

Harry Rishaug

EMNEHEFTE 5

Musikkpedagogisk planlegging

NMF
• NORGES
• MUSIKKORPS
• FORBUND



Heftet er utgitt av Norges Musikkorps Forbund i samarbeid med Norsk Noteservice A/S

Forfatter: Harry Rishaug

Ansvarlig redaktør: Arne Amland, *studiesjef i NMF*
Tone Sæle, *informasjonskonulent i NMF*

© Norges Musikkorps Forbund
Standgaten 18
Postboks 674 sentrum, 5807 Bergen
Epost: nmf@musikkorps.no
www.musikkorps.no

ISBN 82-8089-059-9
2. opplag september 2005

Formgeving: Goosen Design
Sats: Konvoi
Foto forside: Sissel Larsen
Foto: Sissel Larsen, Anne F. Færestrand, Håvard Kroka, Håvard Hinsverk



Musikkpedagogisk planlegging

Forfatter: Harry Rishaug



Harry Rishaug var i 1974-81 prosjektleder for Samordnet musikkforsøk i Trondheim, og fram til 1983 inspektør og lærer i Trondheim kommunale musikk-skole. Fra 1983-95 var han rektor ved Musikk-konservatoriet i Trondheim. Etter noen år i ledelsen av et familiefirma, er han nå ansatt som direktør i Norsk Kulturskoleråd.

Forord

1. 1.	Musikkpedagogisk planlegging	5
1.1. Målsetting		6
1.2. Noen overordnede prinsipper		7
1.3 Stimulering av fantasien		13
1.4 Gruppeundervisning velegnet for begynnere		13
2. Metodiske valg		15
2.1 Hva er metodikk?		16
2.2 Utviklingen av et undervisningsopplegg for messingblåsere "messingblåseren"		19
2.3 Teori og praksis hånd i hånd		16
3. Hverdagen - metodiske utfordringer		21
3.1 Overgang til andre messinginstrumenter		21
3.2 Frafallet i puberteten		22
4. Det obligatoriske opplegget		23
4.1 Musikkbarnehage		23
4.2 Korpset og den kommunale musikkskolen		24



Forord

For å gi en tilfredsstillende redegjørelse for prinsippene bak en fullverdig instrumentalopplæring, må en gå inn i en omfattende drøfting av forskning og utviklingsarbeid på dette feltet. Det bør blant annet legges vekt på analyser av de undervisningsmetoder som er og har vært benyttet gjennom tidene. Dette vil i vår sammenheng føre for langt, og har heller ikke vært intensjonene med dette emneheftet.

Jeg har derfor valgt å ta utgangspunkt i den debatt jeg selv medvirket i på midten av 70-tallet, og som blant annet førte til at "Messingblåseren" så dagens lys i 1983. Som navnet sier, var dette et undervisningsopplegg for messingblåsere, men både den generelle debatt og de spesielle vurderinger som ble knyttet til "Messingblåseren" har overføringsverdi til annen instrumental opplæring.

Med min mangeårige bakgrunn som instruktør og dirigent for korps på alle nivåer, og deltaker i fagplandebattene innefor grunnskole- og musikksektoren, har det vært naturlig for meg å forsøke å sette instrumentalopplæringen inn i en større sammenheng. Begrepet "Samordnet kommunal musikkopplæring" som ble utviklet i denne perioden, uttrykker den helhetstenkning som etter mitt syn fortsatt bør legges til grunn for en god instrumentalopplæring.

Selv om "Samordnet kommunal musikkopplæring" synes å være en organisatorisk beskrivelse av hvordan de lokale ressurser i barnehage, grunnskole, kulturskole og frivillig musikkliv kan koordineres på best mulig måte, er hovedpoenget at en på denne måte kan legge forholdene til rette for en **variert og kvalitativ god musikkundervisning.**

| 5



1. Musikkpedagogisk planlegging

⁶ | Når en lærebokforfatter skal utarbeide en "skole" - et metodeverk - for den grunnleggende opplæring på et instrument, bør det i utgangspunktet foreligge en analyse på tre nivåer: målsetting, didaktikk og metodikk.

Prinsipielt bør også den enkelte instrumentallærer foreta den samme analyse for sitt arbeid.

I min drøfting vil jeg ta utgangspunkt i den instrumentale undervisningen av barn som skal starte i, eller allerede er medlemmer av et skolekorps.

1.1 Målsetting

Innledningsvis må en ha klart for seg hvilke målgrupper undervisningen skal innrettes mot. Barnas alderstrinn, og deres fysisk/psykiske modenhetsnivå og motivasjon for opplæringen er viktige momenter å ta hensyn til ved tilretteleggingen av stoffet. Det er eksempelvis stor forskjell i hvordan en lærebok bør legges opp for en 7-åring og en 10-åring. Den fysiske modenhet vil også kunne gjøre oppstart på visse instrumenter lite egnet.

Er barna sterkt motiverte allerede fra første time, eller må undervisningen legges an på å skape slik motivasjon? En vil kunne oppleve store forskjeller i mellom miljøene, avhengig av den status det lokale korpset har.

Pedagogen må sette opp langsiktige og kortsiktige mål, tenke igjennom realistiske del-

mål og framfor alt ha et eller flere klare hovedmål for sin undervisning.

Et kortsiktig mål kan være å få en gruppe begynnerelever til å spille et enkelt trestemt arrangement som et innslag på korpskonserten. Et langsiktig mål kan derimot være å heve korpsets musikalske standard opp til høyeste nasjonale nivå.

For en elev med visse rytmiske problemer, vil et relevant delmål kunne være å bedre elevens rytmiske sikkerhet.

Underveis i en opplæringsprosess vil det ofte være nødvendig å justere, eventuelt gjøre helt om på målsettinger. Det er en forutsetning for å oppnå gode resultater at pedagogen til enhver tid er opptatt av målsettingsproblematikken.

Hovedmålsettinger i instrumentalundervisningen bør etter mitt syn være:

- gi eleven et instrument/musikken som redskap for å utvikle sin personlighet og sosiale tilpasning.
- gi eleven et instrument for å oppøve de nødvendige ferdigheter, og etter hver den ønskede formidlingsevne, til å kunne uttrykke seg gjennom musikk.

Begge disse målsettingene vedrører enkeltindividet, og er rettet mot **personligheten** og den **musikalske** utvikling.

I en korpssammenheng kommer felles-

skapets mål inn som en tredje hovedmålsetting:

- at den undervisning eleven gis, er med på å skape grunnlag for et funksjonelt korps på et høyt musikalsk nivå og med et godt sosialt miljø.

Det er ikke vanskelig å forestille seg situasjoner der disse overordnede målsettingene kan komme i konflikt med hverandre, blant annet når individet av musikalske eller sosiale årsaker ikke makter å innordne seg under fellesskapets målsetting. En annen "klassisk" problemstilling ligger i det todelte målet for korpset, der det lett kan oppstå konflikter mellom faglige og sosiale mål.

Nå må enhver pedagog og ethvert korps stå fritt til å definere sine egne målsettinger. De vil vel i første rekke måtte svare for disse ovenfor sine "medspillere", enten dette er barna selv eller deres foreldre.

På alle stadier i utviklingsprosessen er det tale om en prioritering mellom ulike målsettinger. Den dyktige pedagog og de gode

korpsledere makter å samarbeide om denne krevende balansegang.

1.2 Noen overordnede prinsipper

Læren om de alminnelige lover og regler for god og planmessig undervisning kalles *didaktikken*. Dette er "overbygningen", dvs de overordnede prinsipper for det vi i vår kultur definerer som en pedagogisk tilrettelagt undervisning.

Jeg vil innledningsvis drøfte noen av disse prinsippene, og de konsekvenser de kan få for instrumentalundervisningen.

Elevsentrert undervisning

I vår tids pedagogikk bygger en på at undervisningen skal være elevsentrert. Med dette menes at undervisningen skal være tilpasset de enkelte elevers individuelle forutsetninger og interesser.

Undervisningen skal være differensiert. Dette nødvendiggjør at opplæringen tilrette-

Er barnet sterkt motivert fra første time, eller må undervisningen legge opp til å skape slik motivasjon?



legges ut fra det naturlige tempo i elevens musikalske og tekniske utvikling på instrumentet, og de mål eleven sammen med sin lærer setter seg for sitt arbeid med instrumentet.

Siden undervisningens mål er å fremme elevens personlige og musikalske utvikling, er det lærerens oppgave å velge arbeidsmetoder som forener disse målene best mulig.

⁸ | Som kontrast til en elevsentrert undervisning, vil undervisningen til en lærer med overdrevet personlig ambisjonsnivå best kunne betegnes som "lærersentrert". Et karakteristisk trekk ved slik undervisning er at undervisningsprosessen forsømmes - eller forseres - til fordel for orientering mot undervisningens produkt.

En fullverdig instrumentalundervisning må være både prosess- og produktorientert. Opplæringen må ikke utelukkende bestå av terping av stemmer på korpsprøver, men også inneholde en individuelt rettet undervisning som ivaretar alle sider av det å spille et instrument.

Opptredener - hvor viktige disse er - bør alltid gjenspeile det utøvende nivå den enkelte utøver har nådd på det aktuelle tidspunkt, ikke være resultatet av en forsering opp til et "kunstig" høyere nivå.

Alle mennesker er musikalske.

En elevsentrert undervisningsmetode må bygge på prinsippet om at alle mennesker er musikalske.

Noen vil kanskje stusse over denne påstanden. Den er selvsagt ikke riktig dersom en påstår at alle er like musikalske. Som for matematikk og norsk er det grader av begavelse fra et lavt til et meget høyt nivå.

Ethvert menneske har imidlertid musikalske evner som kan utvikles, og de fleste vil med

motivasjon og innsatsvilje ha forutsetninger for å oppnå resultater langt utover det en ofte forestilte seg etter det første møtet.

Den berømte ungarske komponist og pedagog Zoltan Kodály har uttalt: "Alle kan lære dersom de starter på rette måten".

Hvem ville for noen år siden trodd det var mulig for psykisk funksjonshemmede å danne et korps som oppnådde høreverdige resultater både for seg selv og tilhørerne? Ledelsen ved Torshov Skole og musikeren Erik Kvebæk trodde på det!

Hvem ville trodd at en i våre dager skulle komme til seriøst å drøfte musikkundervisning for døve? *Ja*, du leste riktig. Det finnes terapeuter som gjør bruk av musikk slik at fullstendig døve barn kan oppleve den varierende rytmiske pulsen fra lydbølgene, og dermed benytte musikken til å uttrykke seg gjennom dans og bevegelse.

Disse erfaringene har også konsekvenser for den tradisjonelle instrumentalloplæringen. Nå er det ikke lenger instrumentalpedagogens oppgave å stå i døren og sortere ut de ungene som ved det første møtet ikke gir inntrykk av å være musikalske. Den "moderne" pedagogen har til oppgave å legge forholdene til rette for at begynner-eleven skal få oppleve en musikalsk og spilleteknisk utvikling - uansett graden av vedkommendes musikalske evner.

Språkopplæringen forbilledlig

Barns musikalske utvikling har mye til felles med språkutviklingen. Som for språket, vil det grunnlaget de får i sine første leveår ha stor betydning for det som skjer senere.

Den japanske pedagogen Shinichi Suzuki har gjennom sin undervisningsmetode vist at det er mulig å starte den instrumentale opplæringen av barn på et svært tidlig tidspunkt. Barn helt ned til 3-års alder kan i Suzuki-metoden starte opp på små fioliner, og etter

kort tid utvikle en naturlig beherskelse av instrumentet.

I musikkskolen i Trondheim utviklet rektor Kåre Opdal gjennom mange år en norsk metode - "minifiolinopplegget" - som bygger på egne komposisjoner og arrangementer. Også her begynner barn ned til 3-års alder direkte på instrument.

Foreldrene deltar i undervisningen i det første året - iblant lengre - og ved siden av fiolinundervisningen går også barn og foreldre i en musikkbarnehage der aktivitetene er nøye samordnet med og bygger opp under fiolinundervisningen. All undervisning er gruppeundervisning.

En grunnleggende forutsetning for den instrumentale opplæringen er at barna fysisk mestrer de instrumenter de starter på. Dette betyr at instrumentet i størrelse er tilpasset barnets fysikk, og at det dermed ikke spilleteknisk ligger hindringer i veien for de oppgaver de får. Ideelt bør barn ha instrumenter som er tilpasset dem på alle trinn i deres utvikling, det vil si at instrumentet "vokser" med barnet.

Dette stiller igjen krav til at den spilletekniske progresjon er gjennomtenkt fra pedagogens side, at hvert nytt teknisk utviklingstrinn bygger naturlig på et forutgående trinn.

På NMFs fagkonferanse i 1987 gav jeg en oppsummering av de argumenter en kan framføre til fordel for en tidligere oppstart på korpsinstrumenter enn det en tradisjonelt gjør:

- Tidlig start reduserer faren for uheldige spillestillinger og dermed muskelstramminger.
- Et barns musikalske mottakelighet er størst i tidlig alder.
- Dersom instrumentene er tilpasset barna fysisk, kan en starte med yngre barn enn det vi vanligvis gjør i dag.
- Tidlig start gir lengre modningsperiode og dermed bedre musikalsk/ teknisk grunnlag ved oppstart i skolekorps.

- Dersom barn starter tidlig, får en kontinuerlig undervisning og når et relativt høyt nivå som utøvere, vil flere fortsette å spille etter at de er kommet opp i puberteten.
- Det er mange eksempler på at en tidlig start resulterer i unge musikere på usedvanlig høyt nivå. Dette forutsetter en metode som bygger på jevnlig opp-tredener som en systematisk del av opplæringen. Dermed blir det å opptre for andre forbundet med trygghet og glede.
- Mye tyder på at tidlig opplæring på instrumenter når ut til flere, og at foreldrene er flinkere til å følge opp barn i førskole/ småskolealder enn de som er eldre.

Jeg er kjent med at det er utprøving av tidlig opplæring på en del andre blåseinstrumenter, men kjenner ikke til at det ennå foreligger resultater i form av utarbeidede undervisningsopplegg.

Parallell til "naturmetoden" i språk-opplæringen

I vår tids musikkopplæring kan en med rette snakke om "naturmetoden" som grunnleggende metodisk tenkning.

Som i språkopplæringen tar en utgangspunkt i det talte språket, for senere å trekke inn skriftspråket. Sagt på en annen måte: *gjennom praksis til teori.*

Med små barn bør musikkteorien aldri komme forut for det praktiske arbeidet med musikk. Etter hvert som melodistoffet utvikles kan notetegnene og de vanligste musikkuttrykkene knyttes til disse som naturlige begrep og forklaringer.

Det viktigste er at begrepene benyttes om opplevd musikk. *Teorien er ikke et mål i seg selv, kun et hjelpemiddel.*

Mange norske korps har ingen ærerik fortid på dette feltet. Tradisjonen i korpsene har vært å gi barn deres første møte med musikkopplæring gjennom obligatoriske

teorikurs, ofte over flere måneder. Mange 9-10 åringer har strevd seg gjennom pugging av toneartene opp til fire b og fire kryss - og knapt hørt en klingende tone spilt eller sunget i kursperioden.

De senere års debatt om instrumentallæringsopplæring er i vesentlig grad preget av førskolepedagogenes innsikt i barnas verden. For mange instrumentallærere har dette betydd en helt ny forståelse av behovet for nytenkning i den instrumentale begynneropplæringen.

Sang og bevegelse som del av den instrumentale opplæringen

Rytmske og gehørmessige problemer hos elevene stiller ofte instrumentallæreren ovenfor store pedagogiske utfordringer.

Med en tradisjonell undervisningsmetode er det vanskelig å møte disse problemene på en tilfredsstillende måte. Dersom sang og bevegelse benyttes som ledd i en

systematisk trening, har det likevel vist seg mulig å oppnå forbausende gode resultater med denne typen problemer.

Prinsippet om sangen som basis for den instrumentale opplæringen er sterkt framhevet av den ungarske komponist og musikkpedagog Zoltan Kodály. I en av bøkene som er skrevet om ham gjengis en av hans mange og klare musikkpedagogiske utsagn:

"Alle som lærer seg å spille skulle synge først. Sangen, uavhengig av et instrument, gir den virkelige dype skolering av de musikalske evner. Før vi oppdrar instrumentalister, må vi oppdra musikere."

Videre har han sagt:

"Et barn som lærer å spille et instrument før det synger kan forbli umusikalsk gjennom hele livet. Derfor finner vi så mange pianister som ikke har en ide om essensen i musikken."

Opptredener er av uvurderlig betydning som motiverende faktor i undervisningen.



Bevegelse er i alt for liten grad benyttet i instrumentalloplæringen. Gjennom bevegelse til musikk vil elevene kunne rette oppmerksomheten mot musikkens puls og stemning, og de vil både kunne utvikle sin rytmiske sans og sin evne til musikkopplevelse.

I metodeverk for allmenn musikkundervisning vil en kunne finne flere ideer til hvordan bevegelse og dans kan trekkes inn i instrumentalloplæringen, og styrke motorikk og rytmikk hos elevene.

"Fra det enkle til det sammensatte"

I all undervisning er det viktig at ikke eleven får for mange nye oppgaver å mestre på en gang. I instrumentalloplæringen er dette kanskje vanskeligere å unngå enn i de fleste andre sammenhenger.

En kan bare liste opp alt som skal skje samtidig på de første timene: elevene skal holde instrumentet, de skal trykke på ventiler eller klaffer på en riktig måte, koordinere lepper og pust for å frambringe tone i instrumentet - og sist, men ikke minst - lese notetegnene og nødvendige musikkuttrykk fra læreboka.

De tradisjonelle metoder har vært rettet inn mot modne og sterkt motiverte elever som har vært i stand til å holde ut en krevende startfase.

Flere moderne instrumentalmetoder tar sikte på å starte med få oppgaver på en gang, og innføre nye trinnsvis over flere timer og med en lav progresjon. På denne måten er det liten tvil om at undervisningen vil kunne nå flere barn enn det de tradisjonelle "skoler" har gjort. Den samme tenkning kan også være et argument for ikke å starte for tidlig med samspill mellom forskjellige instrumenttyper. I de såkalte "multi-instrument"-metoder er nettopp en av intensjonene at elever med instrumenter av forskjellige typer og stem-

ninger kan starte opp samtidig. Svakheten metodisk sett er at de enkelte elevene i samme gruppe vil få med ulike "språk" å gjøre på samme tid. Noen må forholde seg til ventiler, noen til klaviatur, noen til B-stemning, noen til Ess osv.

Etter at elevene har gått en tid i grunnopplæring, vil imidlertid denne type samspill kunne være en naturlig innledning til et aspirantkorps og etter hvert til hovedkorpsset.

"Fra det kjente til det ukjente"

Et byggende element i all undervisning er gjenkjennelsen. For mindre barn innebærer dette at læreren bør gjøre bruk av kjente melodier for å gjøre innlæringen lettere og øke motivasjonen.

Dette bør ikke overdrives. Siden noteopplæring for de fleste er en nødvendig del av den instrumentale undervisningen, er det en fordel at det kjente og ukjente melodistoffet er ganske jevnt fordelt.

I valget av ukjent melodi- og etydestoff kan læreren legge vekt på å benytte det samme tonemateriale og de samme rytmiske elementer som i det kjente stoffet på hvert trinn i utviklingen.

Formidle til andre

Iblant kan en oppleve at elever som i flere år har gått i instrumentalloplæring bare sporadisk har opptrådt for andre.

Opptredener er av uvurderlig betydning som motiverende faktor i undervisningen. Barn som opptrer ofte og i ulike sammenhenger, øver opp en naturlig holdning til det å spille for andre, og vil sjelden oppleve den nærmest lammende "scenskrekke" mange andre utsettes for i slike situasjoner.

Dette forutsetter igjen at instrumentallæreren i alle sammenhenger er i stand til å planlegge opptredener der eleven makter de oppgaver de er gitt på en for dem tilfreds-

Barn som opptre ofte og i ulike sammenhenger, øver opp en naturlig holdning til å opptre.



stillende måte. En god regel er å velge oppgaver som teknisk sett ligger klart under det nivå eleven viser på undervisningstimene.

Foreldre som "medlærere"

Foreldrenes betydning for et barns grunnleggende instrumentalopplæring kan vanskelig overvurderes.

Dersom dette overhodet er mulig bør foreldrene i startfasen ha ansvar som "medlærere" i perioden mellom hver undervisningstime. Den tiden læreren har til rådighet med den enkelte elev er ofte svært begrenset, og foreldrenes oppfølging og motivering hjemme kan derfor være svært verdifull. Utallige eksempler viser hvilken betydning musikkinteresserte foreldre har hatt for sine barns musikalske utvikling.

For at foreldrene skal kunne stå for en slik oppfølging må pedagogen legge forholdene til rette for at de til enhver tid er orientert om barnas utvikling og jevnlig blir trukket inn i timene til "minikonserter" og samtaler.

1.3 Stimulering av fantasien

Musikalsk virksomhet er i sitt vesen skapende aktivitet. Gjennom musikken vil den enkelte utøver kunne utvikle evnen til å gi uttrykk for egne følelser og stemninger i den musikk som spilles. For at dette skal styrkes bør også barnas egen skaperevne stimuleres gjennom bruk av deres egne komposisjoner, tegninger og tekster.

1.4 Gruppeundervisning velegnet for nybegynnere

Tradisjonelt har korpsoopplæring i Norge vært drevet med undervisning i grupper. Ut fra moderne terminologi har nok dette ofte vært en form for undervisning som best kan karakteriseres som "individuell undervisning i gruppe", og ikke som det vi i dag betegner som gruppeundervisning.

Kravet til gruppeundervisning som metode

er at læreren skal aktivisere alle elevene gjennom hele undervisningstimen, også når en enkelt elev instrueres. Slik er gruppeundervisning i dag ment å være en undervisningsform som fanger opp både det beste i den individuelle undervisningsmetode og i den kammermusikalske arbeidsmåte.

Det er en kjensgjerning at ren individuell undervisning er en krevende undervisningsform for eleven. All oppmerksomhet i timen vil bli sentrert om den ene eleven, og han eller hun vil ikke få de samme "pustehull" i oppmerksomheten rettet mot seg som elever i en gruppesituasjon.

Organisering av gruppeopplæring

Det vil for eksempel være mulig for læreren å drive med samspill og fortsatt ha full oppmerksomhet rettet mot de enkelte utøvere.

I de aller fleste gruppesituasjoner vil det etter en tid være nødvendig med individuelle tillegg for å kunne ivareta og følge opp den enkelte utøvers utvikling. For en gruppe på fire kan det for eksempel være hensiktsmessig å ha et tillegg i tid der to og to undervises sammen, tre og en eller de fire hver for seg.

15 min	30 min	15 min
A/B	A B C D	C/D

Innenfor gruppen kan læreren veksle mellom det individuelle og det felles stoffet, mellom det faglige og det trivselskapende arbeid. Sammenlignet med individuell undervisning, vil læreren kunne ha flere strenger å spille på i gruppeundervisning.

Gruppeundervisning styrker elevene sosialt, forbedrer deres evne til samspill, og dermed den rytmiske sikkerhet. Elevene inspirerer hverandre og det blir naturlig å spille for andre fra første time.

13

Denne undervisningsformen utnytter ressursene bedre, både økonomisk og faglig. I mange sammenhenger er det sløsing med faglærerens tid og krefter å gjenta de samme tingene til stadig nye enkeltelever.

Dette betyr likevel ikke at gruppeundervisning er en uproblematisk metode. Det stilles store krav til sammensetningen av gruppen både når det gjelder barnas modenhetsgrad og at de har et relativt likt ferdighetsnivå på sine instrumenter.

14 |

Det er også en forutsetning at barn i en gruppe går sosialt godt sammen. Gutter i alderen 7 til 10 år er normalt mindre modne enn jenter på samme alder. Dette gjør at en gruppe men to jenter på 7 år kan gå godt sammen med to gutter på 9 år, mens den motsatte aldersfordeling lettere vil kunne skape problemer.

En fare med gruppeundervisning er åpenbar. Som en mer ressursbesparende undervisningsform enn individuell undervisning opplever en altfor ofte at gruppestørrelsen presses for høyt. Dette fører til en svekkelse av undervisningens kvalitet.

Elever i grupper med 2-4 deltakere på noenlunde samme modenhets- og ferdighetsnivå er en funksjonell gruppestørrelse for blåsere og slagverk.

Gruppeundervisning fungerer aller best for begynnere og for viderekomne elever på noenlunde samme nivå. På et viderekommet nivå vil det ofte være ønskelig at individuelle timer kombineres med kammermusikalsk virksomhet og "masterclass" (der en elev undervises i for eksempel et soloverk mens de andre hører på).

Gruppeundervisning krever at læreren aktiviserer alle elevene gjennom hele undervisningstimen.





2. Metodiske valg

"Metodikk" er en beskrivelse av systematiske arbeidsmåter som bygger på de overordnede prinsipper en finner i didaktikken. Metodikken uttrykker dermed instrumentallærerens "veivalg" eller "måte å gjøre ting på", og denne forutsettes å lede i retning av de overordnede mål som er satt for undervisningen.

Som oftest må en for å kunne beskrive en bestemt metode gjennomgå de lærebøker og/eller den lærerveiledning en metodeforfatter har utarbeidet. En kan også ved å følge en instrumentallærer i en praksissituasjon over tid få et inntrykk av den metode vedkommende benytter.

Det finnes ingen "endelig" metode

Selv om en har visse allmenngyldige prinsipper for god musikkopplæring, er det ikke mulig å beskrive den "sanne" eller "endelige" metode. Det finnes mange "veier til Rom".

En vil kunne ha med flere metoder å gjøre, alt etter hvilke arbeidsmåter forskjellige lærere foretrekker å benytte. En og samme lærer kan også velge å bruke ulike metoder parallelt, dels ut fra egne behov for å variere arbeidsmåter, men like ofte fordi en metode ikke alltid er like godt egnet til alle elever.

Valget av metode bør som nevnt overfor være elev- og situasjonsbetinget. Skulle en forestille seg den perfekte instrumentallærer, måtte det være en lærer som skreddersyr et

opplegg for sine elever til hver undervisningstime, men som samtidig er i stand til å improvisere over dette når dette behøves. Dette kan ofte være nødvendig når en elev i en gruppe blir syk, når noen av elevene har opplevd noe spesielt det kan være grunn til å bearbeide i timen osv.

Den ideelle lærer er dessverre langt på vei en teoretisk modell. De aller fleste som arbeider med denne type undervisning er i en situasjon der det ikke er mulig å produsere eget materiell til hver time. De må derfor finne fram til et ferdig opplegg og i det minste benytte dette som basisstoff i sin undervisning.

Rutinerte lærere velger da gjerne en eller flere "skoler" og etydehefter som "rygggrad" i sin undervisning, og kan komplettere disse med samspillstoff eller solistiske stykker - fra tid til annen også komposisjoner eller arrangementer de selv har laget.

Som leder for Samordnet musikkforsøk i Trondheim, og messinglærer ved Trondheim kommunale musikkskole, fikk jeg i årene 1974-81 anledning til å bruke en god del tid til å utvikle et læreverk for begynnere på messinginstrumenter. Siden den metodiske debatt som lå bak dette undervisningsopplegget var av generell karakter, og uten tvil har overføringsverdi til andre instrumenter, vil jeg beskrive en del av "Messingblåserens" problemstillinger nærmere.

2.1 Utviklingen av et undervisningsopplegg for messingblåsere – "Messingblåseren"

"Messingblåseren" ble utarbeidet samtidig med metoder for fiolin, piano, gitar og el-orgel, og hentet som disse en rekke impulser fra de omlag 200 kurs i allmenn- og instrumentalmetodikk som ble arrangert i forsøksperioden.

16 |

Selv om alle disse metodene ble utviklet i fagmiljøet ved Trondheim kommunale musikkskole, ble flere av oppleggene prøvd ut også i andre miljøer. I alt deltok 25 musikkskolelærere/korpsinstruktører i 1980 med sine omlag 400 elever i utprøvingen av de to første variantene av messingopp- legget. De fleste av disse lærerne hadde mange års erfaring som instrumentalmetodagoger og dirigenter. Flere var profesjonelle musikere, andre amatører.

Materialet er utviklet over en periode på 4 år, og er beregnet for gruppeundervisning i et 1/2 - 2 år for begynnere på messinginstrumenter.

For mitt eget vedkommende hadde arbeidet med "Messingblåseren" også sin bakgrunn i min hovedoppgave ved Universitetet i Trondheim fra 1973 ("Trombonen", Tonika 1974), der jeg ved å gjennomgå all tilgjengelig internasjonal litteratur om messingblåsere på dette tidspunkt blant annet kunne drøfte instrumentenes virkemåte og spilleteknikk inngående.

I forsøksrapporten om gruppeundervisning (1981) listet jeg opp de synspunkter messinglærerne hadde på det undervisningsmaterialet de hadde til rådighet før 1980:

- De norske "skolene" var ikke beregnet for gruppeundervisning.

I begynneropplæringen, er det viktig å velge rette instrumenter til elevene.



- Materiell som var beregnet for gruppeundervisning var utelukkende av utenlands opprinnelse, og dermed preget av andre pedagogiske betingelser og et annet melodivalg enn det en foretrakk for norske forhold.

De såkalte "multi-instrumentoppleggene" hadde mange positive sider i forbindelse med den innledende samspilltrening for sammensatte grupper (grupper av instrumenter med forskjellig stemning, ofte også kombinasjonen treblåsere og messingblåsere).

Denne type materiell ble imidlertid ikke vurdert som ideell for den individuelt rettede opplæringen i en musikkskolesammenheng, idet det hele måtte bestå av en rekke kompromisser med hensyn til progresjon, omfang osv.

En foretrakk et materiell som bygde på grupper med lettspilte instrumenter av lik stemning - for messinginstrumenter ventilinstrumenter som for eksempel kornetter/tenorhorn (B-stemning) eller althorn/liten tuba (Ess-stemning).

I grupper med lik stemning kunne en legge progresjonen opp idiomatisk (best mulig tilpasset instrumentenes egenart.)

"Messingblåseren" tar sikte på å imøtekomme disse ønskene fra lærerne, og bygget også på en rekke av de generelle prinsipper som hadde utkrystallisert seg gjennom forsøksperioden.

Her er en kortfattet orientering om hovedintensjonene i messingopplegget:

Metodisk fleksibilitet

En ønsket å lage et undervisningsopplegg som

- var lett å bruke for urutinerte instruktører
- gav muligheter for stor fleksibilitet i sammenstillingen av melodistoff og samspillstoff for profesjonelle pedagoger, og dermed utstrakt grad av differensiert undervisning.

Dette ble forsøkt løst gjennom nivåbeskriveren, et referansesystem i lærerveiledingen som på alle trinn i lærebøkene gav en beskrivelse av vanskelighetsgraden til samtlige melodi- og samspillstemmer.

Siden nivåbeskriveren sammenholdt elevbøkene, samspillbok, lærerplansjens melodistoff og tilleggsstoffet, fikk læreren maksimal hjelp til prioritering av progresjon i stoffet.

Med hjelp av nivåbeskriveren kunne messingpedagoger i en større musikkskole, eller i samarbeid mellom flere musikkskoler, utarbeide og utveksle undervisningsmateriell av ønsket vanskelighetsgrad.

Læreren kunne få til en bedre registrering av undervisningsstoffet, slik at en slapp den ørkesløse letingen gjennom hele stabelen med messingnoter i musikk skolens notebibliotek før hver time.

Valg av egnede instrumenter for begynneropplæringen.

Mange lærere hadde tidligere gjort den erfaring at de instrumentene som i størrelse egnet seg aller best til begynneropplæring var kornett, althorn og tenorhorn.

Når kornetten ble foretrukket framfor trompeten, er det fordi kornetten både er kortere og lettere å holde, og selv svært små elever kan holde den riktig. Trompeten vil etter kort tid peke ned mot gulvet, og føre til en uheldig "knekk" i nakken for små elever.

Althornet ble av flere ansett som det instrument som egnet seg aller best for de minste elevene, det er godt å holde og har et middels stort munnstykke. Tenorhornet er noe større, men er også velegnet for mange.

For storvokste elever viste det seg også at en liten Ess-tuba kunne fungere godt som begynnerinstrument.

Grupper med ren B- eller Ess-stemning

Materiellet ble ut fra lærerens ønsker tilrettelagt for rene B eller Ess-grupper.

På hvilket alderstrinn burde barna starte?

Metodeopplegget måtte være lagt opp slik at det egnet seg for 9-10 åringer, som fortsatt er den aldersgruppen der de fleste starter opp på denne type instrumenter. Med bruk av kornetter, althorn og tenorhorn viste utprøvingen senere at det var fullt mulig å starte opp med 7-åringer. Lærebøkene måtte derfor utformes slik at en kunne legge opp til en lav progresjon i lærestoffet for den enkelte elev eller for en gruppe. Nivåbeskriveren gjorde dette mulig.

Hvordan burde lærebøkene se ut?

Utformingen av lærebøkene ble drøftet med andre instrumentallærere og metodeforfattere ved flere anledninger. Den konklusjon en kom til var at det i elevbøkene burde være minst mulig tekst. Dermed ville notebildet kunne gis en enda mer framtrædende plass, og det ble lærerens ansvar å utdype forståelsen av de symboler og musikkuttrykk barna etter hvert møtte.

Notetegnene skulle være store og godt lesbare.

Det ble dessuten satt av plass til barnas egne tegninger. Til inspirasjon for andre benyttet jeg ved flere anledninger tegninger av min egen datter Sunniva som hadde fulgt utviklingen av materiellet med interesse.

Heftene var trykt i svart-hvitt. Dermed kunne barna selv fargelegge de tegninger som var der og i tillegg lage egne tegninger.

Lærerveiledning og lærerplansje.

All utdypende tekst ble samlet i en lærerveiledning. Denne fikk kapitler med beskrivelser av instrumentenes akustikk, blåseteknikk og eksempler på hvordan den grunnleggende opplæringen kunne tilrette-

legges. Nivåbeskriveren inngikk som et viktig hjelpemiddel i lærerveiledningen.

Uerfarne instruktører kunne ved hjelp av lærerveiledningen få hjelp i planleggingen fra time til time i begynnerfasen.

For lærerveiledningen ble et også utarbeidet et tilleggsmateriell for kopiering og en referanseliste som inneholdt annen aktuell undervisningslitteratur.

Transportabel tavle

Det ble laget en læreplansje som skulle være en slags transportabel u tavle ". I denne fant læreren en rekke prima-vista melodier, leppeøvelser og rytmeøvelser. Tegninger av leppene og tungen var ment å hjelpe læreren i forklaringen av hvordan disse skulle brukes.

Denne plansjen ble laget lett for å kunne transporteres mellom skoler og klasserom, som musikkskolelærere daglig gjør.

Ved hjelp av tusj og selvklebende plast kunne læreren selv på innsiden av omslaget lage en tavle for "Zumle-melodier " og en for notering på vanlige notelinjer. Med tusj som lett kunne viskes bort med en fille var det mulig å benytte denne tavlen om og om igjen.

"Zumle-melodier"

Motiverende øvelser for oppøving av gehør og lepper.

Ut fra ønsket om å isolere enkelte oppgaver for øving, og samtidig stimulere lepper, pust og gehør, laget jeg figuren "Zumle ". "Zumle " er ei humle, og er selvsagt symbolet på den leppelyden en messingblåser kan lage ved å spille på munnstykket.

Rapporter fra brukerne viser at "Zumle " har hatt en betydelig motiverende virkning ovenfor elevene. Arbeidet med å finne fram til slike motiverende midler, er verdt innsatsen når en har med mindre barn å gjøre.

2.3 Teori og praksis hånd i hånd

Selvsagt må en messingblåser kunne teori. Det forutsettes god kjennskap til notesymboler og musikkuttrykk for å kunne tillegne seg repertoaret i et korps.

I "Messingblåseren" som i de fleste moderne lærebøker for korpsmusikanter, knyttes den instrumentale opplæringen sammen med den nødvendige teori. Progresjonen i stoffet er relativt langsom, slik at de aller fleste barn vil kunne tilegne seg spilleteknikk og teoretisk kunnskap side om side.

Barnas egne komposisjoner.

I innlæringen av noter er det svært nyttig for barna å skrive notetegnene. For at dette skulle skje i en meningsfull sammenheng, og ikke som en passiv avskrift av lærerens noter på tavla, kom ideen om barnas egne komposisjoner inn i bildet.

Erfaringene har vist at dette kan fungere svært bra under tre forutsetninger:

- Læreren er motivert for å bruke tid på noe så "utradisjonelt".
- "Komposisjonene " bygger på hvert trinn på det tonematerialet (og dermed de notesymboler) som eleven kjenner.
- Det arbeides jevnlig med dette, ikke sporadisk.

Som andre metoder eller skoler er "Messingblåseren" et av flere mulige metodiske veivalg. Det er etter at dette materialet kom på markedet i 1983, blitt utgitt en rekke lærebøker av norske forfattere. En fylldig oversikt er satt opp i slutten av dette heftet.

Utvikling av læreverk - også for korpsinstrumenter - bør være en kontinuerlig prosess. Etter at en lærebok i en del år har vært på markedet, bør nye opplegg tas i bruk som har valgt et delvis nytt repertoar, og andre måter å gripe sakene an på. Ikke minst vil

19

I innlæring av noter, er det svært nyttig for barn å skrive notetegnene.



dette kunne virke utviklende og inspirerende for lærerne.

Det er ønskelig at det kan settes inn ressurser fra forlagenes side for å utvikle nye metodeverk som både bygger på en "moderne" pedagogisk tenkning, og samtidig har sine røtter i norsk musikktradisjon. Dette er imidlertid et meget ressurskrevende arbeid idet de ideelle løsninger opplagt ligger

i et samarbeid mellom flere bidragsyttere, og en utprøving før materiellet utgis.

Selv om en slik metodisk utvikling på ingen måte vil overflødiggjøre behovet for den enkelte lærers egne metodiske tilpasninger, er det liten tvil om den betydning metodeverkene har hatt for den generelle heving av kvaliteten på norsk instrumentalopplæring.





3. Hverdagen - metodiske utfordringer

De første timene

De første timene med læreren er trolig de aller viktigste i barnets instrumentale opplæring. Trivselsmomentet i en trygg og avslappet undervisningssituasjon betyr mer for elevens senere utvikling enn en noe mangelfull spilleteknikk i starten. Læreren bør selvsagt ikke unnlate å påpeke uregelmessigheter som hindrer den tekniske utvikling, men korrigeringene må skje i en god atmosfære, og som små drypp av påvirkning over tid.

Læreren bør prøve å holde fast på en kjerne av elementer som gjentas i alle timer i startfasen. For messingblåserne er dette blant annet leppesumming, bruk av sang før spill, øvelser for å bevisstgjøre leppemusklatur, pust og tunge osv. Dessuten bør elevens egne komposisjoner inngå i timene, bli gjennomgått og spilt i fellesskap.

Problemløsning

Et faremoment med enhver metodisk tenkning er at det så lenge det bare nedfelles på papir, kan bli en realisert teori. I hverdagen er det ofte evnene til å improvisere over det på forhånd planlagte som er kjennetegnene på den dyktige pedagog.

Særlig på ett felt er dette uunngåelig: når utøvere kommer opp i spilletekniske eller rytmiske vanskeligheter som krever mye arbeid for å overvinnes. Iblant blir slike problemer altoverskyggende hindre for en videre positiv utvikling på instrumentet.

For rutinerne lærere er dette problemer en oftest møter når en får elever som har spilt i flere år uten kvalifisert opplæring. Dette stiller læreren ovenfor store utfordringer som problemløser.

En gylden regel i slike situasjoner er å arbeide med indirekte måter å angripe problemene på. I "Messingblåserens" lærerveiledning har jeg brukt et helt kapittel til å beskrive egne og andres erfaringer på dette feltet.

Et av argumentene for å benytte de aller beste lærerne til begynnerelever, er at disse bedre enn andre kan legge opp sin undervisning slik at elevene unngår spilletekniske problemer.

3.1 Overgang til andre messinginstrumenter

Instrumenter som trompet, valthorn, trombone, euphonium og tuba egner seg erfaringsmessig bedre til noe større barn enn de "Messingblåseren" er ment for. Når barna fysisk er i stand til å mestre disse instrumentene, vil en overgang fra kornett, althorn eller tenor være uproblematisk.

Ved overgang til trombone har min erfaring vært at det er best å spille i den kjente G-nøkkelen de første timene. På den måten vil elev og lærer kunne konsentrere seg mest om riktig spillestilling og posisjoner. Etter noen få uker kan F-nøkkelen trekkes inn, for deretter å spille i de to nøklene parallelt. Min

For et livslangt engasjement, er det viktig at musikanten stadig opplever utvikling både i innsikt og ferdighet.



22 |

erfaring er at alle trombonister bør arbeide med begge disse nøklene (og senere tenor og altnøkkel) i sin grunnopplæring. Det vil gi et tilfredsstillende grunnlag for allsidig musikalsk virksomhet senere. De aller fleste vil dessuten synes det er morsomt og avvekslende å spille etter forskjellige nøkler.

Mitt råd til alle trombonelærere er dessuten at F-nøkkel bør læres in natura, det vil si at en tone notert f eks. på fjerde linje er en F. Den samme tonen vil som kjent hete gl i G-nøklene. Mens G-nøkkelen er en transponerende nøkkel i korpsnotasjon, er dette normalt ikke tilfellet for F-nøkkelen.

3.2 Frafallet i puberteten

Dette er et problem for norske korps, og med synkende barnekull en økende utfordring for alle instrumentallærere og dirigenter. Kanskje kan en best møte dette med:

- å starte tidligere slik at eleven når den kritiske tenåringsperioden med et så godt nivå som utøver at negativ selvkritikk ikke tar overhånd.
- å innse at barn og ungdom stiller krav til kvalitet i den egenaktivitet de driver. Dette har ikke noe med de genre av musikk de arbeider med, men til den personlige og

musikalsk utviklingsprosess den enkelte opplever.

Iblant kan en få inntrykk av at enkelte av de som er ansvarlige for ledelsen av korps i vårt land i dag tror at en må ty til en overvekt av lett tilgjengelige populærstykker for å fenge barnas interesse for korpset.

Slik jeg har opplevd det i mine år som dirigent og instruktør, krever barn generelt allsidighet og kvalitet i det de beskjeftiger seg med. Dette utelukker selvsagt ikke at alle genre kan ha sin plass, forutsatt gode arrangementer for besetningen. Det er imidlertid min erfaring at den musikalske leder i sammen-setningen av repertoar må bygge på kvalitetskrav både i valg av komposisjoner/arrangementer og i selve utførelsen.

En forutsetning for at barn og ungdom skal få et livslangt engasjement i utøvende musikk, synes å være at de stadig opplever en utvikling både i innsikt og ferdigheter.

Det er i denne sammenheng ikke noe motsetningsforhold mellom kravet til kvalitet i det musikalske arbeidet og betydningen av å skape et sosialt godt miljø i korpset. Den ene kan ikke fungere uten det andre.



4. Det obligatoriske opplegget

4.1 Musikkbarnehage

Det stilles store krav til de som skal tilrettelegge en musikkopplæring for små barn.

Et slikt tilbud bør fortrinnsvis være et samarbeid med den lokale barnehage, eventuelt med kommunens kulturskole, der en har størst mulighet for å skaffe kvalifiserte førskolelærere/musikkbarnehagelærere.

Disse vil ha den faglige skolering som trengs til å kunne aktivisere barn i førskolealder med musikk på en systematisk måte.

Det er en stor fordel for den senere instrumentale opplæring at barn har gått i musikkbarnehage eller fått et godt aktivitets-tilbud i musikk i en vanlig barnehage. Barna vil på denne måten utvikle et sangrepertoar, lære å uttrykke seg gjennom musikk og bevegelse, og tilegne seg en del begreper som er nyttige å ha med seg i instrumentalopplæringen. Ideelt skulle alle barn hatt et slikt tilbud. For instrumentalpedagogen vil det kunne gi differensieringsproblemer når bare noen av begynnerlevnene har fått denne bakgrunn.

23

Musikkbarnehager vil ha den faglige skoleringen som trengs for å kunne aktivisere førskolebarn systematisk.



Det finnes flere fine og opplysende bøker på dette området. For egen del har jeg satt stor pris på bøkene til Ruth Winsnes Ravndal og Lise Gran Kalve. Jeg viser til litteraturlisten.

4.2 Korpset og den kommunale kulturskolen

I 1998 vedtok Stortinget en lovparagraf i Opplæringsloven som forutsetter at alle kommuner alene eller i samarbeid med andre kommuner, gir et kulturskoletilbud. Når en i Norge har kommet så langt, er dette bl.a. et uttrykk for musikklivets behov for kvalifiserte vokal- og instrumentallærere. Ett av hovedmålene for kulturskolen er å være den arbeidsplassen i kommunen som sikrer kontinuitet og en overkommelig pris for den grunnleggende opplæringen.

Kulturskolene har sin berettigelse bare når disse behov kan tilfredsstilles på en god måte.

Av dette følger at også norske musikkorps - med sin sentrale posisjon innenfor det frivillige musikkliv i Norge - har krav på kulturskolens hjelp og støtte i sin opplæring av medlemmene.

Dessverre er ikke alltid de praktiske premisser for kulturskolens virksomhet slik at disse målene lar seg gjennomføre.

Det er spesielt to forhold som kan slå negativt ut. For det første blir altfor ofte kulturskolene begrenset i antall elevplasser ved at de får et utilstrekkelig timetall. Mange kulturskoler har derfor ventelister av søkere som ikke har fått plass i første omgang.

I tillegg har de norske kulturskolene, i motsetning til det fullt utbygde kulturskoletilbudet i Sverige, tildels svært høye skolepenger. Det finnes eksempler på skoler som tar over 3.000 kr pr elev pr år, og der friplassordninger og søskenmoderasjon er fjernet. Dette gir både en sosial slagside i søkermassen til kulturskolen, og slår svært uheldig ut for bl.a. de lokale korpse.

Etter at det øremerkede statstøtten til kulturskolene ble innlemmet i den generelle overføringen til kommunene i 2004, er det nå opp til den enkelte kommune å bestemme omfanget og pris på kulturskoletilbudet. En kommune som ønsker å ha en offensiv barne- og kulturpolitikk burde tilstrebe symbolsk nivå på skolepengene, slik at ingen stenges ute av økonomiske årsaker. Mange kommuner har holdt fast på den tidligere satsen på kr 1.600 pr år i skolepenger som en "innmeldingsavgift" i kulturskolen. Kombineret med friplassordning og søskenmoderasjon, er dette et godt tilbud til innbyggerne, også de familier som ønsker å ha sine barn og unge med i skole- og voksenkorps.

Det er av stor betydning at foreldrene i skolekorpse engasjerer seg i det undervisningstilbud kulturskolen gir. Som skattebetalere bør de kunne forvente at det gis et godt skoletilbud til barna i kommunen. I flere tilfeller har det vist seg at det gjennom foreldreengasjement har lyktes å utvikle et tilfredsstillende kulturskoletilbud til alle deler av det lokale musikkliv.

Idealsituasjonen

Ideelt bør kulturskolen (ut fra en best mulig veiledning til den enkelte elev) ta opp alle som ønsker det - barn og unge, men gjerne også voksne.

En slik oppgave er faglig og økonomisk krevende. I sin natur for krevende for det enkelte kor, korps, orkester og andre ensembler som skal ivareta hensynet til gruppens størrelse, balanse og funksjonalitet. Å gi et tilbud til alle er et offentlig ansvar, og må dermed være oppgaven for den kommunale kulturskolen.

Den politiske debatt om heldagsskole, åpner for at en om noen år kan se deler av kulturskolens instrumentale og vokale undervisning som en integrert del av skoledagen. Dette kan igjen medføre at en får en debatt om prisen på denne undervisningen. Hvorfor



skal opplæringen i kunstoffagene være dyrere enn opplæring i matematikk, norsk og andre sentrale fag – dvs. kr 0?

Både for rekruttering av utøvere, og som støtte til de voksne som er villige til å påta seg tillitsverv og lederfunksjoner i norske korps, er et offentlig ansvar for opplæringen et av de viktigste bidrag til fortsatt positiv utvikling.

Ideelt bør derfor kommunens kulturskole ha ansvaret for all individuell opplæring av korpsmusikantene. gjerne i korpsets eget lokalmiljø, og i nært samarbeid med korpsets faglige ledelse.

Korpset kan imidlertid ikke uten videre ta opp alle - i hvert fall ikke til enhver tid og ut fra den enkeltes eget ønske om valg av instrument. Korpset må ha en besetning som fungerer, og dermed så langt som råd tilstrebe en rekruttering til samtlige instrumentgrupper etter hvert som det blir ledige plasser.

Sagt på en annen måte: *Kulturskolen har krav på seg om å være en skole for alle, korpset vil ofte måtte bli en "utvalgsskole".*

En felles oppgave for kulturskolen og korpset blir derfor å samarbeide best mulig for å gi veiledning til søkere, og - etter opptaket av nye medlemmer - samordne grunnopplæring og de innledende ensemble- og korps-samspill. I mange kommuner fins det i dag gode eksempler på hvordan dette gjøres på en forbilledlig måte.

Opptak av aspiranter

Det er viktig at kulturskolelæreren og korpsets ledelse samarbeider om de innledende samtaler med barn og foreldre.

Alt for ofte utleveres de instrumenter korpset tilfeldigvis har til rådighet på det aktuelle tidspunkt til nybegynnerne. Dette resulterer gjerne i at enkelte får utlevert instrumenter de ikke er fysisk modne til å mestre. Det er ofte

vanskelig å vurdere et barns forutsetninger for valg av instrument. Det kan for en som ønsker å starte på et messinginstrument være mulig å danne seg et inntrykk av leppemusiklaturens styrke, og barnets kontroll over summelyden på leppene. Blant annet kan en rutinert lærer i noen grad veilede barna i valg av et instrument med lite eller stort munnstykke, eksempelvis kornett eller tenor.

Det er også mulig å få et inntrykk av barnets rytmesans ved å klappe eller synge enkle rytmemønstre som barnet gjentar. Barnet kan også bes om å synge en sang, eller gjenta tonehøyder som synges først av læreren.

Slike tester bør imidlertid kun benyttes som utgangspunkt for veiledningen av barnet når det gjelder valg av instrument, og for at læreren kan danne seg et bilde av hvor i sin fysiske og musikalske modning barnet befinner seg.

Mange av de mest erfarne instrumentalpædagoger understreker usikkerheten med innledende tester, og at en ikke må stole for mye på det bildet som skapes. Det har ofte vist seg at barn som har gitt et dårlig inntrykk ved første møte har fått en overraskende positiv utvikling senere. En skal være klar over at for små barn som det her er tale om, vil en i hovedsak teste det musikkmiljøet dette barnet har hatt i sitt hjem.

Når enkelte har et brennende ønske om å starte på et bestemt instrument, viser erfaringene at det er mange fordeler med å forsøke å imøtekomme dette ønsket. Dette vil riktignok kunne skape en ubalanse i sammenstillingen av instrumenter som rekrutteres til korpset senere.

Skifte av instrument

Etter grunnopplæringsperioden – ideelt 1½ til 2 år - vil det være lettere å få det nødvendige antall aspiranter til å skifte instrument dersom dette må til for at de skal komme inn

Det er ofte vanskelig å vurdere et barns forutsetninger for valg av instrument.



i korpset. Selv om opplæringen har foregått på et bestemt instrument, kan det å få tilbud om en plass i korpset gi en sterk nok motivasjon til å skifte over til et annet instrument.

I det store og hele har opplæring på et instrument overføringsverdi til et annet. Det er imidlertid fordelaktig desto nærmere slektskap det er mellom begynnerinstrumentet og det en senere går over til. Mange (av oss) har gjennom tidene skiftet mellom å spille flere av messinginstrumentene uten at dette har bydd på særlige overgangsproblemer.

I små miljøer har det etter hvert blitt mer og mer vanlig å bygge opp brassband, idet denne type korps vil kunne fungere med et færre antall deltakere og ha større fleksibilitet ved at utøverne uten store vansker kan flytte over fra et instrument til et annet.

For et nødvendig skifte av instrumenter, er det overmåte viktig at læreren får både barnet og foreldrene til å innse at alle instrumenter er like viktige i et korps. Selv om ikke oppgavene i alle stemmer til enhver tid er like krevende, behøves en like stor innsats og dyktighet fra den enkelte utøvers side dersom korpset som ensemble skal fungere. Videre kan en regne med en rekruttering fra

lavere stemmer opp til førstestemmer etter hvert som den enkelte utvikler seg, og de eldste går ut av skolekorpset.

Undervisning ut over begynnertrinnet

Korpsdirigenten bør være klar over hvilket utviklingsnivå den enkelte musikant har nådd både ved inntak i korpset, og på et hvert tidspunkt senere. Bare da er det mulig å gi individuelt tilpassende oppgaver, og samtidig være trygg på at barnet til en hver tid mestrer de utfordringer det får.

Det er av stor betydning for utviklingen av det enkelte barn - og dermed av det korps de deltar i - at den individuelle undervisningen fortsetter etter at barnet er tatt opp i korpset. I altfor mange tilfeller får barna etter at de er kommet inn i korpset ikke lenger individuelt rettet undervisning. Dette fører til at den enkelte stagnerer i sin musikalske utvikling, og deltakingen i korpset blir mer og mindre

terping av enkeltnumre uten mulighet for nødvendig individuell utvikling. At barn og ungdom i en slik situasjon faller fra etter få år, er ikke til å undres over.

Skolering av dirigenter og instruktører

Som tidligere medlem av NMFs musikkfaglige utvalg har jeg de senere år fulgt utviklingen av det kurssystem som Norges Musikkorps Forbund har utarbeidet innenfor sin organisasjon.

Dette kurssystemet framstår nå som en utmerket måte for interesserte utøvere, instruktører og dirigenter til å heve sitt kompetansenivå. Kursene fører opp til et høyt nivå for utøvere og dyktiggjør instruktører og dirigenter på et bredt spekter av fagområder. Mange av de som får en slik skolering vil ha en utmerket bakgrunn ved eventuelt senere opptak ved en av de høyere musikkutdanningsinstitusjonene i Norge.

| 27

Referanser/supplerende litteratur:

- Dehli, Johnsen, Fostås "Lære, spille, synge sammen". Aschehoug 1980
- Kalve, Lise/Gran Sæverud, Åse "Møte med musikk". Universitetsforlaget/Norges Musikkorps Forbund 1987
- Fostås, Kolstad/Osnes, Rishaug Grunnskolerådets informasjonshefte nr 25/1982
- Ravndal, Ruth Winsnes "Førskolebarn og Musikk", Norsk Musikkforlag 1978
"Musikalske uttrykk i småskolens hverdag". Norsk Musikkforlag 1984
- Rishaug, Harry "Trombonen". Tonika 1973
- "Gruppeundervisning i en kommunal musikk-skole" Norsk Musikkforlag 1978
- "Gruppeundervisningsrapport". Samordnet musikkforsøk i Trondheim 1980
- "Postludium samordnet musikkforsøk" Artikkel i festskrift til Landslaget Musikk i Skolen, Norsk Musikkforlag 1982
- "Messingblåseren", Aschehoug 1983
- Szabo, Helga "The Kodály Concept of Music Education", Boosey & Hawkes 1969
- Kommunenes sentralforbund Mønsterplan og fagplaner for kommunale musikk-skoler (1988-89)
- Norges Musikkorps Forbund Fagplaner (1989->)

Oversikt over nordiske lærebøker for korpsinstrumenter

Fløyte

Jeg spiller det jeg hører 1-4 m/CD	Morten Mortensen	Norsk Noteservice as
Midt i blinken 1-2 m/CD		Norsk Musikforlag as
Vi spiller fløyte 1-4	Carl Bertil Agnestig	Musikk-Husets Forlag
Fløjt.nu 1-2		Notfabriken ab
Fløyta og jeg 1-4		Norsk Musikforlag
Min egen fløyteskole 1-2		Norsk Musikforlag

Klarinett

Jeg er musikk m/CD	Knut Henriksen	Norsk Noteservice as
Min egen klarinettskole 1-4	Halvor Lunde/Steinar Eielsen	Norsk Musikforlag as
Vi spiller klarinett 1-4	Carl Bertil Agnestig	Musikk-Husets Forlag
Midt i blinken 1-2 m/CD	Stein Ivar Mortensen	Norsk Musikforlag
Klarinett.nu 1-3		Notfabriken
Rett på musikken 1 m/CD		Norsk Noteservice
Klarinetten och jag 1-4		Ehrlingförlagen

| 29

Saxofon

Jeg er musikk altsax m/CD	Jon Cederbrand	Norsk Noteservice as
Jeg er musikk tenorsax m/CD	Jon Cederbrand	Norsk Noteservice as
Midt i blinken 1-2 m/CD	Stein Ivar Mortensen	Norsk Musikforlag
Altsax.nu 1-3 m/CD		Notfabriken
Saxofonen och jag 1-4		Ehrlingförlagen
Dax för sax 1-2		

Kornett/Trompet

Jeg er musikk 1-2 m/CD	Hans Andreas Kjølberg	Norsk Noteservice as
Min egen trompetskole 1-4	Espen Rækstad	Norsk Musikforlag as
Vi spiller trompet 1-2	Carl Bertil Agnestig	Musikk-Husets Forlag
Trumpet.nu 1-2 m/CD		Notfabriken
Trumpeten och jag 1-4		Ehrlingförlagen
Ture Trumpet 1-2 m/CD	Janne Linkqvist	Notposten
Midt i blinken 1-3 m/CD	Stein Ivar Mortensen	Norsk Musikforlag
Rett på musikken 1-2 m/CD	Pål Kristensen-Gry Aubert Bang	Norsk Noteservice as

Althorn

Jeg er musikk m/CD	Hans Andreas Kjølberg	Norsk Noteservice as
Min egen althornskole	Espen Rækstad	Norsk Musikforlag
Midt i blinken 1-3 m/CD	Stein Ivar Mortensen	Norsk Musikforlag
Rett på musikken 1-2 m/CD	Astrid Nøkleby	Norsk Noteservice as

Waldhorn

Jeg er musikk m/CD	Sissel Grøndahl	Norsk Noteservice as
Hulda Horn 1-2	Janne Lindqvist	Notposten
Hornskole 1-2	Reidun Gran	Norsk Musikforlag

Tenorhorn/Baryton

Jeg er musikk 1-2 m/CD	Hans Andreas Kjølberg	Norsk Noteservice as
Min egen barytonskole 1-4	Espen Rækstad	Norsk Musikforlag
Midt i blinken 1-3	Stein Ivar Mortensen	Norsk Musikforlag
Tobbe trombone Ventil	Janne Lindqvist	Notposten

Trombone

Jeg er musikk m/CD	Hans Andreas Kjølberg	Norsk Noteservice as
Tobbe Trombon 1-2	Janne Lindqvist	Notposten
Midt i blinken 1-2 m/CD	Stein Ivar Mortensen	Norsk Musikforlag
Maalen Tromboneskole	Ragnar Maalen	Norsk Musikforlag
Rett på musikken 1-2 m/CD	Astrid Nøkleby	Norsk Noteservice as

30 |

Tuba

Min egen tubaskole 1-3	Espen Rækstad	Norsk Musikforlag
Midt i blinken 1-3 m/CD	Stein Ivar Mortensen	Norsk Musikforlag
Tore Tuba	Janne Lindqvist	Notposten

Slagverk

Min egen trommeskole 1-2	Ernst Viggo Sandbakk	Norsk Musikforlag
Min egen slagverkskole 1-2	Ernst Viggo Sandbakk	Norsk Musikforlag
Praktisk Trommeskole 1-2	Kjell Samkopf	Musikk-Husets Forlag
Virvel 1-2 m/CD	Lage Thune Myrberget	New Media Generation
Begynnerboka Trommer m/DVD-CD		Norsk Noteservice as
Hvordan spille moderne trommesett m/CD	Ernst Viggo Sandbakk	Norsk Musikforlag
Mer Moderne trommesett m/CD	Ernst Viggo Sandbakk	Norsk Musikforlag



Strandgaten 18,
Postboks 674 Sentrum,
5807 Bergen.
Tlf: 815 56 777.
Faks 4000 17 07.

E-mail: nmf@musikkorps.no.
Hjemmeside www.musikkorps.no

Dette er Norges Musikkorps Forbund

Norges Musikkorps Forbund er interesseorganisasjonen til musikkorpene i Norge. I internasjonal sammenheng har Norge en enestående kulturtradisjon, der musikkorpsbevegelsen har vært en hjørnestein i de lokale kulturmiljøene og i musikkopplæringen. Hva ville for eksempel nasjonaldagen vært uten musikkorpene? NMF

arbeider for synliggjøring og stadig bedre rammevilkår for alle de tusenvis av utøvere og støttespillere som utgjør musikkorpsbevegelsen og det frivillige kulturliv i Norge. NMF har over 1700 medlemskorps og 70.000 enkeltmedlemmer i alderen 8-85 år, fordelt på skolekorps, generasjonskorps og voksenkorps.

