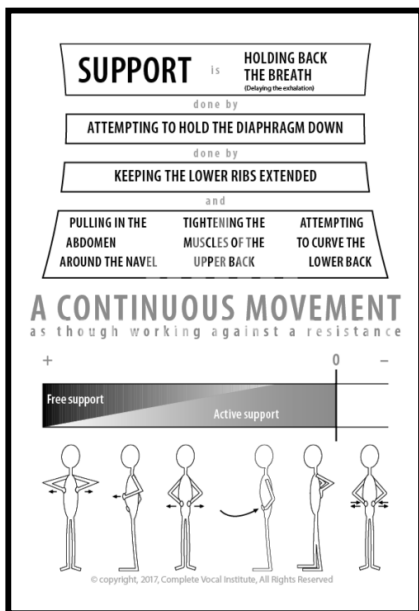
Veileder for masteroppgaven er Anne Danielsen: anne.danielsen@imv.uio.no eller tlf. 22854751.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

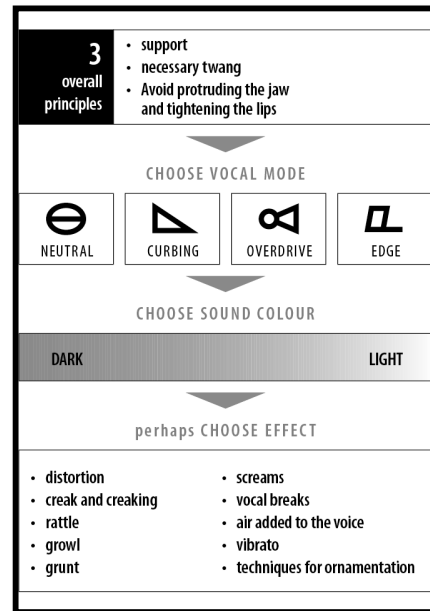
	⊖	▴	⦿	◻
Mode	NEUTRAL NON METALLIC REDUCED - FULL DENSITY	CURBING REDUCED METALLIC REDUCED DENSITY	OVERDRIVE REDUCED - FULL METALLIC REDUCED - FULL DENSITY	EDGE REDUCED - FULL METALLIC REDUCED - FULL DENSITY
Air	With air / without air	Never add air to the voice	Never add air to the voice	Never add air to the voice
Method	 Loose jaw	HOLD	 "Bite"	 "Bite" TWANG
Vowel sounds	All EE (see) AH (far) OO (you)	Many UH (Hungry) O (woman) OO (you)	EH (stay) OH (so)	I (sit) EH (stay) A (and) OE (herb)
Pitch	All	♀ max C6 ♂ All	♀ max D5 ♂ max C5	♀ max C6 ♂ All
Volume	Quiet Can be loud in the high part of the voice	Medium	Medium - Loud	Medium - Loud
Character	Soft	Restrained	Clear/Shout	Clear/Sharp

© copyright, 2018, Complete Vocal Institute, All Rights Reserved

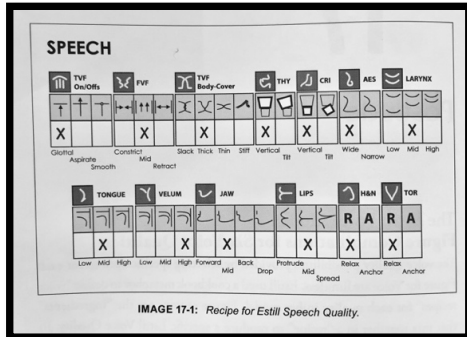
Figur 1: Oversikt over de fire girene (Chart 022: CVI/cvt-charts)



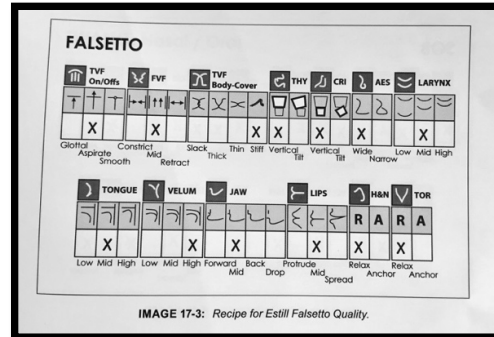
Figur 2: Oversikt over støtte (Chart 012: CVI/cvt-charts)



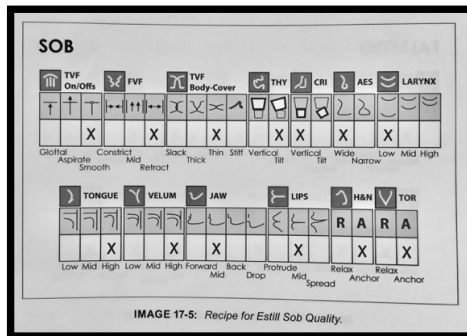
Figur 3: Oversikt over de fire hovedemnene (Chart 001: CVI/cvt-charts)



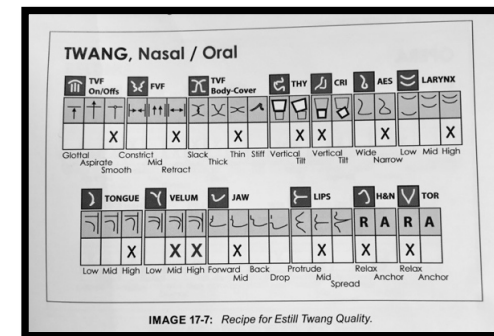
Figur 4: Estill Voice Model, s. 214



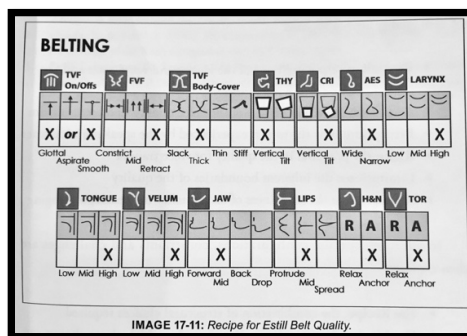
Figur 5: Estill Voice Model, s. 215



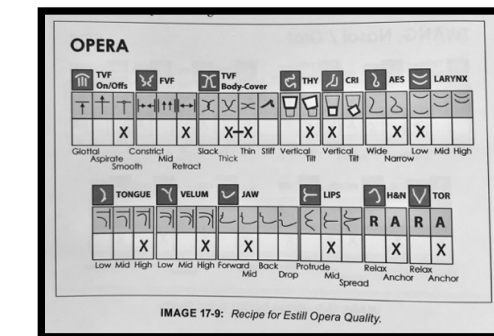
Figur 6: Estill Voice Model, s. 216



Figur 7: Estill Voice Model, s. 217



Figur 8: Estill Voice Model, s. 218



Figur 9: Estill Voice Model, s. 219