

Musikkundervisning i en flerkulturell situasjon

Petter Dyndahl

Petter Dyndahl er høyskolelektor i musikk ved Hamar lærerhøgskole. Han presenterer her mulige premisser for en didaktisk og demokratisk diskusjon omkring hva slags innhold musikkfaget skal ha i dag. Dyndahl tar utgangspunkt i det faktum at vi er en flerkulturell nasjon, enten vi ser det i perspektiv av innvandringsdebatten eller ut fra forholdet mellom de forskjellige musikk-sjangrene.

Vi lever i et heterogent samfunn. Med påtrengende tydelighet blir det klart for mange av oss at våre uttrykksformer og verdier ikke er de samme som naboens. Mest aksentuert har dette blitt i forbindelse med immigrasjonen som har foregått til landet gjennom et par-tre tiår. Mange innvandrerminderheter utfordrer våre kulturelle forestillinger om hva som er "naturlige" former for menneskelig samvirke. De politiske slutningene som dras av en slik situasjon fordeler seg langs hele skalaen fra de som hevder at dette utgjør en trussel mot vår kultur som bør begrenses eller elimineres, til de som mener at det kan bely positive impulser og virke berikende for...

... fellesskapet (?)

At pluralismen representerer betydelige utfordringer for den faglige og pedagogiske virksomhet i skolen er åpenbart. Mange lærere, skolemiljøer og organisasjoner har forsøkt å møte forholdet med ulike løsningsforslag. Imidlertid er det ikke bare i et migrasjonsperspektiv at problemstillinger knyttet til en flerkulturell situasjon krever sine svar. Denne artikkelen vil snarere enn å drøfte problematikken omkring minoritetskulturers integrering i storsamfunnet, anlegge noen didaktiske perspektiver på de kultu-

relle variasjoner som fins innenfor majoritetsbefolkninga.

Det er vel dokumentert innen samfunns- og kulturforskning at vårt samfunn i mange henseender er et pluralt samfunn hvor kulturell tilhørighet og identitet knyttes og utvikles langs mange dimensjoner, f.eks. i forhold til estetiske preferanser, omgangs- og uttrykksformer. Typisk for en situasjon som karakteriseres som postmoderne er at det eksisterer en nivellering av stil- og uttrykksformer slik at alt i en forstand framstår som likegyldig.¹ Individene kan dermed velge å anta forskjellig kulturell habitus, tilpasset ulike situasjoner. Hver enkelt kan gå ut og inn av en rekke delkulturer, noe som faktisk langt på vei er en forutsetning for å være funksjonsdyktig i "fellesskapet". Eksempelvis kan samme person ha tilknytning til ulike "stammer" som dyrker kirkekorsang, motorsykkelturisme, fagforeningsarbeid, jazzklubbvirksomhet o.l. hver med sine språk og ritualer; og uten at det blir oppfattet som annet enn uttrykk for allsidig og sunn selvrealisering.

Fordelene med en slik pluralisme er at individene kan forholde seg til et bredt spekter av utfoldelses- og utviklingsmuligheter uten å være underlagt den samme sosio-økonomiske og kulturelle tvang som preget samfunnet tidligere. Imidlertid er det en fare for at

mangfold og pluralisme kan forveksles med en total pluralisme. Der alt er satt på samme verdi er ingenting verdt noe lenger. For at ikke delkulturene skal bli atomiserte enheter uten noen felles forankring, må de integreres i et overordnet fellesskap.

Tradisjonelt har skolen representert storsamfunnets felles verdier og interesser. Ja, i så stor grad at den ikke bare har tilslørt sosiale og økonomiske forskjeller, men også har framført kulturelle verdier og ytringsformer på bekostning av de som mange elever bringer med seg til skolen. Med destabiliseringa av det kulturelle hegemoni, som har funnet sted, har imidlertid også utdanningssystemet måttet åpne seg for andre kulturformer enn de som representerte verdier og attributter ved bestemte samfunnsmessige posisjoner.

I et rettferdighets- og toleranseperspektiv er det selvsagt at skolen og fagene skal tilby alle elever identifikasjonsmuligheter som ikke står for fjernt fra deres egen kulturbakgrunn. Like viktig er det imidlertid at skolen kvalifiserer elevene til funksjonsdyktighet i det plurale samfunnet, hvor det er krav om allsidighet og spennvidde både i forståelsen av seg selv og andre. Sosialiserings må forberede til

livet i et flerkulturelt samfunn gjennom å gi tilhørighet og fellesskap, samtidig som den ansporer til selvrealisering og frigjøring gjennom åpenhet overfor nye kulturformer.

Ut fra erkjennelsen av at skolens undervisning må ta høyde for det flerkulturelle i situasjonen, må også de begrepsmessige og analytiske kategoriene utvikles. Til forståelsen av forskjellige delkulturer er det derfor nærliggende å se seg om etter egnede redskaper og modeller for...

... kulturanalyse.

I det følgende vil jeg forfølge et resonnement omkring kulturbegrepet som er gjort av pedagogen Thor Ola Engen.² Han argumenterer for at det til grunn for didaktisk refleksjon må legges kulturanalyser som både forstår kulturen deduktivt og induktivt.

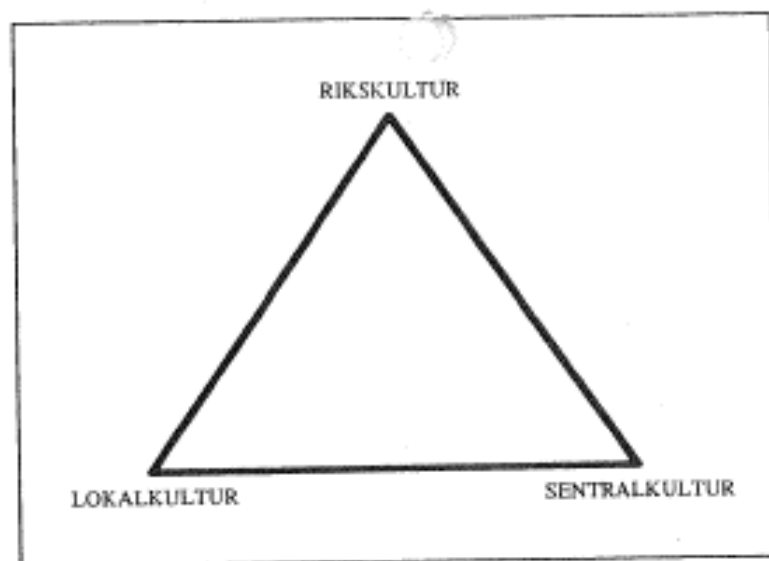
Den deduktive analysen innebærer at vi nærmer oss kulturen gjennom dens egne forestillinger om seg selv. Disse forestillingene bruker vi til å forklare fenomenene; altså en forklaring innøfra. Dette korresponderer med det som i antropologien kalles et verdiorientert kulturbegrep.

Men det er også nødvendig at kulturanalysen foretas fra en posisjon utenfra, for slik å overskride det innforståtte, selvsagte eller "naturlige". Induktiv analyse betyr at vi studerer de kulturelle fenomenene nedenfra og gradvis setter sammen disse til en rekonstruert forklaring av kulturens forestillingsformer; mao. et beskrivende kulturbegrep.

Til sammen blir dette en nødvendig dobbeltsidig analyse av kulturens egenart og meningssammenhenger, hvor den både forstås på enge premisser samtidig som dens forestillinger blir gransket som kulturformidlende fenomener; altså som noe annet enn verdiuavhengige absolutter, slik de kan framstå for den innforståtte deltaker. Denne kulturanalysen kan være et redskap til å tolke delkulturene som inngår i felleskulturen. I skolen vil dette ha relevans overfor didaktiske



At pluralismen representerer betydelige utfordringer for den faglige og pedagogiske virksomhet i skolen er åpenbart, mener Petter Dyndahl.



-Kulturbegrepet kan anskueliggjøres som en trekant, der trekantens flate rommer helheten av kulturer som inngår i det vi f.eks. kan karakterisere som "den norske kulturen", mens hjørnene representerer rendyrkede posisjoner i forhold til det som er kalt lokalkultur, sentralkultur og rikskultur.

(fig: Engen/Dyndahl)

drøftinger omkring valg av innhold i fagene. Som et grunnlag for slik refleksjon og diskusjon, vil det være nødvendig å utvikle og benytte...

... et flerdimensjonalt kulturbegrep.

Et slikt kulturbegrep må vise til både delkultur- og felleskulturaspektet ved tematikken. I tillegg må det problematisere forholdet mellom det vi kan kalle reell og formell felleskultur. Kulturbegrepet kan anskueliggjøres som en trekant.³ Trekantens flate rommer helheten av kulturer som inngår i det vi f.eks. kan karakterisere som "den norske kulturen", mens hjørnene representerer rendyrkede posisjoner i forhold til det som er kalt lokalkultur, sentralkultur og rikskultur.

Med lokalkultur menes det i denne sammenheng delkulturer som omfatter en begrenset gruppe mennesker. Fellesskapet kan være definert av ulike dimensjoner, ikke bare geografiske. Samme person kan være medlem av forskjellige delkulturer.

Sentralkulturen framstår på en helt annen måte som *allmenn* og interessant for alle, idet den har makt og midler til å plassere seg i det sosiale og økonomiske sentrum, f.eks. kulturindustrien eller den institusjonaliserte kulturen.

Rikskulturen er i utgangspunktet en størrelse som er satt sammen av de elementer fra lokal- og sentralkulturen som til enhver tid anses som det samlede uttrykk for norsk felleskultur, slik det f.eks. blir nedfelt i utdanningssektorens læreplaner.

Trekantens sider danner akser hvor det skjer kulturell påvirkning og utveksling mellom ytterpunktene. La meg ta et eksempel for å illustrere hvordan...

... dette angår musikklivet:

Svært mange av rockens stiler og uttrykksformer har oppstått som lokalkulturer med et sterkt sub- eller motkulturelt tilsnitt. Etterhvert har imidlertid de aller fleste blitt gjort til en del av sentralkulturen via musikkindustrien, eller i noen tilfeller endog ved å bli adoptert av institusjoner som Rikskonsertene. Senere har også rock kommet inn under rikskulturen ved at den er gjort til en del av statens kulturpolitikk med støtteordninger, og gjennom at den er gjort til emne i musikkundervisninga både i skoleverket og høyere utdanning.

Imidlertid er det ikke noe svar på den flerkulturelle utfordringa at skolens innhold bare skal bestå av rikskulturen. Det må være underforstått at hele det feltet som dekkes av trekanten skal inngå i skolens innhold. Om vi ser på Mønsterplanen for grunnskolen kan det synes som om den tar høyde for et slikt flerdimensjonalt kulturbegrep. Den hevder betydninga av at elevene skal få del i den nasjonale kulturarven og utvikle nasjonal identitet (rikskultur). Samtidig betoner den meget sterkt at lærestoffet for en stor del skal gis lokal forankring gjennom lokalt læreplanarbeid (lokalkultur). Kritisk innsikt i kulturindustriens funksjoner er også et aspekt som trekkes fram (sentralkultur).

En kritisk gjennomgang vil likevel komme til at Mønsterplanen etterlater like mange spørsmål som svar. Uten andre pretensjoner enn å formulere (eller re-formulere) en del spørsmål

som angår musikkundervisning i et flerkulturelt perspektiv både i skoleverket og lærerutdanninga, vil jeg derfor knytte følgende problemstillinger til ovennevnte perspektiver: Hvordan bør styrkeforholdet i musikkfaget være mellom...

...lokalkultur, sentralkultur og rikskultur?

Dette er det grunnleggende spørsmålet og omhandler i hvor stor grad enhet og fellesskap skal prioriteres i forhold til mangfold og variasjon. Fordelen med et stort innslag av rikskultur eller sentralkultur er en styrking av felles erfaring- og referanserammer. Samtidig kan musikkfagets uttrykksformer og verdier komme til å stå fjernere fra elevenes egne. Sterk vektlegging på lokalkultur kan på samme tid bety styrking av egen identitet og respekt og toleranse for kulturell variasjon.

Her i artikkelen understrekes at skolen bør være åpen for å forstå lokalkulturbegrepet i annet enn bare geografisk forstand. Faren med å betone lokalkultur er at det overordnede perspektivet kan svekkes og relativismen blir en mulighet. Utfordringa består altså i å balansere på en fornuftig måte mellom disse nivåene, eller - i forhold til skolens innhold - mellom sentrale og lokale læreplaner.

Hvordan skal innholdet i en rikskultur kunne formuleres mer tydelig og forpliktende? Uten å ville bli tatt til inntekt for et syn som sier at en ny læreplan må definere en nasjonal kanon, er det et tankekors at man med honnørord av typen "kulturarven", "sangskatten", "ungdommens musikkultur" e.l. i realiteten henviser til deler av sentralkulturen.

Diskusjonen om hva som skal være innholdet i en rikskultur vil alltid inneholde kontroversielle spørsmål. I en flerkulturell situasjon blir det forsåvidt noe av sakens kjerne. Rikskulturen må hente sitt innhold fra lokal- og sentralkulturene, og prosessen forut for hva som til enhver tid "løftes opp" vil nødvendigvis preges av interesse motsetninger. Hvorfor er det f.eks. slik at enkelte rockesangere har rikskulturell status, mens andre åpenbart ikke har det? Hvorfor har den solistiske slätte-

tradisjonen fra hardingfeledistrikten tradisjonelt en annen posisjon enn de fleste andre genre i tradisjonsmusikken? Er den klassisk-romantiske kunstmusikken uten videre rikskultur? - I tilfelle hvorfor? Bør ikke musikk som har en uomtvistelig forankring både i lokalkulturer og sentralkultur - f.eks. Sputnik - inngå i det rikskulturelle innhold? I tilfelle: - Hvorfor ikke? Og hva med jazzen? Kjemper den for å bli definert som lokalkultur, sentralkultur eller rikskultur i utdanningssammenheng? Tilsvarende spørsmål fins det mange av i musikklivet.

På hvilke arenaer skal debatten og kampen om hvilken av din eller min musikkultur som skal få plass i skole - evt. som rikskultur - føres? Denne problemstillinga blir på en måte et svar på seg selv idet den både viser tilbake til denne artikkelen og implisitt til andre som har vært skrevet i dette og liknende fora. Slik gir jeg den status som foreløpig konklusjon i forhold til et tema som trenger langt bredere musikkpedagogisk oppfølging.

1 Jfr. Arnfinn Bø-Rygg: Det postmoderne som fikserbilde - som begrepsdannelse, epokebevissthet og estetisk erfaring. I Gundersen og Wikshåland: Est 1. Grunnlagsproblemer i estetisk forskning. Oslo: NAVF 1991.

2 Resonnementet er hovedsakelig formulert i Thor Ola Engen: Dobbeltkvalifisering og kultursammenlikning. Vallset: Oplandske Bokforlag 1989.

3 Jeg forholder meg stadig til Engens tankegang, idet jeg viser til kulturbegrepet og -modellen han tydeligst gjør rede for i artikkelen "Samfunn, ungdom, identitet og kultur" i Engen et.al.: Like muligheter? Migrasjonspedagogikk i videregående skole. Oslo: sd Notam Gyldendal 1994.

NORDLAND ACADEMY OF ARTS AND SCIENCES MELBU NORTH-NORWAY

INTERNATIONAL VIOLONCELLO-SEMINAR
15.-24.7.1994

ANNER BYLSMA
Amsterdam

Information and application
Nordland Academy, P.B. 10 N-Melbu
TEL: 76 15 82 33 - FAX: 76 15 82 10