



UNIVERSITETET I AGDER

# KLASSISKE PEDAGOGER – RYTMISKE ELEVER

En studie av sangpedagoger ved videregående skoler i Norge.

**Tor Magne W. W. Braathen**

Veileder

Knut Tønsberg

*Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved Universitetet i Agder og er godkjent som del av denne utdanningen. Denne godkjenningen innebærer ikke at universitetet inntår for de metoder som er anvendt og de konklusjoner som er trukket.*



# Forord

Å skrive denne masteroppgaven har vært en spennende reise gjennom fakta, fordommer og bevisstgjøring.

Takk til alle sangpedagogkolleger på videregående skoler i hele Norge, som villig og entusiastisk har latt seg intervju. De har gjort meg klokere og stolt av å tilhøre en yrkesgruppe med mye verdifull kompetanse, brennende iver og yrkesstolthet.

Takk til Knut Tønsberg, min veileder. Han har sørget for at jeg har holdt en stø kurs, oppmuntret og rettleidet meg fra start til mål.

Takk til min kone Åse Marit, som har holdt ut med at jeg har tilbragt mye tid på kontoret de siste to årene.

Takk til Universitetet i Agder, som har gitt meg muligheten til å fordype meg i rytmisk utøvende sang.

Takk til Hilde Norbakken, Per Elias Drabløs og Bjørn Ole Rasch for verdifull kunnskap og alltid støttende oppmuntring.



# Innhold

1	INNLEDNING OG PROBLEMSTILLING .....	9
1.1	Om temaet.....	9
1.2	Min bakgrunn for valg av tema .....	9
1.3	Problemstilling.....	11
1.4	Definisjon av sentrale begreper i problemstillingen.....	11
1.5	Avgrensning.....	14
2	TEORI.....	15
2.1	Musikk, dans og dramatilbudet i Norge .....	15
2.2	Tidligere forskning og kildemateriale .....	17
2.2.1	‘Rytmask musikk’ mellom høj og lav .....	17
2.2.2	St.meld. nr. 21 (2007-2008) Samspill – et løft for rytmask musikk .....	17
2.2.3	Klassisk sangpedagog vs. rytmask repertoar .....	18
2.2.4	Pedagogisk og faglig kompetanse i videregående skole .....	19
2.3	Rytmask og klassisk sangmetodikk.....	19
2.4	Sammendrag om teori og tidligere forskning .....	23
3	METODE .....	25
3.1	Hermeneutisk og fenomenologisk utgangspunkt .....	25
3.2	Spørreundersøkelsen.....	27
3.3	Populasjonen.....	27
4	FORSKNINGSPROESSEN.....	29
4.1	Forberedelser .....	29
4.2	Pilotprosjekt.....	30
4.3	Utfordringer i prosessen .....	31
4.3.1	Uvillige avdelingsledere.....	31
4.3.2	Farlig telefonnummer .....	31
4.3.3	SMS-varsling.....	32
4.4	Intervjuene .....	32
4.5	Validitet og reliabilitet.....	33
5	RESULTATER OG FUNN.....	35
5.1	Fylkesoversikt - 50 videregående skoler og sangpedagoger per skole 2015/2016....	35
5.2	Kjønnsfordeling .....	37
5.3	Aldersfordeling.....	39

5.4	Stillingsstørrelser .....	40
5.5	Kompetanse .....	40
5.5.1	Stillingsstørrelser rytmisk/klassisk/kombinert .....	41
5.5.2	Formell kompetanse i antall år .....	42
5.5.3	Sangpedagoger fordelt på rytmisk/klassisk/kombinert .....	43
5.6	Etterutdanning .....	44
5.6.1	Klassiske sangpedagoger.....	44
5.6.2	Rytmiske sangpedagoger.....	46
5.6.3	Kombinerte sangpedagoger.....	47
5.7	Pedagogenes utøvende virksomhet.....	47
5.7.1	Frekvens på utøvende virksomhet.....	48
5.7.2	Hvilke sjangere utøver sangpedagogene? .....	49
5.7.3	Klassiske sangpedagogers sjangere innenfor det rytmiske .....	50
5.8	Elevenes valg av sjanger til eksamen i Vg3 .....	51
5.9	Kompetanseoversikt og elevenes sjangervalg våren 2015 .....	52
5.10	Pedagogenes svar på åpent spørsmål .....	53
5.10.1	<i>Sangpedagoger mener teknikken er den samme .....</i>	54
5.10.2	<i>Sangpedagoger mener rytmisk og klassisk sang bruker forskjellig teknikk.....</i>	55
5.10.3	<i>Sangpedagoger mener rytmiske sangelever er skeptiske til å lære seg teknikk.</i>	56
5.10.4	<i>Sangpedagoger mener klangidealet i klassisk er forskjellig fra rytmisk .....</i>	57
5.10.5	<i>Sangpedagoger mener klassiske sangpedagoger kan mangle sjangerforståelse</i>	58
5.10.6	<i>Sangpedagoger mener klassiske sangpedagoger mangler kunnskap om improvisasjon og improvisasjonsteknikk.....</i>	59
5.10.7	<i>Sangpedagoger mener klassiske sangpedagoger har problemer med å foresynge rytmisk musikk .....</i>	60
5.10.8	<i>Sangpedagoger mener klassiske sangpedagoger har manglende mikrofonkunnskap .....</i>	61
5.10.9	<i>Sangpedagoger mener klassiske sangpedagoger har manglende ferdigheter til å akkompagnere .....</i>	62
5.10.10	<i>Klassiske sangpedagoger mener det er lurt for rytmiske sangelever å synge klassisk repertoar .....</i>	62
5.10.11	<i>Sangpedagoger mener det er vurderingsproblematikk mellom klassiske og rytmiske sangpedagoger.....</i>	63
5.10.12	<i>Sammendrag av resultater og funn.....</i>	63

6	DRØFTING.....	65
6.1	Er den rytmiske kompetansen god nok hos klassiske pedagoger? .....	65
6.2	Bærekraftig rytmisk – verneverdig klassisk? .....	66
6.3	Konsekvenser av tilbud og etterspørsel .....	67
7	AVSLUTNING .....	69
	Litteraturliste.....	72
	Vedlegg 1:	
	Spørreundersøkelsen.....	73





# 1 INNLEDNING OG PROBLEMSTILLING

## 1.1 Om temaet

En musikkelev i videregående skole kan komme med en Fender Telecaster til sin første gitartime. Gitarlæreren skjønner at eleven vil spille elgitar. De aller færreste gitarpedagoger vil tvinge denne eleven til å lære seg klassisk gitarteknikk på klassisk gitar. Ingen gitarpedagoger underviser i rent klassisk repertoar, som eleven må spille på sin elgitar. Pedagoger må imidlertid spørre seg selv om han/hun har kompetanse til å være lærer i elgitar.

En musikkelev som ønsker sangundervisning i videregående skole, får ikke samme behandling som en gitarist. Sangpedagogen inntar en mye sterkere rolle i forhold til sjangervalg. Eleven kan ytre sitt ønske om å synge rytmisk musikk, men vil i mange tilfeller få beskjed om at klassisk musikk også skal tilegnes. Spørsmålet er om dette skjer fordi majoriteten av sangpedagoger i videregående skole har en sterk overvekt av klassisk kompetanse.

I mine undersøkelser svarer alle sangpedagoger, som har utelukkende formell rytmisk kompetanse, at de ikke ville ønske å undervise en sanger som ønsker å fordype seg i klassisk sang. Begrunnelsen og svaret var; «det har jeg ikke kompetanse til». Mitt inntrykk er at denne ærligheten og selverkjennelsen av manglende kompetanse, ikke er like rådende blant pedagoger med klassisk bakgrunn.

## 1.2 Min bakgrunn for valg av tema

Som sangpedagog på musikk, dans og dramalinjen ved Dahlske videregående skole i Grimstad, har jeg alltid vært opptatt av problematikk knyttet til rytmisk og klassisk sang. Hvert år er jeg sensor for hovedinstrumentelever rundt om i Sør-Norge. Her ser jeg en dreining av repertoarvalg som blir mer rytmisk og mindre klassisk orientert. I denne oppgaven forsker jeg på kompetanserealiteter og hva sangpedagoger i videregående skoler tenker rundt klassisk kompetanse i møte med elever som vil synge rytmisk musikk.

Som utøver var jeg en selvlært amatør gjennom alle barneårene. 15 år gammel startet jeg å synge i gospelkor. Ett år senere ble jeg frontfigur og vokalist i et rockeband og en pop-duo. Som 18-åring var jeg i egne øyne en habil pop- og rockesanger.

Jeg søkte meg inn på årsenhet i musikk ved daværende Kristiansand lærerhøgskole etter jeg var ferdig med treårig videregående opplæring. Her fikk jeg mine første individuelle sangtimer med den klassiske sangpedagogen Nellie Kvareng. Jeg sang opera og ble fasinert av dette nye «sanguniverset». Min opplevelse av klassisk sang og pop/rock-sang var at det var to forskjellige verdener. Jeg likte begge og prøvde å bli så god som mulig i begge sjangere på samme tid.

Etter lærerskolen kom jeg inn på Agder musikkonservatorium med hovedinstrument klassisk sang. Der fikk jeg Erling Solberg som sangpedagog. Det første året på skolen sang jeg blant annet *dies Bildnis ist Bezaubernd Schön* fra Tryllefløyten av Mozart. Dette er én av operalitteraturens krevende arier. På kveldene sang jeg pop/rock i husband på Kristiansands utesteder. Denne kombinasjonen viste seg etter hvert å være umulig for meg å fortsette med. Kjærligheten til de ulike sjangerne var like sterk. Den store utfordringen var imidlertid kravene til estetikk og uttrykk innenfor den klassiske sjangeren. Etter spillejobber med rock og pop, kom jeg til sangtime og skulle synges klassisk. Gang på gang opplevde jeg at stemmen var redusert. Jeg var ute av stand til å gjøre de tekniske «finurligheter» for å få til et godt resultat i for eksempel en operaarie.

Etter et drøyt år tok jeg beslutningen om å kutte ut all pop/rock-sang og fokusere kun på det klassiske. Jeg siktet på en karriere som utøvende klassisk sanger.

Etter fem år med klassiske sangstudier, ble jeg musikkskolerektor og utøvende sangvirksomhet ble en binæring for meg. Jeg begynte i denne perioden å søke litt tilbake til det rytmiske repertoaret igjen. Jeg skrev noen egne pop/rock-låter og gikk i studio og spilte dem inn. Ønsket mitt var å få platekontrakt, så jeg sendte opptaket til ulike plateselskaper. Da fikk jeg et brev fra ett av de store selskapene (EMI Records) med en tilbakemelding som rystet meg:

*Du har ikke vurdert å la noen andre synges låtene dine? Opptakene vi fikk høres litt for mye opera ut etter vår smak (sitat fra brevet).*

Jeg kjente på tapsfølelsen av å ha mistet pop/rock-stemmen min. Opplevelsen min var at mine klassiske studier hadde skylden i dette.

Etter 16 år som sangpedagog i videregående skole fikk jeg lyst til å fordype meg mer i rytmisk sang. Jeg har nå jobbet med sound og rytmikk i rytmisk sjanger i de to siste årene. I

denne perioden har jeg lagt vekk all klassisk sang, stikk motsatt av hva jeg gjorde i mine yngre dager på konservatoriet. I skrivende stund definerer jeg meg selv som en rytmisk sanger.

### 1.3 Problemstilling

Jeg har arbeidet i 17 år som sangpedagog ved musikk, dans og dramalinjen på Dahlske videregående skole i Grimstad. På grunnlag av denne erfaringen har jeg en foreløpig oppfatning av at

- a) kompetansen til sangpedagoger i videregående skole er preget av klassisk skolering.
- b) flertallet av sangelevne i videregående skole ønsker å synge rytmisk musikk.

Problemstilling:

*Hvem underviser i rytmisk sang på videregående skoler i Norge?*

Jeg ønsker å belyse problemstillingen ved å stille følgende forskningsspørsmål:

1. Hva slags formalkompetanse har sangpedagogene?
2. Hvilke utfordringer kan en klassisk skolert sangpedagog stå over for i møte med en elev som vil synge rytmisk musikk?
3. Hvor stor andel av elevene velger rytmisk, klassisk eller kombinert sangeksamen?
4. I hvor stor grad er sangpedagogene selv utøvere og i hvilke sjangere?
5. I hvilken grad har sangpedagogene etterutdannet seg?

### 1.4 Definisjon av sentrale begreper i problemstillingen

Jeg har kolleger på Dahlske videregående skole som sier at de misliker betegnelsen *rytmisk sang og musikk*. I kommentarfeltene under musikkpolitiske leserinnlegg finner jeg diskusjoner som er kritiske til hele begrepet. Argumentasjonen som går igjen er at rytmisk musikk er et begrep som er med på å polarisere sjangere og utøvere. På tross av at begrepet

har fått sin legitimitet både i historiebøker, artikler, stortingsmeldinger, anmeldelser og utdanningsinstitusjoner, aner jeg fremdeles statusforskjeller mellom klassisk og rytmisk. Dette gjenspeiler seg kanskje sterkest i statens pengebevilgninger. 10 av 1000 musikkutøverstillinger er for rytmisk musikk. De 990 andre er innenfor det klassiske feltet. Bare 14 av 240 statlige kunstnerstipender går til rytmisk musikk (Wesseltoft, 2011).

*Rytmisk musikk* er et begrep som brukes av både musikere, musikkelever, musikkpedagoger og musikk-konsumenter i Norge, Sverige og Danmark. Uttrykket har vært i bruk i såpass mange år at det i dag ikke er mange som trenger en definisjonsavklaring når man nevner det i ulike sammenhenger. Men betydningen av rytmisk musikk kan variere noe i fra person til person. Det er derfor viktig å definere hva som legges i dette begrepet.

Jazzsanger Guro Gravem Johansen beskriver sin definisjon av rytmisk musikk slik (Romme, 2009, s 7):

*Eg definerar rytmisk musikk som alle sjangrar som har eit opphav i afro-amerikansk musikk, og eventuelt blanda med europeisk. I praksis vil dette kunne seie jazz (med alle sine undergrupper og epokar), pop, rock, R&B, (både gamal/opprinneleg og ny), country, bluegrass, soul, gospel, viser (eller amerikansk "folk"), og alle sjangrar eller musikkformer som er beslekta/sprungne ut av desse. (...) Felles for dei fleste av desse sjangrane er at dei i større eller mindre grad er gehør-, improvisasjons- og samspelsbasert (Johansen, e-post 17.03.09).*

Rytmisk musikk blir ofte brukt som betegnelse på en hel rekke sjangere. De ulike sjangerne kan igjen kategoriseres i fire hovedgrupper (Tønsberg, 2000, s 20):

- 1: Pop og rock.
- 2: Afrocubansk musikk, salsa, etnisk musikk og verdensmusikk.
- 3: Blues, jazz, fusion og latin-jazz.
- 4: Afroamerikansk populærmusikk.

I mine undersøkelser har jeg tatt for meg samtlige 50 videregående skoler i Norge med musikk, dans og dramalinje. Disse står oppført på hjemmesidene til [Utdanning.no](http://Utdanning.no), som eies av Kunnskapsdepartementet og drives av Senter for IKT i utdanningen. Målet har vært å få svar på mine forskningsspørsmål av alle sangpedagoger på disse skolene.

I tillegg finnes Bergen private gymnas (Hordaland) og Kristen VGS Vennesla (Vest-Agder). Disse to skolene er ikke registrert i [Utdanning.no](http://Utdanning.no) sin totaloversikt over videregående skoler som tilbyr treårig videregående opplæring med musikk, dans og drama. [Vilbli.no](http://Vilbli.no) har disse skolene på sin oversikt, men redaksjonen i [Utdanning.no](http://Utdanning.no) ved Therese Henriksen, forklarer i mail feilen med at;

*Det er altså sannsynligvis det skolene/fylkene har meldt inn til vilbli.no som skaper denne litt uoversiktlige listen, men det er altså mulig å finne ut av det om en velger vg2/3 musikk. Jeg skal melde videre at det muligens er noe feil i dataene, så kanskje det rettes opp fra deres kant etterhvert.*

Bergen private gymnas har pr 1.1.2016 fire fast tilsatte sangpedagoger i henholdsvis 100, 100, 40 og 20 prosent stilling. Én lærer har ren rytmisk utdanning, én har kombinert rytmisk og klassisk og to er rent klassisk utdannet. Kristen VGS Vennesla har pr 1.1.2016 to fast tilsatte sangpedagoger i henholdsvis 75 og 61 prosent stilling. Begge er rytmisk utdannet.

Tilbudet musikk, dans og drama kan endre seg fra år til år i de ulike fylkene. Noen skoler blir av og til slått sammen. Enkelte tilbud blir lagt ned, mens andre opprettes.

Jeg ønsker å kartlegge formalkompetansen til sangpedagoger ved musikk, dans og dramalinjer i videregående skole i Norge. Jeg ønsker en oversikt over høyere formell utdanning, gjennomført etter videregående skole. Jeg har kun kartlagt etterutdanning som er rettet inn mot sangfaget. Enkelte sangpedagoger har for eksempel etterutdannet seg i administrasjon og ledelse. Dette er ikke gjenstand for verken registrering eller drøfting i mine undersøkelser, da jeg har vurdert det som ikke relevant for mine forskningsspørsmål. For å gi kursing status som etterutdanning, har jeg besluttet å bare registrere det som har hatt en varighet av tre dager eller mer. Hvis alle småseminarer og minikurs skulle registreres, vil jeg anse dataene som ganske usikre. En lærer i videregående skole får kontinuerlig små drypp av faglig påfyll gjennom fagkonferanser og fagarbeid. Det vil være vanskelig å huske og gi et korrekt bilde av denne aktiviteten for den enkelte.

Begrepsavklaring rundt rytmisk og klassisk musikk tar jeg for meg noe senere. Det som gjør det ekstra vanskelig i sangfaget er definisjon på hva som er metodikkforskjeller. Alle andre instrumenter har ofte mye mer definerte skiller. Ett eksempel er klassisk gitar og elgitar. Jeg har ikke kommet over litteratur som peker på at grunnteknikken og instrumentforståelsen er så lik på disse to instrumentene at det ikke er grunn til å skille dem i opplærings situasjonen.

I mine undersøkelser har jeg på en enkel måte definert hva som er klassisk sang og hva som er rytmisk sang (jfr kap. 4.4). Jeg har vært på søken etter sangpedagogenes syn på metodiske utfordringer. Jeg har bevisst ikke lagt store detaljerte føringer inn i begrepsavklaringen av rytmisk/klassisk sang. Ønsket mitt har vært å få frem hvilke tanker og oppfatninger sangpedagoger som arbeider i videregående skole har om dette

## 1.5 Avgrensning

Som nevnt er min oppfatning at flertallet av sangelever på musikk, dans og drama ønsker å synge rytmisk musikk. På grunnlag av dette, har jeg i liten grad valgt å belyse en problemstilling som vil oppstå når den rytmiske sangpedagog møter elever som vil synge klassisk musikk.

I mine undersøkelser er det ikke lagt stor vekt på begrepsbruk og definisjon av teknikk og uttrykk/sjangerforståelse. Min forskning kunne inneholdt mer fokus på hva som faktisk er felles ståsted for både rytmiske og klassiske sangpedagoger. Hva er det som er fundamentalt forskjellig? Respondentene har i varierende grad tatt opp presiseringer rundt dette. Jeg finner for eksempel enkelte refleksjoner særlig interessante, selv om bare to eller tre respondenter har gitt innspill på dette. Mest sannsynlig ville de fleste hatt tanker og meninger om enkeltstående utsagn. På grunn av åpen vinkling og en tydelig tidsavgrensning på intervjuene, har det vært vanskelig å få med seg tendensene på alle momenter.

## 2 TEORI

I dette kapitlet gjør jeg først rede for strukturen og innholdet i musikk, dans og dramatilbudet i Norge. Deretter tar jeg for meg tidligere forskning og kildemateriale. Til slutt drøfter jeg forskjeller og ulike problemstillinger i forhold til rytmisk og klassisk sangmetodikk.

### 2.1 Musikk, dans og dramatilbudet i Norge

Programområdet musikk, dans og drama i videregående skole er et tilbud for elever som ønsker å kombinere det teoretiske med det praktiske og det studieforbereidende med interessen for musikk (Mathisen, 2015).

Elever som velger musikk får tre år med én time (skoletime à 45 minutter) individuell hovedinstrumentundervisning i uken. 51 skoler definerer sang som ett hovedinstrument uten å dele dette opp i et rytmisk eller klassisk alternativ. Én skole (Jessheim videregående skole) tilbyr hovedsakelig bare undervisning i rytmisk musikk.

Hvis en elev har lyst til å utvikle seg innenfor sitt kunstneriske interesseområde, er musikk, dans og dramalinjen et alternativ. Har man tanker om å bli utøvende sanger eller musiker og utdanne seg videre i den retningen etter videregående, vil musikk, dans og dramalinjen gi gode basiskunnskaper i både musikkteori og utvikling på hovedinstrument.

Fagfordeling musikk, dans og drama:

Fellesfag	Vg1	Vg2	Vg3
Norsk	4 t	4 t	6 t
Engelsk	5 t		
Matematikk	5 t	3 t (evt. 5 t)	
Fremmedspråk	4 t	4 t	(evt. 5 t)*
Naturfag	5 t		
Samfunnsfag		3 t	
Geografi		2 t	
Historie		2 t	4 t
Religion og etikk			3 t
Til sammen fellesfag	23 timer	18 timer	13 (18) timer *
Programfag	12 timer	17 timer	22 (17) timer *

**Tabell 1** En oversikt over timefordeling i Vg1, Vg2 og Vg3 på musikk, dans og dramalinjer i Norge.

*\* I Vg3 kan man velge bort et femtimers programfag til fordel for et femtimers språkfag.*

Her vises oversikt over fagene elevene har i løpet av treårig videregående skole.

Programfagene består av musikk, dans og dramafag. Kolonne 2, 3 og 4 viser timetall per uke i de ulike fagene per klasstrinn. Vg1 = første klasse, Vg2 = andre klasse og Vg3 = tredje klasse.

En musikkelev har 35 timer med undervisning i uken. Fem timer mer enn vanlig studieforbereende linje. Programfagene er mange og resulterer i et stort arbeidspress for elevene. Hovedinstrumentundervisningen på Vg1 er én time per uke. Dette blir vurdert og slått sammen med fagene samspill (to timer), to ulike bi-instrument (én time til sammen) og musikkteori (én time). Alle disse utgjør til sammen faget Musikk og sammenfattes i én karakter på vitnemålet. Hovedinstrumentundervisningen på Vg2 er én time per uke. Dette blir vurdert og slått sammen med fagene Samspill og Kor (tre timer) og ett bi-instrument og besifring (én time). Alle disse utgjør til sammen faget Musikk og sammenfattes i én karakter på vitnemålet. Hovedinstrumentundervisningen på Vg3 er én time per uke. Dette blir vurdert og slått sammen med fagene Samspill og Kor (tre timer) og Egenøving (én time). Alle disse utgjør til sammen faget Musikk og sammenfattes i én karakter på vitnemålet. Samtlige videregående skoler med musikk, dans og dramalinjer praktiserer én times (45 minutter) hovedinstrumentundervisning i uken for musikkelevne gjennom alle tre år. Timefordelingen mellom de andre komponentene i faget Musikk kan variere noe fra skole til skole.

På våren i tredje klasse gjennomfører alle musikkelever en hovedinstrumenteksamen. Her viser elevene sine ferdigheter på instrumentet sitt i form av en eksamenskonsert på 20-25 minutter. Denne fremførelsen blir vurdert av en kommisjon bestående av to eksterne sensorer, pluss faglæreren til eleven som blir vurdert. Ved fastsettelse av karakteren har alle i kommisjonen lik stemme. Karakteren på hovedinstrumenteksamen blir stående selvstendig på det endelige vitnemålet i Vg3.



## 2.2 Tidligere forskning og kildemateriale

### 2.2.1 'Rytmask musik' mellom høj og lav

Morten Michelsen tar for seg historien til begrepet *rytmisk musikk* (Michelsen, 2001). Han innleder med å si at dette er et begrep som ikke brukes andre steder enn i de nordiske landene (først i Danmark). I Amerika snakker man for eksempel om contemporary og popular music. Englendere vil ikke forstå *rhythmical music*. Tyskere vil ikke forstå *rhythmische Musik*. Franskmenn vil ikke forstå *musique rythmique*.

Begrepet *rytmisk musikk* dukket for første gang opp i 1935 i København. Det var jazz-sjangeren, som i en slags l srivelsesprosess, ønsket å bli tatt på alvor med sine kvaliteter og sitt teoretisk grunnlag, som var forskjellig fra den klassiske tradisjon.

I 1956 ble en ny dans ved navn *rock'n`roll* introdusert i Danmark. I 1960-årene fikk rock'n`roll-musikken betegnelsene *pop* og *pigtr * og senere *beatmusikk*. Først på starten av 70-tallet sammenfalt beatmusikk og jazz inn i begrepet *rytmisk musikk*. Grunnen til dette var at musikere fra begge leire begynte å bruke av hverandres uttrykk, og også i større grad å spille sammen.

Begrepet ble for alvor slått fast i skriftlig form i 1978 ved utgivelsen av den første danske fremstilling av populær musikkens historie; *Rytmask musikk – historie, miljø og vilkår*.

I 1980-årene har begrepet *rytmisk musikk* blitt mindre og mindre å se i offentlige debatter. Det henvises i større grad direkte til sjangere som for eksempel rock, pop, p nk m.m. I utdanningssammenheng derimot, har *rytmisk musikk* befestet seg som et samlebegrep for moderne sjangere.

### 2.2.2 St.meld. nr. 21 (2007-2008) Samspill – et løft for *rytmisk musikk*

Den *rytmiske musikk* blir for første gang omtalt og definert inn i en stortingsmelding i Norge 25.4.2008. Innledningen lyder som følger (Kulturdepartementet, 2007-2008):

*Begrepet rytmisk musikk har ikke et entydig innhold. I denne meldingen omfatter det pop, rock, jazz, folkemusikk og verdensmusikk samt alle undersjangrer. Innenfor dette ligger også blues og visesang.*

*Med meldingen ønsker regjeringen å legge til rette for at rytmisk musikk likestilles med andre musikkuttrykk hva gjelder anerkjennelse og betydning. Sjangrene som denne meldingen omfatter, har et bredt publikum og betyr mye for folks kulturopplevelser. Sjangrene bidrar også til viktig nyskaping og utvikling. Derfor må de ha en plass i kulturpolitikken som er likeverdig med andre musikk sjangre.*

Denne stortingsmeldingen var for mange rytmiske utøvere et etterlengtet skritt i retning av å bli anerkjent og likestilt med klassiske utøvere.

### **2.2.3 Klassisk sangpedagog vs. rytmisk repertoar**

Ive Buch Romme har gjort en undersøkelse på hvilket sangrepertoar som blir valgt av sangelever til eksamen i Vg3 ved musikk, dans og dramalinjer i Norge. Han ønsket å finne ut av fordelingen mellom klassisk og rytmisk repertoar. Rommes undersøkelser er gjort i 2009, og da var det 60 videregående skoler i Norge som kunne tilby Musikk på Vg3. 11 skoler ble undersøkt i Rommes oppgave. Av disse ligger fem på Vestlandet og seks på Østlandet.

Resultatene til Rommes undersøkelser er som følger:

Fordeling av repertoar på elever som går opp til eksamen i sang på Vg3, musikk, dans og drama: 40 prosent klassisk, 25 prosent rytmisk, 18 prosent musikal og 17 prosent annet. (Romme, 2009)

Dette er prosenttall hentet fra 88 avgangselever med til sammen 555 sanger. Det kommer ikke frem av undersøkelsen hva slags kompetanse pedagogene til disse 88 avgangselevne har hatt.

Romme har kartlagt hva slags kompetanse klassiske sanglærere har tilegnet seg i ettertid av sin formelle kompetanse, men kun gjennom kvalitative intervjuer med fem utvalgte sangpedagoger. Det samme gjelder hva slags bakgrunn sangpedagogene har som utøvere. Jeg er skeptisk til å trekke generelle konklusjoner på grunnlag av denne kvalitative forskningen som har såpass få personer med i studien.

I utvalget har Romme håndplukket sine intervjuobjekter for å sikre at de hadde høy formell kompetanse, lang fartstid fra undervisning på mange nivåer og 100 prosent stilling. Det

oppstår en interessant kontrast mellom den kvalitative og kvantitative delen når undersøkelsen viser at 40 prosent av eksamensstoffet, som blir fremført, er klassisk repertoar, mens de fem pedagogene i intervjuene sine, sier at de aller fleste elevene er mest interessert i å synge jazz, pop og rock.

#### **2.2.4 Pedagogisk og faglig kompetanse i videregående skole**

NIFU (Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning) gjorde i 2006-2007 en kartleggingsundersøkelse av pedagogiske og faglig kompetanse blant lærere i videregående skole. Det ble trukket et landsrepresentativt utvalg på 158 skoler. På undersøkelsestidspunktet var det 55 skoler i Norge som tilbød musikk, dans og drama. Det kommer ikke frem av undersøkelsen nøyaktig hvor mange skoler med musikk, dans og drama som er representert.

Datamaterialet omfatter 4332 lærere ved 150 skoler. 83 av disse lærerne underviste på musikk, dans og drama. Det er uvisst om hva slags type pedagoger dette dreier seg om. Disse 83 pedagogene kan være fordelt på ulike fagkretser som dans, drama, piano, fløyte, sang m.m.

Turmo/Aamodt, forfattere av undersøkelsen, sier selv følgende om antall respondenter til musikk, dans og drama: «Totalantallet lærere er her relativt lavt (N=83), noe som gjør at resultatene må tolkes med større varsomhet» (Turmo & Aamodt, 2007)

Det konkluderes med at 60% av lærerne i felles programfag/studieretningsfag ved musikk, dans og drama, er kvinner.

### **2.3 Rytmisk og klassisk sangmetodikk**

Diskusjonen blant sangpedagoger om den sunne lære med hensyn til sangteknikk, består av mange sangskoler og «trosretninger». Noen bygger på klassiske tradisjoner som har århundrer med historie, mens andre ser til nyere vokale metodikker som har oppstått i mer moderne tid. Hva som er sunt og hva som er skadelig for stemmen er det ikke nødvendigvis én oppfatning av. Det ligger utallige videoer på YouTube med masterclasser i forskjellige teknikker med ukjente og kjente stemmepedagoger. Kommentarfeltene til disse klippene inneholder ros og ris av de forskjellige metodikkene som blir demonstrert.

Et eksempel er en masterclass som ligger åpen for alle på YouTube «Cathrine Sadolin teaching extreme vocal effects – distortion»

(<https://www.youtube.com/watch?v=K1qkiaa15Vg>)

På filmklippet blir en kvinnelig sanger guidet av Sadolin til å legge mer distortion på stemmen. Sadolin demonstrerer og eleven etterstreber idealet som blir presentert. Klippet er opplastet 1.12.2007 og har 107272 unike visninger pr. 21.12.2015. I kommentarfeltet under kan man lese følgende positive meldinger:

*\* You have no reason to fear these techniques, they are thoroughly tested during 20 years of work. Since 05 more than 500 singers has completed a longer CVI course, and they can all make a healthy distortion.*

*\* Beautiful work in this video, its REALLY helping me get that gravel tone.*

*\* Distortion (and all other sounds by the way) can be produced in a healthy way. Not only is Cathrine a good example on this, but also all Authorized CVT Teachers*

*\* I think this is a great video, those with a good enough ear can tell this isn't really damaging the folds. Sadolin has clearly been doing this for a while, and she seems all right doesn't she?*

Kommentarfeltet har også mange innlegg postet av skeptikere og kritikere:

*\* That sound is most certainly NOT healthy- if a singer uses their voice like that on a regular basis they WILL cause damage to the vocal folds.*

*\* I agree that this is totally disrespecting the human body. This idea that "all sounds can be made in a healthy way" is ridiculous. This was frightening.*

*\* As an Estill follower this method would seem very dangerous.*

*\* Wow, they both sound horrible and I'm sure they're going to get nodules if they don't have them already...*

Når jeg analyserer argumentasjonen til ulike debattanter, så registrerer jeg at enkelte sammenblander estetikk og teknikk. Om man liker en stemme med distortion eller ikke, er irrelevant i forhold til om det er sunt eller ikke sunt. Jeg stiller meg spørsmålet om sangpedagoger klarer å skille mellom sangprestasjoner som på den ene side oppfattes som riktig, vakkert og teknisk forsvarlig ut i fra faktisk sjangerplassering, mens på den annen side blir vurdert på grunnlag av den tradisjon pedagogen er opplært i.

Når man skal definere rytmisk sang, er det etter min oppfatning viktig å være bevisst på og kunne skille to hovedområder:

a) Det rent tekniske og de ulike stemmefunksjoner

b) Sjangerforståelse

Når rytmisk sang blir satt opp mot klassisk sang, så går diskusjonen ofte på hvor mye som er felles og hva som er ulikt. Når uenighet om teknikk oppstår, kan årsaken være mangel på sjangerforståelse.

S. Halvorsen tar i sin masteroppgave for seg ti hovedområder innenfor sang, og peker på forskjeller mellom klassisk og rytmisk sang; Improvisasjon og personliggjøring, Teksttolkning/frasering, Gehørbasert innlæring, Rytmefølelse, Klang/tonkvalitet, Vibrato, Diksjon, Volum, Intonasjon og Sjangeregne sangteknikker. Under punktet Intonasjon og ansats hevder hun følgende (Halvorsen, 2007, s 21):

*Klassisk sang etterstreber et lydideal der man stort sett treffer rett på tonen.*

Hvis man hører på Maria Callas innspilling av *L'amour est un oiseau rebelle* fra Carmen (Bizet) er tonetreffidealet langt i fra rett på tonen. Lytter man til Jonah Nilson i bandet Dirty Loops på for eksempel låten *Hit Me*, er tonetreffet så presist at man kan lure på om det er teknisk manipulert. Jeg nevner denne lille betraktningen for å illustrere hvor vanskelig det kan være å definere forskjeller i klassisk og rytmisk sang.

Cathrine Sadolin fikk under et kurs i sangmetodikk et spørsmål om i hvor stor grad hun mente pedagogen skulle styre undervisningen og gripe inn i elevens personlige utforming og stil. Hun svarte (Skarpengland, 2003, s 100):

*Her handler det om hvem som har ansvaret, og hvem som tar ansvaret for sangeren. Jeg spør alltid mine sangere – hva vil du? Og hva er problemet? Jeg selv kan høre en masse problemer, men ville aldri finne på å rette på dem med mindre at sangeren selv vil det» (Transkribert etter C. Sadolin, kurs i vokalteknikk i Kristiansand, mai 2002).*

Sadolin forteller videre at hun har elever som kommer og synger urent. Hun ønsker absolutt ikke å gripe fatt i det hun hører, men spør eleven hva eleven selv ønsker. Hvis sangeren da ønsker å gjøre noe med sin litt spisse S-lyd, så rører hun ikke problematikken rundt intonasjonen, men etterkommer elevens ønske.

En klassisk sangpedagog har i motsetning til en rytmisk pedagog et gitt klangidealer å forholde seg til. En sangelev kan inneha stor musikalitet, vakker stemme, bra tonetreff og god rytmikk. Men hvis klangidealet ikke er på plass, vil man ikke lykkes som klassisk sanger. Jeg har selv hatt undervisning av ulike godt kvalifiserte klassiske sangpedagoger. Undervisningen foregikk alltid slik at jeg sang først, så «angrep» pedagogen de områdene, som ifølge pedagogen, kunne bli bedre. Hørte pedagogen en presset topptone, så skulle det åpnes opp. Problemene kunne stå i kø; dårlig støtte, luft på stemmen, misfargede vokaler, dårlig tekstuttale, feil intonasjon og frasering, uønskede klangforandringer, nasal lyd, for tydelig registerskifte, feil registerbruk m.m. Som elev lar man seg korrigere ganske ukritisk, fordi klangidealet i stor grad er gitt på forhånd.

Rytmske sangpedagoger har i større grad en mer bevisstgjørende rolle overfor sine sangelever. I mitt masterstudie med sangtimer med Hilde Norbakken (rytmisk sangpedagog, UIA) har tilnærmingen vært mer spørrende enn konkluderende. Etter jeg har gjort en sangfremføring på time hos Norbakken, blir kunstneriske valg hovedfokuset. Eventuelle tekniske utfordringer er helt underordnet det uttrykket jeg selv ønsker. En frasering blir aldri kommentert med; «ikke gjør sånn, men sånn». En frasering kan for eksempel kommenteres på følgende måte; «du velger å gjøre denne fraseringen veldig rytmisk med tydelige betoning. Har du vurdert å gjøre første del legato, eller trekke litt i rytmikken?». Så prøver jeg noen endringer og får hele tiden «ballen» i fanget; hva velger du selv? Samtidig gis det input på alternativer og hva som oppleves som forbedring.

Etter mine erfaringer som sanger, synes jeg det er viktig med bevisstgjøring rundt de akustiske forskjeller mellom klassisk og rytmisk sang. Der operasangere måtte utvikle stemmen for å bære i store konsertsaler, får den rytmiske sangeren mulighet til å eksperimentere med alle spektrene i stemmen, både de helt svake og de sterke (Hasund, 2012) Det ligger en forutsetning i den klassiske sangtradisjon som er meget avgjørende for klangidealet; nemlig at alle i konsertlokalet skal høre hva man synger uten bruk av mikrofon. Man kan jo tenke seg hva det kreves av en stemme til en sangsolist for å nå et øre på en tilhører som sitter 60 meter unna, samtidig som solisten «konkurrerer» med et orkester på 110 utøvere og et kor på 70 som står bak ryggen hans/hennes og spiller og synger i fortissimo. En rytmisk sanger kan hviske i mikrofonen og bli hørt av 198 000 mennesker på Maracana stadion i Rio.

## 2.4 Sammendrag om teori og tidligere forskning

Musikk, dans og dramalinjene i Norge tilbyr sang som hovedinstrument én time i uken i tre år. Elever og sangpedagoger må nødvendigvis ta stilling til repertoarvalg og sjangervalg. Ønsker elevene å synge klassisk, rytmisk eller kombinert?

Rytmisk og klassisk sang/musikk har mange elementer og områder som opp igjennom historien har vært gjenstand for diskusjoner og uenigheter. Rytmiske utøvere har kjempet kampen om at rytmisk musikk skal bli tatt seriøst og regnet som likeverdig til klassisk musikk.

Stortingsmelding 21 (2007 - 2008) har gitt den rytmiske musikken et løft. Den anerkjenner rytmiske sangere og musikere, og likestiller dem med klassiske utøvere. Det er gjort noe forskning på valg av repertoar til eksamen i Vg3 (Romme, 2009) og en generell kompetansekartlegging av lærere i videregående skole (Turmo & Aamodt, 2007).

Rytmisk og klassisk sangmetodikk har forskjellige historier. Klassisk sangmetodikk har århundrer med tradisjon, og har i stor grad en fellesplattform med hensyn til ideal og metode. Rytmisk sangmetodikk har på sin side mange retninger som er forholdsvis nyetablerte. Dette kan igjen føre til diskusjoner om «den rette lære». Tidligere forskning viser at klassisk og rytmisk sang har mange aspekt ved seg som er veldig forskjellige (Halvorsen, 2007).





# 3 METODE

I dette kapitlet gjør jeg først rede for hermeneutisk og fenomenologisk utgangspunkt. Deretter presenteres hvilken type spørreundersøkelse jeg har utarbeidet og gjennomført. Til sist følger informasjon om populasjonen.

Sosiologen Wilhelm Auberts svar på: Hva er en metode?

*En metode er en framgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme fram til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet, hører med i arsenalet metoder (Jacobsen, 2005, s 31).*

For å få svar på problemstillingen vil jeg ta i bruk kvantitativ metode. Mitt mål er å skaffe til veie data og forskningsgrunnlag som er av en slik størrelse, at jeg kan konkludere og ikke bare anta.

## 3.1 Hermeneutisk og fenomenologisk utgangspunkt

Begrepet hermeneutikk stammer fra det greske ord *hermenuin* som betyr forstå, fortolke, tyde. Opprinnelig var hermeneutikken et hjelpemiddel til tolkning av skriftlige kilder blant annet i teologi, filologi, jus og historie (Halvorsen, 2013).

S. Mathisen har satt opp følgende kjennetegn på hermeneutikkens prinsipper:

- Til grunn for hver teksttolkning ligger forutsetningen at teksten i seg selv er slik forfattet at en allmenn forståelse for den er mulig.
- Tolkningen må ta hensyn til den saklige sammenheng.
- Språket må tas med som en nøkkel til tolkning.
- Verkets intensjon som helhet må vurderes ut fra: kontekst, målsetting, proporsjon og kongruens.

Fenomenologi representerer en mangeartet og vitenskapsteoretisk tilnærming. Utgangspunktet er den umiddelbare og usystematiske før-viten; viten vi får med oss ved å leve i verden.

Denne fellesviten er gitt oss. Dag Østberg definerer fenomenologi som

*...den tankeretning som vil erstatte en formidlet kunnskap med en umiddelbar viten om det som gir seg til kjenne eller kommer til syne, det vil si med en anskuelse av fenomenene. (Halvorsen, 2013)*

Begrepet fenomen står som betegnelse på virkeligheten, slik den viser seg ved seg selv.

Min bakgrunn som utøver og pedagog har gitt meg erfaringsgrunnlag og kunnskap om problematikk knyttet til «rytmisk versus klassisk sang». Jeg har hatt en ønske om å nullstille meg og være så nøytral som mulig i utforming av spørreundersøkelsen, men med min bakgrunn og mine erfaringer er det umulig å ikke være farget av dette. På den ene side ønsker jeg objektive svar på mine spørsmål. På den annen side er den totale utformingen av undersøkelsen konstruert slik at jeg har hatt en mulighet til å bekrefte mine forhåndsantagelser.

I intervjusituasjonene har jeg forsøkt å vært nøytral. Jeg har ikke begynt å argumentere for eller mot eller drevet meningsutveksling med respondentene. I enkelte tilfeller har jeg blitt spurt om hva jeg mener, og jeg har da enkelt forklart at jeg finner problematikken interessant siden jeg har erfaring fra både rytmisk og klassisk. Videre har jeg fortalt at jeg er mest ute etter respondentens synspunkter og tanker.

Alle svar er blitt ført inn i spørreskjemaet under selve intervjuene. Validiteten er blitt sjekket ved at jeg har lest opp hva jeg har skrevet for respondentene. Det har da vært mulighet for rettinger på ord, uttrykk og setningsoppbygging fra den som er blitt intervjuet.

Tolkningen av dataene som er kommet inn er i stor grad matematiske. Det vil si at det er tallfestede objektive resultater som er gjort om til grafer og statistikk. For å unngå tellefeil har jeg kjørt dataanalysene igjennom Google Docs sine egne analyseverktøy. Disse verktøyene henter opp tallmateriale direkte fra spørreskjemaene. I tillegg har jeg satt inn resultater og tall i egne oppsett i Excel, og kryssjekkert prosenttall og ulike grafer.

Når jeg har gjort utvalg i ettertid av svarene under den åpne delen av undersøkelsen (primært siste spørsmål), har jeg lagt vekt på å presentere de resultatene som majoriteten har snakket om. Det har kommet interessante refleksjoner fra enkelte sangpedagoger som jeg personlig synes har vært gode. Men jeg har ikke vektlagt dette som et resultat uten å gjøre oppmerksom på at dette ikke er representativt for resten av respondentene.

## 3.2 Spørreundersøkelsen

For å få svar på mine forskningsspørsmål har jeg laget en spørreundersøkelse. Den kartlegger alder, kjønn, stillingsprosent, fylke, utdanning, etterutdanning, utøvende virksomhet, antall hovedinstrumentelever og om disse er rytmiske eller klassiske. Det er også innhentet eventuelle refleksjoner rundt utfordringer en klassisk pedagog kan oppleve i møte med en elev som ønsker å synge rytmisk musikk.

Første og største del av undersøkelsen består av lukkede spørsmål og ren kartlegging av fakta. Så avslutter jeg med et spørsmål som er åpen for refleksjoner. Selv om hovedparten av undersøkelsen er av kvantitativ karakter, har jeg tatt høyde for at kvalitative bemerkninger kan forekomme. Disse betraktningene som dukker opp «mellom linjene» har jeg notert i egne kommentarbokser. Det siste spørsmålet har et klart kvalitativt tilsnitt. Dette gjør at jeg får en type metodetriangulering i undersøkelsene mine. Den kvantitative tilnærmingen kan gi en type resultater, mens den kvalitative tilnærmingen kan utfylle og utdype og gi et mer opplyst bilde av funnene.

Som tidligere nevnt er undersøkelsen utformet og gjennomført i Google Docs, som er et online-basert gratisverktøy og som ikke trenger nedlasting. Man trenger en google-konto og så kan man designe sin egen undersøkelse på google.no. Dette er særlig nyttig i forbindelse med kvantitative undersøkelser da det ofte er store mengder data som skal bearbeides. Google Docs gir tilgang til gode verktøy som gjør analysen i etterkant oversiktlig. Man kan få utskrifter med analyser og grafer over disse. Det er også mulig å overføre data til regneark og lage sine egne modeller og grafiske fremstillinger av de ulike resultatene.

## 3.3 Populasjonen

Som tidligere nevnt har jeg undersøkt 50 musikk, dans og dramalinjer i Norge. 50 avdelingsledere (en ved hver skole) har blitt kontaktet for å få en helt nøyaktig oversikt på hvor mange sangpedagoger, med navn og telefonnummer, det er ved hver enkelt skole. I tillegg har jeg bedt om informasjon fra avdelingslederne om eksamensform (rytmisk, klassisk eller kombinert) for sangelever de to siste år. De aller fleste hadde en oversikt over dette, men enkelte henviste til sangpedagogene.

Jeg har funnet at det er i alt 159 sangpedagoger fast ansatt ved de 50 musikk, dans og dramalinjene jeg har undersøkt i Norge, skoleåret 2014/2015.

## 4 FORSKNINGSPROSESSEN

I dette kapitlet gjør jeg først rede for forberedelsene til spørreundersøkelsen og pilotprosjektet. Derneft gir jeg en beskrivelse av ulike utfordringer som dukket opp under gjennomføringen. Til slutt beskrives selve intervjuene (innhold, lengde, definisjoner og respons), validitet og reliabilitet.

### 4.1 Forberedelser

Spørreundersøkelsens innhold og utforming ble gjennomarbeidet på forhånd. Jeg mottok innspill fra kolleger ved Dahlske videregående skole i Grimstad. Justeringer og endringer ble gjort underveis. Det var viktig for meg at ordlyden i mitt åpne spørsmål på slutten, ikke skulle gi noen form for føringer fra min side. Samtidig ønsket jeg at respondentene skulle føle seg direkte utfordret på problematikken. Det siste åpne spørsmålet viste seg å frembringe en mengde interessante rådende oppfatninger og meninger blant sangpedagoger i videregående skole.

Via hjemmesidene til skolene jeg ønsket å undersøke, fant jeg navn, telefonnummer og epostadresser på de aller fleste avdelingslederne. Der det ikke var mulig å hente ut den informasjon jeg trengte, ringte jeg skolen direkte og fikk informasjonen muntlig over telefon. Etter telefonsamtale med avdelingslederne, fikk jeg i 70 prosent av tilfellene, den informasjon jeg ønsket muntlig der og da. Noen ønsket forespørselen skriftlig. Til disse sendte jeg mail med følgende spørsmål:

Viser til telefonsamtale i dag xx.xx.15 klokken xx:xx

Kan du sende meg navn og mobilnummer på de sangpedagogene som underviser ved skolen Deres dette skoleåret?

Så lurer jeg på:

Til eksamen i fjor (våren 2014);

Hvor mange sangere gikk opp med rytmisk sang som hovedinstrument?

Hvor mange sangere gikk opp med klassisk sang som hoved instrument?

Hvor mange sangere gikk opp med kombinert rytmisk/klassisk sang som hovedinstrument?

Fra avdelingslederne fikk jeg til slutt navn og telefonnummer på alle faste ansatte sangpedagoger ved de respektive skolene. Jeg førte alle inn i ordnet system i et Excel regneark etter hvilken skole den enkelte sangpedagog var ansatt ved.

Handsfreeutstyr til både fast-telefon og mobil ble anskaffet og testet. Dette for å kunne bruke begge hender til å skrive inn svar på PC under intervjuene. Lydkvalitet og arbeidskomfort ble med dette tilfredsstillende.

## 4.2 Pilotprosjekt

Etter at spørreundersøkelsen var ferdig utarbeidet og klar til gjennomføring, skrev jeg opp ordrett hva jeg skulle si som introduksjon til intervjuene. Dette fremførte jeg for meg selv og gjorde justeringer til jeg ble fornøyd.

Informasjon som ble formidlet i åpnings samtalen var:

- Kort presentasjon av meg selv som sangpedagog og mine pågående studier ved UIA.
- Spørreundersøkelsens form, innhold og varighet.
- Opplysninger om at respondentene skulle være anonyme.

Deretter ringte jeg to «musikervenner» og testet ut ordlyden for dem. Etterpå fikk jeg tilbakemeldinger fra dem, og gjorde noen justeringer ut i fra dette.

Pilotprosjektet ble gjennomført med tre sangpedagoger i musikk skolen i Arendal, Grimstad og Risør. Jeg forklarte pedagogene hva det hele gikk ut på og fikk samtykke til at de ville være med å bidra. For å få det hele så autentisk som mulig, gikk jeg ikke rett over i gjennomføring av intervjuet i avklarings samtalen. Nytt tidspunkt ble avtalt og informasjon ble gitt om at jeg kom til å late som om det var første gang jeg ringte dem. Dette gjorde jeg for å få med tidsbruk og eventuelle kommentarer på introduksjonen. Intervjuene i pilotprosjektet ble gjennomført og tidsbruken ble henholdsvis 7:44, 11:58 og 17:02 minutter pr. samtale. Intervjuobjektene mine gjorde seg ekstra flid og var veldig nøye og detaljerte i sine svar. På

grunnlag av dette bestemte jeg meg for å presentere tidsbruken til mellom 5 og 10 minutter til respondentene som skulle være med i undersøkelsen.

Jeg merket at introduksjonen ble litt lang, så jeg forkortet den noe. Selve innholdet i undersøkelsen trengte ingen justeringer. Respondentene i piloten gav ikke uttrykk for noen uklarheter i gjennomføringen.

## **4.3 Utfordringer i prosessen**

### **4.3.1 Uvillige avdelingsledere**

I min søken etter en fullstendig oversikt over alle sangpedagoger med kontaktinformasjon på musikk, dans og dramalinjer i Norge, støtte jeg på et problem; fire avdelingsledere var ikke villig til å gi ut informasjon om verken navn eller telefonnummer på sine respektive sangpedagoger. De ønsket alle å forsikre seg om at det var greit for sangpedagogene at jeg fikk den informasjonen jeg ønsket (navn og telefonnummer). Disse fire avdelingslederne fikk derfor etter avtale, mail som inneholdt alle spørsmålene mine (jfr kap. 4.1). Etter de hadde snakket med sine pedagoger skulle de gi meg tilbakemelding så snart de kunne.

Etter en uke hadde jeg fått tilfredsstillende svar og full oversikt fra to skoler. Jeg ringte opp de to skolene jeg manglet svar fra. Etter litt diskusjon med den ene avdelingslederen, fikk jeg til slutt antall pedagoger og navn på disse, men ikke telefonnummer. Telefonnummer fant jeg selv via [1881.no](http://1881.no). Avdelingslederen på den siste skolen ønsket ikke å gi meg informasjon i det hele tatt. Jeg argumenterte med at antall sangpedagoger og navn på disse er offentlig informasjon, men til ingen nytte. Etter mange telefoner fikk jeg omsider antall sangpedagoger og navn på disse av en musikk lærer ansatt ved skolen.

### **4.3.2 Farlig telefonnummer**

Da jeg startet med å ringe respondentene, satt jeg på et kontor på min arbeidsplass ved Dahlske videregående skole i Grimstad. Jeg brukte skolens telefon som har et nummer som starter med 3740. Etter rundt 15-20 oppringninger var det påfallende få som tok telefonen. Resultatene etter oppringningsforsøkene var så nedslående etter de første to øktene mine, at jeg var inne på tanken om å gi opp.

Ved en ren tilfeldighet fikk jeg se på *Facebook* at det ble sendt ut advarsler mot å ta telefonen når man ble oppringt av et ukjent nummer som startet på 3740. Grunnen til at mange valgte å ikke ta telefonen, var at jeg ringte fra et nummer som startet på akkurat samme prefiks som det ble advart mot på sosiale medier. Fire respondenter fortalte meg uoppfordret på et senere tidspunkt, at det var denne frykten for at jeg ringte fra et farlig nummer, som var årsaken til at de ikke ville motta min samtale.

### 4.3.3 SMS-varsling

Etter at jeg fikk forklaring på hvorfor så mange unnlot å ta telefonen, kom jeg på en ide om å sende ut en SMS til alle respondentene. Der forfattet jeg kort og konsist en presentasjon av meg selv og undersøkelsen. Jeg gav også mulighet for å gi respons via SMS om passende tidspunkt for et eventuelt intervju. Det ble ført oversikt over respondentene og SMS-kommunikasjon via tabeller i Excel. Tidspunkt ble lagt inn i kalender. Bekreftelsesmeldinger som kun gav samtykke til at jeg fikk ta kontakt, ble også loggført på egne lister.

Når jeg så startet på ny økt med oppringning av respondenter, benyttet jeg min egen mobiltelefon med handsfreesystem koblet til. Kombinasjonen av SMS-varslingen og omlegging til å ringe fra min egen mobil, gjorde at mange flere tok telefonen. 10-15 oppringninger uten svar ble til mellom tre og seks svar.

## 4.4 Intervjuene

Selve gjennomføringen av intervjuene forløp uten uventede problemer. Ingen av spørsmålene fremstod som uklare eller vanskelig for respondentene å besvare. Denne slutningen har jeg trukket på grunnlag av god flyt og svarinformasjon fra intervjuobjektene i alle samtalene jeg hadde. Det var sjeldent behov for utdyping av spørsmålene. I noen tilfeller måtte jeg gjenta et spørsmål, men jeg trengte aldri forandre på ordlyden og de originale setningsoppbygningene jeg hadde utformet på forhånd.

Begrepet *rytmisk sanger* og *klassisk sanger* forekommer i spørreundersøkelsen. Jeg forventet at respondentene ville spørre om hva jeg mente med disse begrepene, så jeg hadde på forhånd laget en kort og konsis forklaring:



### *Rytmisk sanger*

En som synger bandbasert repertoar med mikrofonhjelp.

### *Klassisk sanger*

En som synger klassisk repertoar fra ulike epoker uten mikrofon. Akkompagnert av akustiske instrumenter.

Tre respondenter spurte meg om en presisering om hva jeg mener er en rytmisk sanger og hva som er en klassisk sanger. Resten av respondentene lot til å ha en helt klar forståelse av hva disse begrepene inneholder. Mine definisjoner ble ikke gjenstand for diskusjon eller uenighet fra to av de som ønsket en presisering. En respondent var ikke sikker på om den var enig i mine definisjoner, men ville ikke utdype hva uenigheten besto i. På tross av dette ble samtlige spørsmål besvart uten problemer av den ene respondenter.

Lengden på samtale var i fra ca. fem minutter til ca. 45 minutter. Gjennomsnittlig vil jeg anslå at samtale var i 12 – 15 minutter.

Generelt oppfattet jeg at respondentene var positive til å la seg intervju. Min opplevelse er videre at «rytmisk/klassisk problematikk» er noe de aller fleste sangpedagoger har mange meninger og tanker om.

## **4.5 Validitet og reliabilitet**

Målet for mine undersøkelser har vært å få med alle sangpedagoger i videregående skole. Det har ikke på noe tidspunkt vært aktuelt for meg å gjøre noen form for utvalg. På grunnlag av dette vurderes ikke den ytre validiteten. Den indre validiteten anser jeg som god. Dette kan jeg hevde på grunnlag av at 152 av 159 mulige respondenter (95,6 prosent) har gjennomført spørreundersøkelsen. Alle fylker i Norge er representert.

Kartleggingen av ulike fakta er gjort gjennom mitt spørreskjema. Hver eneste respondent har fått presentert samme ordlyd og samme type spørsmål. Reliabiliteten har jeg styrket ytterligere ved å gjenta alle svar muntlig for respondenter. Dette for å gi mulighet for å oppdage feil og mangler.



## 5 RESULTATER OG FUNN

I dette kapitlet gjør jeg rede for resultatene og funnene i min spørreundersøkelse. Jeg innleder med en tabell som viser alle skoler og sangpedagoger som har vært med i undersøkelsen. Dernest viser figur 1 - 14 faktainformasjon om kjønn, alder, stillingsstørrelser, kompetanse, etterutdanning, utøvende virksomhet og elevenes valg av sjanger til eksamen. Figur 15 - 21 viser pedagogenes svar på åpent spørsmål. Mot slutten drøftes tematikk hentet ut fra pedagogenes refleksjoner om mikrofonkunnskap, akkompagnementsferdigheter, «det er lurt å synge klassisk» og vurderingsproblematikk.

### 5.1 Fylkesoversikt - 50 videregående skoler og sangpedagoger per skole 2015/2016.

Fylke	Videregående skoler med MDD	159 sangpedagoger fordelt ved hver enkelt skole skoleåret 14/15
Akershus	Jessheim videregående skole	2
	Lillestrøm videregående skole	2
	Rud videregående skole	5
	Ski videregående skole	3
Aust-Agder	Dahlske videregående skole	3
Buskerud	Kongsberg videregående skole	2
	Ringerike videregående skole	3
	St. Hallvard videregående skole	4
Finnmark	Alta videregående skole	2
Hedmark	Nord Østerdal videregående skole	2
	Skarnes videregående skole	3
	Stange videregående skole	3
Hordaland	Kongshaug Musikkgymnas	3
	Langhaugen videregående skole	3
	Stord videregående skole	3
	Voss gymnas	3
Møre og Romsdal	Atlanten videregående skole	2
	Fagerlia videregående skole	3
	Molde videregående skole	3
	Volda videregående skole	3
Nord-Trøndelag	Inderøy videregående skole	4
	Olav Duun videregående skole	2

	Ole Vig videregående skole	3
Nordland	Bodø videregående skole	4
	Mosjøen videregående skole	2
	Narvik videregående skole og fagskole	2
	Sortland videregående skole	3
Oppland	Gjøvik videregående skole	4
	Hadeland videregående skole	1
	Vinstra videregående skule	3
Oslo	Edvard Munch videregående skole	7
	Foss videregående skole	4
Rogaland	Skeisvang videregående skole	5
	Stavanger katedralskole	5
	Vågen videregående skole	7
Sogn og Fjordane	Firda videregående skule	3
Sør-Trøndelag	Heimdal videregående skole	4
	Orkdal videregående skole	2
	Trondheim katedralskole	3
Telemark	Skien videregående skole	3
Troms	Heggen videregående skole	3
	Kongsbakken videregående skole	4
Vest-Agder	Vågsbygd videregående skole	4
Vestfold	Greveskogen videregående skole	3
	Sandefjord videregående skole	7
	Thor Heyerdahl videregående skole	2
Østfold	Askim videregående skole	3
	Greåker videregående skole	3
	Halden videregående skole	1
	Kirkeparken videregående skole	1

**Tabell 2** En oversikt over 50 videregående skoler i Norge med studieretningen musikk, dans og drama. Skolene er samlet fylkesvis og viser antall sangpedagoger per skole.

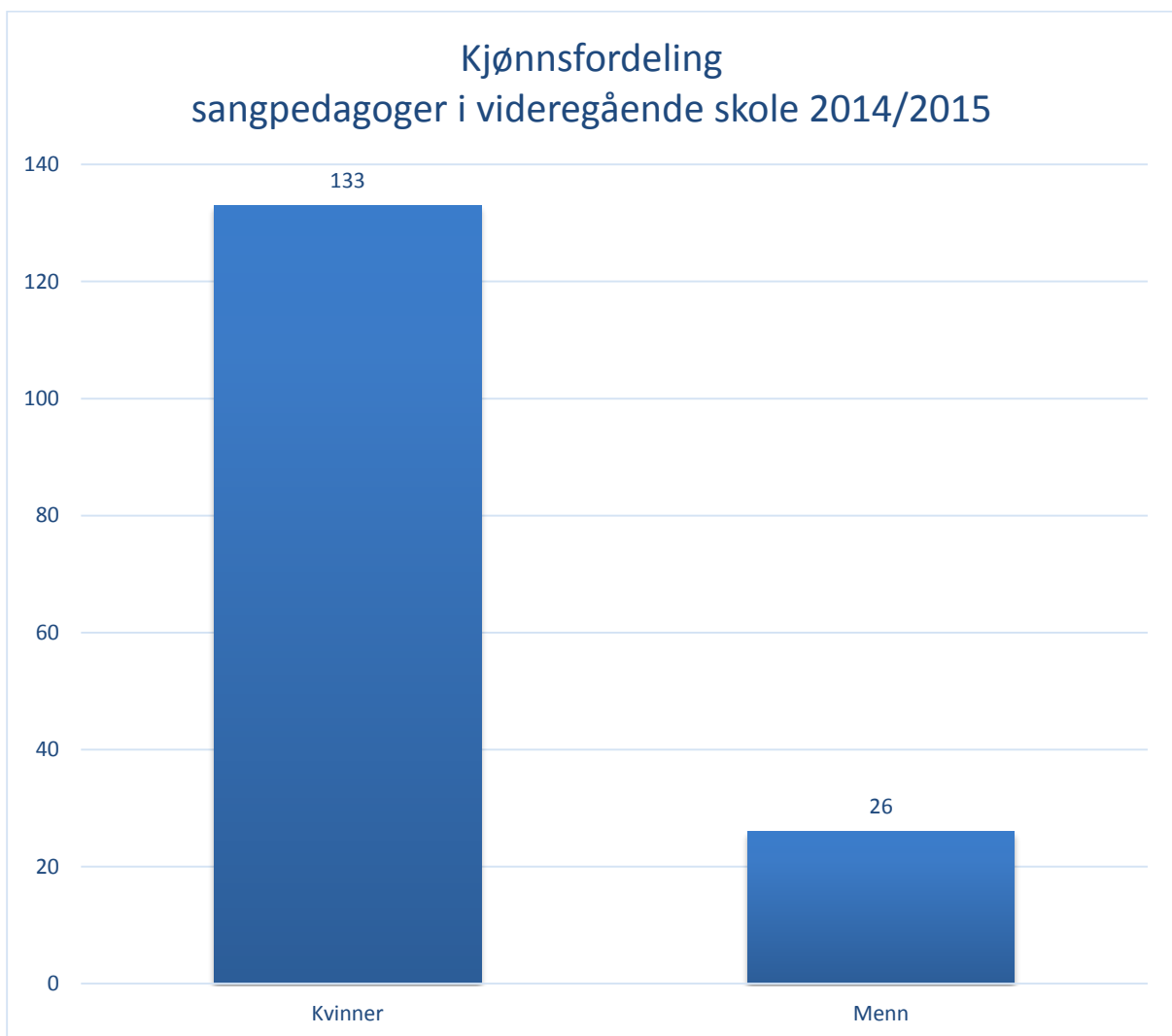
Videregående skoler med musikk, dans og drama har alle fast tilsatt en eller flere sangpedagoger ved linjene sine. I gjennomsnitt har hver skole 3,18 fast ansatte sangpedagoger i ulike stillingsstørrelser. Tre skoler har kun én sangpedagog i fast stilling, mens på det meste har tre skoler syv sangpedagoger fast tilsatt.

Det kommer ikke frem av tallene i denne tabellen hvor stor stilling den enkelte sangpedagog har ved de ulike skolene. Skolene har i varierende grad også et ukjent antall timelærere

knyttet til seg i forbindelse med vikariering ved for eksempel sykdom eller permisjoner. Disse er ikke med i undersøkelsen.

Det er store forskjeller med hensyn til hvor mange skoler hvert fylke har og følgelig hvor mange sangpedagoger det er på disse skolene. Finnmark har kun én skole med to sangpedagoger, mens Rogaland har tre skoler med til sammen 17 sangpedagoger. Rogaland med sine 466 302 innbyggere, er 6,17 så mange som Finnmark med sine 75 605 innbyggere (SSB 1.12.2015). Antall sangpedagoger på de videregående skolene i Rogaland, er til sammen 8,5 ganger så høyt som i Finnmark.

## 5.2 Kjønnfordeling



**Figur 1** En oversikt over kjønnfordeling mellom sangpedagoger ansatt ved videregående skoler med musikk, dans og dramalinjer i Norge. N = 159.

84 prosent av sangpedagogene i videregående skole er kvinner, mens 16 prosent er menn.

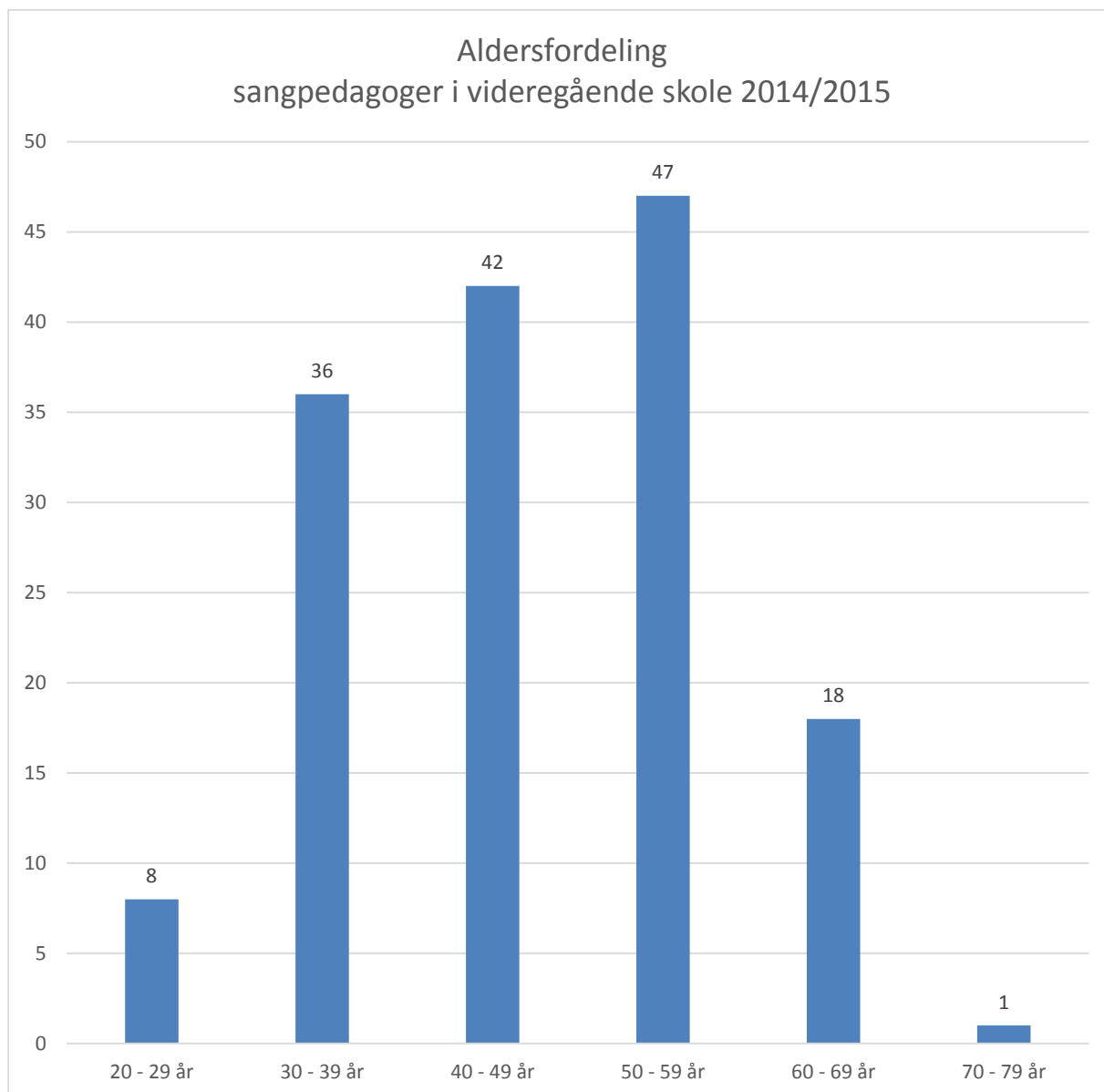
Ved MDD-linjen på Dahlske videregående skole i Grimstad (60 musikkelever fordelt på Vg1, 2 og 3) er det per 1.1.2016 16 jenter med sang som hovedinstrument og én gutt. Dette er et helt normalt bilde når det gjelder kjønnsfordeling mellom sangelever. I mine 17 år ved denne skolen har fordelingen mellom jenter og gutter som har hatt sang som hovedinstrument, alltid vært slik; null til tre gutter og 10 - 20 jenter.

Etter 20 år som kordirigent for både gospelkor, tradisjonelt blandakor for voksne og barnekor er mine erfaringer at det er stor overvekt av jenter/kvinner blant sangerne. I samtale med andre dirigenter er utsagnene *vi mangler noen tenorer* eller *vi mangler noen basser* ofte uttalt.

Med bakgrunn i hva jeg selv har erfart er jeg ikke overrasket over den skjeve kjønnsfordelingen på sangpedagoger i videregående skole. Den speiler ulike kjønns generelle interesse eller mangel på interesse for å velge sang som hovedinstrument.

Jeg har diskutert hva som kan være grunnene til denne skjevfordelingen med mine musikerkolleger. Den viktigste forklaring er stemmeskiftet til guttene. I ungdomsårene bestemmer man seg ofte for hvilket instrument man ønsker å lære seg og beherske. Når en gutt opplever at sangstemmen ikke vil lystre når stemmeskiftet pågår, så er det nærliggende å tro at et annet instrument enn sang blir foretrukket å lære seg. Når stemmeskiftet går over, har mange gutter allerede valgt et annet instrument. På grunn av dette er det få gutter som bytter over til sang etter stemmeskiftet, selv om forutsetningene for å synge kan være gode. Dette vil igjen forplante seg til hvor mange kvinner og menn som velger å utdanne seg til å bli sangpedagog.

## 5.3 Aldersfordeling

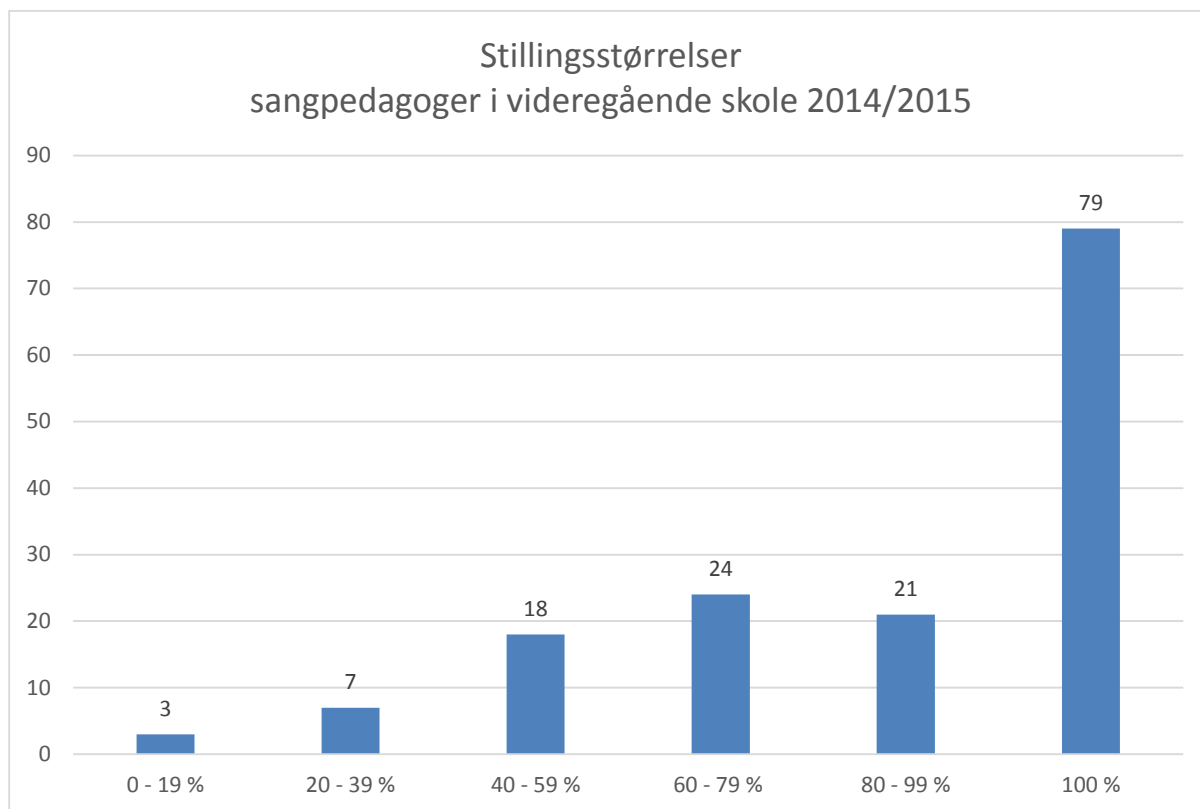


**Figur 2** En oversikt over aldersfordeling mellom sangpedagoger på videregående skoler med musikk, dans og dramalinje i Norge. N = 152.

Sangpedagoger er som oftest ferdig utdannet med en bachelor- eller mastergrad i 20-årsalderen. Når 71 prosent av dagens ansatte sangpedagoger i videregående skole er over 40 år, kan det tyde på at det er få som slutter i slike stillinger. Med større utskiftninger ville det vært naturlig å se en større prosentandel i alderen 20-39 år.

20 prosent av sangpedagogene er 57 år eller eldre. Det vil si at i løpet av en 10-årsperiode, vil 20 prosent av sangpedagogene gå av med alderspensjon. I kapittel 6.3 tar jeg for meg temaet som omhandler nyansettelser.

## 5.4 Stillingsstørrelser



**Figur 3** En oversikt over stillingsstørrelser til sangpedagoger i videregående skole med musikk, dans og dramalinje i Norge. N = 152.

52 prosent av sangpedagogene i videregående skole har 100 prosent stilling. Seks prosent av sangpedagogene har mindre enn 40 prosent stilling.

Det fremkommer ikke av undersøkelsene min hvor stor del av stillingen til sangpedagogene som eventuelt brukes til annen form for undervisning. For eksempel vet jeg at en av sangpedagogene blant mine respondenter er ansatt i 100 prosent stilling, men underviser kun én time per uke i sang.

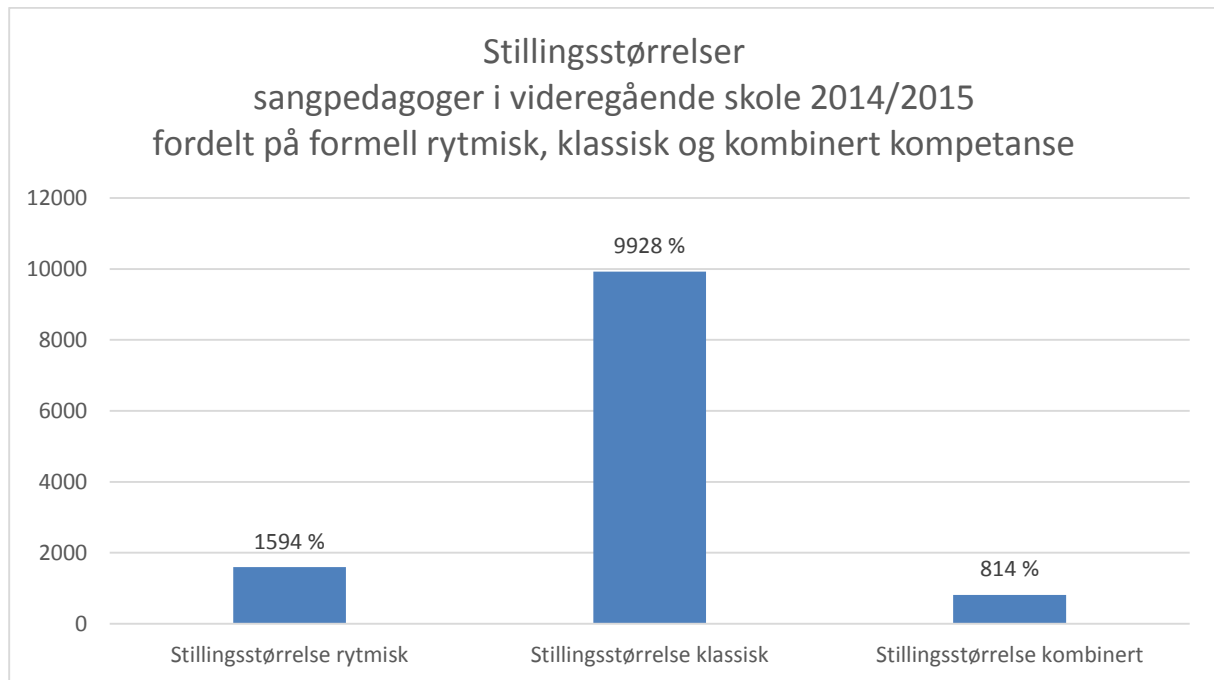
Sangpedagoger ved musikk, dans og dramalinjer i Norge har i gjennomsnitt en stillingsstørrelse på 81,03 prosent.

## 5.5 Kompetanse

I kartleggingen er alle år på høyskole med musikkutdanning tatt med. Dette gjelder også høyere utdanning i utlandet.



### 5.5.1 Stillingsstørrelser rytmisk/klassisk/kombinert



**Figur 4** En oversikt over stillingsstørrelser fordelt på rytmisk, klassisk og kombinert kompetanse til sangpedagoger i videregående skoler med musikk, dans og dramalinje i Norge. N = 152.

Sangpedagoger i den videregående skolen har et samlet antall årsverk på 123,4. Fordelingen mellom ulike kompetanse er slik:

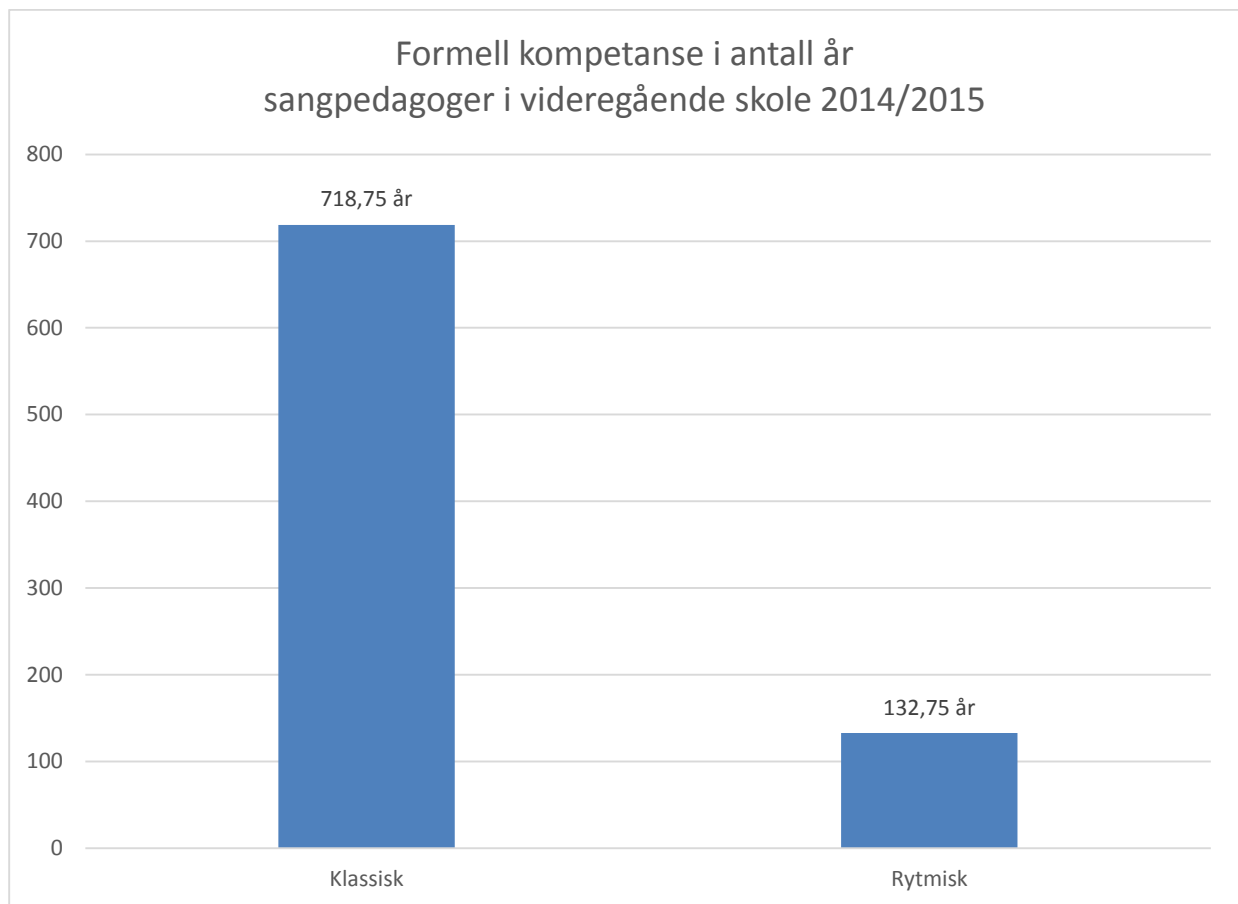
- Sangpedagoger med formell rytmisk kompetanse 15,9 årsverk (12,9 prosent).
- Sangpedagoger med formell klassisk kompetanse 99,3 årsverk (80,5 prosent).
- Sangpedagoger med formell klassisk og rytmisk kompetanse 8,1 årsverk (6,6 prosent).

Hvis kompetansen til de kombinerte sangpedagogene fordeles likt ut på rytmisk og klassisk, så utgjør den klassiske kompetansen 84 prosent og den rytmiske 16 prosent av totalt antall årsverk.

For hver tiende sangpedagog i videregående skole, er 8,4 av disse klassisk utdannet.

Rytmisk kompetanse i sang ved musikk, dans og dramalinjer i Norge er med andre ord underrepresentert sett i forhold til klassisk kompetanse.

## 5.5.2 Formell kompetanse i antall år



**Figur 5** En oversikt over sangpedagogers formelle kompetanse i videregående skoler med musikk, dans og dramalinje i Norge. N = 152.

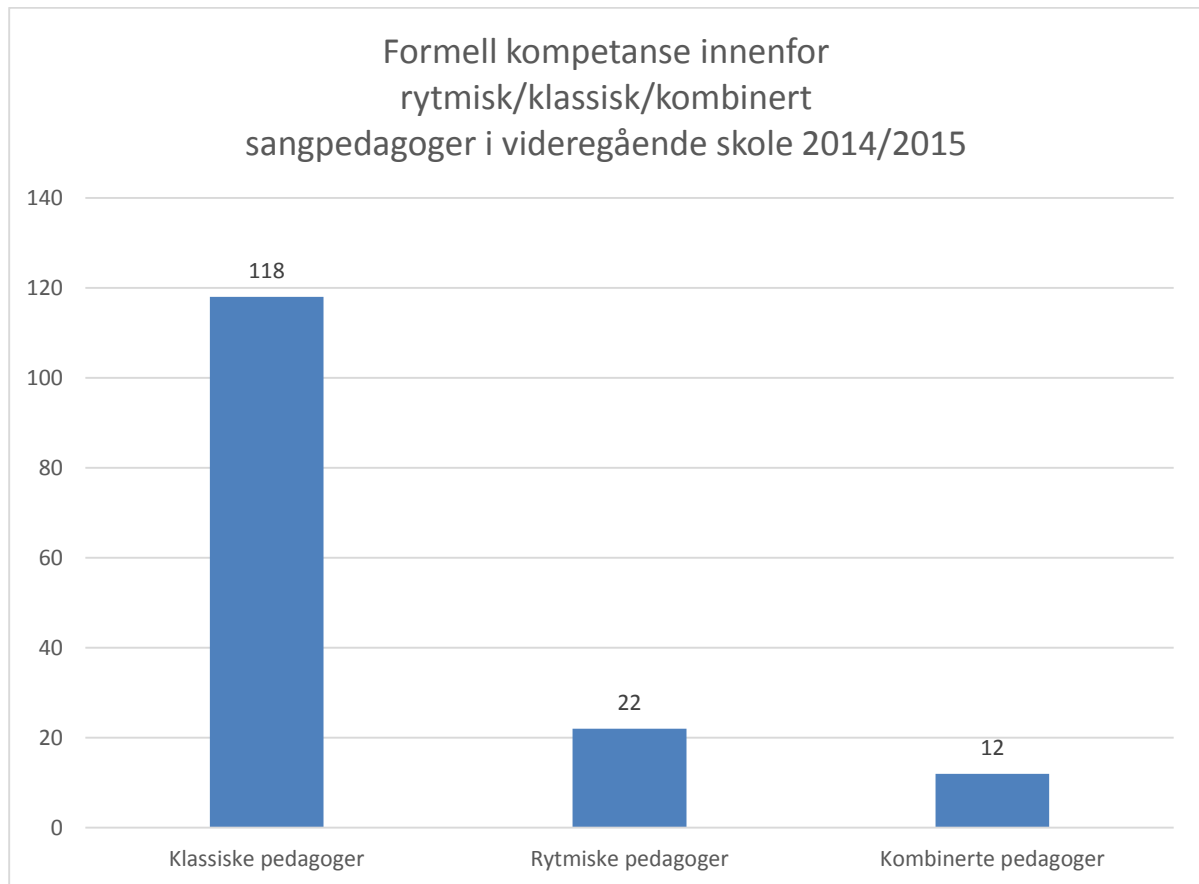
Sangpedagoger ved videregående skoler i Norge har til sammen 851,5 år med musikkfaglig høyskoleutdanning.

Ut ifra hvor mange år sangpedagogene har med kompetansegivende musikkutdanning på høyskole, fordeler det seg slik mellom klassisk og rytmisk:

- Klassisk kompetanse 84 prosent.
- Rytmisk kompetanse 16 prosent.

Disse funnene viser at klassiske og rytmiske pedagoger har gjennomsnittlig like lange utdanningsløp. Samtidig slår også kompetanseoversikten fast at den skjeve fordelingen mellom rytmisk og klassisk ikke skyldes forskjeller i hvor mye formalkompetanse man har.

### 5.5.3 Sangpedagoger fordelt på rytmisk/klassisk/kombinert



**Figur 6** En oversikt over antall sangpedagoger fordelt på rytmisk, klassisk og kombinert kompetanse i videregående skoler med musikk, dans og dramalinje i Norge. N = 152.

Prosentvis fordeler sangpedagogene seg slik:

- Klassiske 77,6 prosent
- Rytmiske 14,5 prosent
- Kombinert 7,9 prosent

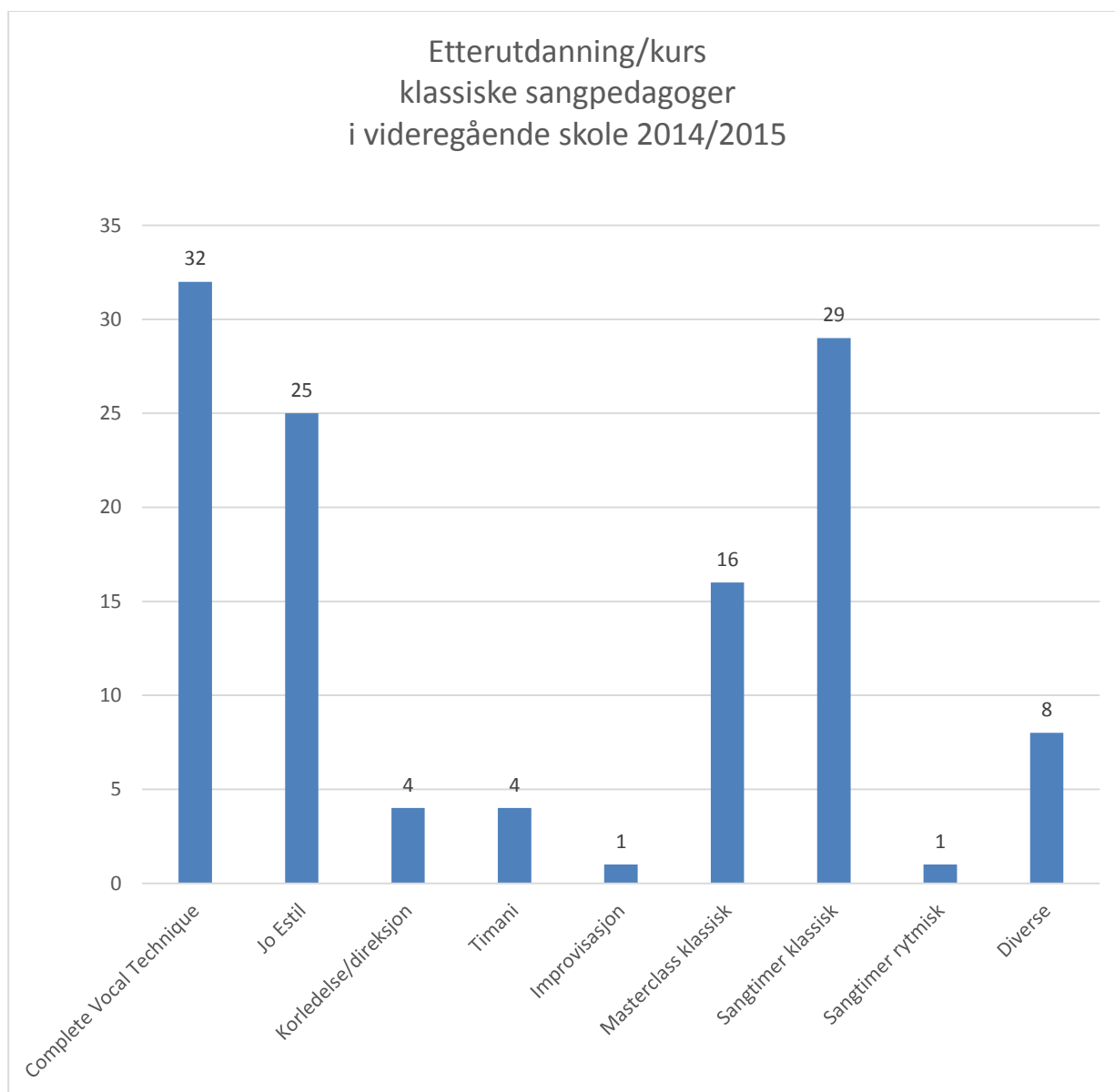
Av de 12 pedagogene som har både klassisk og rytmisk formell kompetanse, utgjør den klassiske delen av kompetansen gjennomsnittlig 62 prosent.

Den sterke underrepresentasjonen av rytmiske utdannede lærere forsterker seg i denne oversikten. Antall årsverk, antall lærere med forskjellig kompetanse og samlet antall år med ulik kompetanse, viser alle samme konkluderende resultat; nemlig en overvekt av klassisk kompetanse og klassisk utdannede pedagoger i videregående skoler i Norge.

## 5.6 Etterutdanning

Etterutdanningen som er gjort i form av helgekurs og seminarer har ikke blitt registrert med helt nøyaktig størrelse og omfang. Ved en varighet på mindre enn tre dager, er det ikke blitt registrert. Ved en slik mengde at det dreier seg om et halvårsstudium eller mer, er det registrert under vanlig kompetanse (jfr kap.. 1.4 s 13).

### 5.6.1 Klassiske sangpedagoger



**Figur 7** En oversikt over etterutdanning og kurs gjennomført av klassiske sangpedagogene i videregående skoler med musikk, dans og dramalinje i Norge. N = 118.

Av 118 klassisk utdannet sangpedagoger har 25 av dem fordypet seg i Jo Estil og 32 i Complete Vocal Technique (CVT).

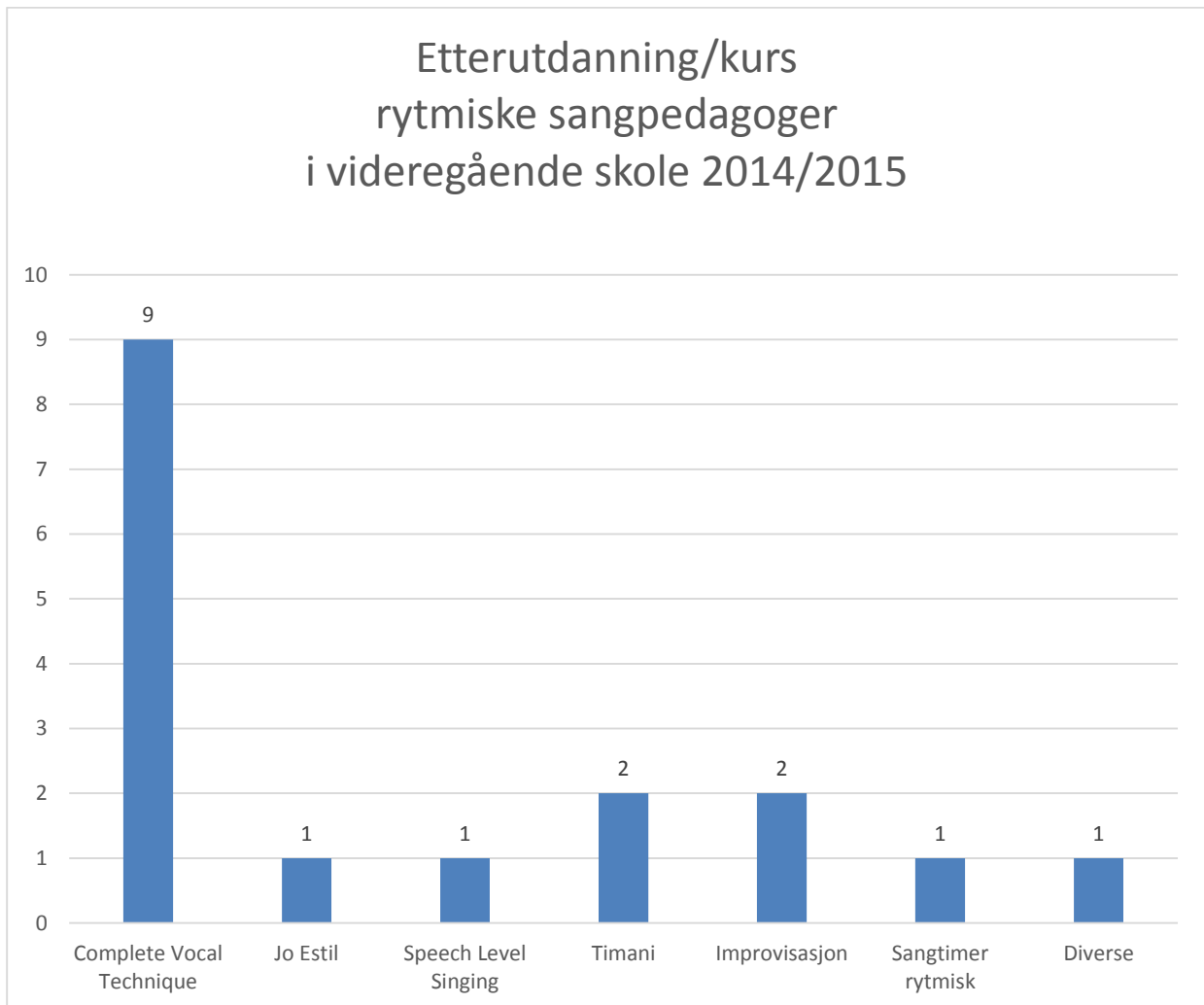
Én av fire klassiske sangpedagoger har jevnlig mottatt én til én undervisning i klassisk sang etter endt formell utdanning. Én pedagog har mottatt undervisning i rytmisk sang og én pedagog har kurset seg i improvisasjon. Ingen av de klassiske pedagogene har deltatt i noen form for rendyrket rytmisk masterclass (foruten det som eventuelt er blitt gjort i CVT-kursingen).

Jo Estil og Complete Vocal Technique er de mest anvendte nyere sangmetodikker, som klassiske sangpedagoger i noen grad har tatt kurs og etterutdanning i. Begge disse metodikkene tar utgangspunkt i teknikker som skal hjelpe sangeren frem til vokale resultat, uten sjangerestetikk som grunnmur. Verktøy gis for å få stemmen til å klinge slik sangeren selv ønsker, samtidig som at det skal gjøres på en sunn måte. Utbytte for en klassisk pedagog i møte med disse mer moderne metodikkene, er at man kan løsrive seg fra det klassiske klangidealet og den tekniske veien dit. Dette vil rytmiske sangelever profitere på. 35,6 prosent av de klassiske pedagogene har fordypet seg i moderne sangteknikker.

Det er viktig å være klar over at sangmetodikker som Jo Estil og Complete Vocal Technique, i sine introduksjonskurs, i liten grad har undervisning om sjangerforståelse eller musikalske valg.

Én av 118 klassiske sangpedagoger har tatt privattimer i sang hos en rytmisk sangpedagog. Ingen av de 118 klassiske pedagogene oppgir at de har deltatt i en rytmisk masterclass. Én av de 118 klassiske pedagogene har kurset seg i improvisasjon. Ut i fra mine undersøkelser kan det se ut som at sangpedagoger i videregående skole, med klassisk bakgrunn, i liten grad tilegner seg kompetanse for å kunne møte behovene til elever som ønsker å synge rytmisk musikk.

## 5.6.2 Rytmiske sangpedagoger



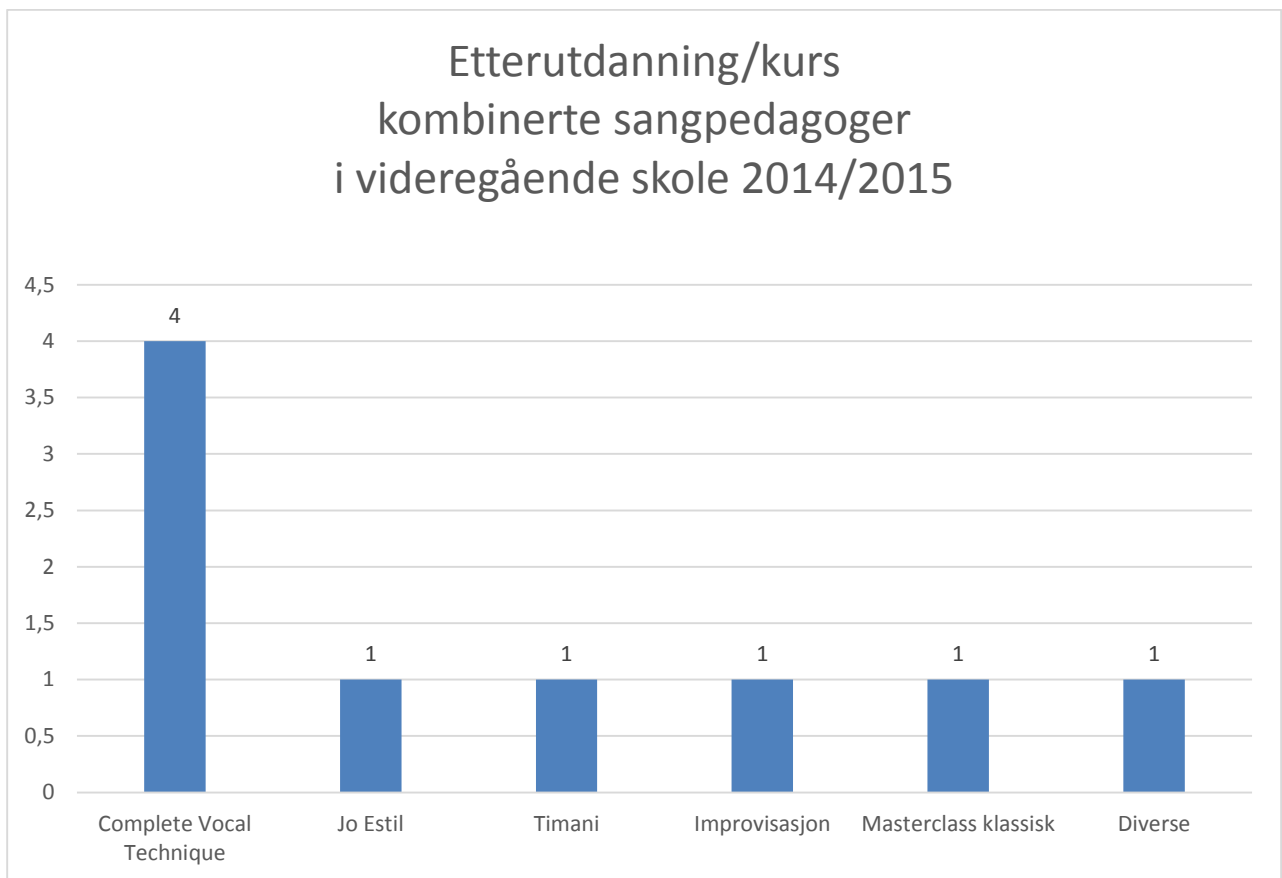
**Figur 8** En oversikt over etterutdanning og kurs gjennomført av rytmiske sangpedagogene i videregående skoler med musikk, dans og dramalinje i Norge. N = 22.

Ni av 22 rytmiske sangpedagoger har kurset seg i Complete Vocal Technique.

Nærmere 50 prosent av rytmiske skolerte sangpedagoger er aktive i sin søken etter utvikling av moderne sangteknikk gjennom Jo Estil og Complete Vocal Technique. Til sammenligning er det 35,6 prosent av de klassiske pedagogene som gjør det samme (jfr kap. 5.6.1). I tillegg må det nevnes at disse metodikkene i stor grad er implementert i utdanningen til de fleste av de rytmiske pedagogene som ikke har oppgitt noen form for etterutdanning.

Ingen av de rytmiske pedagogene har kurset seg i noen form for klassisk sang.

### 5.6.3 Kombinerte sangpedagoger



**Figur 9** En oversikt over etterutdanning og kurs gjennomført av kombinerte sangpedagogene i videregående skoler med musikk, dans og dramalinje i Norge. N = 12.

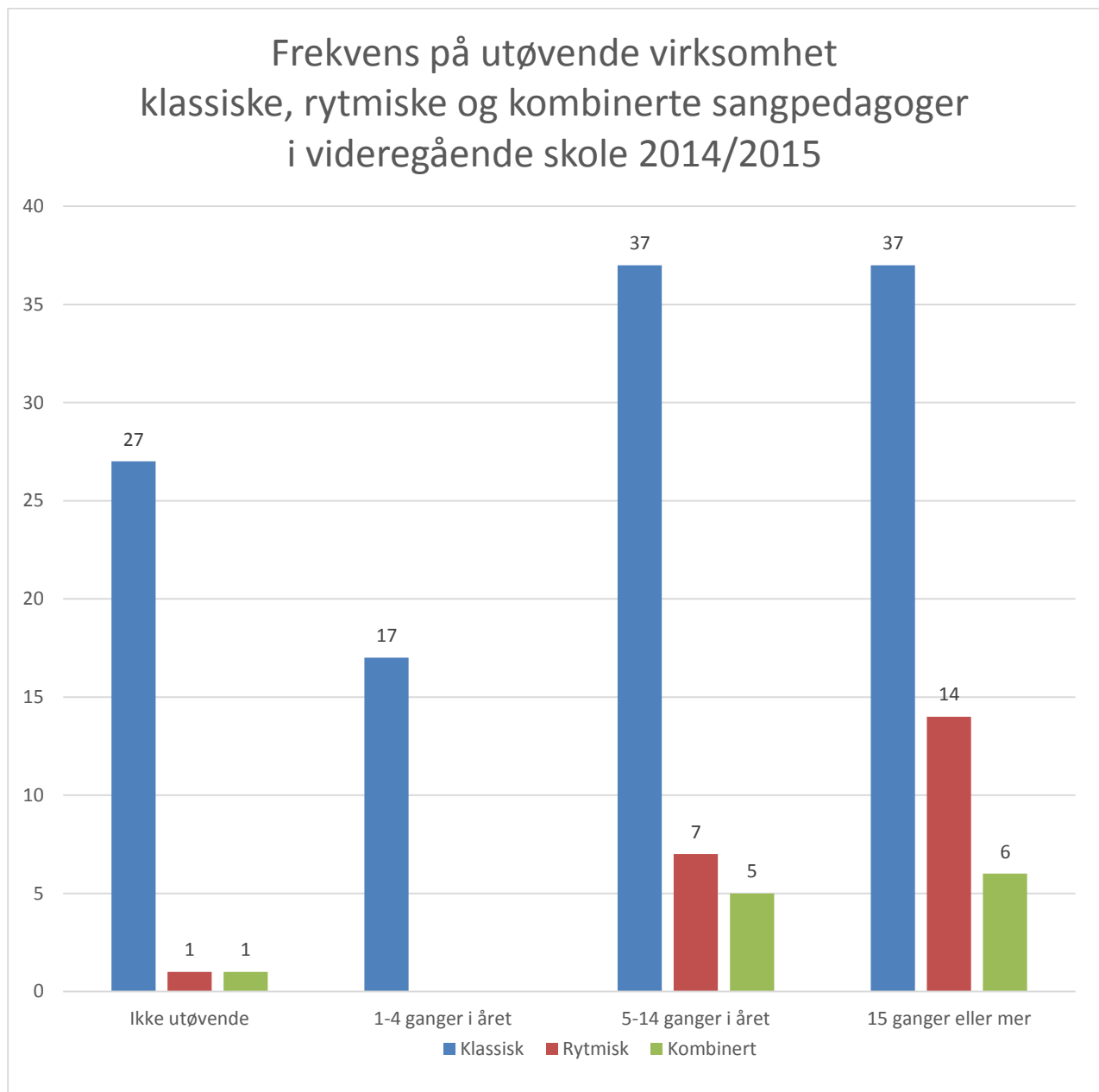
Fire av 12 kombinerte sangpedagoger har tatt kursing i Complete Vocal Technique.

## 5.7 Pedagogenes utøvende virksomhet

I mine undersøkelser har jeg ønsket å kaste lys over i hvor stor grad sangpedagogene er utøvere ved siden av sitt arbeide i videregående skole. Hvilke sjangere utøves? Det er også interessant å vite hva slags type sanger (klassisk/rytmisk/kombinert) sangpedagogene oppfatter seg selv som i utøversammenheng. Eventuell realkompetanse vil komme til syne i denne delen av undersøkelsen.

Ved spørsmål om frekvens på sitt utøvervirke, så defineres ett sangoppdrag i offentlig sammenheng som én enhet. Størrelsen på oppdraget er ikke tillagt vekt.

### 5.7.1 Frekvens på utøvende virksomhet



**Figur 10** En oversikt over frekvens på utøvende virksomhet til klassiske, rytmiske og kombinerte sangpedagoger i videregående skoler med musikk, dans og dramalinje i Norge. N = 152.

38 prosent av de klassiske sangpedagoger opptrer mindre enn 5 ganger i året.

4 prosent av de rytmiske sangpedagogene opptrer mindre enn 5 ganger i året.

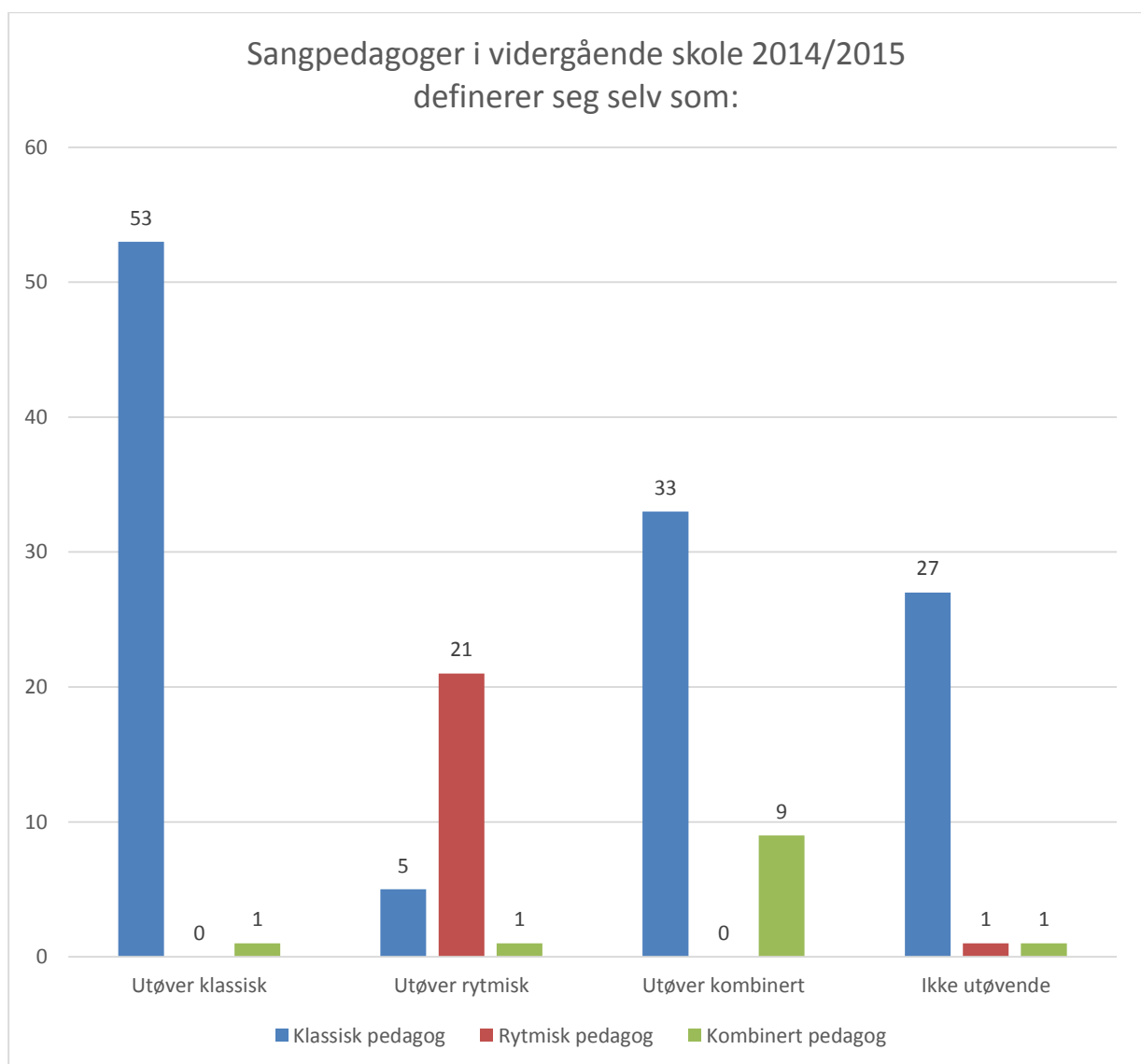
8 prosent av de kombinerte sangpedagogene opptrer mindre enn 5 ganger i året.



50 prosent av de kombinerte sangpedagogene og 64 prosent av de rytmiske sangpedagogene driver med utøvende sangvirksomhet 15 ganger eller mer i året. 31 prosent av de klassiske pedagogene har en frekvens på 15 ganger eller mer.

De rytmiske pedagogene er i stor grad mer aktive som utøvere sammenlignet med de klassiske pedagogene. 23 prosent av de klassiske pedagogene er ikke utøvere på sitt instrument i det hele tatt.

### 5.7.2 Hvilke sjangere utøver sangpedagogene?



**Figur 11** En oversikt over hvilke sjangere sangpedagogene definerer seg selv inn under som utøver i videregående skoler med musikk, dans og dramalinje i Norge. N = 152.

Ingen av de rytmiske pedagogene definerer seg selv som noe annet enn rytmisk utøver. Fire prosent av de klassiske pedagogene regner seg selv som hovedsakelig rytmiske utøvere. 28 prosent av de klassiske pedagogene ser på seg selv som kombinerte sangere, som synger både rytmisk og klassisk musikk. På den ene siden er det ingen av de rytmiske pedagogene som utøver klassisk musikk. På den andre siden er det 32,2 prosent av de klassiske pedagogene som utøver ren rytmisk eller både rytmisk og klassisk musikk. Hovedgrunnene til dette resultatet, er etter min oppfatning samfunnsutvikling og markedskrefter.

Når TNS Gallup spør i en undersøkelse i juli 1971; «Liker De eller liker De ikke å høre klassisk musikk i butikker», svarer 75,7 prosent at de ikke liker det. Tore Brantenberg, tidligere leder i Lytterforeningen skriver i en artikkel i ballade.no;

*Triumferende kan NRK utrope P1 med sine 1,6 millioner lyttere til suveren radiovinner, tilsvarende en markedsandel på 47% - eller halvparten av lytterne. - ..... Klassisk musikk er fullstendig utrenset i P1, og i løpet av de siste årene er den redusert med 20% i kulturkanalen P2... (Brantenberg, 2005)*

I samfunnet i dag er det er større behov og etterspørsel etter rytmisk musikk enn etter klassisk musikk. Dette faktum vil nødvendigvis tvinge klassiske utøvere å vurdere mulighetene for å tilpasse seg det markedet etterspør.

### 5.7.3 Klassiske sangpedagogers sjangere innenfor det rytmiske



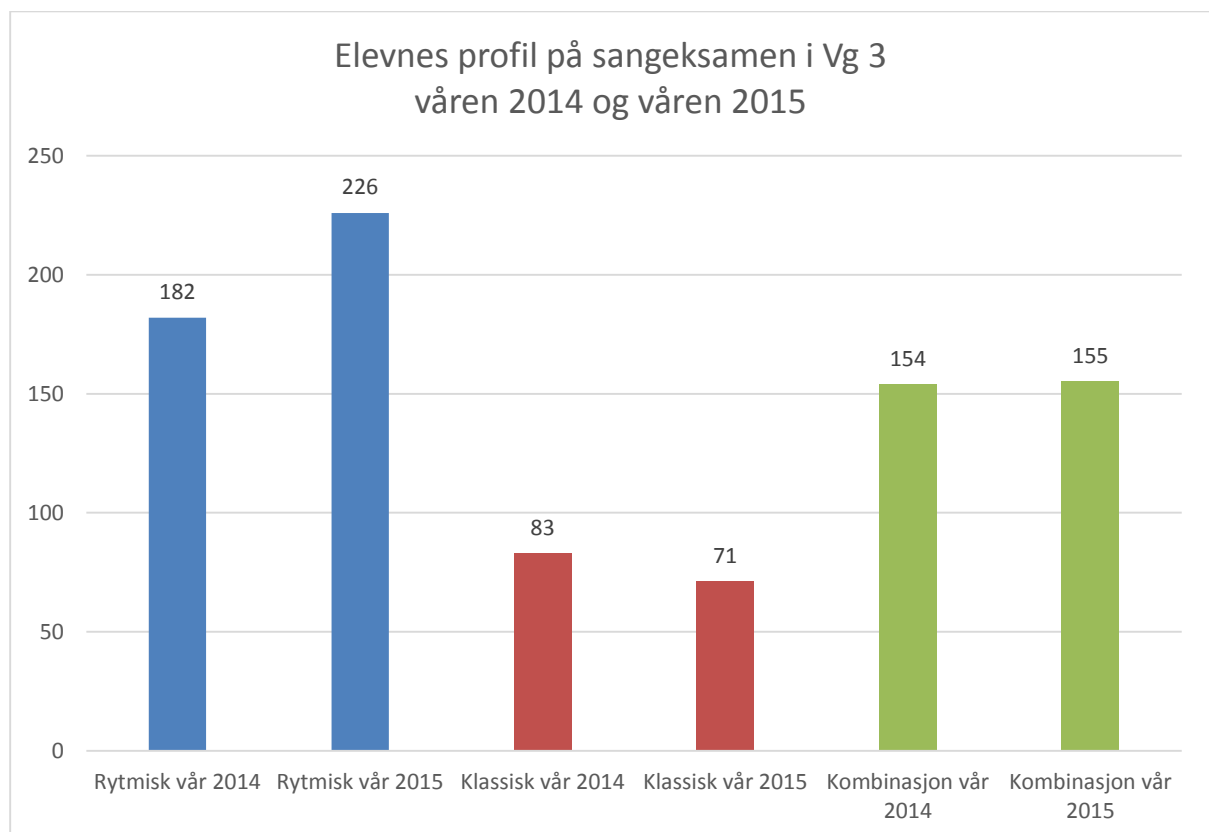
**Figur 12** En oversikt over klassiske sangpedagoger som synger rytmisk musikk i videregående skoler med musikk, dans og dramalinje i Norge. N = 118.

32 prosent av de klassiske sangpedagogene synger innenfor de ulike sjangerne oppgitt i tabellen.

Folkemusikk er i noen tilfeller løsrevet både klassisk og rytmisk sangtradisjon. Musikal kan være rent rytmisk i sitt uttrykket (for eksempel «Jesus Christ Superstar» av A. Webber) eller på den andre siden mer klassisk orientert (for eksempel «Les Misérables» av Schönberg). Jeg har allikevel valgt å definere begge disse sjangerne inn under den rytmiske paraply i denne oversikten.

Jazz, pop/rock//blues, vise/salmer og musikal er musikkstilen de aller fleste «crossover» klassiske sangpedagoger er utøver i. Dette er noen av de mest allmenn kjente musikkstiler de fleste mennesker hører på hvis de lytter på radio. Musikkstiler som for eksempel Hip/Hop, Rap og Metal er ikke representert.

## 5.8 Elevenes valg av sjanger til eksamen i Vg3



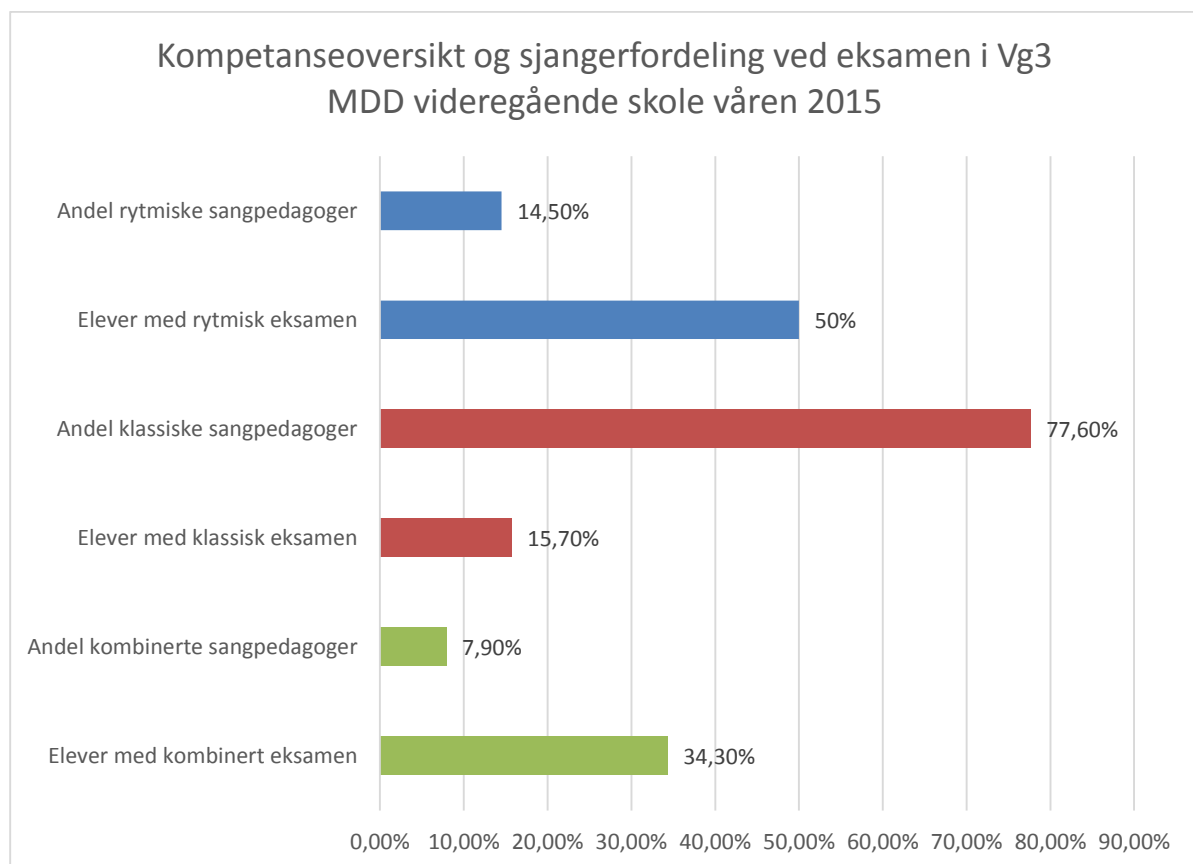
**Figur 13** En oversikt over elevenes valg av sjanger til eksamen i Vg3 i videregående skoler med musikk, dans og dramalinje i Norge. N 2014 = 419. N 2015 = 452.

Våren 2014 gikk elevene opp til eksamen med følgende profilfordeling; 43,4 prosent rytmisk, 36,8 prosent kombinert og 19,8 prosent klassisk

Våren 2015 gikk elevene opp til eksamen med følgende profilfordeling: 50 prosent rytmisk, 34,3 prosent kombinert og 15,7 prosent klassisk.

Elevene som går opp til eksamen med et kombinasjonsrepertoar, har som oftest en større andel rytmisk repertoar enn klassisk. Dette kommer tydelig frem i intervjuene med sangpedagogene. Enkelte skoler opererer for eksempel med at eksamensprogrammet må inneholde minst en klassisk sang. Mange elever velger da en klassisk sang mens resten av programmet er rytmisk repertoar. I forbindelse med eksamen har ikke noen skoler uttalt at elever må velge minst en rytmisk sang.

## 5.9 Kompetanseoversikt og elevenes sjangervalg våren 2015



**Figur 14** En oversikt over kompetansen til sangpedagogene og sangelevers sjangerfordeling ved eksamen i Vg3 i videregående skoler med musikk, dans og dramalinje i Norge. N = 152. N 2015 = 452.

35,5 prosent av elever med rytmisk profil og 26,4 prosent av elevene med kombinert profil til eksamen i Vg3, har hatt undervisning med kun klassiske sangpedagoger.

67,15 prosent av alt eksamensstoff i Vg3 våren 2015 er rytmisk musikk. Det er trolig mer da jeg har delt kombinertposten 50/50 mellom klassisk og rytmisk (jfr kap. 5.8 s 52).

Det er ut i fra mine undersøkelser et misforhold mellom tilbud av kompetanse fra skolens side og hva elevene ønsker undervisning i. I denne forbindelse kommer det tilbakevendende spørsmålet; har klassisk skolerte sangpedagoger den nødvendige kompetanse til å undervise i rytmisk sang?

## 5.10 Pedagogenes svar på åpent spørsmål

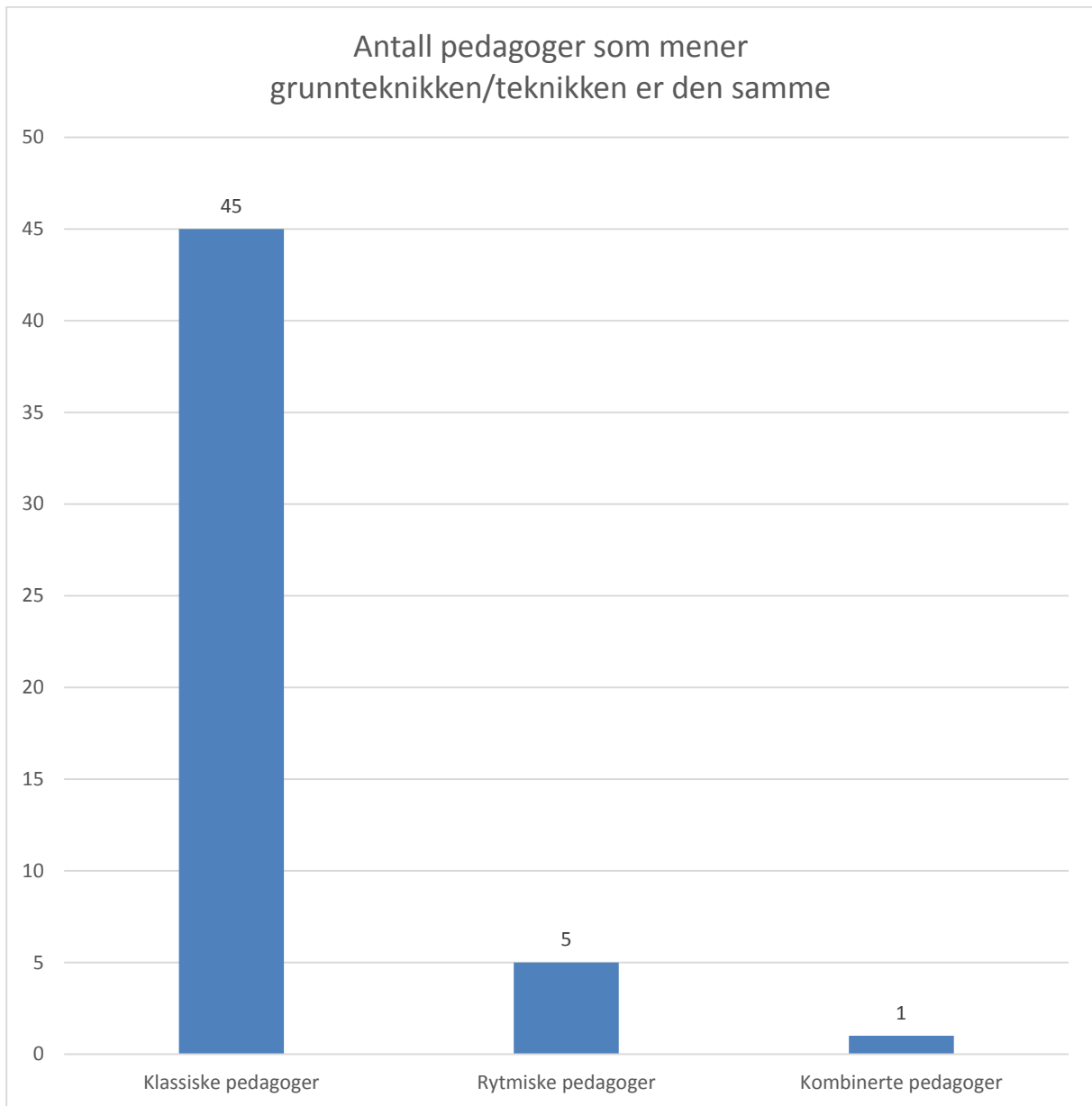
Det siste spørsmålet i min spørreundersøkelse var åpent. Det gav mulighet for sangpedagogene til å komme med refleksjoner angående kompetanseproblematikk i forbindelse med undervisning av rytmiske sangelever;

*Hva mener du er de største utfordringene for en klassisk skolert sangpedagog i møte med en elev som vil synge rytmisk musikk?*

Spørsmålet var tydelig engasjerende og de aller fleste pedagogene hadde klare meninger om hva som kunne være utfordringer. Det kom også opp andre interessante betraktninger i forbindelse med spørsmålet; holdninger til elevgrupper, klassisk sang på vikende front, kritikk av metodikker, kritikk av både klassiske og rytmiske pedagoger, ulike holdninger i forhold til elevenes valgrettigheter, karakterproblematikk m.m.

Jeg har analysert svarene og kategorisert dem etter antall og fra hvilken kompetansegruppe de kommer fra (rytmisk, klassisk eller kombinert). Videre ønsker jeg å presentere noen enkeltutsagn. Riktig nok representerer ikke disse flere enn den respondenten utsagnet kommer fra, men gir et bilde av hva slags holdninger og refleksjoner som finnes blant sangpedagoger i videregående skole.

### 5.10.1 Sangpedagoger mener teknikken er den samme

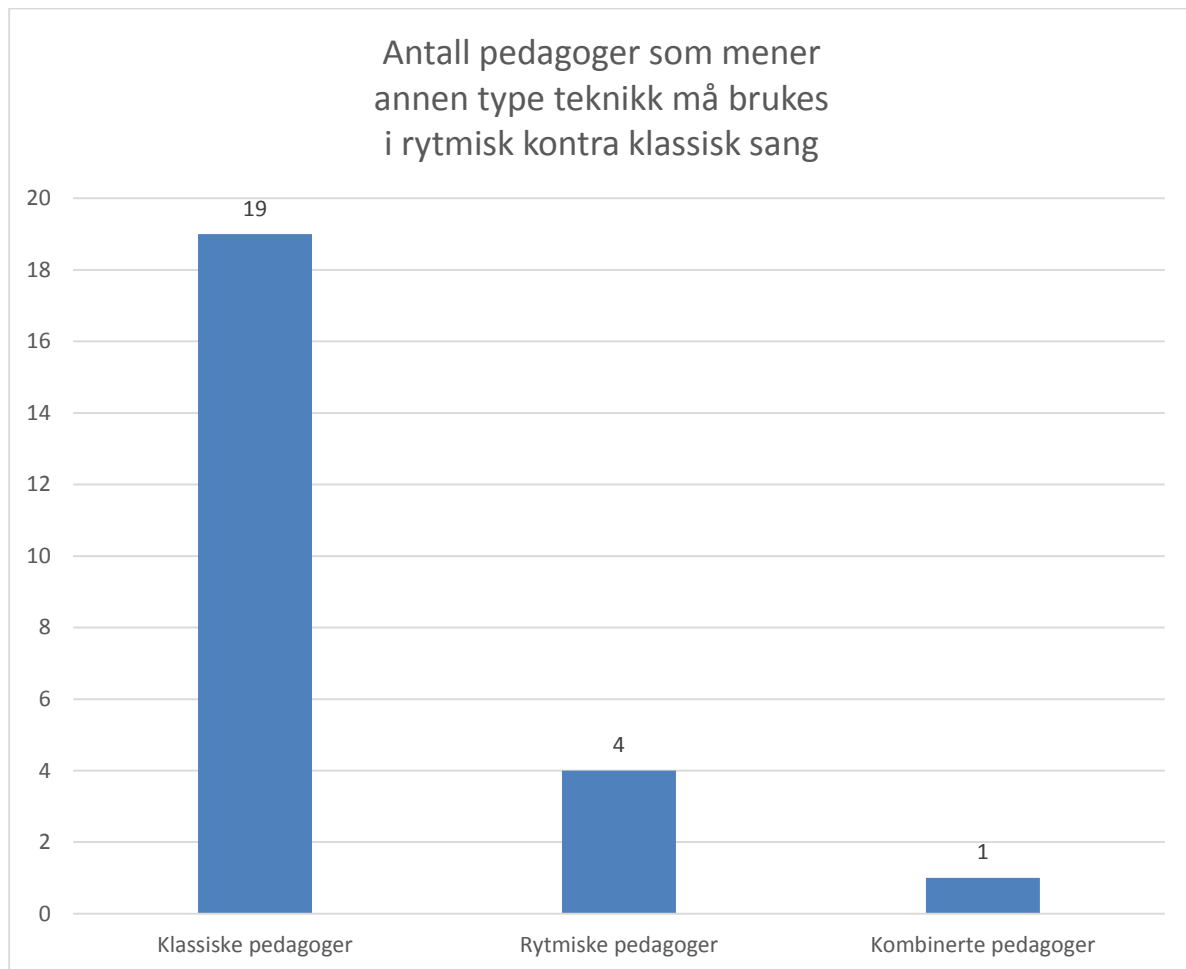


**Figur 15** En oversikt over sangpedagoger i videregående skoler med musikk, dans og dramalinje i Norge, som mener grunnteknikken/teknikken er den samme i rytmisk og klassisk sang. N = 152.

51 av 152 sangpedagoger (33,55 prosent) i videregående skole hevder at teknikken/grunnteknikken i rytmisk og klassisk sang er den samme.

Det varierer litt med ordbruken i forhold til grunnteknikk og teknikk. De som bruker ordet grunnteknikk antyder at det kan ligge forskjeller i teknikkbruk i forhold til hvilken sjanger man er i, men at pust/støtte og avspenning for eksempel er likt.

### 5.10.2 Sangpedagoger mener rytmisk og klassisk sang bruker forskjellig teknikk

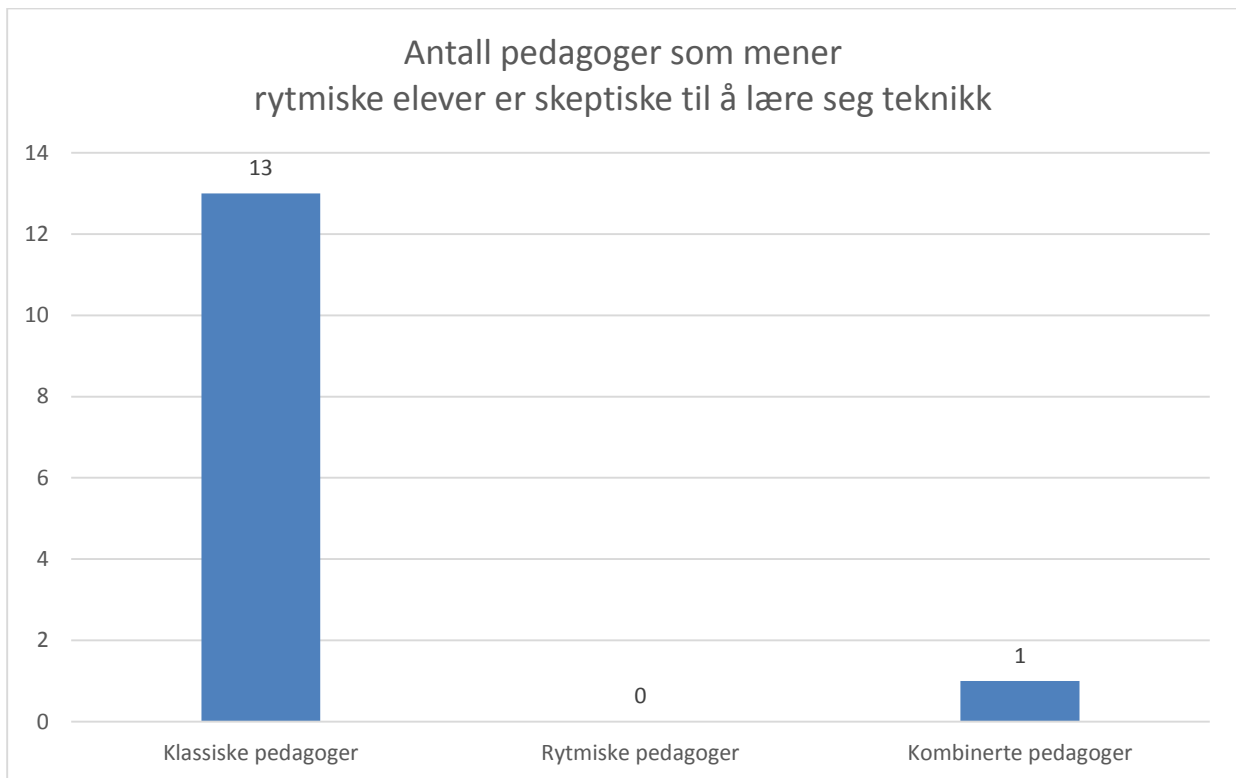


**Figur 16** En oversikt over sangpedagoger i videregående skoler med musikk, dans og dramalinje i Norge, som rytmisk og klassisk sang bruker forskjellig teknikk. N = 152.

I motsetning til det som kommer frem i forrige figur (figur 15), så er 24 av 152 sangpedagoger (15,79 prosent) av den oppfatning at det anvendes ulike teknikker i rytmisk og klassisk sang.

Det vil si at sangpedagoger i videregående skole er noe splittet i sitt syn på om sangteknikk i rytmisk og klassisk sang er akkurat det samme eller forskjellig. Andre vil igjen hevde at noe er likt og noe er ulikt. Dette utgjør i sum et veldig stort spenn i synet på sangpedagogens metodikk.

### 5.10.3 Sangpedagoger mener rytmiske sangelever er skeptiske til å lære seg teknikk



**Figur 17** En oversikt over sangpedagoger i videregående skoler med musikk, dans og dramalinje i Norge, som mener rytmiske elever er skeptiske til å lære seg teknikk. N = 152.

Det er utelukkende pedagoger med klassisk bakgrunn som hevder at elever som vil synge rytmisk musikk er skeptisk til å lære seg teknikk. Ingen av de rytmiske pedagogene har de samme erfaringene.

En tolkning av dette kan være at elevenes skepsis ikke dreier seg om teknikk generelt. Men at den teknikkmetodikk som blir anvendt av klassiske sangpedagoger, ikke føles relevant for det uttrykket eleven selv ønsker å oppnå og utvikle. Hvis enkelte sangpedagoger med klassisk erfaring ikke evner å skille teknikk og uttrykk, vil dette kunne føre til at rytmiske elever mister motivasjonen til å lære seg teknikk. På den annen side, så har ingen av de rytmiske pedagogene sammenligningsgrunnlag fra klassiske elever. Rytmiske pedagoger oppgir at de underviser kun rytmiske elever. Det vil igjen si at man ikke uten videre kan avvise denne oppfatningen av at enkelte elever som vil synge rytmisk musikk, ikke er skeptisk til teknisk arbeide med stemmen. De klassiske pedagogene har et reelt sammenlikningsgrunnlag gjennom sangundervisning av både klassiske og rytmiske elever.



En klassisk sangpedagog uttaler:

*Hovedproblemet er media og forventningene elevene har. Noen tror at sangstjernestemme er noe man våkner opp med. Idol og reality får rytmiske sangere til å tro at det å bli en sanger ikke koster jobb, svette og tårer.*

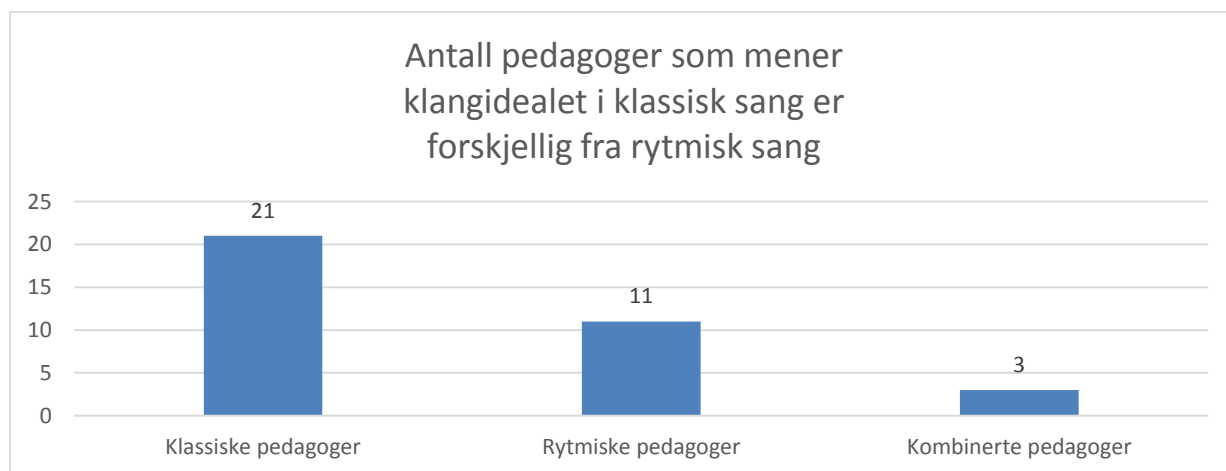
Her gjengis en reflektert begrunnelse over hvorfor rytmiske elever kan være mindre motivert til å arbeide hardt og målrettet med for eksempel teknikk.

En klassisk sangpedagog uttaler:

*Rytmiske sangere er late!*

Dette blir et provoserende utsagn når man påstår at alle rytmiske sangere er late. Det faller på sin egen urimelighet. Samtidig kan det gi et uttrykk for frustrasjon over nettopp denne medieskapte innstillingen om at sangstjerne kan man bli uten å jobbe og øve.

#### 5.10.4 Sangpedagoger mener klangidealet i klassisk er forskjellig fra rytmisk



**Figur 18** En oversikt over sangpedagoger i videregående skoler med musikk, dans og dramalinje i Norge, som mener klangidealet i klassisk sang er forskjellig fra rytmisk sang. N = 152.

50 prosent av de rytmiske pedagogene trekker frem denne utfordringen for klassiske sangpedagoger i møte med rytmiske elever. Kun 17,8 prosent av klassiske pedagoger sier det samme.

Det kan se ut som rytmiske pedagoger har en større bevissthet med hensyn til at klassisk klangideal ikke alltid er forenlig med det rytmiske uttrykk. Klassiske pedagoger reflekterer ikke i like stor grad over denne problematikken, meg selv inkludert (jfr kap. 1.2). Dette tror jeg kommer av at klassisk sangtradisjon ikke har særlig rom for diskusjon av klangideal som er gitt på forhånd. Tradisjonen og rammene er så strenge at man fokuserer stort sett kun på om man oppfyller idealene, mens man i rytmisk musikk hele tiden er på leting etter sitt eget ideal.

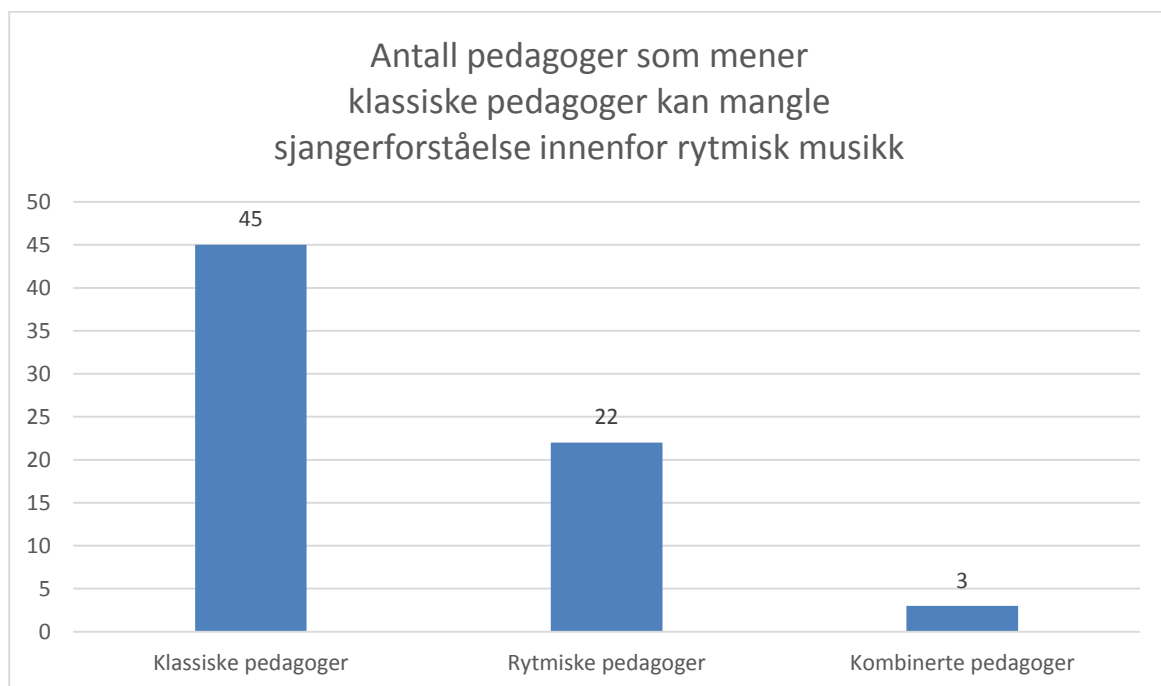
Ved noen anledninger har jeg samtalt med mine rytmiske medstudenter på Universitetet i Agder rundt temaet uttrykk og sjanger. Jeg gjengir følgende sitater fra disse samtalenene:

*«Det er ikke noe som er så ille som å høre en operasanger synge jazz»*

*«Hvem kommer noensinne til å huske Pavarottis versjon av Yesterday?»*

Hva er så disse utsagnene uttrykk for? Pavarotti er en sanglegende og vil bli husket for sin stemme i århundrer. Svaret er like enkelt som det kanskje er vanskelig; Pavarottis suverene klassiske kvaliteter passer ikke nødvendigvis inn i et rytmisk uttrykk.

### 5.10.5 Sangpedagoger mener klassiske sangpedagoger kan mangle sjangerforståelse



**Figur 19** En oversikt over sangpedagoger i videregående skoler med musikk, dans og dramalinje i Norge, som mener klassiske sangpedagoger kan mangle sjangerforståelse innenfor rytmisk musikk. N = 152.

100 prosent av de rytmiske sangpedagogene mener at sjangerforståelse i rytmisk musikk kan være en utfordring for klassiske pedagoger. 38,14 prosent av de klassiske pedagogene sier det samme.

Begrepet *sjangerforståelse* kommer fra respondentenes egne utsagn. Hva hver enkelt vektlegger av betydning i ordet *sjangerforståelse*, kan variere fra person til person. Å forstå en sjanger krever nødvendigvis kunnskap om den. Det vil også være en fordel å ha utøvet sjangeren eller nært beslektede sjangere.

Klassiske sangpedagog uttaler:

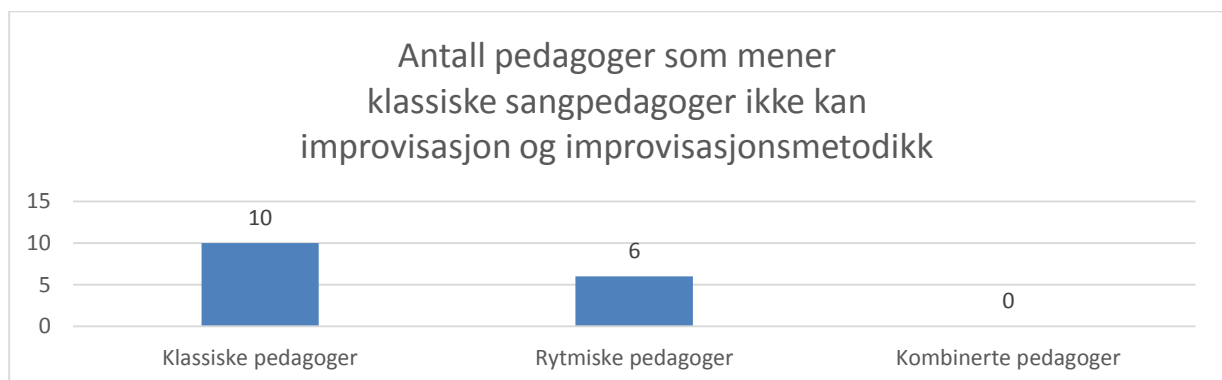
- \* *Det er en utfordring å føle at man ikke kan snakke det rytmiske språket*
- \* *Man tillater ting i rytmisk som ikke er lov i klassisk*
- \* *Klassiske sangpedagoger har så lite peiling på jazz og pop*

Rytmiske sangpedagoger uttaler:

- \* *Klassiske sangere har ikke fagbegrepene på plass innenfor det rytmiske. Dette går begge veier. Jeg er selv ikke trygg på det klassiske*
- \* *Klassiske sangpedagoger skjønner ikke hvordan man fraserer og improviserer i rytmisk musikk. De klarer ikke å forholde seg til rytme og groove*

Alle sitatene ovenfor peker i samme retning; mangel på sjangerforståelse.

### 5.10.6 Sangpedagoger mener klassiske sangpedagoger mangler kunnskap om improvisasjon og improvisasjonsteknikk



**Figur 20** En oversikt over sangpedagoger i videregående skoler med musikk, dans og dramalinje i Norge, som mener klassiske sangpedagoger ikke kan improvisasjon og improvisasjonsteknikk. N = 152.

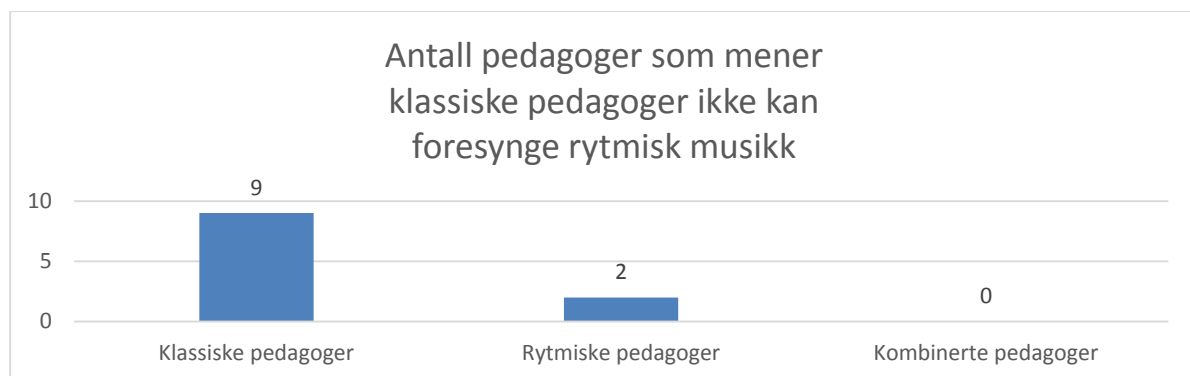
10,53 prosent av sangpedagogene tar opp improvisasjon som et mulig problem for klassisk skolerte sangpedagoger i møte med rytmiske elever.

Improvisasjon har en mye større plass i rytmisk tradisjon enn i klassisk. Hvem våger seg på en egen melodilinje improvisert på direkten i en Operaarie av Mozart eller i en Lieder av Schumann? Samtidig må det nevnes at det er stor variasjon av hvor stor bruken er av improvisasjon innenfor de ulike rytmiske sjangerne. Gospel, Jazz og R&B har for eksempel improvisasjon som et obligatorisk element i uttrykket. Pop, vise og rock har i sterkere grad gitte melodilinjler som ikke fravikes i like stor grad.

Hvordan skal en klassisk sangpedagog lære bort improvisasjon hvis man ikke har improvisert selv, eller har lært metodikker i hvordan man improviserer?

Hvis en sangpedagog har lite eller dårlig kompetanse i improvisasjon, vil elevene ikke få tilfredsstillende undervisning i denne delen av faget. Elevene vil i tillegg stå i fare for å bare gjenskape improviserte linjer istedenfor å improvisere selv.

### 5.10.7 Sangpedagoger mener klassiske sangpedagoger har problemer med å foresynge rytmisk musikk



**Figur 21** En oversikt over sangpedagoger i videregående skoler med musikk, dans og dramalinje i Norge, som mener klassiske sangpedagoger ikke kan foresynge rytmisk musikk. N = 152.

7,24 prosent av sangpedagogene mener det kan være en utfordring for klassiske pedagoger å foresynge rytmisk musikk.

Med begrepet foresynge, så betyr dette å vise eleven praktisk, ved å synge selv, hvordan sangutfordringer kan løses. Dette innebærer ikke bare teknikk, men også fraseringsvalg, betoning, presisjon, formidling med mere.

En god sanger er ikke nødvendigvis en god sangpedagog. Men jeg vil hevde at en god sangpedagog må ha et visst nivå på sine egne sangferdigheter.

Ken Tamplin, leder og grunnlegger av Ken Tamplin Vocal Academy uttaler på sin nettside ([www.kentamplinvocalacademy.com](http://www.kentamplinvocalacademy.com)):

*Would you take guitar lessons from a guitar teacher who couldn't play guitar themselves and couldn't SHOW YOU how to play guitar? Would it be acceptable to you for that guitar teacher to just TELL YOU how to play guitar without showing you? Of course not! The same applies to good singing lessons but even more so than with any other music lessons. Singing is an actual physical and psychological SENSATION that must be EXPERIENCED and developed over time. A good vocal coach has to be able to sing well themselves and SHOW YOU how to sing good.*

Hvis en sangpedagog skal gi tilbakemeldinger til en sangelev som synger en pop/soul-låt, må han/hun ha en mulighet for å antyde med stemmen hvilke musikalske valg som er mulige. Gjøres dette med klassisk uttrykk og klang, kan eleven oppleve dette som uriktig og fremmed i forhold til et rytmisk uttrykk.

### **5.10.8 Sangpedagoger mener klassiske sangpedagoger har manglende mikrofonkunnskap**

Fem sangpedagoger sier at klassiske pedagoger kan ha en utfordring med å formidle god mikrofonteknikk.

Min erfaring er at rytmiske sangere i stor grad opparbeider seg god mikrofonteknikk ved å bruke mikrofon ofte. Mikrofonen fungerer som en forlengelse av sanginstrumentet, og må øves med mengdetrening. Øret vil ofte være et referansepunkt for hvordan stemmen klinger, og så justerer man ut i fra det.

Klassiske sangpedagoger har i utgangspunktet lært en teknikk som skal gjøre bruk av mikrofon unødvendig. Dette er en snublestein i møte med rytmiske elever.

Grunnen til at såpass få pedagoger nevner denne utfordringen tror jeg kommer av at sangtimer hos de aller fleste sangpedagoger, rytmisk eller klassisk, foregår helt akustisk. Når man jobber med teknikk og innøving av sanger, så er mikrofonbruk i liten grad en del av undervisningen uansett sjanger.

### **5.10.9 Sangpedagoger mener klassiske sangpedagoger har manglende ferdigheter til å akkompagnere**

Fire klassiske pedagoger sier det er en utfordring å akkompagnere rytmiske elever.

Hvis sangpedagoger er vant til å akkompagnere klassisk musikk, vil man nødvendigvis registrere at man må akkompagnere på en annen måte i diverse rytmisk musikk. Musikk med tempo og sterk beatfølelse, vil kreve et akkompagnement som simulerer et band. Dette kan være ukjent farvann for klassiske pedagoger. Ballader kan være noe lettere å akkompagnere, da den harmoniske pulsen ofte ikke er så høy og rytmikk kan forenkles.

### **5.10.10 Klassiske sangpedagoger mener det er lurt for rytmiske sangelever å synge klassisk repertoar**

11,86 prosent av de klassiske sangpedagogene sier at den største utfordringen for en klassisk sangpedagog i møte med en rytmisk elev, er å få eleven til å forstå at det lurt å synge klassisk.

Klassiske sangpedagoger uttaler:

*\* Elevene ser overføringsverdien fra klassisk til andre stilarter. Idol-Jenny (vinner av Idol i Norge 2011) sang en klassisk sang på sin eksamen for eksempel*

*\* Jeg møtte en rytmisk sanger som er veldig takknemlig for sin klassiske skolering i bunnen*

*\* En klassisk skolering gjør deg rustet til en rytmisk karriere*

Argumentasjonen for at alle sangelever bør lære seg klassisk, oppfatter jeg har sin største tyngde når det gjelder det tekniske arbeide med stemmen. Klassiske sangpedagoger har ofte en solid plattform med hensyn til teknikk, og mener følgelig at overføringsverdien til andre stilarter er stor.

Problemene starter imidlertid i det teknikk påvirker og bestemmer uttrykk. For eksempel har klassisk teknikk som mål å synge med så lite luft på stemmen som mulig. Dette er ikke

nødvendigvis et mål for en rytmisk sanger. Jeg stiller meg spørrende til om klassiske pedagoger i stor nok grad klarer å skille ut undervisning i teknikk, som støtter opp om ønsket uttrykk i rytmisk sjanger. Klassisk teknikk som leder til klassisk musikalsk uttrykk, vil ofte føre til et dårlig rytmisk uttrykk (jfr kap. 5.10.4). Ikke fordi det klassiske uttrykket er dårlig, men fordi det oppleves feil i det rytmiske.

### **5.10.11 Sangpedagoger mener det er vurderingsproblematikk mellom klassiske og rytmiske sangpedagoger**

Fire klassiske og tre rytmiske pedagoger irriterer seg over kollisjoner som oppstår mellom klassiske og rytmiske sangpedagoger i vurderingssituasjoner. Når rytmiske og klassiske elever skal ha karakter på sin eksamen, kan det oppstå uenigheter med hensyn til begrunnelse for hvilken karakter man setter.

Klassiske sangpedagoger uttaler:

*\* Rytmiske sangere får lettere en sekser av klassiske sangpedagoger*

*\* Klassisk blir strengere bedømt til eksamen*

Klassiske og rytmiske sangpedagoger har ikke alltid de samme vurderingskriteriene. De idealene klassiske sangpedagoger bruker i sin vurdering, stemmer ikke alltid overens med de rytmiske idealene. Det samme gjelder andre vegen når rytmiske pedagoger vurderer klassiske elever ut i fra rytmiske idealer.

### **5.10.12 Sammendrag av resultater og funn**

Undersøkelsene mine viser at et stort flertall av sangelevne vil synge rytmisk musikk. Et stort flertall av pedagogene er klassisk utdannet og mangler rytmisk kompetanse.

Fakta om sangpedagoger i videregående skoler i Norge:

\* 84 prosent er kvinner og 16 prosent er menn.

\* 71 prosent er over 40 år. 20 prosent er over 57 år.

\* Gjennomsnittlig stillingsstørrelse er på 81,03 prosent.

\* Et samlet antall årsverk er på 123,4 og til sammen 851,5 år formell kompetanse. Klassisk utgjør 84 prosent og rytmisk 16 prosent av totalt antall årsverk og totalt antall år med formell kompetanse.

\* 25 og 32 av 118 klassiske sangpedagoger har kurset seg i Complete Vocal Technique og Jo Estil.

\* Ingen av de 118 klassiske sangpedagogene har deltatt i rytmisk masterclass.

\* En av de 118 klassiske sangpedagogene har kurset seg i improvisasjon.

\* 38 prosent av de klassiske sangpedagogene opptrer mindre enn fem ganger i året.

\* Fire prosent av de rytmiske sangpedagogene opptrer mindre enn fem ganger i året.

\* 32,2 prosent av de klassiske sangpedagogene utøver ren rytmisk eller både rytmisk og klassisk musikk.

\* Våren 2015 gikk 50 prosent av elevene opp til ren rytmisk eksamen i Vg3. 15,7 prosent klassisk og 34,3 kombinert.

Respondentene mener følgende kan være utfordrende for en klassisk sangpedagog i møte med en rytmisk elev; forskjellig teknikk i rytmisk og klassisk, rytmiske elever er skeptiske til å lære seg teknikk, klangideale, sjangerforståelse, kunnskap om improvisasjon og improvisasjonsteknikk, foresynging, mikrofonteknikk og ferdigheter til å akkompagnere.



## 6 DRØFTING

I dette kapitlet stiller jeg spørsmålet om den rytmiske kompetansen er god nok hos klassiske pedagoger. Videre drøfter jeg problematikk rundt klassisk sang og musikk som er på vikende front, og rytmisk musikk som i 2016 er bærekraftig. Til slutt tar jeg for meg konsekvensene av tilbud og etterspørsel.

### 6.1 Er den rytmiske kompetansen god nok hos klassiske pedagoger?

Svaret på dette spørsmålet vil variere ut i fra hvorvidt man mener rytmisk og klassisk sang er veldig ulikt hverandre eller ikke. Uten å gå inn på subjektive forhold, så er det en objektivt sannhet at høyere utdanningsinstitusjoner skiller rytmisk og klassisk fra hverandre med forskjellige studieretninger, fagplaner og pedagoger. En konklusjon på grunnlag av dette, er at rytmisk sang er så forskjellig fra klassisk sang, at det kreves egen utdanning for hver av disiplinene.

Som nevnt tidligere, sier de rytmiske pedagogene i videregående skole at de ikke kan tenke seg å undervise en sanger som vil fordype seg i klassisk. Begrunnelsen er at de selv mener at de ikke har kompetanse til dette. Det er på den andre siden kun tre av 118 klassiske sangpedagoger som uttaler at de ikke ønsker å undervise i rytmisk sang på grunn av manglende kompetanse.

Etterutdanning og kursing som klassiske sangpedagoger har gjennomført, vitner om at 35,6 prosent har gjennomført kompetanseheving innenfor rytmisk sang (jfr kap. 5.6.1). Denne kompetansehevingen er nesten utelukkende funksjonsbasert med hensyn til teknikk. Kursing og utdanning som tar for seg sjangerestetikk, rytmisk samspill, improvisasjon og utøvende rytmisk sangundervisning er fraværende. Det er noe uvisst hvor stor mengde realkompetanse som finnes hos klassiske pedagoger. Selv om jeg har kartlagt utøvende praksis (jfr kap. 5.7.2 og 5.7.3), som gir en antydning om mengde av realkompetanse, er det umulig å vite kvaliteten og nivået på det som utøves. På bakgrunn av mine undersøkelser vil jeg hevde følgende:

*- Klassiske sangpedagoger i videregående skole, har generelt for lite kompetanse til å kunne møte elevenes behov for undervisning i rytmisk sang.*

- *Klassiske sangpedagoger i videregående skole er mindre villige enn rytmiske pedagoger, til å se sine egne begrensninger i forhold til å undervise i det man ikke er utdannet til.*

## **6.2 Bærekraftig rytmisk – verneverdig klassisk?**

Rommes forskning fra 2009 antydte at sangelever som gikk opp til eksamen i Vg3, hadde en fordeling med 40 prosent klassisk og 25 prosent rytmisk repertoar (resten var musikal og annet). Min forskning seks år senere (2015) viser at 67,15 prosent av repertoaret er rytmisk (jfr kap. 5.9). Trolig er dette tallet høyere, da jeg har delt antall kombinerte elever i to. Mens det i intervjuene kommer frem at kombinerte elever har overvekt av rytmisk repertoar.

Uttalelsen; *de fleste elevene vil synge rytmisk* kommer frem blant både Rommes og mine respondenter. Hvis utviklingen fortsetter slik den har gjort til nå, vil klassiske sangere være en marginal del av sangelevne på videregående skole i Norge i fremtiden.

Denne påviste utviklingen kan være med å inspirere pedagoger til å ta stilling til hva som bør gjøres for å styrke og bevare klassisk sang og musikk. Musikk, dans og dramalinjene i Norge bør således være kulturbærere og ta ansvar med hensyn til dette dilemmaet.

Jeg tror at klassiske sangpedagoger ville profitere på å tilegne seg rytmisk kompetanse med hensyn til å styrke sin posisjon som kulturbærere av klassisk musikk. Dette fordi det handler om å kommunisere med elevene og vinne respekt. Hvis klassiske sangpedagoger tilegner seg solid rytmisk forståelse, både som utøver og pedagog, vil klassisk sang bedre og lettere kunne presenteres for elevene. Dette vil gi faglig tyngde til å manøvrere mellom sjangerne. Den rytmiske musikken er tuftet på klassiske tradisjoner og det bør ikke være vanntette skott imellom stilartene. Men de ulike stilarter må få sin rettmessige status og anerkjennes som likeverdige. Hvis vi oppnår enighet rundt dette, vil det bringe forståelse for at nødvendig kompetanse må tilegnes av hver enkelt pedagog.

Hvis vi ønsker en videregående skole der klassisk sang og musikk blir bevart, trenger vi flere kombinerte sangpedagoger, som har god kompetanse i både rytmisk og klassisk.

På den andre siden må vi ta på alvor at dagens barn og unge i et stort flertall ønsker å synge rytmisk musikk fremfor klassisk. Etter min oppfatning er den største grunnen til dette identitet. I 2016 er rytmisk populærmusikk en del av lyduniverset til barn og ungdom 24 timer

i døgnet. Ved hjelp av streaming på telefon, er konsumet av musikk større enn det noen sinne har vært i historien. Sangelever som kommer til sangtime i videregående skole har med andre ord et klart auditivt bilde av hva de ønsker av klingende resultat. Jeg skulle ønske at klassiske sangpedagoger i større grad ble grepet av lyst til å tilegne seg rytmisk kunnskap for å kunne møte elever med relevant undervisning.

Det er med andre ord to gyldne grunner for klassiske sangpedagoger til å tilegne seg rytmisk kompetanse:

*- Eleven får tilfredsstillende undervisning i rytmisk musikk.*

*- Klassisk musikk blir bedre ivaretatt fordi man blir i stand til å kommunisere overbevisende mellom sjangerne.*

### **6.3 Konsekvenser av tilbud og etterspørsel**

De neste årene kan det se ut som at de fleste sangelever som begynner på musikk, dans og dramalinjer, ønsker å utvikle seg som rytmiske sangere (jfr fig. 14 s 52). Hver enkelt skole bør derfor kartlegge sin egen tilstrekkelighet med hensyn til rytmisk kompetanse. Mange vil finne seg selv i en situasjon hvor de ser at de mangler rytmisk kompetanse sett i forhold til elevenes behov. Som tidligere nevnt vil 20 prosent av sangpedagogene i løpet av en 10-årsperiode, pensjonere seg (jfr kap. 5.3). Ved utlysning av nye stillinger bør pedagoger med rytmisk utdanning og erfaring prioriteres. Dette er et ansvar alle skoleledere bør ta innover seg.

Musikernes fellesorganisasjon (MFO) har en viktig rolle i forbindelse med ansettelse og intervjuer av nye arbeidssøkere. Det er derfor å anbefale at kompetanseheving i forhold til rytmisk sang i videregående skole kommer på agendaen til MFO sentralt, blant medlemmene og de tillitsvalgte rundt om i landets fylker.

5050 lærere kan få tilbud om videreutdanning studieåret 2016-2017 ([www.udir.no](http://www.udir.no)). I studietilbudet for 2016 er ikke musikkfaget representert. Det er mulig å søke om støtte til andre typer studier som ikke står på studielisten, men av de som får innvilget støtte, er majoriteten de som søker Utdanningsdirektoratets ferdige studietilbud.

*Av de 5300 som fikk tilbud i fjor (2015), utgjorde nesten ¾ studietilbud fra Udirs studiekatalog, og vel ¼ andre studietilbud (epost fra Anne Turid Veigaard, Utdanningsdirektoratet)*

Med en slik fordeling er det små sjanser for en klassisk pedagog å få støtte til å fordype seg i rytmisk musikk. Det er derfor ønskelig at Utdanningsdirektoratet gir konkrete signaler om at videreutdanning i rytmisk musikk bør prioriteres av skoler som trenger det. Slik det fungerer i dag, er det først rektor som vurderer og prioriterer, så fylket og til slutt sentralt i Utdanningsdirektoratet. Uten informasjon om at rytmisk kompetanse bør prioriteres, drukner disse behovene i de lange listene med ønsker om videreutdanning i ulike allmennfag.

## 7 AVSLUTNING

I min søken etter kunnskap om hvem som underviser i rytmisk sang på videregående skole i Norge, er jeg kommet frem til;

*Den typiske sangpedagog i videregående skole er en kvinne på 46,5 år, bosatt på Østlandet eller Vestlandet. Hun har 5,6 år høyere utdanning med hovedvekt på klassisk. Stillingsstørrelsen hennes er på 81 prosent. I løpet av et år opptrer hun mellom 5 og 10 ganger i offentlige sammenhenger og fremfører mest klassisk repertoar. Etterutdanning og undervisning i rytmisk sang og improvisasjon har hun ikke. Gjennomsnittlig per uke underviser hun 3,3 elever i rytmisk sang, 1,1 elev i klassisk sang og 3,9 elever i kombinert sang (både rytmisk og klassisk).*

Med tanke på videre forskning, har jeg sammenfattet de viktigste funnene i mine undersøkelser i følgende oversikt:

	<b>Klassisk</b>	<b>Rytmisk</b>	<b>Kombinert</b>
Totalt 152 fast tilsatt	118 pedagoger	22 pedagoger	12 pedagoger
Totalt 123,4 årsverk	99,3 årsverk	15,9 årsverk	8,1 årsverk
Totalt 851,5 år høyere utdanning	715,5 år	136 år	-
Gjennomsnittsalder	50,9 år	40,1 år	31,3 år
Totalt antall kvinner	98	21	9
Totalt antall menn	20	1	3
Utøver 15 ganger eller mer i året	31%	64%	50%
Utøver 5 ganger eller mindre i året	38%	4 %	8 %
Eksamen elever Vg3 våren 2014	83	182	154
Eksamen elever Vg3 våren 2015	71	226	155

**Tabell 3** En oversikt over situasjonen til sangpedagoger i videregående skole i Norge hva gjelder stillinger, årsverk, høyere utdanning, alder, kjønn, utøvende virksomhet og elevenes eksamensvalg. N = 152. N 2014 = 419. N 2015 = 452.

I lys av mine undersøkelser ville det være interessant å forske videre på elever som i dag studerer rytmisk musikk ved Norges universiteter og høyskoler. Hva slags erfaringer har de i fra sin tidligere sangopplæring? Hvor stor del av disse studentene har bakgrunn fra musikk, dans og dramalinjer? Hvilke undervisningselementer anses som nyttige i klassisk sang til bruk i en rytmisk utøvende tilværelse, sett i fra elevene og utøveres side? Hvordan opplever rytmiske elever sangundervisning med fravær av rytmisk kompetanse?

Norsk rikskringkasting er en av Norges viktigste kulturbærere helt siden etableringen i 1933. I dag har NRK om lag 3500 ansatte og rundt fem milliarder i omsetning. I tidsperioden 1995 – 2000 ble store deler av mikrofonparken til NRK Østlandet skiftet ut. Nye mikrofoner ble anskaffet mens gamle mikrofoner ble solgt billig. Det viste seg at de gamle, påståtte utrangerte mikrofonene som NRK kvittet seg med, var av merke Neumann. Neumann er i dag produsent av flere av verdens beste mikrofoner. Tidløs kvalitet og vintage presisjon ble skrotet til fordel for det nye.

Denne lille uverifiserte anekdoten om NRK gir meg assosiasjoner til sangpedagogene i videregående skole. Resultatene fra mine undersøkelser kan føre til at man tenker som NRK gjorde; *nye behov, ny kunnskap, anskaff det nye, bli kvitt det gamle*. Jeg våger altså å sammenligne klassisk sangpedagoger med NRKs kasserte Neumann-mikrofoner; gammel, ikke kommersiell, tidløs og verdifull. De fleste vil i ettertid si at NRK gjorde noen ukloke vurderinger av sine egne ressurser. La oss ikke gjøre sammen feilen når vi skal diskutere fremtiden til klassisk og rytmisk sangkompetanse i videregående skole i Norge.

## Litteraturliste

- Brantenberg, T. (2005). Klassisk musikk utrensket i Norges mest populære radiokanal. *Ballade.no*.
- Halvorsen E. M. (2013). En drøfting av forholdet mellom humanistisk og samfunnsvitenskapelig tilnærming til kultur. Eksempler på likheter og forskjeller fra nyere forskning. *Techné Series : Research in Sloyd Education and Craft Science A*, 20(1).
- Halvorsen, S. E., & Universitetet i Oslo Institutt for (2007). *Å synge rytmisk når utgangspunktet er klassisk : en studie i rytmisk sangteknikk*
- Hasund, I. (2012). Sangundervisning i rock med utgangspunkt i sjangerens estetikk.
- Jacobsen, D. I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? : innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (2. utg. ed.). Kristiansand: Høyskoleforlaget
- Kulturdepartementet. (2007-2008). *St.meld. nr. 21*. Retrieved from <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-21-2007-2008-/id509182/>.
- Mathisen, M. (2015). Utdanning.no. Retrieved from <https://utdanning.no>
- Michelsen, M. (2001). 'Rytmisk musikk' mellom høy og lav. *Musikk og Forskning*, s. 61-81.
- Romme, I. B. (2009). Klassisk sangpedagog vs. rytmisk repertoar : en undersøkelse av sangundervisning i videregående skole (Vol. 2009). Oslo: I. Buch Romme.
- Skarpenland, A. (2003). Den rytmiske sanger : hva ligger bak ønsket om å synge?
- Turmo, A., & Aamodt, P. O. (2007). Pedagogisk og faglig kompetanse blant lærere i videregående skole. En kartlegging: NIFU STEP.
- Tønsberg, K. (2000). Er det noen kunst å være rytmisk musiker? : en undersøkelse av yrkeslivet til rytmiske musikere og musikkpedagoger som er utdannet ved musikkonservatoriet ved Høgskolen i Agder (Vol. nr 23). Kristiansand: Høgskolen i Agder.
- Wesseltoft, B. (2011). Lytt til musikerne. *Ballade.no*. Retrieved from <http://www.mic.no/nmi.nsf/doc/art2011110211595980052643>

# Spørreundersøkelse Masteroppgave

Tor Magne W. W. Braathen

## Kjønn

## Alder

## Fylke

## Videregående skole med MDD-linje

## Stillingsstørrelse ved skolen

## Formell utdanning

- Musikkonservatorium 1 år klassisk
- Musikkonservatorium 2 år klassisk
- Musikkonservatorium 3 år klassisk
- Musikkonservatorium 4 år klassisk
- Musikkonservatorium 5 år klassisk
- Musikkonservatorium 6 år klassisk
- Musikkonservatorium 1 år rytmisk
- Musikkonservatorium 2 år rytmisk
- Musikkonservatorium 3 år rytmisk
- Musikkonservatorium 4 år rytmisk
- Musikkonservatorium 5 år rytmisk
- Musikkonservatorium 6 år rytmisk
- Musikkhøgskole 1 år klassisk
- Musikkhøgskole 2 år klassisk
- Musikkhøgskole 3 år klassisk
- Musikkhøgskole 4 år klassisk
- Musikkhøgskole 5 år klassisk
- Musikkhøgskole 6 år klassisk
- Musikkhøgskole 1 år rytmisk
- Musikkhøgskole 2 år rytmisk
- Musikkhøgskole 3 år rytmisk
- Musikkhøgskole 4 år rytmisk
- Musikkhøgskole 5 år rytmisk



- Musikkhøgskole 6 år rytmisk
- Operahøgskole 1 år
- Operahøgskole 2 år
- Operahøgskole 3 år
- Klassisk høgskole utlandet 1 år
- Klassisk høgskole utlandet 2 år
- Klassisk høgskole utlandet 3 år
- Klassisk høgskole utlandet 4 år
- Klassisk høgskole utlandet 5 år
- Rytmisk høgskole utlandet 1 år
- Rytmisk høgskole utlandet 2 år
- Rytmisk høgskole utlandet 3 år
- Rytmisk høgskole utlandet 4 år
- Rytmisk høgskole utlandet 5 år
- Universitet 1 år rytmisk
- Universitet 2 år rytmisk
- Universitet 3 år rytmisk
- Universitet 4 år rytmisk
- Universitet 5 år rytmisk
- Universitet 6 år rytmisk
- Universitet 3 år faglærer Bachelor rytmisk
- Universitet 3 år utøvende Bachelor rytmisk
- Universitet 2 år Master rytmisk
- Universitet 1 år klassisk
- Universitet 2 år klassisk

- Universitet 3 år klassisk
- Universitet 4 år klassisk
- Universitet 5 år klassisk
- Universitet 6 år klassisk
- Universitet 3 år faglærer Bachelor klassisk
- Universitet 3 år utøvende Bachelor klassisk
- Universitet 2 år Master klassisk
- Årsenhet i musikk klassisk
- Årsenhet i musikk rytmisk

#### **Annen utdanning**

### Etterutdanning/kurs/seminarer

med varighet 3 dager eller mer

- Sadolin
- Jo Estill
- Speech Level Singing
- Timani
- Alexanderteknikk
- Other:

### Spørsmål 1. Hvor mange hovedinstrumentelever har du (våren 2015) som definerer seg som rytmiske sangere?

Rytmask sanger: En som synger bandbasert repertoar med mikrofonhjelp.

### Spørsmål 2. Hvor mange hovedinstrumentelever har du (våren 2015) som definerer seg som klassiske sangere?

Klassisk sanger: En som synger klassisk repertoar fra ulike epoker uten mikrofon. Akkompagnert av akustiske instrumenter.

### Spørsmål 3. Hvor mange hovedinstrumentelever har du (våren 2015) som definerer seg som både klassisk og rytmisk sanger?

Kombinasjon av de to foregående spørsmål.

### Kommentarer til definisjon av rytmisk og klassisk sang

### Spørsmål 4. Er du i dag utøver som sanger, ved siden av din jobb som sangpedagog?

- Nei
- I liten grad (1-4 ganger i året)
- I noen grad (5 - 14 ganger i året)
- I stor grad (15 ganger eller mer)

### Spørsmål 5. Beskriver du deg selv som klassisk eller rytmisk sanger i din utøvende virksomhet?

Definisjon av rytmisk og klassisk ovenfor i spørsmål 1 og 2

- Mest klassisk
- Mest rytmisk
- Både klassisk og rytmisk
- Other:

**Spørsmål 6. Ved eventuell utøving av rytmisk musikk, hvilken sjanger?**


Flere svar mulig

- Jazz
- Rock
- Pop
- Vise
- Folkemusikk
- Musikal
- Metall
- Other:

**Spørsmål 7. Hva mener du er de største utfordringene for en klassisk skolert sangpedagog i møte med en elev som vil syngte rytmisk musikk?**

Submit

*Never submit passwords through Google Forms.*

Powered by  
 Google Forms

This content is neither created nor endorsed by Google.  
[Report Abuse](#) - [Terms of Service](#) - [Additional Terms](#)