



Høgskulen på Vestlandet

Profesjonsfag 4: Bacheloroppgave

FM3-PRO-20

Predefinert informasjon

Startdato:	15-05-2019 09:00	Termin:	2019 VÅR
Sluttdato:	20-05-2019 14:00	Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Eksamensform:	Bacheloroppgave		
SIS-kode:	203 FM3-PRO-20 1 BOPPGM-1 2019 VÅR stord		
Intern sensor:	Helga Gunnes		

Deltaker

Navn:	Fanny Edner Sand
Kandidatnr.:	105
HVL-id:	239933@hvl.no

Informasjon fra deltaker

Tittel *:	The Message - Vokalformidling som sangundervisning		
Antall ord *:	10710		
Egenerklæring *:	Ja	Jeg bekrefter at jeg har Ja registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt *:	

Jeg godkjenner avtalen om publisering av bacheloroppgaven min *

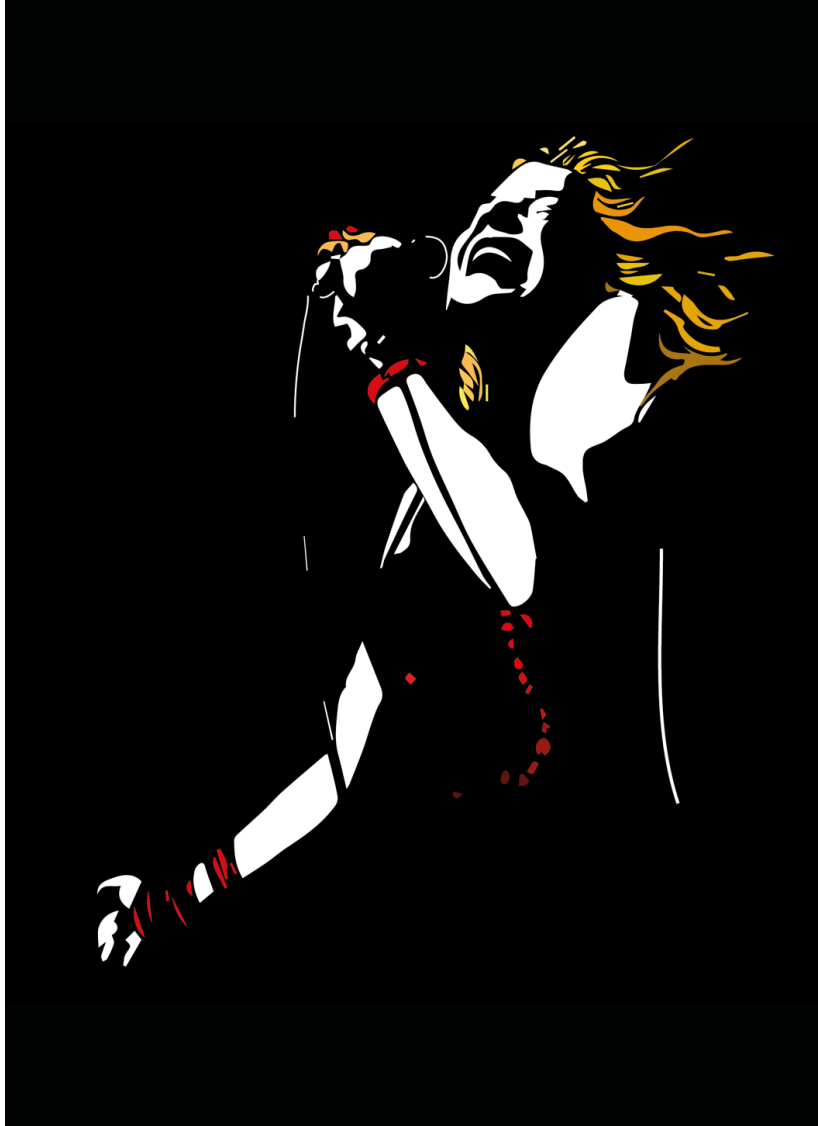
Ja

Er bacheloroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? *

Nei

THE MESSAGE

Vokalformidling som sangundervisning



Fanny Edner Sand.

Kandidatnummer.105

Faglærer i musikk

Høgskulen på Vestlandet, Stord

Bacheloroppgave våren 2019, 20.05.

INNHOLDSLISTE:

1.0 Innledning – Tema og problemstilling.....	s.4
1.1 Metode.....	s.5
1.1.1 Etiske utfordringer.....	s.7
1.1.2 Om informantene.....	s.8
2.0 Teori.....	s.9
2.1 Kropp.....	s.10
2.2 Grunnleggende teknikk og funksjoner.....	s.11
2.3 Tekst og budskap.....	s.13
2.4 Effekter.....	s.14
2.5 Improvisasjon.....	s.17
3.0 Analysen.....	s.19
3.1 Lærernes arbeid med formidling.....	s.20
3.1.1 Kropp og helse.....	s.20
3.1.2 Grunnleggende teknikk.....	s.22
3.1.3 Tekst og budskap.....	s.24
3.1.4 Effekter.....	s.25
3.1.5 Improvisasjon.....	s.27
4.0 Konklusjon.....	s.29
Litteraturliste.....	s.31
5.0 Vedlegg	s.32
5.0.1 Vedlegg 1: Forespørsel om deltakelse.....	s.32
5.0.2 Vedlegg 2: Intervjuguide.....	s.34

SAMMENDRAG

Problemstilling: Hvordan undervises det i vokalformidling for barn og unge?

I denne oppgaven har jeg undersøkt hvordan det undervises i vokalformidling for barn og unge, og hvilke arbeidsmetoder lærerne benytter for dette temaet. Vokalformidling handler om å fremme stemninger eller følelser i sang med mer enn bare tekst. I denne oppgaven fokuserer jeg på noen grunnelementer som jeg mener er viktige å jobbe med for å forstå vokalformidling. Formidling foregår i all form for musikk og kunst, men som vokalister er vi de eneste musikerne som har tekst i tillegg til melodi og rytme. I formidlingsarbeid handler det om å tolke teksten, trekke frem budskapet, og belyse det ved bruk av kroppsspråk, teknikk, effekt og improvisasjon.

Jeg har intervjuet tre lærere fra ulike deler av landet og med ulike undervisningserfaringer og ulik bakgrunn, for å få innpass i deres metoder, erfaring og syn på vokalformidling. Hovedfokuset vil derfor være på den måten hver lærer velger å undervise i formidling på sine sangtimer, med sine elever. Ved å stille spørsmål om deres fokusområder, arbeidsmetoder, elevmassen og bakgrunn, har jeg kommet frem til at formidling er et sterkt fokus for alle lærerne. Deres syn på formidling og deres metoder varierer på grunn av komponentene nevnt tidligere. Erfaring, sjanger, skolering (klassisk eller rytmisk opplæring) og instrumentale syn (hvordan vi benytter vokal som instrument) er aspekter som påvirker variasjonen mellom lærernes tilnærminger til formidling. Som metode, er formidlingen til for at eleven kan finne egne måter å fremføre noe på, et eget uttrykk, forstå sammenheng mellom effekt og følelse og for å få forståelse av grunnelementer som gjør det mulig for de å uttrykke seg musikalsk.

1.0 INNLEDNING

1.0 Tema og problemstilling

Problemstilling: Hvordan undervises det i vokalformidling for barn og unge?

Sårbarheten som er å høre i stemmen til Melody Gardot i sangen ” The rain ” gir meg frysninger og en melankolsk følelse. Den rå og kraftige klangen en kan høre fra Alice Russell i ” Seven nation army” med bandet Nostalgia 77 gjør at jeg får et ønske om å slå meg løs på konsert. Hvorfor er det slik? Hvordan kan små nyanser i stemmen gi lytteren slike følelser, eller totalt endre deres sinnsstemning? Hvilke elementer gjør at en vokalist kan formidle stemninger på den måten? For det er ikke bare teksten, det kan en høre i Pink Floyd sin sang ” The great gig in the sky”, hvor vokalisten Clare Torry synger av full hals uten tekst, men likevel fremmer følelser og stemninger som i mine ører lyder som frustrasjon, hengivelse, aggressivitet og melankoli. Hvordan kan jeg høre dette i en sang uten tekst, hvor det ikke er noen ord som forteller meg hva hun prøver å formidle til meg?

Den ikke-verbale abstraksjonen av følelser, emosjoner og historie som musikk tilbyr, gir de samme mulighetene som mimekunstnerens taushet. Den er et vindu mot vår fantasi og en konstant pådriver mot en personlig forbindelse til det vi hører i musikken eller ser i pantomimen - (Bud Beyer *Sirkelen sluttes - Bevisstgjøring og endring i formidling av musikk* 2013, s. 20).

Dette er formidlingsaspekter som handler om noe annet enn teksten. Dette går på stemningen i stemmen, effekter som støtter følelser og hvordan vi bruker kroppen. Vi skal se nærmere på dette i teorikapittelet 2.0.

Min erfaring med vokalundervisning strekker seg over mange år og ulike arenaer. Jeg har ikke fått grundig innføring i hvordan jeg skal jobbe med vokalformidling, men har de siste årene blitt veldig opptatt av hvordan jeg kan få publikum til å kjenne på følelser, få frysninger eller leve seg inn i stemninger gjennom min formidling. Nettopp fordi jeg ikke har fått mye innføring i disse arbeidsmetodene før jeg begynte på høyskolen, lurte jeg naturligvis på hvor mye fokus formidling får i undervisning for barn og unge. Gjennom lærernes utsagn om sine arbeidsmetoder vil jeg få et innblikk i fokus, mengde og grunnlag for dette temaet i undervisningen.

”Vi må innse at en godt forberedt og godt presentert, ærlig og direkte kommunisert opptreden gir publikum mulighet til å føle empati og kontakt med utøveren og materialet som blir fremført” (Beyer, 2013, s. 52). For meg er dette sitatet bakgrunnen for formidling. Som musiker vil en kommunisere ærlige følelser og budskap til lytteren, slik at publikum kan få en relasjon til det du fremfører. Formidlingsarbeidet handler om å få redskapene til å kommunisere på best mulig måte. Derfor er temaet for oppgaven vokalformidling og hvordan dette foregår i vokalundervisning av barn og unge. Jeg ønsker å undersøke hvor stort fokus dette elementet får i ordinær vokalundervisning, og hvilke tanker lærerne gjør seg rundt dette temaet.

Vokalundervisning er å finne i kulturskolen, videregående skole, folkehøyskole, høyskole, privatundervisning og i kor, og det er mange elementer og aspekter i denne undervisningen. Disse arenaene har ulike fokusområder, ulike mål (eksempelvis, karakterkrav på VGS og høyskole) og ulike tidsrammer. I denne oppgaven skal jeg intervju tre lærere for å få innsikt i deres arbeidsmetoder med formidling og hvor viktig dette er for dem. Et annet aspekt ved undersøkelsen er å se om lærerne kjenner seg igjen i de inndelingene jeg har gjort av formidlingens grunnelementer. Hvor sentrale er de elementene i vokalistsens ”verktøykasse” for formidling, som er beskrevet i teorikapittelet. Her føler jeg det er viktig å påpeke at disse elementene ikke står i konflikt til det å formidle ekte følelser, at en bare bruker effekter eller gester fordi en vet hvilke følelser de fremmer. Tvert i mot mener jeg at en bruker elementene som en forlengelse eller forsterkelse av egne emosjoner i sang, og at dette kan forsterke kommunikasjon, glede og forming. Gjennom ulike teori knyttet til vokalpedagogikk, teknikk, kropp og stemmebruk, vil jeg legge frem noen av elementene som inngår i formidling, og ha hovedfokus på de jeg mener er sentrale i slikt arbeid.

1.1 Metode

I min oppgave har jeg valgt å benytte meg av kvalitativt intervju som metode. Her vil jeg da få en innsikt i hva lærerne tenker om egen sangundervisning, og sangundervisning generelt. Jeg er interessert i sanglærerens tanker og arbeidsmetoder med vokalformidling i sin undervisning, og det er derfor jeg mener kvalitativt intervju er den rette metoden for meg. Ved å gjennomføre forskningen min på denne måten blir det ikke en generalisert studie av eksempelvis vokallærere over hele Norge, men

jeg har valgt informanter fra ulike deler av landet og med ulik bakgrunn som kan gi innsikt i problemstillingen min. I oppgaven har jeg fulgt NSD sine etiske retningslinjer. Innenfor denne typen samfunnsvitenskapelig forskning har sosialkonstruktivismen fått betydning. I dette perspektivet er intervjuene mine meningsfulle fordi de representerer sosiale prosesser, som i følge Even Ruud (2016, s.169) i boken *Musikkvitenskap* det som opprettholder kunnskapen i et praksisfelt. Ruud argumenterer for at kunnskap og sosial handling er to ting som hører sammen, som gjøre at kunnskapen konstrueres i samtalen mellom forskeren og informantene. Konstruktivismen innebærer forskning på det spesifikke, mer enn på den generelle forklarer May Britt Postholm og Dag Ingvar Jacobsen (2018, s. 28) i boken *Læreren med forskerblikk*. Positivismen blir her forklart som forskning på generelle og målbare enheter. Hvis dette skulle vært relevant for oppgaven min, hadde forskningen gått mer inn på antall sangelever hver informant har, repertoar variasjon, tidsbruk og ulike rammefaktorer ved undervisningen. De målbare enhetene gir ikke grundig forståelse for hvordan det arbeides med formidling for unge, fordi det er sosiale og samfunnsrelaterte faktorer som elevforutsetninger, stemmetyper, nivå og tidsrammer som utgjør hvordan en lærer kan arbeide med dette fokuset.

Jeg har altså derfor valgt kvalitativt intervju fordi det er lærerens tanker og meninger rundt sitt eget arbeid jeg er ute etter. Postholm og Jacobsen (2018, s.65) beskriver et intervju som en god metode for å få ærlig og åpenhjertig informasjon fra informantene. Forskeren får en relasjon til intervjuobjektet og skaper en trygg atmosfære som gjør det lettere for informanten å føle seg avslappet, og å dele informasjon og erfaringer. For å få innsikt i hvordan vokalformidling jobbes med i ulike sangundervisning har jeg valgt tre informanter, alle med forskjellig bakgrunn og metoder. En utfordring for meg er at to av mine tre informanter befinner seg på Østlandet, og jeg er på Vestlandet. Jeg må her holde videointervju, som på den ene siden gjøre det litt vanskeligere å få den samme relasjonen og atmosfæren som en får ved et ansikt til ansikt intervju. Fordelen ved å velge videointervju ovenfor andre muligheter er at jeg fortsatt vil ha muligheten til å se ansiktsuttrykk, høre måten informantene snakker på og å stille oppfølgingsspørsmål. Jeg valgte å holde et halvstrukturert intervju, etter en intervjuguide som omfatter hovedpunktene i denne oppgaven. Intervjuguiden ligger vedlagt oppgaven. Postholm og Jacobsen (2018, s.75) forklarer at jeg da har plass til å følge opp de svarene jeg får fra informantene

med oppfølgingsspørsmål eller utdypelses spørsmål. Halvstrukturert intervju åpner også for at informantene kan forme samtalen litt selv, og trekke inn punkter de mener er sentrale, som jeg kanskje ikke har tatt med i intervjuguiden. Intervjuene i sin helhet ble gjennomført på en vellykket måte. Til tross for at to av intervjuene ble holdt gjennom kommunikasjons-applikasjonen Skype, var det kun et par tekniske utfordringer i form av forsinket lyd. Det oppstod en god tone mellom meg og informantene selv om to av intervjuene ikke ble holdt ansikt til ansikt. Informasjonen jeg får av mine intervjuobjekter vil jeg bruke som grunnlag for en drøfting der jeg henter inn teoretiske perspektiver fra vokalpedagogisk faglitteratur. I drøftingen vil jeg prøve å komme frem til, og forstå hvordan sangpedagogene arbeider med formidling i sin undervisning. Men først vil jeg se på noen etiske utfordringer ved det kvalitative intervjuet, og vise hvordan jeg har forsøkt å imøtekomme disse.

1.1.1 Etiske utfordringer

Ved forskning gjort gjennom intervjuforskning er det flere etiske aspekt som forskeren må legge til rette for og være oppmerksom på. Det første aspektet er valg av informanter. Her var det viktig for meg å finne noen med erfaringer som sanglærer. Alle informantene har gitt informert samtykke til å være med i studien. Fullstendig anonymisering er påkrevet i et slikt prosjekt. Selvfølgelig må jeg informere litt om deres bakgrunn og arbeidsmetoder for å legitimere mitt valg av intervjuobjekter, men ingen videre informasjon avdekkes ut over det de selv sier i intervjuet. Min egen rolle som forsker i denne situasjonen handler om å stille de rette spørsmålene for å få relevante svar på oppgavens problemstilling. Jeg skal ikke prøve å føre samtalen ved å komme med mine egne tanker rundt informantenes arbeid eller utsagn, og jeg skal forholde meg objektiv til temaene. Som aktiv sanger og forhåpentligvis fremtidig sanglærer kommer jeg inn i prosjektet med sterke synspunkt, faglig kunnskap om temaet, og muligens noen fordommer rundt denne problemstillingen fordi jeg ikke har fått så grundig undervisning i dette selv. En stor oppgave for meg da blir å legge dette til side, og prøve å fortolke informantene sine utsagn mest mulig objektivt. Det er i denne situasjonen, i møtet mellom forskeren og informanten, at kunnskapsproduksjonen oppstår under sosialkonstruktivismens syn. Nettopp fordi vi begge er en del av denne prosessen, velger jeg å sitere mine egne spørsmål i tillegg til

informantenes svar. I forhold til spørsmålene stilt under selve intervjuet, er det viktig at disse er konkrete og relevante.

Et annet etisk aspekt jeg trekker inn er transkriberingsprosessen. Oppgaven med å gjøre muntlig tekst om til skriftspråk er ingen lett oppgave i forskningssammenheng. Når vi snakker, tenker vi ikke over at vi starter på en setning uten å fullføre den, vi merker ikke lyder vi lager mens vi tenker eller hvor mye vekt som blir lagt i pauser eller latter. Her er det forskerens jobb å ”renske opp” i språket, men samtidig ikke miste essensen av det informanten prøver å fremme. Når en forsker skal transkribere et intervju går en del nyanser tapt hevder Olav Dalland (2017, s. 89). En mister ansiktsuttrykk, nyanser i stemmen og kroppsspråket, som er med på å bestemme vektlegging av ord, stemning og sikkerhet i utsagn. Det er forskerens jobb å trekke inn beskrivelser av dette, men ikke feiltolke eller overtolke meningen bak disse fysiske reaksjonene.

1.1.2 Om informantene

Informantene jeg har valgt kommer fra forskjellige steder i Norge. Informant 1 befinner seg på Vestlandet og har en bakgrunn fra musikklinje på VGS, musikkfolkehøyskole med klassisk fokus, musikk konservatorium og Faglærerutdanning. Hun har arbeidserfaring fra de fleste institusjoner tilknyttet musikkundervisning som vokallærer på VGS, folkehøyskole, høyskole, kulturskole og privatundervisning i sang. Informant 2 bor nå på Østlandet, men har undervist i andre deler av landet. Hun har utdanning fra musikkhøyskolen, og en mastergrad innenfor musikkpedagogikk med delfokus på utøvende musikk. Hun gikk på musikklinja på VGS og har hatt grunnfag musikk, og har en mer rytmisk bakgrunn enn de to andre. Som sanglærer har hun undervist i kulturskole, vært privatlærer og jobbet tretten år på musikklinja på VGS. Informant 3 befinner seg på Østlandet og har en bakgrunn fra musikkhøyskolen og operaskolen. Hun har også fått undervisning rundt om i Tyskland og mesterklasser i andre europeiske land. Hun har undervist barn og voksne gjennom kulturskoleundervisning og privatundervisning i sang.

Selv om disse vokallærerne har ulike bakgrunn og ulike erfaringer, så har de mange felles fokus områder i sin undervisning. Alle er interessert i å møte eleven der de er,

jobbe med bevissthet rundt teknikk, opprettholde sunn stemmebruk og alle mener at formidlingsarbeid er essensielt i sangundervisning for unge sangere. De punkter hvor lærerne sine meninger og metoder spriker, går ut på detaljarbeid. Eksempelvis er noen mer opptatt av å strengt følge sjangerens opprinnelige trekk, mens andre føler at elevens ønsker, særtrekk eller valg bør få mer plass. Noen velger også å fokusere mer på tekniske aspekter ved sang. Videre skal jeg gjennomgå noen av disse aspektene, og prøve å vise hvordan arbeidet med dem kan knyttes til pedagogisk arbeid med sangformidling.

2.0 TEORI

I denne delen av oppgaven skal jeg forsøke å avgrense formidlingsbegrepet, ved å prøve å spesifisere hvilke teknikker sangeren kan bruke når hun heller han skal formidle et budskap i en tekst eller en stemming i en melodi. En teknisk tilnærming til sang må til for å mestre de effektene Oren L. Brown (*Discover your voice - How to develop healthy voice habits*, 1996, s.124) skildrer som verktøy i formidlingsarbeidet: "The tools for interpretation are time, tempo, dynamics, pitch, line, diction, tone color, emotion, and meaning."

Her nevner Brown noen sentrale fokuspunkt innenfor formidling, som samtidig avgrenser tematikken min etter hva jeg her tolker som relevant i formidlingsarbeidet. Fokuset mitt vil være på flere av disse punktene. Sissel Høyem Aune hevder i boken *Om sangpedagogikk* (2003, s.13) at vi uttrykker alle slags følelser ved hjelp av stemmen og at den sier noe om vår personlighet, kondisjon og helse. Vokalformidling er satt sammen av flere ulike komponenter. Disse komponentene er det lærerens ansvar å formidle til eleven. Når eleven trer opp på scenen gjelder det å ha en "verktøykasse" full av tips og triks fra læreren. På sangtimen kan en forberede seg ved hjelp av grunnleggende vokalteknikk og improvisasjonsøvelser. En kan ta utgangspunkt i ulike effekter, sette seg inn i en karakter eller forberede seg på mange andre måter. Noen av disse tilnærmelsene presenterer jeg altså i dette kapittelet.

2.1 Kropp:

Oppvarming er en sentral del av vokalundervisningen. I og med at instrumentet til vokalist er selve kroppen, så må vi varme den opp for å fullt utnytte vårt instrument. Cathrine Sadolin (2012, s.228) hevder i boken *Komplet sang teknik [CVT]* at oppvarming kan brukes som oppfriskning av teknikk. En hypotese jeg vil undersøke er om det under oppvarming er plass til å leke med teknikk, improvisasjon og effekter, og hvordan det oppleves for eleven. Kan dette ved repetisjon og enkle forklaringer være noe som kan bidra til elevens forståelse av hvordan de kan bruke kropp og stemme til formidling?

”Arbeid med kroppen skal bidra til å øke kroppsbevissthet, opparbeide gode ergonomiske arbeidsvaner og unngå slitasje” skriver Høyem Aune (2003, s.27). Det kan se ut som at det er en konsensus rundt denne oppfatningen i sanglæremiljøet. For å få best mulig kraft i stemmen og for ikke å skade stemmebåndene må en jobbe med hele kroppen og ha en god holdning. En oppvarming på sangtime bør derfor kanskje begynne med kroppslig oppvarming som tar for seg rygg, mage og skuldermuskler. Nanna-Kristin Arder (1996, s.182) hevder i sin bok *Sangeleven i fokus* at det er gunstig å varme opp de store muskelgruppene for å starte bedre blodsirkulasjon for transport av oksygen rundt i kroppen, og ellers myke opp i sener og ledd. Det er fra magen vi henter støtten, og ryggen bidrar til en god holdning. Støtten skal vi se mer inngående på senere i kapittelet (2.2).

Med et sterkere fokus på formidling, bruker sangere ofte kroppen bevisst i form av visuelle uttrykk. En kan ofte se at enkelte bevegelser er knyttet til ulike sjangere. På en rocke- eller metal konsert, ser en at vokalistene ”headbanger” i takt med musikken, eller danser med mikrofonstativet. I klassisk sang er det lite bevegelser, men meningsfulle ansiktsuttrykk, og i sterke kjærlighetsballader ser en gjerne dramatiske gester med armene og bøyning av knær. Dette kan være for å vise at vokalisten ”knekker sammen” av utmattelse eller sorg, men kan også være bevegelser som resultat av avansert teknikk. Ansiktet og ansiktsmuskulaturen er som nevnt en del av formidlingen i form av uttrykk. I eksempelvis en sårbar ballade kan en se sangere lukke øynene for å vise at de drømmer seg bort, kniper i øynene av desperasjon, stirrer for intensitet eller lager grimaser for å vise forbannelse eller fortvilelse. Dette

brukes i formidling i alle typer sjangere, men hvordan det trekkes inn i undervisningen vil jeg snakke med informantene mine om.

2.2 Grunnleggende teknikk og funksjoner:

Grunnleggende teknikk er som regel der sanglæreren begynner å jobbe med sine elever. Det finnes flere innfallsvinkler til slikt arbeid, men mye kan tyde på at arbeidsmetodene varierer med elevens alder og erfaring med sang. Teknikken er de første verktøyene en elev får til å figurativt legge i den etterhvert store sangverktøykassen sin. Med grunnleggende teknikk mener jeg arbeid med klang, støtte, register og pust. Først når sangeleven har den grunnleggende sangteknikken på plass, kan pedagogen trekke musikalske virkemidler som brukes i formidlingsarbeid inn i undervisningen. Disse virkemidlene kan innebære klangfarge, frasering, tolking av tekst og budskap, improvisasjon og effekter. Alt dette forklares mer inngående senere i kapitlet.

Register er noe som er ganske omdiskutert blant vokalpedagoger og forskere på området. Det finnes ulike måter å dele opp og kategorisere stemmen på. Enkelte velger å dele stemmen opp i hodeklang og brystklang. Dette er ikke nødvendigvis korrekte termer med hensyn til hvor den reelle funksjonen aktiveres, men de har en pedagogisk verdi fordi de forklarer hvor du skal visualisere deg at lyden kommer fra, forklarer Arder (1996, s.158). Andre velger å dele inn stemmen i enda mindre og mer konsentrerte deler, slik som Sadolin (2012, s.87-127) sine fire stemmefunksjoner. Her forklares *nøytral* som en ikke metallisk funksjon. Det er den svakeste av de ulike typene og tar for seg, dybde, høyde og en rekke ulike klanger. Nøytral er den eneste funksjonen en kan legge luft oppå som en effekt for å oppnå en mykere, mer sensuell eller sår klang. Her trekker Sadolin direkte linjer til hvordan vi kan bruke stemmefunksjonene og effekter i formidlingsarbeid. Hvordan en konkret stemmefunksjon, med en konkret effekt, knyttes opp mot en konkret emosjon. En kan også bruke en rekke andre effekter over denne funksjonen og de andre, for å endre lyden sangeren lager. *Curbing* er den neste funksjonen Sadolin tar for seg. Den har en skarpere og spissere klang og sies å være en halvmetallisk funksjon. Curbing kan brukes i alle tonehøyder av begge kjønn, for et mellomsterkt uttrykk. Skriver Sadolin

(2012, s.96). *Overdrive* kan finnes ved å produsere et såkalt ”fotballrop”. Den blir i CVT-boken (Sadolin, 2012, s. 106) beskrevet som å ha en kraftig og pågående karakter. Her igjen finner vi en direkte tilknytning mellom funksjonen og emosjoner i formidling. Den siste funksjonen kalles *edge* og karakteriseres ved en lysere og skarpere lyd enn *overdrive*. Tettheten som denne funksjonen har kommer av en distinkt bruk av effekten *twang*, som gir en litt nasal og skarp lyd. Hvis en skal trekke linjer til formidling ut i fra den beskrevne lyden, vil en kanskje tenke i retning av desperasjon, fortvilelse som resultat av den nasale lyden, eller også energi og ekstase av kraften i de høyere leier. Sadolin (2012, s.116) skriver at *edge* kan brukes i alle tonehøyder av begge kjønn. Både *overdrive* og *edge* kalles helmetalliske funksjoner, og krever spesifikke vokaler i øvre toneleie for å beholde funksjonen.

I kapittdel 2.1 kom vi så vidt inn på støtten. Støtten er gjerne knyttet til hvor stekt en kan synge og hvor en henter krefter fra. Hvis en elev lærer hvordan de kan benytte seg av støttemuskulaturen, så kan de knytte denne kunnskapen og evnen opp mot bruk av de ulike stemmefunksjonene som Sadolin (2012) har skrevet om. Særlig ved bruken av funksjonene *overdrive* eller *edge* merker en hvor nødvendig støttemuskulaturen er for sunn stemmebruk, og for å få en tett og sterk klang. I boken ”Stemmebrugs lære” av Lone Rørbech (1981, s. 70) skriver hun at hvis det oppstår et ønske om å kontrollere eller forbedre funksjonen av lyd dannelse, så er det flere muskler som en må få bevissthet rundt. Dette skaper kontroll over luftutslipp, og kan være hjelpsomt ved bruken av effekter slik som *growl*, *distortion* eller ulike skrik. Dette vil igjen resultere i mestring av effekter som kan utvide det vokale følelsesspekteret. Effekter vil bli forklart mer inngående senere i kapitlet (2.4).

Pust Her begynner læreren formidlingsarbeidet i undervisningen, og ved å bruke ansiktet, kroppen og effekter sammen, vil eleven oppnå ønsket uttrykk. Luftregulering kan være en veldig virkningsfull effekt. I følge Sadolin (2012, s.206) er kontrollert bruk av luft på tonene ikke skadelig for stemmebåndene, i motsetning til ukontrollert luft som kan være belastende. Videre hevder hun at: ”Luft på stemmen gir som regel et indtrykk af intimitet og nærhet og brukes ofte når der synges stille i neutral og i forbindelse med mikrofonens afstandsområde, hvor mikrofonen holdes helt tæt på munden.”

Sitatet forklarer hvordan formidling og støtte henger sammen. I analysen min ønsker jeg derfor å se hvordan sanglærerne arbeider med denne sammenhengen. Slik som andre effekter er luftregulering noe som kan varieres og justeres i løpet av en sang. Det kan være en god effekt å bruke som en kontrast i en sang hvor en benytter seg mye av sterk vokal, eller formidling av sårbar tekst i en ballade. Tolkning av tekst skal vi se nærmere på nå.

2.3 Tekst og budskap:

Tekst og budskap er essensen av det en sanger skal formidle i en sang. Enten det er en original sang eller en coverlåt, så ville tekstforfatteren noe med den teksten som er skrevet. Enten budskapet ligger helt i overflaten av teksten ved klart språk og lite bilder, eller det er gjemt i metaforer og billedlig språk, så skal sangeren finne betydningen og synge det på en måte som kommuniserer følelser og stemninger med publikum. Innenfor tekst og budskap handler det om å jobbe med hvordan en uttaler ord, vektlegger ord, hva sangen handler om og hvordan en skal kunne formidle dette. Arder (1996, s.38) hevder at pedagogen må hjelpe eleven til å forstå viktigheten av å lese, oversette, forstå og oppleve teksten han eller hun skal synge. Artikulasjon er et teknisk element, som kan knyttes til tekstarbeidet. Artikulasjon virker som et område hvor vokallærere har en del fokus i sin opplæring av elever. Artikulasjon handler om hvor godt og tydelig vokalisten uttaler ordene i sangens tekst.

I tillegg til artikulasjonsarbeidet og det tekniske og analytiske arbeidet med tekst, må eleven formidle noe av seg selv, som kommer fra sjelen, i arbeid med interpretasjon.

Vi bør alltid tenke på opptredener eller forestillinger som kommunikasjon. Enten vi opptre som talere, som opplesere, som musikere eller sangere, eller som skuespillere eller dansere, kommuniserer vi ideer og temaer og følelser og informasjon - (Beyer, 2013, s.52).

Av dette kan vi tolke at for å oppnå god formidling, gjelder det å få publikum til å tro på det du synger. Å tro på følelsene du utstråler, budskapet som teksten omhandler og måten det blir fremført på. Dette er lett å si til en eldre sanger som har opparbeidet seg en del livserfaringer, men hvordan kan en tolv år gammel sanger i kulturskolen formidle kjærlighetssorg eller eksempelvis tapet av et barn med overbevisning?

Although you may have no personal experience with the emotions to be conveyed, you may know of a similar experience that will help you to identify with the words (Brown, 1996, s.125). En mulighet er å velge denne typen sanger bort fra repertoaret, og bytte det ut med sangtekster som eleven kan relatere seg til. En annen mulighet er å trekke inn teatertechnikk. Hvis en elev har fått "Tears in Heaven" av Eric Clapton som sang lekse, og skal fremføre den på en konsert, bør læreren bytte ut sangen, la eleven synge den uten mye forståelse, eller gå dypere inn i tema og budskap? Kanskje læreren kan hjelpe eleven å finne en følelse av tap de kan relatere til temaet for å få en dypere forståelse av budskapet, eller lage en rolle som eleven kan gå inn i på konserten. Dette kan gjøre formidlingen av teksten sterkere, nettopp fordi eleven har fått et tydeligere forhold til budskapet som Clapton prøvde å fremme i denne sangen. Det er opp til sanglæreren å reflektere rundt måten han eller hun vil snakke med eleven om dette. Kanskje individualisering er nøkkelordet i denne situasjonen. Elever reagerer ulikt på sensitivt arbeid, som dette kan være. Brown (1996, s.126) trekker inn som et poeng at hvis sangen eller den karakteren som eleven skal innta er fremmed for han eller henne, så vil de kanskje ha vansker med å fremme sin tolkning. En kan forstå dette som at kanskje ikke alle sanger kan tolkes av alle, nettopp fordi vi har forskjellige erfaringer eller er på forskjellige steder og stadier i livet. Læreren har selvfølgelig også muligheten til å trekke sangen ut av repertoaret av ulike grunner som alder, erfaring, sårbarhet, forståelse eller lignende. Brown skriver videre om en person han mente hadde den perfekte stemmen til en spesifikk sang, men som var den rake motsetning av budskapet, og på grunn av dette ikke kunne fremføre sangen med den verdighet den fortjener. Noen ganger kan kanskje det lureste være å finne en sang som eleven faktisk kan relatere seg til og formidle med troverdighet. Disse valgene er det sanglæreren som må ta, og jeg ønsker å snakke med mine intervjuobjekter om denne tematikken.

2.4 Effekter:

Sadolin (2012, s.177) hevder at effekter er lyder som understreker sangerens stil eller uttrykk, lydene skal låte som om de oppstår spontant for å eksempelvis uttrykke en stor følelsesmessig utladning. Fra dette kan vi tolke effekter som en mulig kjerne av vokalfornidling. I motsetning til de andre punktene tatt opp i dette kapitlet, er

effekter det virkemidlet som gjør at vi hører følelser i stemmen. Effekter er nyanser av hvordan vi vil synge en strofe. Vi kan ved små, eller større, forandringer av effekt endre uttrykket i hver frase, eller i hvert vers. Sadolin (2012, s.177) Skriver at effekter er de lyder en sanger lager, som ikke er knyttet opp mot melodi eller rytme, men som fremmer solisten sitt uttrykk eller stil. Hun skriver videre at effekter er noe som skal lyde naturlig, samtidig som det skal være noe sangeren har fullstendig teknisk kontroll over. Vi har allerede sett i kapittel 2.2 hvordan pust og luftregulering kan brukes som en effekt. Videre følger noen eksempler på andre effekter, og hvordan de kan bli brukt for å fremme formidlingen av tekst.

Vibrato er et sjangertrekk fra barokkens opera, men som sangere har brukt mye i ulike sjangere frem til i dag. Det finnes to typer vibrato, hammervibrato og strupehodevibrato forklarer Sadolin (2012, s.209). Det mest sentrale av disse, i forhold til formidling, er strupehodevibrato. Denne formen for vibrato gir en tydeligere følelse av tonehøydeforskjell enn hammervibrato, fordi den er tregere og bredere i bevegelsen. Dette er en effekt mye brukt i kunstmusikken, jazz og blues, og uttrykker en variasjon av følelser. Hvis en eksempelvis legger strupehodevibrato på en lett tone som inneholder mye luft, kan en assosiere dette med sårbarhet og en emosjonelt ladet stemning. Hvis en derimot legger vibrato på en sterk tone i eksempelvis overdrive, vil en kanskje heller assosiere dette med frustrasjon eller også kanskje sinne. Det er et sterkt virkemiddel som vi kan finne i mye av soulsangernes repertoar. Vibrato blir også ofte brukt i kunstmusikken til å skape liv og fylde i en tone skriver Arder (1996, s.146).

Et subtilt virkemiddel mange vokalister benytter seg av er stemmeknekk/registerskifte. Med stemmeknekk mener jeg her ønsket knekk på stemmen. Dette er da ikke de uønskede hakkene som forekommer når utrente vokalister skifter over fra en funksjon eller et register til et annet, men heller en bevisst effekt som vokalisten har kontroll over. Ved endring av tonehøyde forandres muskelbalansen i strupen som gjøre det mulig å synge oppover og nedover i registrene skriver Arder (1996, s. 134). Hun hevder videre at: ”Når stemmen skal over fra ett register til et annet, må stemmeleppene ved denne type muskelbalanse omstille seg meget brått, og man hører en tydelig forandring av klangfarge og kvalitet” Dette

er et eksempel på den uønskede stemmeknekk som forekommer hos sangere som ikke har opparbeidet støttemuskulaturen, og vil i fremførelsen av en sang være en mulig uønsket overraskelse og vil ødelegge illusjonen som vokalisten har opparbeidet. Sadolin (2012, s.202) forklarer at ønsket stemmeknekk blir plassert der vokalisten skifter mellom funksjoner, og kan brukes mellom alle vokal-funksjonene i CVT boken. I populærmusikk hører vi ofte at stemmeknekk brukes for å uttrykke sårbarhet, hengivelse, overgivelse, og sensualitet. Fordi dette også blir et tydelig ”brudd” fra den foregående funksjonen kan dette benyttes til å fremme et poeng i teksten eller henvise til en endring i stemning eller humør.

Ornamentikk som en effekt er mye brukt i soul, R&B, gospel og opera. Hoved essensen med ornamentering forklarer Sadolin (2012, s.213) som utsmykning av sanger. Dette kan være i form av melodiske løp eller rytmiske seksjoner brukt som ”krydder” i en frase. Dette er da raske toneendringer som lyder som om tonene triller raskt, oppover eller nedover, ut av munnen til sangeren. Ornamentikk er en opparbeidet vokal aiguillette som i følge Sadolin (2012, s.213) ikke er vanskelig å lære seg, men krever øvelse og tid. Det er to grunnteknikker som kan ligge til grunn for å oppnå ønsket hastighet på tone overgangene, og riktig sound i forhold til sjanger. Disse er igjen hammervibrato og strupehodevibrato. I Soul og R&B brukes for det meste strupehodevibrato, hvor en betoner tonen rett før skiftet. I opera benytter en seg mest av hammervibrato som gir en mulighet til å trille enda raskere og mer stakkato. I tillegg til utsmykning, kan denne effekten også brukes som et hjelpemiddel ved store intervaller. Ornamentering er et sjangertrekk for flere sjangere, og kan tolkes i formidlingsarbeid som en rask endring, noe som faller eller stiger (eksempelvis spenning), kontroll eller ofte i R&B, noe sensuelt.

Growl er en effekt som en kanskje kjenner best til i sammenheng med metal sjangerens vokalister, som en skrapende, buldrende eller raspende lyd. Dette er en populær effekt i denne sjangeren, men brukt på en ekstrem måte og i hyppigere grad i forløpet av en sang enn i andre sjangere. I følge CVT sjargong (Sadolin, 2012, s.196) er det effekten ”grunt” som blir brukt i metal og black metal sjangrene. I andre sjangere som rock, soul, R&B og Gospel blir growl brukt som en betegnelse på lyden en vokalist lager når de trykker litt ekstra til på en tone i en frase. Et tydelig eksempel

på denne effekten i en pop-soul sjanger er Christin Aguilera sin sang "Ain't No Other Man". Her bruker Christina growl i korte perioder av gangen, men ved flere tilfeller gjennom hele sangen. De tydeligste eksemplene her er den første frasen i hvert vers, og kan være brukt for å trekke oppmerksomhet til de ordene eller for å si noe om budskapet. Sadolin (2012, s.193) hevder at en lett versjon av denne effekten ofte brukes av jazz- og soulsangere, og kan utrykke aggresjon og hengivelse. En kan også assosiere styrke, desperasjon i stemmen ved bruk av denne effekten. I vokal improvisasjon kan effekten brukes for å imitere ulike blåseinstrumenter som til tider kan få denne raspende lyden.

2.5 Improvisasjon:

Sadolin (2012, s.234) oppfordrer i sammenheng med improvisasjon til å øve inn ulike måter å frasere og å endre melodien på, for å ha noen innøvde eksempler å videre spinne på når en blir grepet av inspirasjonen. Improvisasjon kan derfor være et effektivt virkemiddel å jobbe med når en har vokalformidling eller eget uttrykk som mål i arbeid på sangtime. Arder (1996, s. 63) forteller at sangere som planlegger på en gjennomtenkt måte, føler seg friere og har bedre muligheter for improvisasjon. Av dette kan vi tolke at improvisasjon lærer hjernen å jobbe raskere, lage noe originalt og å finne nye muligheter. Slikt arbeid kan gi eleven mulighet til å "bli grepet" i øyeblikket av budskap eller emosjon, noe som vi forsterke formidlingen og troverdigheten.

Sadolin (2012, s.234) skriver at eleven ikke trenger å føle seg forpliktet til å improvisere eller endre frasering i utvalgt sang, fordi det ikke er sikkert at det er spennende for hverken lytteren eller eleven. Dette betyr kanskje at det kan være et fokusområde å snakke med eleven om *når* det passer å improvisere, og at dette kan ha sammenheng med sangen, teksten eller budskapet. Noen sanger har som mål å skape en spesiell stemning, fremme et bestemt budskap eller gi lytteren en viss følelse som ikke nødvendigvis gir rom for andre virtuose tolkninger. En bør kanskje som lærer både fremme improvisasjon og egen tolkning, men også forklare at det ikke alltid har sin plass i alle typer melodier.

Det er intet i veien med at synges en melodi som den opprindelig er. På den annen side kan en improvisation eller frasering – hvis den innholdsmessig har en ide – være med til å forsterke uttrykket, og sangeren har her endnu en mulighet for å sette sitt personlige præg på sangen - (Sadolin, 2012).

Her kan en tolke i lik retning som Sadolin sitt forrige utsagn at improvisasjon ikke er en nødvendighet, men sett i perspektiv av formidling, er det her plass til å la eleven sitt uttrykk og sin personlighet komme frem i tolkningen. Olaug Fostås skriver i sin bok ”Instrumentalundervisning” (2002, s. 170) om tre aspekter ved improvisasjon hvor et av de er passende i denne forskningen. I sammenheng med spontan improvisasjon, stiller hun det følgende spørsmålet: ”Er spontan improvisasjon særlig velegnet når det gjelder å få kontakt med sine egne emosjoners dynamikk, med emosjonenes spenning- avspenningsmønstre, slik de skjer i oss fra sekund til sekund?” Slik en kan tolke spontan improvisasjon ut fra hvordan hun beskriver det, er dette improvisasjon som eleven uttrykker uten noe form for retningslinjer, forarbeid eller mønster. Det kan være ”brainstorming-spill” som Fostås kaller det, og består av usammenhengende toner og rytmer når eleven er på et tidlig stadium i læringsprosessen. Desto mer erfaring eleven har, jo større er lageret av ideer og uttestede teorier, og det er mer spennende å slippe eleven løs i intuitivt spill for å se hva som dukker opp, forklarer (Fostås, 2002, s. 170). Dette er noe jeg vil snakke med mine informanter om.

Frasering handler om plassering og trykk på teksten i en sang, og er på lik måte som melodi, noe som med små endringer vil utgjøre en stor forskjell i en versjon av en sang. Det er vanlig for mange sangere å arbeide mye med dette i standard jazz låter for her å skape variasjon og en spenningskurve. De ulike frasene i et vers er gjerne notert på den letteste måten, og gjerne *på* slagene i takten. En kan se dette i notene til eksempelvis ”Autumn leaves” av Joseph Kosma funnet i ”The Real Book”, men når en hører på opptak av Billie Holiday, Eva Cassidy eller Nat King Cole, hører en at de alle har sin egen rytme på teksten. I arbeid med frasering kan en be eleven plukke ut et ord i hver linje som de skal legge vekt på. Det er naturlig å se for seg at dette kan forsterke budskapet i sangen, eller de kan finne ut at de burde velge et annet ord i setningen, eller at det ikke alltid er noe som skal vektlegges. Sanglæreren kan be eleven om å starte alle fraser tidligere eller senere enn de står notert, eller benytte seg av en variasjon mellom disse. Sadolin (2012 s.238) hevder at for å få et større

overblikk over det rytmiske i frasene, vil det være smart å øve seg på å klappe eller tromme det rytmiske mønsteret i frasene du synger. Hun legger her vekt på at rytmene skal låte naturlig og godt selv om de ikke blir sunget, men bare klappet. Dette kan ha en sammenheng med et ønske om troverdighet i ulike aspekter ved sang og kan knyttes til Beyer (2013, s. 52) sitt utsagn om en ærlig og direkte kommunisert opptreden. Hvis ikke det låter naturlig, vil det kanskje låte litt falsk og skape en avstand til publikum, i motsetning til en relasjon slik Beyer forklarer det. Sadolin (2012, s.239) hevder at det ikke alltid er historien eller det bevisste uttrykket som gir publikummet en opplevelse. Det kan være helt ubevisste faktorer som eksempelvis et ord, et blick eller en spesiell lyd. Her kan det tenkes at en naturlig frasering kan gi plass til slike ubevisste hendelser. Hvis fraseringen låter naturlig og flyter, vil det ikke distrahere fra andre elementer som er med på å skape stemningen. Det finnes mange øvelser og metoder for å rive seg løs fra en bestemt måte å frasere teksten på. Hver metode gir sitt preg på en sang og en må som sanger reflektere rundt hvilken metode som passer best til hvilken tid.

Hvordan lærerne arbeider med, og hva de tenker om elementene innenfor formidling skal vi nå se nærmere på i analysekapittelet.

3.0 ANALYSE

Det er mange ulike aspekter innenfor sangundervisning som opptrer som byggesteiner i vokalformidlingen. I teorikapittelet tok jeg for meg de delene jeg finner mest relevant, og som vi kan observere i utøvingen hos profesjonelle sangere. Informantene fikk spørsmål knyttet til disse kategoriene, for at jeg skulle få innsikt i hva som virkelig får fokus og blir arbeidet med på en sangtime. Innledningsvis ønsket jeg å kartlegge hvor viktig sanglærerne mener formidling er for sang. Det er interessant å se hvordan denne vurderingen henger sammen med hvordan de tar tak i formidlingsarbeidet i sin egen undervisning.

Formidling er alfa og omega, ellers er det ikke noe vits. Man skal jo formidle en tekst og man skal jo formidle musikk til folk. Som jeg sier, bare pen sang er jo grusomt kjedelig. Det er gøy

å høre på to sanger det, så er det, ja, det var det. Jeg vil heller ha noen som skødder på noen toner, men virkelig klarer å formidle noe til meg altså. – Informant 3.

Informant 2 er av samme oppfatning, og forteller at formidlingen har alt å si. Bare sang for sangen sin skyld kan bli blast, og at formidling trumfer over teknikk. Hun forteller at hun trakk en elev ned fra en sekser på eksamen selv om hun hadde god teknisk kontroll, men fordi det ikke var noen emosjoner eller stemning. ” Det virket ikke som hun tenkte på det hun sang, og det virket som om hun ikke ville noe med det” (Informant 2). Disse utsagnene samsvarer med det Sadolin (2012, s.239) skriver om teknikk og uttrykk. Hun legger vekt på at uttrykket er det viktigste, men at teknikken er redskapet en bruker *til* å uttrykke seg med. Hun skriver også at sang kan bli uinteressant hvis den dominerende faktoren er teknikk. Dette reflekteres i informant 2 og 3 sine kommentarer. Informant 1 forklarer at selv om hun ikke har fått mye undervisning i formidling selv, så vil hun gjerne oppdra sine elever til å være mer opptatt av formidling, tekst og kroppsspråk. I kontrast til Sadolin sitt utsagn, har informant 1 gjennom sin utdanning hatt hovedfokus på å synge så pent som mulig. ” Det er en evig modningsprosess for meg da. At jeg skal prøve å fjerne meg litt fra at det skal være så god teknikk.” forteller hun.

3.1 Lærernes arbeid med formidling

3.1.1 Kropp og helse

Som tidligere nevnt er fokus på kroppen en del av det som opprettholder en sunn stemmebruk, god holdning og avspenning. Informant 3 legger mye vekt på pust og pusteteknikk i sine sangtimer. ”Å få en dyp og god abdominal pust, ikke bare kostal, ikke bare fra halsen og opp, men bruke hele kroppen. Også er jo kroppen trossalt instrumentet da.” Pust er noe alle informantene vektlegger. Brown (1996, s. 26) skriver at diafragma er den viktigste muskelen knyttet til pust. Det kan virke som om mange vokalpedagoger prøver å gjøre sine elever oppmerksomme på denne muskelen for å få de til å puste abdominalt. Mye av dette arbeidet forklarer informant 1 at foregår under oppvarming. ” Pusteøvelser er viktig. Hvis du vil bli flink til å synge, så

må du ha kontroll på pusten din, og få god kontakt med pustemuskulaturen din.”

Informant 2 forteller at hun alltid begynner å jobbe med kontroll av pust og holdning med sine elever.

Mange instrumentalister og vokalister synes å bevege seg på en automatisk måte når de spiller eller synger. Det er ikke et uttrykk for indre stimulans, bilder, minner eller følelser, heller en vanemessig bevegelse tilpasset deres spesifikke instrumenter. Musikere bør vente til deres indre stemme, bilde, idé eller minne skaper en fysisk stimulans, først da kan de skape en respons som blir musikken - (Beyer, 2013, s. 27).

Arbeidet med kropp handler altså også om bevegelser sangeren gjør til musikken eller det de synger. Eksempler på slike bevegelser er gjerne det sceniske uttrykket vi forbinder med forskjellige sjangere. Her trekker informantene en forbindelse mellom det sceniske uttrykket en forventer som tilskuer, og den sjangeren som presenteres på scenen. Hvis en er på en rockekonsert og konsentrerer seg om det visuelle, så vil en ofte legge merke til store bevegelser, headbanging i takt med musikken, vandring frem og tilbake på scenen og klatring på monitorer. Den rake motsetning kan være fremførelsen av en tysk lied, som informant 3 trakk inn som et eksempel. ”For meg i en lied, en Grieg sang eller ja en tysk lied, så er uttrykket i øynene og ansiktet. Du skal ikke bruke mye armer og ben altså, for det blir for meg feil.”

Situasjonen og sjangeren, og publikums forventninger til konserten, har her mye å si for hvilket uttrykk du skal fremme både auditivt og visuelt. Informant 1 forteller at hun har blitt like grepet av en sanger som hele konserten står stille med en hånd på pianoet, som av eksempelvis bandet ”DumDum Boys” som har en energisk og utagerende vokalist. Informant 2 mener at det eksisterer en viss ”sjangerkode” når det gjelder det sceniske uttrykket. Hun fokuserer i noen sangtimer på hvordan eksempelvis en rockesanger står. Hun stiller spørsmål til eleven, eller kommer med eksempler selv som at de ofte står i hockeystilling, fremover- eller bakover lent. Hun gjør et poeng ut av at bevegelsene kanskje også blir gjort, ikke for å være kul, men for å støtte vanskelig teknikk. Hvordan informantene snakker rundt dette temaet, får meg til å trekke linjer fra formidlingsarbeidet deres på sangtimer til den utdanning de har. De klassiske trente informantene legger vekt på at en ikke skal benytte seg av uekte bevegelser eller påklistrede fakter: ”Man skal ikke ha noen gester eller slikt hvis det ikke betyr noe. Det skal ikke være en erstatning fordi man ikke fikser å uttrykke det stemmemessig” uttrykker informant 3. Mens det virker som om den mer rytmisk

trente informanten går mer inn for å lære og å diskutere disse ”sjangerkodene” rundt bevegelse med sine elever. Hvordan lærerne overfører dette til sitt pedagogiske arbeid er ulikt. Informant 2 forteller at hun snakker med elevene om sjangerkoder, hvordan ulike sjangere ser ut visuelt, og at de ikke skal stå stive som pinner og se livredde ut. Informant 1 har de samme synspunkter og legger mye vekt på avspenning og at bevegelser som kommer ut fra musikken er hjertelig velkomne. Disse to informantene har begge erfaring med rytmisk musikk, mens informant 3 kommer fra den klassiske verdenen og har et litt strengere syn på kroppsspråk. Hun uttrykker for sine elever at gester og fakter er velkomne som en naturlig reaksjon, men at de ikke skal legges til for å dekke over mangler ved sangteknikk eller stemmemestring. Her kan vi merke en samsvarende konsensus om troverdighet, men ulikheter som følge av musikkens ”oppdragelse”.

Å formidle et scenisk uttrykk på scenen er en ting. En annen ting er å arbeide teknisk med uttrykk og formidling på sangtime. For elever i kulturskole eller videregående er det sjeldent de viser mye følelse eller innlevelse på sangtiden, forklarer informant 1. Sang er en veldig personlig ting, og det krever mot å virkelig gå inn i musikken. Det er aldri så mye bevegelse på øving, men det kan derimot komme spontant i samspillsituasjoner, med band, med andre mennesker eller på scenen. Informant 2 har den samme erfaringen, hvor hun opplever at elever finner det å ”gå bananas” på sangtime utfordrende og merkelig. Samtidig gjør hun et poeng av at elevene ikke skal stå stive som pinner på øving, men bevege seg med musikken. Det kan se ut som om informantene kan slutte seg til Bud Beyers tanke om at ” Vi må huske at publikum går på konsert for å se musikken, ikke bare for å høre den, for å se musikken bli skapt i selve det musiske øyeblikket ” (2013, s.29). De virker opptatt av at det å arbeide med formidling handler om å jobbe med kropp, pust og bevegelse.

3.1.2 Grunnleggende teknikk

” Det er enhver sangpedagogs ansvar å gi elevene et så solid teknisk grunnlag som mulig. ” (Arder, 1996, s. 34). Dette utsagnet tolker jeg som at teknikken er grunnmuren i formidlingsarbeid. Informant 3 benytter seg av mange teknikkøvelser med forskjellig fokus i sitt arbeid. Hun sier det er viktig å møte eleven der han eller hun er, og at undervisningen ikke er utformet av lærebøker, som mange

instrumentalister begynner med. Hun sier at dette er vanlig for vokalundervisning, fordi grunnlaget kommer an på hva slags naturlig ”materiale” eleven har fått utdelt i stemmen. Derfor jobber hun mye med skalaer, treklangøvelser, fordi det finnes så mye av dette i musikken, og å utjevne registerbruddene. Informant 2 forklarer at hun alltid begynner med ”basics”. Her inngår pust og holdning, forklaring av registrene og å jevne ut registerbrudd. ” Så etterhvert, bygger man på med for eksempel å tette klangen, at det ikke skal lekke, hvert fall ikke på en måte som er slitsomt for dem at det lekker luft gjennom klangen. ” Hun legger til at luftregulering kan benyttes som en effekt i ulike sjangere, men forklarer at ubevisst bruk er et tegn på usunn stemmebruk. Videre tar hun for seg arbeid med klangideal i forhold til sjanger, og å bygge opp støtten. Her ønsker informant 2 å skape en bevissthet hos eleven i hvordan og når disse musklene skal benyttes. Informant 1 legger stor vekt på oppvarming i sin undervisning, og at elevene skal forstå hvorfor dette kan være viktig. Her kan vi se en relasjon til Arder (1996, s.182) sitt utsagn om oppvarming av de store muskelgruppene for økt kroppstemperatur, mykhet og oksygentilførsel. Informant 1 forklarer at noen av elevene ser på oppvarming som meningsløst, og at noen kan synge bra uten oppvarming, men at det ofte ligger noe annet i slikt arbeid. Her aktualiserer hun hypotesen min om hvorvidt oppvarming kan være en plass for teknikkarbeid.

Det ligger masse avspenningsøvelser i det, det ligger veldig mye god pusteteknikk i det. Jeg vil at alle elevene mine skal skjønne hvorfor jeg synes oppvarming er viktig og at det ligger mye god teknikk i å gjøre oppvarmingsøvelser – Informant 1.

Sunn stemmebruk har et stort fokus på hennes timer fordi hun vil at elevene skal ha glede av stemmen sin i mange år. Med barn blir lek rundt teknikk en arbeidsmåte, eksempelvis i forhold til pust eller å spille litt skuespill for å finne frem til ulik teknikk. Med eldre elever eller voksne snakker hun mer om klangideal og har hele timer dedikert til formidlingsarbeid og støtte. Vi kom inn på temaet om stemmeknuter og andre stemmelidelser og her reflekterer hun rundt hvor trist dette må være for de med en lidenskap for sang. ” Jeg skal i hvert fall gjøre mitt for å forebygge det. ”

3.1.3 Tekst og budskap

I arbeid med tekst og budskap mener informant 2 at det er to aspekter, det analytiske som handler om å lese gjennom teksten, søke på internett etter tekstforfatterens mening og hvordan det kan relateres til eleven som skal synge sangen. Dette henger sammen med beskrivelsen i teorikapittel 2.3, hvor eleven synger det som seg selv, eller må ta i bruk rollespill for å fremme budskapet på en troverdig måte. Det andre aspektet mener informant 2 er hvordan en fremmer teksten: ”Hva slags ord er viktige, kan du betone noen ord som er sentrale, sånn at de kommer frem, kan du frigjøre noen ord, kan det fraseres mer som snakk?” Dette er noen av eksemplene hun trekker frem, og som er gjengangere i hennes undervisning. I dette arbeidet trekker hun også inn forbedring av diksjon, frasering, sangens oppbygging og legger til effekter for å spisse dramaturgien. Informant 1 starter formidlingsarbeidet etter eleven har lært seg rytmen, melodien, teksten utenat og de får noen stikkord om hvilken sjanger og komponist/artist sangen hører til. Etter dette får de spørsmål om handlingen, med dypere blikk enn bare oversettelse av teksten, hvor læreren hjelper med ledende spørsmål hvis eleven finner dette vanskelig. Hun tenker at dette er en del av oppdragelsen i faget, og poengterer for elevene sine: ”Det er ingen som vil høre på en som bare står rett opp og ned og bare synger pent og rent, det er ikke det de blir grepet av. Du må vite hva du synger om også må du ville fortelle det til dem”. Informant 3 hevder at hun er veldig opptatt av tekst, men velger å dele arbeidet opp i to kategorier i forhold til elevgruppen. De yngste elevene mener hun har nok med å lære seg tekst og melodi, mens de eldre og mer erfarne elevene jobber med tolkning av teksten, lesing av rytme og å oppfatte sensur i musikken for å få samme intensjon som komponisten og forfatteren. På en måte er disse arbeidsmetodene like, med tanke på tolkningsarbeidet av teksten, men informant 1 og 2 legger mer vekt på formidlingen av tekstens stemning og elevens uttrykk og tolkning, mens informant 3 fokuserer mye på hva den opprinnelige tanken bak musikken er.

Informantene hadde ulike synspunkt på spørsmålet om hvordan de vurderte skillet mellom å være sanger og skuespiller på scenen. Informant 2 mener at formidlingen er best når eleven er trygg på seg selv og egne metoder: ”At man ikke prøver å være noen andre, eller klistrer på seg noen gester som man ikke står for.” Hun mener også at det kan skape en avstand til publikum, hvis eleven gjør noe som hun eller han ikke står for. Informant 1 derimot, hevder at det å innta en rolle er en naturlig del av det å

stå på scenen og syng: ” Det henger veldig sammen da, er du sanger så er du skuespiller og ”. Videre forteller hun at originalt materiale skal oppleves som ekte og ærlig, men at en som sanger kan få oppdrag som krever et slags rollespill på bakgrunn av arena, målgruppe eller repertoar. Her trekker hun begravelser inn som et eksempel. Hun legger til at ikke alle elevene hennes har kjent følelsen av kjærlighetssorg, men når de har dette som tema i en sang, får de beskjed om på prøve å relatere det til en eller annen type sorg. Informant 3 svarte med utsagnet ” Altså, en operasanger er en syngende skuespiller, så for meg er det ikke noen forskjell”. ” Hvis en synger musikal eller opera, så er det teater ” legger hun til. Men hun er opptatt av at selv om det er teater, så skal det ikke være noe påtatt, og bevegelser og karakterer skal virke ærlige. Det må være en bevisst motivasjon bak valg eleven tar. I forhold til disse utsagn kan en også merke hvordan lærernes bakgrunn har noe å si for synet på slikt arbeid. De to informantene med klassisk bakgrunn trekker sterke linjer mellom teater og musikk, kanskje fordi de har mer erfaring med opera og musikal, som er sterkt forankret i teatertradisjonen. Informant 2 har bakgrunn i musikkpedagogikk og rytmisk musikk, som kanskje i større grad vektlegger eleven sitt uttrykk og personlighet. Samtidig kan det være at dette endres i forhold til ulike sjangere, som så mye annet.

3.1.4 Effekter

Det kan se ut som om det er enighet blant informantene om at effekter kan brukes som et teknisk virkemiddel for sangformidling. Informant 3 mener det er et viktig skille mellom effekter og teknikk i sang: ” I prinsippet når det gjelder klassisk teknikk så skal det ikke være luft på tonen, men det kan være som et virkemiddel. ” Effekten kan tolkes som det siste virkemiddelet som legges til for å få frem riktig stemning til den teksten en synger eller den følelsen en vil fremme. Dette er også et argument for at jeg har valgt å skille teknikk og effekter fra hverandre i teorikapittelet og i den såkalte formidlings-verktøykassen. Dette er kanskje det mest iørefallende elementet og blir en utvikling av elevens teknikk. Effekter er det veldig mange av, det finnes mange som ulike forfattere av vokallærebøker har forklart, og det finnes noen som hver enkelt sanger har utviklet for seg selv. De effektene tatt med i teorikapittelet (2.4) er et utvalg, basert på det forfatterne løfter frem som sentrale for tekstformidling.

Informant 1 trekker frem kategorien register, og de ulike stemmefunksjonene for sine elever på et tidlig stadium av undervisningen. Hun lærer dem først å skille mellom hodeklang og brystklang, deretter går hun inn på de fire sentrale funksjonene i CVT metodikken nemlig nøytral, curbing, overdrive og edge. Dette er funksjonene Sadolin (2012) skriver om, og som er en metode enkelte vokalpedagoger benytter i sin undervisning (teorikapittel 2.4). Etter at elevene får forståelsen av hvordan de kan bruke disse funksjonene, legger informant 1 til effekter som luft eller growl på, for å vise at stemmen kan lage mange forskjellige lyder. Informantene er enige om at på grunn av korte timer og unge elever, så er ikke arbeid med effekter prioritert på sangtimer. Informant 3 legger vekt på at ubevisst bruk av effekter ikke er ønsket, men at en må ha forståelse for hvilke effekter som kan benyttes til bestemte formål.

Det jeg ofte opplever er at det kommer ungdommer som allerede har lagt til seg sånne vokaleffekter da, men som gjør det litt ubevisst. De vet ikke at de begynner veldig mange ord i en frase med sånn her knirk eller bue, pop-frasering, sant. Jeg vil aldri fjerne et særpreg, men jeg vil gjøre de bevisst på det, sånn at de kan bli bevisst på at de styrer selv når de bruker det, og at ikke det bare blir en uvane. – Informant 1.

Forskjellen på ubevisst bruk av effekt og informant 3 sitt utsagn om at det er bedre å høre på noen som ”skødder” på noen toner men klarer å formidle, handler om tid og sted for bruk av effekt. Min tolkning her er at personen som i utsagnet bommer på noen toner, bruker effekter som virkemiddel på en god måte i sin formidling, men mangler kontroll på det tekniske. Den eleven som har konstant ubevisst bruk av en effekt er ikke klar over hva denne effekten uttrykker, eller at det i det hele tatt er en effekt. Ved hyppig bruk, vil effekten sannsynligvis miste sin betydning i formidlingen, og kanskje bli brukt i helt upassende sammenheng. Et eksempel på dette kan være et registerbrudd (teorikapittel 2.4) som ofte forbindes med svakhet, sårbarhet, hengivelse eller sensualitet. Hvis eleven ikke er klar over at han eller hun benytter seg av denne effekten ofte, kan det dukke opp i sammenhenger hvor eleven egentlig skulle formidle sinne, forbannelse eller styrke. På denne måten kan bruken av effekter ha en avgjørende betydning for formidling på godt og vondt. Bevisstgjøring er derfor en viktig del av formidlingsundervisningen.

3.1.5 Improvisasjon

På grunn av deres ulike bakgrunn og undervisningsformer, fikk jeg tre forskjellige svar på hvordan sanglærerne jobber med improvisasjon i sin undervisning. På spørsmål om de tror improvisasjon kan være et virkemiddel i formidling, svarte informant 2 ” Ja, absolutt. Jeg tror på det å forandre en frase, endre en tone, dra ut et ord, det tror jeg absolutt gjør at spennende ting skjer formidlings-messig, ja. ” Hun hevder at ved hyppig arbeid med improvisasjon får sangeren en slags frihet som gjør at de kan lage noe i nuet som føles og låter riktig, uten å bli satt ut fordi en skal lage noe nytt på grunn av en opparbeidet kontroll. Dette kan knyttes opp til Fostås (2002, s. 170) sine tanker rundt spontan improvisasjon og hvordan dette er en spennende prosess med viderekomne elever. Sadolin (2012, s. 235) skriver at de fleste lærde enes om at ” hvis du synes det lyder riktig, så er det riktig. ” Denne hovedregelen som hun kaller det, betyr kanskje at øvelse gjør mester og støtter informant 2 sitt utsagn ovenfor. (Iveland, 2007, s. 142) skriver at en dyktig utøver presenterer melodien slik den er, for så å lage sine egne melodiske vendinger eller nye klanger over den originale akkordprogresjonen i improvisasjon. Dette er mer planlagt improvisasjon enn den Fostås (2002, s.170) forklarer som spontan improvisasjon, fordi eleven her trenger kjennskap til akkordskjemaet på forhånd og har erfaring med slikt arbeid. Informant 1 sier at hun synes det er viktig å begynne med improvisasjon tidlig i undervisningen, selv om hun ikke har jobbet så mye med det i sin utdanning. Hun sier hun sammenligner improvisasjon med mot fordi det er enkelt og vanskelig på en og samme tid. Utdannelsen og bakgrunnen til informant 3 har holdt henne fra å måtte improvisere mye. Den klassiske verdenen legger ikke opp til mye improvisasjon forteller hun, og at det som regel er å finne i komposisjoner fra 1800-tallet med eksempelvis Donizetti og Bellini, som overlot plass til improvisasjon for vokalistene. Hun forklarer at hun alltid har vært veldig note-tro, og at hun aldri har måtte tørre å prøve mye improvisasjon. Av dette velger jeg å tolke at hun da helle ikke underviser så mye med fokus på improvisasjon, fordi som informant 2 uttrykket i forhold til effekten growl, at sanglærere gjerne velger å undervise i elementer de er gode på og har erfaring med selv. Informant 1 understreker også denne sammenhengen. Informant 3 legger vekt på at hun mener improvisasjon sikkert kan være et godt virkemiddel i formidlingsarbeid, og at det er mange som er gode på det og noen som har veldig naturlige anlegg for dette spesielle elementet.

Det er ingenting som er bedre enn å stå på en scene og plutselig gjøre noe fordi det er så sterkt, at en gjør noe som en aldri har gjort før, fordi det bare kommer. Men der og kan du jo fake det. En kan fake at frustrasjonen blir større og større ved å legge på effekter og volum og knirk og growl, for å gjøre formidlingen sterkere. – informant 1.

Dette sitatet er et godt eksempel på forskjellen mellom en ærlig og personlig formidling, og et punkt hvor sangeren må gå inn i en rolle for å formidle et budskap. Det informanten legger i å ”fake” formidlingen, er bruken av effekter som en vet uttrykker bestemte stemninger og følelser. Dette rollespillet kan være et hjelpemiddel i arbeidet med tolkningen av tekst og budskap. Dette kan også tolkes som selvforsterkende, slik som nevnt i innledningen. At ved å bruke disse effektene, så kan den personlige og ekte innlevelsen hos eleven øke.

I sine arbeidsmetoder har informant 1 laget egne metoder for improvisasjonsarbeid med ulike rammer, for hvor vanskelig eleven synes oppgaven er. Noen av elevene tørr ikke å lage noen lyd hvis de får en improvisasjonsoppgave helt uten rammer, men de er ikke redd for å repetere ulike ”rare” lyder som læreren lager. Informant 2 legger også vekt på at det er stor forskjell på hvor redde de ulike elevene er for å improvisere. Noen av hennes elever kaster seg rett ut i slike oppgaver, mens for andre holder det med å prøve å endre lengden på den siste tonen i en frase. I sammenhenger som dette kan nøkkelordet være individualisering i undervisningen, noe som fremkommer av de ulike utsagn gitt av informantene. Informant 1 ber elevene å lytte og ofte plukke ideer fra artister som er flinke til å improvisere eller lage sine egne versjoner, for å bygge opp sine verktøykasser. Hun sier også at noen kan være sterke på teori og plukke toner fra spesifikke skalaer eller følge akkordprogresjoner. Her legger hun vekt på at det som oftest er instrumentalister som benytter seg av slike metoder, og at det for sangere dreier seg mer om intuitiv lytting og opparbeidet gehør.

4.0 KONKLUSJON

Så hvordan undervises det egentlig i formidling for barn og unge? Som det fremgår av informantene sine utsagn i innledningen av kapittel 3.0, synes alle det er viktig med formidling i undervisningen. ” Hvis man synger noe uten å mene det, så kan en lure på: Hva er vitsen da? ” uttrykker informant 2. Dette har de andre informantene tidligere gitt uttrykk for selv om de alle har ulik bakgrunn og ulike metoder for slikt arbeid. Hvis vi igjen ser på utsagnet til Beyer (2013, s. 52) om hvordan en kan oppnå ærlig og direkte kommunikasjon med publikum, så kan vi trekke linjer fra lærernes fokusområder og til de elementene Beyer legger vekt på her. Hvis ærlig og direkte kommunikasjon er et mål, så bør lærernes utsagn om troverdige bevegelser, relasjon til tekst og tolkning, spontanimprovisasjon og personlig uttrykk i deres arbeid være veldig relevant for å oppnå dette målet. Alle legger vekt på disse aspektene og dette fokuset, om så på forskjellige måter. Når det gjelder formidlingens elementer, ser det ut som om alle informantene kjenner seg igjen i den katalogiseringen som er utgangspunktet for oppgaven. Formidling er et samspill mellom forståelse av tekst, grunnleggende tekniske ferdigheter, bevegelse, pust, stemmeeffekter og improvisasjon.

Hvis en ser for seg formidlingsarbeidet som en stor og sammenhengende sangtime, er oppbygningen av timen tenkt slik: 1- Oppvarming av kropp, ansikt og stemme. 2- Eleven lærer å kontrollere den grunnleggende teknikken. 3- Eleven får forståelse for tekst og budskaps tolkning, og rollespill. 4- Eleven lærer om de ulike effektene og hvilke stemninger disse kan fremkalle eller utstråle. 5- Eleven bruker kroppen, teknikken, teksten og effektene til å improvisere frem eget uttrykk, skape dramaturgisk sammenheng, og til å kommunisere med publikum.

Slik det fremgår av informantene sine kommentarer og svar, er dette en form de selv bruker i sin undervisning. Nesten alle aspektene er brukt av samtlige informanter. Unntakene er de elementene som ikke faller naturlig for de med en klassisk bakgrunn. Improvisasjon er det elementet der denne forskjellen er tydeligst. Det samme kan sies om rollespill for den informanten som ikke har denne klassiske bakgrunnen hvor opera og musikal som tidligere nevnt har stor tilknytning til teater.

”Musikk eksisterer mellom og utenfor ordene, men definitivt ikke i ordene. Selv operaens dramatiske verden bæres ikke av ordene alene, men av tonene i musikken som støtter, utvider og definerer betydningen av ordene” - (Beyer, 2013, s. 19). Dette utsagnet har stor betydning for hvordan vi kan tenke formidling. Jeg tolker ikke dette som at Beyer mener at ordene er overflødige eller uviktige, men at de ikke får den betydning som de skal ha når de står alene. Hvis ikke ordene skal stå i sentrum, men følelsen skal stå der, hvordan kan vi oppnå dette? Svaret mener jeg er å finne i de foregående sider. Sanglærerne hjelper elevene å tolke teksten til de sanger de skal synge. Hva ligger bak teksten? Hva finnes dypere i ordene? Hvordan kan jeg relatere meg til dette budskapet? Effektene eksisterer for nettopp dette. Effektene bygger opp teksten på de riktige stedene, hvis de blir benyttet riktig. Unødvendig eller ubevisst bruk av effekt tømmer formidlingen for mening. Men ved gjennomtenkt bruk, kan de være veldig virkningsfulle og gjøre eleven til en troverdig avsender. Dette har vi sett at alle lærerne også fokuserer på.

I undervisningen til de lærerne jeg har snakket med, kan jeg se at formidlingsarbeidet overhode ikke er glemt eller unngått, men at fokuset og plassen det får varierer på grunn av noen ulike punkter. Hvor gammel eleven er, eller hvor mye erfaring de har med sang er et sentralt punkt. Hvis eleven er veldig ung og nettopp har begynt å synge, så er det naturlig å begynne med det som informant 2 kaller ”basics”. På et vis kan vi fremdeles se dette som et steg på veien til formidling. I og med at grunnleggende teknikk, stemmebevissthet og kropp er noen av verktøyene i formidlings-verktøykassen, er det gjerne her læreren begynner med en ny elev. Det er et steg på veien. Det er ingen fasit på hvordan formidlingsundervisningen skal foregå. Tilnærmingen kommer an på lærerens metoder, fokus og elevens evne, forståelse og ønske. Men at formidlingsundervisning inngår i ulike former i all god sangundervisning er det altså enighet om blant mine informanter.

Kilder:

- Arder, N.-K. (1996). *Sangeleven i fokus*. Oslo: Ad Notam Gyldendal AS.
- Beyer, B. (2013). *Sirkelen slutes - Bevisstgjøring og endring i formidling av musikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Brown, O. L. (1996). *Discover your voice: how to develop healthy voice habits*. New York: Thomson Delmar Learning.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving*. (6. utgave) Oslo: Gyldendal norsk forlag.
- Fostås, O. (2002). *Instrumentalundervisning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Høyem Aune, S. (2003). *Om sangpedagogikk*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Iveland, K. (2007). *Sangeren - en guide til artistlivet*. Tangen: Norsk Noteservice AS.
- Postholm, M. B., & Jacobsen, D. I. (2018). *Læreren med forskerblick: Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Oslo: Cappelen Damm.
- Ruud, E. (2016). *Musikkvitenskap*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Rørbech, L. (1981). *Stemmebrugslære* (2. utgave). København: C.A. Reitzels Boghandel A/S.
- Sadolin, C. (2012). *Komplet sang teknik* (5. utgave). Danmark: CVI Publications Aps.

5.0 Vedlegg

5.0.1 Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet:

Hvordan undervises det i vokalformidling for barn og unge?

Bakgrunn og formål

Som en del av min bachelorgrad i faglærer i musikk ved Høgskolen på Vestlandet holder jeg på med en bacheloroppgave som tar for seg vokalformidling i ulike former for sangundervisning.

Siden du har erfaring med denne typen arbeid, ønsker jeg å spørre deg om du kan delta i en liten undersøkelse, som tar for seg dette temaet. Som lærer trenger du ingen forkunnskaper om prosjektet.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Deltakelse i dette prosjektet innebærer å være en informant i form av intervju. Jeg vil holde et intervju som skal vare mellom 20 og 30 minutter. Det vil bli gjort opptak av intervjuet, men det skal kun brukes av prosjektleder (meg) til transkripsjon. Det er kun relevant informasjon som blir trukket inn i oppgaven, og opptaket vil bli slettet med en gang bacheloroppgaven er innlevert.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Du vil bli fullstendig anonymisert i undersøkelsen, og ingen skal kunne gjenkjenne deg i publikasjonen av

forskningen. Dersom du skulle si noe som er privat eller som kan røpe noe om deg selv eller elevene dine, vil jeg i transkriberingsprosessen sørge for at dette ikke blir tatt med. Prosjektet skal etter planen avsluttes 20.05 og lydopptakene vil da bli slettet

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn.

Prosjektleder

Fanny Edner Sand

tlf. 95490528

fanny_sand@hotmail.com

Veileder

Helga Gunnes

helga.gunnes@hvl.no

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

5.0.2 Intervjuguide:

Problemstilling: Hvordan undervises det i vokalfremføring for barn og unge?

Utdannelse og bakgrunn	Hvilken utdanning har vokallærerne, og hvordan påvirker det de som lærere i dag?	A1: Hvilken utdanning innen sang har du fra tidligere? A2: Hva slags type vokallærer vil du si at du er i dag?
Grunnleggende vokalteknikker	Hvor prominent er arbeidet med vokalteknikk i sangundervisningen?	B1: Hvordan arbeider du med elevens grunnleggende vokalteknikk? B2: Er det noen teknikker som får mere fokus på timen enn andre? I så fall, hvorfor?
Effekter og sjanger	Hvilken innvirkning har vokale effekter på fremføring?	C1: Jobber du med effekter i sammenheng med ulike sjangere, eller etter elevens valgte uttrykk? C2: På hvilken måte mener du effekter fungerer som virkemidler i fremføring? C3: Hvordan forholder du deg til det å trekke ikke-stilriktige effekter inn i en spesiell sjanger?
Tekst og budskap	Har alder og erfaring stor betydning for å troverdig fremføre budskap i en sang?	D1: Hvordan arbeider du med elevens tolkning av budskap og tekst i repertoaret?

		D2: Hvordan er ditt syn på skillet mellom sanger og skuespiller når en opptrer på en scene?
Improvisasjon	Kan improvisasjon ufarliggjøre formidling og gjøre det til eget uttrykk?	E1: Arbeider du med improvisasjon som metode for å fremme elevens identitet som sanger, eller mest under arbeid med sjangere hvor dette er et stort virkemiddel? Eks. jazz.
kropp	Hvor stor andel av formidling er kroppsspråk?	F1: Mener du at arbeid med kropp og kroppsspråk er viktig i sangundervisning? F2: Hvilke tanker gjør du deg om kroppsspråk som formidlingsmåte eller sjangertrekk?

Avsluttende spørsmål: Hvor viktig vil du si at vokalfornidling er for deg?