

Barns spontansang – læring, kommunikasjon eller “selvets teknologi”?

Jan Sverre Knudsen

To gutter på seks år står rett overfor hverandre og lager en skingrende duett av skjærende, skrikende lyder i sitt absolutt høyeste stemmeregister - snart sammen, snart etter tur. Etter hvert fastner rytmen i en repeterende frase, et marsjaktig *ri-ri-ri-ri riiiiiiiit*. Så klatter de opp i et tre, stadig skrikende, høyere og høyere opp, som for å se hvem som kan synge “høyest”.

En jente på tre år sitter alene og spiser sjokoringer med melk. Hun nynner fornøyd for seg selv mens hun spiser: endeløse, stadig vekslende, flytende fraser uten noen fast rytme: *mjam, mjam, mjam, mjaaaaaamm, mjammmjam*. Stigende og fallende linjer, lange og korte melodibiter. Av og til gjenkjennes en eller annen strofe fra en kjent barnesang, men så varieres den og er plutselig over i ugjenkjennelige improvisasjoner.

Femåringen leker med dukkene sine akkompagnert av sin egen kortversjon av refrenget på “Norge i rødt, hvitt og blått”: *Men det er krom alltid bare se det, for nok en gang er nok!* Den lille biten synges om og om igjen i nesten en halv time, etter hvert med små variasjoner i melodi og tekst: ... *for nok en gang er flops, for nok en gang er bop* osv. Dukkene er med, og danser rytmisk til musikken.

Spontane vokale uttrykk som disse er noe alle som har med små barn å gjøre har hørt. De fascinerer, forbauser, irriterer eller vekker munterhet; de oppfattes som bråkete oppførsel, sjarmerende småbarnslek, eller spirer til musikalitet; de blir oppmuntret, ledd av og dysset ned. Fagfolk så vel som foreldre har lagt merke til at spontansang utgjør en vesentlig del av måten barn leker, samhandler, kommuniserer og underholder seg selv på. Det er rett og slett en dominerende del av små barns måte å være i verden på. I barnehagealder er det ikke uvanlig å oppleve barn som “synger” mer enn de snakker (Young 2004:63). Musikkpedagoger, musikk-sosiologer og musikkvitere har blitt fascinert av barns spontansang og har forsøkt å beskrive og analysere den på ulike måter. Denne fascinasjonen synes å bunne i en slags undring, en interesse for å forklare hvordan barn tilsynelatende kan synge noe som de aldri har lært. I sin ytterste konsekvens berører dette utfordrende og kompliserte spørsmål knyttet til det universelle i menneskelige uttrykksformer.

I denne teksten vil jeg konsentrere meg om noen ulike måter å forstå spontansangen på med referanser til musikkantropologi, musikkpedagogikk og musikkterapi. Hovedargumentet dreier seg om å foreslå en utvidet forståelsesramme ved å vise hvordan et syn på spontansang som kommunikasjon eller musikalsk læring ikke gir et helt dekkende bilde. Med utgangspunkt i Foucaults begrep “selvets teknologi” skisseres en forståelse som har klare forbindelser til musikkterapeutisk tenkning, spesielt til drøftinger som dreier seg om *liminale*

tilstander (Ruud 1995), *modaliteter* (Paton 2001) eller *endrede bevissthets-tilstander* (Bonny & Summer 2002; Aldridge & Fachner 2006).

Spontansangen

Spontansangen kan beskrives som vokale ytringer som ikke er initiert eller strukturert av voksne, og som for det meste fungerer innenfor barns egen sosiale verden, på barnekulturens premisser. Det dreier seg altså ikke om sanger laget for barn, men egenkomponerte vokale ytringer som ofte ikke engang oppfattes som sang av foreldre eller musikkpedagoger. Å kalle disse vokale uttrykkene for “sang” kan muligens være misvisende; noen av dem vil lett kunne karakteriseres som rop, nynning, hyl, lalling eller tale. Men heller enn å ta i bruk det muligens mer korrekte uttrykket “vokaliseringer”, foreslår jeg heller en utvidet forståelse av “sang” som kan omfatte hele dette brede spekteret av spontane vokale uttrykk hos barn.

Spontansangen er kompleks, variert og mangfoldig. Det finnes ordløse sanger og lek med lyder. Vi kan høre barn som lager sine egne, ofte svært kompliserte, melodier eller lager tilpasninger og omforminger av melodier de kjenner. Sangen kan være analog til bevegelser i leken, som når barnet beveger en dukke i takt til sangen sin eller imiterer lyden av en lekebil mens den “kjører”. Barn kan bearbeide deler av dikt eller sangtekster i endeløse repetisjoner og variasjoner, eller de kan finne på egne ord; enten det er ord knyttet til situasjonen de er oppe i, eller ren og skjære nonsens – tøyseord. Det eneste små barn svært sjelden gjør når de engasjerer seg i musikalske ytringer innenfor sine egne kulturelle rammer, er å synge ferdige sanger fra begynnelse til slutt. I barns spontansang er det alltid et element av kreativitet og individuell tolkning – lek og improvisasjon – en tilpasning og modifisering av musikken for at den skal passe til øyeblikket.

I en rekke publikasjoner som drøfter fenomenet skisseres ulike måter å forstå denne variasjonen ved å etablere ulike kategorier, som for eksempel: *formelsang*, *flytende sang* og *ferdigsang* (Bjørkvold 1989), *potpurrisanger*, *remsesanger* og *fortellesanger* (Nielsen 2001), eller *formløst stadium*, *motivstadium*, *begynnende formstadium* og *formstadium* (Gøssel 1931). Slike kategoriseringer reflekterer ulike faglige tilnærminger og forståelser, men felles for dem alle er at utgangspunktet er auditivt, de bygger på observasjon av lyden som frembringes. En vurdering av disse kategoriernes relevans og brukbarhet er utvilsomt en utfordrende diskusjon, men ligger imidlertid utenfor denne tekstens ramme. I denne sammenheng vil jeg først og fremst ta utgangspunktet i forståelsesformer som i større grad handler om spontansangens funksjon, både på et individuelt og et sosialt plan.

Barnekultur

I Jon-Roar Bjørkvolds (1989) banebrytende arbeid knyttes spontansangen nær opp til forestillingen om at barn har sin egen “barnekultur”, med sine særegne normer, samværsformer og uttrykksmåter som dyrkes og videreføres mellom

barn, uavhengig av foreldre eller pedagoger. Spontansangen beskrives som et uttrykk som springer ut fra et medfødt menneskelig behov for å bruke og uttrykke seg med stemmen, men formes og utvikles i tråd med barnekulturens egne regler.

En forståelse som ligger nær Bjørkvolds finner vi hos John Blacking (1967), en av de få musikkantropologer som i det hele tatt beskjeftiger seg med barns egne vokale uttrykk. Under sitt langvarige feltarbeid blant Vendafolket i Sør-Afrika fikk han en økende interesse for enkle barnesanger, og ble forbløffet over sangenes særegne oppbygging og logikk. Det var et mysterium for Blacking at de sangene barn brukte seg imellom tilsynelatende hadde svært liten sammenheng med hva de voksne sang. Etter hvert kom han imidlertid til å erkjenne at Vendabarna kanskje burde forstås som en egen subkultur. De kunne utvilsomt synge voksensanger hvis de ville, men de gjorde det ikke "... fordi hver sosiale gruppe har sin egen musikkform, sitt eget klingende identitets-symbol" (Blacking 1967: 29).¹ Barn betraktes altså som en egen sosial gruppe, som utvikler uttrykksformer på særegne måter uavhengig av voksne.

Barn, over hele kloden, forholder seg til lyd i sine egne omgivelser og bearbeider dem vokalt på sine egne måter. Barns kulturelle verden har sine egne regler og verdier, sine egne normer og ideer. Når den vesle jenta som spiser sjokoringer lager sitt eget flytende og urytmiske akkompagnement til måltidet, handler det ikke om "estetiske kvaliteter", men om hvorvidt lydene hun lager er effektive i forhold til å skape og opprettholde en sinnsstemning. På tilsvarende vis, når barn terger hverandre ved å synge den såkalte erteformelen eller urformelen bygd på tre toner (f. eks. g - e - a - g - e), så er det som teller først og fremst hvorvidt budskapet om erting når fram med den tiltenkte ekspressivitet og kraft (Bjørkvold, 1992:71; Campbell, 1998:194). Det handler ikke om å treffe tonen eller være i takt med metronomen, men om å treffe øyeblikket og være i takt med livet.

Selvfølgelig er ikke barns sosiale verden isolert fra voksenverdenen. Det er jo en tett samhandling mellom dem. Slik enhver kulturell gruppe tar opp i seg materiale fra omkringliggende kultur, så er barn selvfølgelig inspirert av, og låner elementer fra voksnes musikk. Men måtene dette materialet bearbeides og formidles på er i stor grad særegent for barn. Både form og funksjon indikerer at barns musikalitet er noe ganske annet enn de voksnes.

Men hvordan kan vi best nærme oss spontansangen på en måte som også tar høyde for individuell og sosial funksjon? Jeg skal i det følgende kort drøfte tre ulike tilnærminger som på hver sin måte bidrar til en forståelse av fenomenet.

¹ Hele sitatet: "There is no doubt that many Venda children could perform adult music, but they do not do so because each social group has its associated style of music, its audible badge of identity" (Blacking 1967: 29).

Læring

For det første kan vi se på spontansang som en del av en læringsprosess, noe tilsvarende det å lære å gå eller å snakke. Vi kan altså tolke disse vokale ytringene som skritt på veien til å mestre voksenverdenens vokale uttrykk. En stor del av den faglige interessen for barns sang har vært konsentrert om deres evne til å utvikle sangferdigheter – forstått som reproduksjon av ferdiglagde sanger – eller til kognitiv og perseptuell utvikling (se f. eks. Dowling 1999; Swanwick 1988). Dette er tilnærminger som gjenspeiles i tradisjonell musikkpedagogisk tenkning verden over. I metodisk musikkpedagogisk materiale er musikk ment for barn ofte begrenset til sanger med små, trinnvise sprang og enkle harmonier og rytmer. Dette følges av en systematisk og gradvis progresjon etter hvert som barna blir eldre. Typiske eksempler på dette finnes i metodikk inspirert av Orff (1977) og Kodaly (Choksy 1974).

Når barn på egenhånd leker med toner og lyder, når de deler opp, repeterer, omarbeider og blander musikalsk materiale, er det opplagt et aspekt av læring i det, men det handler sjelden om læring rettet mot mestring av musikalsk praksis i konvensjonell musikkpedagogisk forstand. Ser vi spontansangen først og fremst som læring, kunne vi kanskje forvente at barn først ville ta for seg enkle sanger med små intervaller for så å avansere etter hvert til vanskeligere materiale. Imidlertid, som mye av den empiriske forskningen på spontansang fastslår, er det heller dårlig overensstemmelse mellom en slik musikkpedagogisk utviklingsmodell og barns egeninitierte vokale praksis. Sundin (1978), Bjørkvold (1989), Campbell (1998) og Young (2004) viser alle at barn ubesværet kan fremvise en forbausende rytmisk og melodisk kompleksitet i sine vokale uttrykk. Spontansangen hos barn er ikke nødvendigvis enklere enn de voksnes sanger, og de lærer ikke nødvendigvis enkle sanger først. Det dreier seg ikke om et musikalsk “gradus ad parnassum” i retning av voksenkultur; det handler ikke så mye om å bli en voksen som det handler om å være et barn.

Kommunikasjon

En annen tilnærming legger vekt på at spontansangen er en form for kommunikasjon – en forløper eller parallell til verbalspråket. Colwyn Trevarthen (1993:129) beskriver spedbarns vokale og fysiske samhandling med voksne som uttrykk for en medfødt kommunikativ musikalitet som danner grunnlaget for “protokonversasjoner”. Mechtild Papoušek (1996:90-95) mener spedbarn og deres omsorgspersoner intuitivt tar i bruk et “prelingvistisk alfabet” bestående av meningsbærende stemmelyder med ulike melodiske konturer. Bjørkvold (1989:76) beskriver spontansangen hos førskolebarn som et system av lyder som etablerer et “sangspråklig kodefelleskap”: barnas eget musikalske morsmål.

Enten det dreier seg om spedbarn eller seksåringer utgjør det å kunne beherske dette “språket” en avgjørende del av barnets sosiale og kommunikative kompetanse. En musikalsk frase, selv uten ord, kan ha en svært presis semiotisk betydning. De fleste barn, i hvert fall i den vestlige verden, vil forstå at erteformelen handler om erting; den er en allment forstått symbolsk representasjon

av et helt bestemt budskap (Bjørkvold 1989:83). I det innledende eksemplet med guttene oppe i treet, er meningsinnholdet imidlertid mer åpent og mangfoldig. Den gjentatte rytmiske frasen: *ri-ri-ri-ri riuuuuu* er neppe en spesifikk kode som begge gjenkjenner, men den er likevel en musikalsk frase knyttet til et bestemt budskap som formidles der og da. Den ordløse meldingen som formidles til den andre gutten i treet, og muligens til andre som måtte høre det, kan forstås som et budskap om makt, status, konkurranse eller ren og skjær glede.

En musikalsk frase kan selvfølgelig også tjene som et redskap til å gi slagkraft til et helt alminnelig budskap, som ytres med ord. Når ordene tilføres klang, melodi og dynamikk oppstår nye lag av mening som gjør språket mer uttrykksfullt og kommunikativt. I den travle og ofte støyende verden som barn gjerne befinner seg i – enten det er i barnehage eller i annen fri lek – så spiller klangen, dynamikken og melodien en helt sentral rolle i formidlingen av et budskap.

Selvets teknologi

Men spontansangen er ikke nødvendigvis kommunikativ. I mange tilfeller, kanskje de aller fleste, har vi å gjøre med en individuell praksis som oppstår når barnet er alene, eller i hvert fall ikke er involvert i en kommunikasjonsprosess med sine omgivelser. I Susan Youngs empiriske observasjoner av “spontaneous vocalising” (Young 2004:54) beskrives grupper av 1 ½ til 3-åringer i barnehage der en overveiende del av deres vokale uttrykk ikke er del av noen direkte kommunikasjon, verken med andre barn eller med voksne. Slike observasjoner åpner for en tredje tilnærming som verken vektlegger kommunikasjon eller læring, men plasserer barns spontansang innenfor rammene av en “selvets teknologi”; et begrep som går igjen i flere aktuelle publikasjoner om musikk og kultur. Tia DeNora (2000) foreslår for eksempel at det å lytte til musikk i nær sagt en hvilken som helst omstendighet i dagliglivet kan være en slik selvets teknologi: en ressurs for å artikulere og stabilisere personlig identitet, noe som gjør musikk til “en alliert i vår konstruksjon av virkeligheten”² (DeNora 2000:40). DeNoras drøfting knyttet til musikkbruk i dagliglivet handler om voksne som kontrollerer sine auditive omgivelser gjennom bevisst å velge musikk de ønsker å lytte til. Vi bearbeider, dekorerer og omformer våre omgivelser med det mål å påvirke vår emosjonelle tilstand i en eller annen ønsket retning. Vi bruker lytting til innspilt musikk i vår daglige emosjonelle selvregulering: til å slappe av etter en slitsom arbeidsdag, til å komme i stemning før vi skal ut på fest, eller som bakgrunnsmusikk for å lette rutinepreget arbeid eller stimulere konsentrasjonen. Vi kan bruke musikk for å blåse ut aggresjon, fjerne tankene fra ensomhet eller melankoli, eller knytte bånd til minner og opplevelser vi gjerne gjenopplever.

Små barn har sjelden det samme aktive forholdet til bruk av innspilt musikk og har opplagt mer begrensede muligheter i dette henseende. Barns mest

² “an ally for world-making activities” (DeNora 2000:40).

nærliggende redskap til å påvirke sine akustiske omgivelser er å gjøre noe med dem selv ved bruk av stemmen. Parallelt med måter voksne forholder seg til musikk kan barnets spontansang sees som en selvregulerende aktivitet med et bestemt mål for øyet: å generere, stimulere, opprettholde, eller forsterke en sinnstilstand: tilfredshet, nytelse, konsentrasjon, lengsel, melankoli, sinne eller glede.

Den moderne bruken av begrepet ”selvets teknologi” stammer fra Michel Foucault som beskriver det som teknikker, eller en praksis man setter i verk for å modifisere, påvirke, eller som han kaller det: å ”konstruere” selvet (Foucault 1988:18). I samsvar med prinsipper i gresk filosofi som Foucault drar veksler på,³ har denne prosessen opplagt et egenerapeutisk aspekt. Pleie av selvet er en fornuftspraksis som muliggjør den sosiale konstruksjonen av personlig identitet.

Slik jeg ser det kan vi se på spontansang som et redskap til å handle i forhold til selvet. Den kan være en del av en individuell – man kan godt si egosentrisk – mental øvelse med et transformativt potensial. Vi kan så absolutt se det som en egenerapeutisk øvelse. Ytringene til den vesle jenta som spiser sjokoringer er ikke ment for andres ører. De er nær knyttet til hennes egen aktivitet og den sinnstilstanden hun befinner seg i og ønsker å forbli i. Når hun nyter maten sin på denne måten, trer hun inn i en mental tilstand som spontansangen er en integrert del av. Hun legger et lydspor på sine egne handlinger og skaper på denne måten – ved hjelp av sin egen ”teknologi” – en multisensorisk opplevelse av nytelse og tilfredshet.

Forestillingen om en selvets ”teknologi” legger opp til et instrumentelt forhold til kulturelle ytringer: mennesket forstås som en aktør som bruker musikk – eller for så vidt en hvilken som helst annen kulturell ytring – som et redskap til å nå bestemte mål. Den følelsesmessige og ”meningsbyggende” effekten kan sees som et resultat av en viss mental strategi. Ved å ”syngeseg inn” i en bestemt sinnstilstand engasjerer barnet seg i musikk med et bestemt mål for øyet: å generere eller på annen måte forholde seg til en følelsesmessig opplevelse. Barnet foretar en selvregulering av sin egen psykiske og mentale energi i forhold til tilstander det ønsker å befinne seg i. Spontansang er på denne måten et redskap til både å utvikle og uttrykke følelser.

En forståelse av en selvets teknologi som tar i bruk musikalsk materiale handler altså i stor utstrekning om individuelle mentale tilstander eller ”modaliteter”. Det dreier seg ikke så mye om klare eller bevisste tankemønstre, men om stemninger, følelser eller ”inntoning” (Paton 2001). Noen av de individuelle, improvisatoriske formene for spontansang handler om å skape en særegen endret bevissthetstilstand, en ”liminal” psykisk tilstand (Ruud 1995), der både tanker og vokale uttrykk kjedes sammen på en organisk måte uten barnets bevisste kontroll. Dette er i nær slekt med den opplevelsen av fullkommen ”flyt” voksne musikere eller musikklyttere får når samspillet eller lytteopplevelsen

³ Foucault referer til Platons dialog Alkibiades der det å ta vare på, og pleie ”selvet” forstås som en aktiv, reflekterende handling og ikke bare en innstilling eller holdning (Foucault 1988:24-25).

løfter dem inn i et “annet rom”, et opplevelsesrom tømt for logiske og rasjonelle tanker. For små barn, som har mindre erfaring med å påvirke sine lydombud ved hjelp av instrumenter eller musikkmedier, åpnes veien til dette rommet ved hjelp av egeninitiert improviserende lyd.

Spontansangens tilbakegang

Men hva skjer så etter hvert som barnet vokser opp og gradvis nærmer seg de voksnes verden? I flere av publikasjonene jeg har nevnt påpekes det at barns spontane vokale ytringer gradvis forsvinner. På den ene siden kan dette opplagt forklares ut i fra barns naturlige mentale utvikling. Spontansangens tilbakegang er helt parallell til tilbakegangen i barns verbale monologer. I Piagets detaljerte studier av barns språk fastslås en gradvis tilbakegang i den “egosentriske tale” knyttet til overgangen fra det “preoperasjonelle” til det “konkretoperasjonelle” stadium ved omtrent 7 års alder (Piaget 1959:256-257).

På den andre siden henger reduksjonen i spontansang også sammen med endrede sosiale forhold. Etter hvert som barnet møter voksenverdens restriksjoner og trer inn i den mer strukturerte verden som skolesystemet representerer, møter spontansangen sosiale sanksjoner; den undertrykkes og fortreges. De mest utbredte former for musikkpedagogikk rettet mot små barn medfører utvilsomt en kraftig innsnevring både av barnets musikalske og emosjonelle register. Sangundervisningen etterstreber en ideell vokalklang og nøyaktig gjengivelse av tonehøyde og rytme (Young 2006:272). Barn lærer å legge bånd på sine vokale uttrykk og tilpasse seg i overensstemmelse med skolens og musikkfagets konvensjoner. I grunnskolen fremstår musikk som en aktivitet som helst skal utføres i løpet av en bestemt forbeholdt tid (musikkturen) og på et forbeholdt sted (musikkrommet).

Men her finnes det selvsagt stor variasjon fra miljø til miljø og fra barn til barn. Utenfor skoletimene – i friminuttet eller på lekeplassen – kan ulike former for spontan musikalitet utfolde seg også blant eldre barn. I enda noen år kan sangen bevare noe av det spontane preget, selv om den stadig oftere forekommer i settinger som bærer mer preg av opptreden. Mange har kanskje opplevd barn i ti-tolv års alder som leker seg med en hårbørste som mikrofon, eller dikter og finner på tekster og leker rockeband. Også i voksenkultur finnes improviserte og spontane vokale uttrykk i mange folkelige musikktradisjoner. Vi finner det i “svarte” menigheter i USA og hos grioter i Vest-Afrika. Blant utøvere av rapmusikk foregår “MC-battles”, improviserte dueller der det gjelder å lage tekster på sparket, gjerne over ord eller uttrykk som et publikum kan gi dem. I eldre norsk folkemusikk finnes en form som kalles å stevjast: å konkurrere med mer eller mindre spontant komponerte stev knyttet til situasjonen eller personer som er tilstede, gjerne med frekt eller provoserende innhold. Fortsatt kan man der folkemusikkutøvere samles, for eksempel på landskappleiken, oppleve denne formen.

Men kanskje spontansangen ikke forsvinner helt likevel. Lev Vygotskij (1962), den russiske teoretikeren som forsket på læring og mental utvikling hos barn, utfordrer Piaget ved å slå fast at den egosentriske talen ikke forsvinner,

men bare går under jorda og omformes til en del av vår indre mentale monolog (Vygotkij 1962:18). På tilsvarende vis kan vi vel hevde at etter hvert som barnet modnes, blir spontansangen internalisert og omgjort til vår egen “indre musikk”.

Det er nok utvilsomt slik at med unntak av emosjonelt løftede omstendigheter slik som fotballkamper eller fester, er det sjelden vi opplever voksne mennesker som spontant bryter ut i sang eller kreativt bearbeider melodiske fraser og tilpasser dem til øyeblikket. I langt større grad enn små barn er voksne begrenset av personlige så vel som sosiale bånd. Likevel, er jeg sikker på at de fleste voksne, enten de har et jevnlig forhold til musikk eller ikke, er fortrolige med en eller annen form for indre musikk i sitt mentale liv: det kan være en indre nynning eller tralling eller brokker av kjente melodier som man gjentar for seg selv – i bilen, i dusjen eller på et kjedelig møte.

Vygotkij fastholder at strukturene i den verbale tanke – den indre mentale monologen som mennesker holder med seg selv – reflekterer språkets strukturer (ibid.:44-51 og 149). Denne forbindelsen er ikke medfødt, men etableres i de tidlige barneårene. Språket, som primært er et redskap for sosiale relasjoner, forvandles da til et redskap for individuell mental organisering, noe som gir opphav til indre verbale monologer. Med utgangspunkt i egne observasjoner av barns spontansang, vil jeg hevde at de indre monologer også kan være av musikkalsk karakter: en refleksjon av strukturene i den “ytre” vokale musikalske praksis som barnet er involvert i. For barn er grensen mellom den indre, mentale verden og den utadvendte, ekspressive verden mer uavklart – man kunne nesten si mer gjennomskiktig – enn tilfellet er for voksne. Derfor, når vi hører barns musikalske bearbeidelser, gjentagelser og improvisasjoner, kan vi forstå dem som avspjelinger av måten de bearbeider musikk på mentalt, inni seg, i kontinuerlige monologer av lekende tanke.

Musikkterapi

Som jeg har forsøkt å vise i denne teksten er spontansangen et mangfoldig fenomen som berører en rekke områder knyttet til musikkpedagogikk, barns kognitive utvikling, språk og psykologi. En helhetlig forståelse må ta høyde for at spontansangen handler om læring, om kommunikasjon og, ikke minst, at den fungerer som en “selvets teknologi”: en individuell bearbeidelse av bevissthetstilstanden. I dette ligger det også opplagte implikasjoner for musikkterapeutisk tenkning og praksis. Musikkens forhold til ulike bevissthetstilstander er et sentralt tema innenfor en rekke ulike metodiske tilnærminger, spesielt i arbeid med voksne. Musikkterapeuter som David Aldridge (2006), Helen Bonny (2002), Kenneth Bruscia og Denise Grocke (2002) har beskrevet terapeutisk arbeid, blant annet ved bruk av BMGIM,⁴ der forholdet mellom lytteopplevelsen og ulike mentale modi står helt sentralt. Når vi retter søkelyset mot barn og deres måter å forholde seg til virkeligheten på, oppdager vi imidlertid at fokusert

⁴ The Bonny Method of Guided Imagery and Music.

lytting til musikk oftest spiller en mindre rolle. Til gjengjeld har barn sine særegne måter å bearbeide bevisstheten på gjennom aktiv, egeninitiert stemmebruk. Dette utgjør en ressurs som utvilsomt kan utnyttes i musikkterapeutisk arbeid med barn.

Spontansangen er preget av repetisjon, improvisasjon og imitasjon, noe som gir klare assosiasjoner til metoder inspirert av *klinisk improvisasjon* (Nordoff & Robbins 1977) og *terapeutisk improvisasjon* (Næss 1989). En tilnærming som tar i bruk sentrale trekk ved spontansangen kan inspirere til lekende og utviklende musikkterapeutisk praksis innenfor disse metodiske rammene. Utfordringen i denne sammenhengen dreier seg om å gjøre seg kjent med spontansangens vesen, å lære av den og å bruke den bevisst i målrettet improvisatorisk arbeid med musikk.

Spontansangen berører vesentlige sider ved menneskelig musikalitet, enten vi er opptatt av det ytre uttrykket eller forstår den som en refleksjon av den indre musikalske tanke. Å engasjere seg faglig i spontansangen åpner for et bredt spekter av muligheter. På den ene siden handler det om at vi møter den med respekt og anerkjennelse som et unikt kulturelt uttrykk som først og fremst tilhører barns egen verden, men på den andre siden dreier det seg også om å finne fruktbare veier til hvordan vi som fagfolk kan nærme oss, og samhandle med denne mangfoldige og varierte musikkformen. Å la seg involvere i spontan musikalsk samhandling med barn kan gi oss en større bevissthet om barns kreative potensial og en dypere forståelse av barns egen musikalitet.

Litteratur

- Aldridge, D. & Fachner, J. (red.) (2006). *Music and Altered States: Consciousness, Transcendence, Therapy, and Addictions*. London, Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Bjørkvold, J.-R. (1989). *Det Musiske Menneske*. Oslo: Freidig forlag.
- Blacking, J. (1967). *Venda Children's Song: a study in ethnomusicological analysis*. Johannesburg: Witwatersrand University Press.
- Bonny, H. L. & Summer, L. (2002). *Music Consciousness: The Evolution of Guided Imagery and Music*. Gilsum: Barcelona Publishers.
- Bruscia, K. E. & Grocke, D. E. (red.) (2002). *Guided Imagery and Music: The Bonny Method and Beyond*. Gilsum: Barcelona Publishers.
- Campbell, P. S. (1998). *Songs in Their Heads: music and its meaning in children's lives*. New York: Oxford University Press.
- Choksy, L. (1974). *The Kodály Method: comprehensive music education from infant to adult*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- DeNora, T. (2000). *Music in Everyday Life*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dowling, W. J. (1999). The development of music perception and cognition. I: Deutsch, D. (red.) *The Psychology of Music*. San Diego, Calif.: Academic Press.

- Foucault, M. (1988). Technologies of the self. I: Gutman, H., Martin, L.H. & Hutton, P.H. (red.) *Technologies of the Self: A Seminar with Michel Foucault*. Amherst, Mass.: University of Massachusetts Press.
- Gøssel, A. (1931). Producerende Musikopdragelse. *Dansk Musikertidende*, no. 16.
- Nielsen, K. W. (2001). Spontansang – legekulturens lydspor. *Tidsskrift for børne- & ungdomskultur*, Lastet ned 14. mai, 2007, <http://www.buks.dk/PDF/spontansang.pdf>
- Nordoff, P. & Robbins, C. (1977). *Creative Music Therapy: individualized treatment for the handicapped child*. New York: The John Day Company.
- Næss, T. (1989). *Lyd og vekst: en innføring i metoden terapeutisk improvisasjon*. Nesodden: Musikkpedagogisk forlag.
- Orff, C. (1977). *Music for Children : Orff-Schulwerk*. Salzburg: Schott.
- Papoušek, M. (1996). Intuitive parenting: a hidden source of musical stimulation in infancy. I: Deliege, I. & Sloboda, J. A. (red.) *Musical Beginnings: Origins and Development of Musical Competence*, Oxford: Oxford University Press.
- Paton, R. (2001). Structures of trust - improvisation and communication with music. *Music and Psyche - The Journal of the Music and Psyche Network*, Lastet ned 14. mai, 2007 fra <http://www.musicpsyche.org/>
- Piaget, J. (1959). *The Language and Thought of the Child*. International library of psychology, philosophy, and scientific method. London: Routledge and Kegan Paul.
- Ruud, E. (1995). Improvisation as a liminal experience. I: Kenny, C. B. (red.) *Listening, Playing, Creating: Essays on the Power of Sound*. Albany, N.Y.: State University of New York Press.
- Sundin, B. (1978). *Barns musikaliska utveckling*. Lund: Liber.
- Swanwick, K. (1988). *Music, Mind, and Education*. London: Routledge.
- Trevarthen, C. (1993). The self born in intersubjectivity: The psychology of an infant communicating. I: Nesser, U. (red.) *The Percieved Self*: Cambridge University Press.
- Vygotskij, L. S. (1962). *Thought and Language*. New York: Wiley.
- Young, S. (2006). Seen but Not Heard: young children, improvised singing and educational practice. *Contemporary Issues in Early Childhood* 7(3), 270-280.
- Young, S. (2004). Young children's spontaneous vocalising - insights into play and pathways to singing. *International Journal of Early Childhood* 36(2), 59-75.