

*Jon-Roar Bjørkvold: Det musiske menneske. Hans Reitzels Forlag. København 1992. 369 s.*

Det „hele menneske“, „æstetisk opdragelse“, det „musiske menneske“, er slagord, som jævnthen optræder i pædagogiske sammenhænge. Hvor der er tale om opdragelse til „det skønne“, om udvikling af menneskets sansende potentiale, har forestillingen om det musiske menneske en lang historisk tradition. Fortalere for den musiske opdragelse, forstået som „karakteropdragelse“, inddrager ofte Platon, der i sit værk *Staten* har beskrevet, hvor betydningsfuld musikopdragelsen er for formning af mennesket. Platons opfattelse var, at der eksisterede ubegrænsede muligheder med hensyn til denne formning. Musikken skulle primært være holdningsdannende, og formidlingen skulle ske gennem en voksen person, der fungerede som vejviser efter nøje planlagte statslige forskrifter.

Jon-Roar Bjørkvold refererer da også til Platon i sin bog *Det musiske menneske*, som udkom i Norge i 1989, og som nu er oversat til dansk.

I første omgang citeres Platon for, at det ufødte barn skal have fysisk arbejde. Bevægelsen i moders liv er allerede af betydning for barnets udvikling af legeme og sjæl. Dette uddybes med beskrivelse af neurologiske undersøgelser. Specielt interesserer Bjørkvold sig for, hvilke konsekvenser, bevægelse og lydpåvirkninger i den prænatale tilstand får for barnets lydpræferencer på længere sigt. Han kalder resultatet af påvirkningen i fostertilstanden for „barnets musikalske modersmål“, som skyldes samtlige bevægelses- og lydindtryk, det har været udsat for. Moderens stemme og puls er det helt centrale. Betydningen af disse påvirkninger kan ikke overvurderes. Med stemmen som det første sociale forankringspunkt opøves barnets evne til socialt liv.

Videre citeres Platon for, at det, der kommer til udtryk i musernes kunst, er verdensaltets skønhed og harmoni, som den menneskelige sjæl er en del af. Stemmen/sangen er for Bjørkvold det primære, spontane udtryksmiddel. Sangen er en fællesmenneskelig udtrykskraft, hvorigennem livsglæden finder vej. Og – den er et middel til indsigter, som ikke nås på anden vis. Bjørkvold anvender mange beskrivende billeder fra litteraturen, fra musikhistorien og fra sine erfaringer med børn på nært hold for at slå dette synspunkt fast.

Men længere holder referencen til Platon heller ikke. Hvor Platons sigtepunkt med musikopdragelsen var at kvalificere mennesket til en bestemt funktion i staten, er Bjørkvolds sigtepunkt at bevare „barnligheden som styrke i det voksne skabende, menneske“ (s. 334). Bjørkvolds menneskesyn er et andet end Platons. Hvor Platon deler sjælen i 3: fornuft, handlekraft og begær, og hvor det vel at mærke handler om at undertrykke begæret, taler Bjørkvold om det hele menneske: det psykiske liv er forankret i det fysiske, som gennem nervesystemet hænger sammen med livet i naturen.

En vigtig inspirationskilde for forfatteren har været Edith Cobbs bog: *The Ecology of Imagination in Childhood*. Hun gør heri rede for, at „barnets leg er en del af et dynamisk økosystem af natur og frembrydende, menneskeskabt kultur“ (s. 40). Naturens energiformer er organisk forbundet med kroppens nervesystem:

„Pulsen i kroppen og pulsen i naturen er to sider af samme sag“ (s. 40). Fantasien har sit udspring, hvor der sker en samvirken af kroppens og tankens energi i kombination med naturens energiformer. Edith Cobb taler ligefrem om, at barnet har en „økologisk sans“ (s. 41) for sammenhæng med naturen, som også kan betegnes som en æstetisk trang, og som modsvarer dets evne til at skabe.

Der er med andre ord tale om at opretholde en balance, ved at barnet får mulighed for oplevelser, der opfylder den æstetiske trang, ud fra hvilken barnet kan skabe og handle.

Sådanne oplevelser fås i legen, hvor selvforglemmelse og eksperimenterende adfærd er dominerende. I en sådan aktivitet, baseret på fantasi, når barnet ny indsigt på en naturlig måde. Der er altså tale om en „naturlig læring“.

Men desværre er de kulturelle betingelser for at bevare denne fine balance mellem barnets indre og ydre verden ikke tilgodeset i vores del af verden. Det egentlige „læringsbrud“, som det musiske menneske oplever det, sker ifølge Bjørkvold ved skolestarten. Så længe barnet overvejende befinder sig i forældresammenhæng, oplever det omgivelserne på en meningsfuld måde.

Forfatteren stiller problemet op som en modsætning mellem den skriftlige og den mundtlige kultur, hvor den skriftlige står for det visuelle, det rationelle i modsætning til det mundtlige, som repræsenterer det auditive, det sensuelle. Skolen har lagt vægt på skriftkulturen og er derved med til at ødelægge den fine balance mellem det naturlige og det kulturelle i barnet. Det spontane får ikke tilstrækkelig plads. Med hensyn til musikundervisning viser denne indlæringspræference sig i en læggen vægt på noder frem for toner, på at lære den „rigtige“ udførelse frem for at stimulere det skabende i barnet.

De helt centrale undersøgelser i bogen vedrører børns spontansang, observeret i 3 forskellige kulturer: den norske, den amerikanske og den sovjetrussiske før systemskiftet. Disse undersøgelser er forfatterens egne og har været basis for hans doktorafhandling: *Den spontane barnesangen – vårt musikalske morsmål*, udkommet i Oslo i 1985. Som et resultat af denne forskning forstås børns spontansang som en kulturel proces, en bærende del af barnets spontane leg, på tværs af kulturelle forskelle: „Spontansangens *brug* og *funktion* tror jeg også rummer universelle træk. Denne sangs betydning for socialisering, identitetsdannelse, erkendelsesudvikling, kommunikationskompetence og almen menneskelig vækst er utvivlsomt noget, der angår ikke blot børn verden over, men mundtlige og musiske folkekulturer over hele vores klode, på tværs af generationer.“ (s. 129).

Sangen kan ikke isoleres fra den kropslige bevægelse. I mundtligt orienterede kulturer, som f.eks. den afrikanske, findes da heller ikke et separat ord for „sang“. Ordet „ngoma“ betegner således både dans, sang og trommen. Med hensyn til selve sansningen af omverdenen taler Bjørkvold om „sikia“, som ligeledes er et afrikansk begreb, der betegner „helhedssansning“, d.v.s. det forhold at vi oplever med alle sanser (evt. ikke smagen) på én gang og i helheder. Bjørkvold mener, at den slags begreber er nødvendige, hvis man skal beskrive mulige universalier i børns kulturelle udtryksformer, former, der er nært beslægtet med det musiske i afrikansk stammekultur.

Det er sangen som udtryk for livsglæde og livsmod samt som middel til at tilegne sig kulturen, der, i lighed med legen, er universel, og ikke nødvendigvis sangens *former*. Her refererer forfatteren bl.a. til den meget omtalte urterts (den lille tert), som er blevet forstået som et universelt fænomen.

Bogen er i sin opsætning og i sit indhold en *smuk* bog. Der er fine eksempler til beskrivelse af forfatterens synspunkter, dejlige anekdoter fra det virkelige liv. Der er nævnt mange spændende nye undersøgelser til at bekræfte sangens og musikkens væsentlige rolle for menneskets udvikling til „helt“ menneske. Det er ikke underligt, at bogen er blevet modtaget mange steder blandt musyklærere og -pædagoger med begejstring. Dels er den båret af begejstring fra forfatterens side, dels går den ind på et område, musikpædagogikkens, hvor der til stadighed har vist sig at være brug for begrundelser for at hævde fagets betydning i forhold til andre fagområder

Fremstillingen er causerende, og der er ikke tale om en egentlig faglig redegørelse. Bjørkvold har en „sag“, som skal fremmes.

At få nye begrundelser leveret må nødvendigvis være populært. Det nye er her de neurologiske undersøgelser samt Bjørkvolds egne. Ud over disse er der så utrolig mange referencer, at det er umuligt her at forholde sig til dem. Men netop mængden er der grund til at kritisere. Bjørkvold har det med at kaste begreber ind, som kræver en forudforståelse, man ikke nødvendigvis som musyklærer kan være i besiddelse af, som f.eks. på side 53: „doxa-konventioner“. Dette begreb bruges uden nærmere forklaring og kan forstås, hvis man har en filosofisk baggrund, men bogen er vel ikke primært rettet til filosoffer!

Netop med hensyn til begrebsafklaring står bogen svagt. Hvad forstår Bjørkvold egentlig ved begrebet „det musiske“? Og hvordan forholder det musiske sig til det æstetiske? Først på side 292 får vi en begrebsafklaring: det musiske er „kilden i os til autentisk udtryk, som nøgle til det menneskeligt sande og derfor meningsfulde.“ Ud af det musiske gror det kreative, som kan finde æstetisk eller ikke-æstetisk udtryk. Det æstetiske udtryk kan ved slidsom bearbejdning nå en kunstnerisk form.

Beskrivelserne fra litteraturen og det virkelige liv er for så vidt malende nok, men den videre brug af ordet virker ikke præcis. Det musiske er en „måde på hvilken kommunikationen mellem barn og voksen foregår“ og en betegnelse for det livsmiljø, som børnekulturens fællesskab udgør (s. 35). Det musiske „har sin egen logik og avler humor“ (s. 54). En „beruselse af glæde“ (s. 55) kaldes også musisk. På s. 147 bestemmer Bjørkvold det musiske som „den afgørende formidler mellem åndelighed og sanselighed“.

Ordet æstetik bruges nogle steder i betydningen „det skønne“, som man kan finde og nyde i f.eks. naturen og i det finkulturelle. Det kommer således til at stå i et modsætningsforhold til det musiske, som opfattes som noget eksistentielt. Men hvor det æstetiske udspringer af det musiske, må det vel også opfattes som noget eksistentielt!

Det musiske er blevet et meget bredt begreb. Det er en besnærende tanke, at

af de autentiske udtryksformer er sangen og bevægelsen de primære. Men – mennesket udtrykker sig også ved at eksperimentere, således som vi ser det i legen. Er da ikke menneskets kultur, som vi finder den i dag med alle de skævheder, den indeholder, et resultat af det musiske? Hvis mennesket i bund og grund er musisk, og hvis det musiske, som Bjørkvold bruger det, er lig med „det gode og sande“, hvor kommer så egentlig skævhederne fra? Nietzsche, som Bjørkvold også citerer, pegede netop på, at kulturen var et udtryk for menneskets trang til at beherske. Er meget af det, som Bjørkvold opstiller i kolonne med skriftkulturen ikke også et produkt af det musiske i mennesket, nemlig af trangen til at udtrykke sit livsmod, sit ønske om at gribe ind og præge kulturen? Hvad med videnskaben, har den ikke sin kilde i undren?

Det, vi har brug for som „musikarbejdere“, er en mere *nuanceret* diskussion af begrebet det musiske samt en klargøring af, *hvilke sider af det musiske vi vil stimulere!* Barnet er spontant åbent for indtryk, og det griber ind for at kunne mestre sin tilværelse. I stedet for at formulere problemet som en modsætning mellem mundtlig og skriftlig kultur kunne han have beskæftiget sig med, hvilke former for musisk aktivitet, kulturen stimulerer og hvilke, den ikke stimulerer. Er det ikke balancen mellem de forskellige former, den er gal med? Skriftkulturen og fagspecialiseringen er også resultat af en trang til at skabe og finde mening i tilværelsen. Dér, hvor ønsket om at „forstå“ er alvorligt, efterfølges den sansende åbenhed af en analyserende, eksperimenterende aktivitet, som noget helt nødvendigt, hvis man vil nå til mere nuancerede forståelsesplaner. Det er *rækkefølgen* af de to aktivitetsformer, der er betydningsfuld! Og dernæst i skolesammenhæng, *hvordan og hvornår* analysen skal sætte ind. Det skal afgøres af lærere, som er opmærksomme på barnets behov. Det kræver „musiske lærere“, men sandelig også lærere, der er i stand til at analysere en situation og reflektere over deres egen rolle i den. Denne selvrefleksion og analyse må helst ske ud fra en erhvervet forståelse af barnets udvikling, som vi f.eks. finder den nuanceret beskrevet inden for forskellige udviklingspsykologiske teorier.

Bjørkvold kritiserer fortolkningen af udviklingspsykologiens stadielære for at være alt for forenklet. Det er muligt, at teorierne ofte bliver for forenkledte, men det må så være en opfordring til at studere dem grundigere. Udover Piagets teori om den kognitive udvikling, bruger Bjørkvold Winnicotts tanker om overgangsfænomeners betydning for udvikling af kreativitet. Ved at uddybe denne sidste teori lidt nærmere, kunne Bjørkvold komme tættere på forståelsen af den praktisk-musiske skabens betydning for „det hele barns“ udvikling i de første skoleår.

At en bog som denne når så stor en kreds af mennesker, fortæller noget om tidens indstilling til et område som musik: at der er en tendens til at udskille det musiske fra de daglige gøremål som en compensation for en frustrerende hverdag eller som noget for de få. Det er sådan, man som musiklærer oplever det hver dag. Børnene har allerede placeret de praktisk-musiske områder som noget, man ikke tager alt for alvorligt. De har, allerede inden de kommer i skole, oplevet splittetheden i hverdagslivet.

Problemet med den barncentrerede pædagogik, som Bjørkvold plæderer for, er, hvordan og hvornår formidlingen af det kulturelle skal sætte ind. Barnet er et væsen i en historisk periode i en bestemt kultur og møder i skolen præget deraf – også på det musikalske område. Det spontane er allerede hyldet i kulturelle normer, ikke mindst med hensyn til musik. Den lyst, vi finder hos børnene i skolealderen, er også en lyst til at tilegne sig disse normer, til at blive i stand til at tolke de menneskelige udtryk, realiseret i symbolske former. Hvis der skal være tale om kritisk indstilling og ikke bare passiv tilpasning, må skolen medgive børnene personlige erfaringer med mange af disse kulturelle former og give dem metoder til at forholde sig dertil. En sådan „læring“ kan ikke udelukkende baseres på barnets egen „spontanitet“, men man kan tilstræbe at tilrettelægge undervisningen, så den giver mulighed for oplevelse af meningsfulde sammenhænge. Det kan gøres såvel i tværfaglige, som i mere specifikt faglige aktiviteter.

For lærerne i den danske folkeskole er opmærksomheden på barnet, frem for på stoffet ikke fremmed. Det er muligt, at musikundervisningen i Norge i højere grad bærer præg af énsidig lærerstyring, det ved jeg ikke noget om. Men noget kunne tyde derpå, at dømme efter Bjørkvolds synspunkter. Noget andet er, at de praktisk-musiske fag *kunne* spille en væsentligere rolle også i det danske skolesystem, end de får lov til.

Med hensyn til den mere specifikke instrumentalundervisning, som bl.a. foregår på landets musikskoler, er det nok muligt, at den stadig mange steder bærer præg af den elitære musikopdragelse, som instrumentallærerne i høj grad selv har været udsat for på konservatoriet. Konservatoriet er jo en skole, der *skal uddanne eliten*, men det er også et sted, hvor *musikpædagogisk debat* skulle være noget centralt for alle dem, der vælger at blive udøvende musikpædagoger. For disse vil Bjørkvolds bog kunne bruges som et „varmt“ udgangspunkt.

Kirsten Fink-Jensen