

Hvorfor underviser vi musikk på Steinerskolen – hvorfor synger og spiller vi?

Manus til foredrag av Hanne Weisser

på konferansen

ART IN EDUCATION, A Conference about the role of Music in Education

Steinerhøyskolen, Rudolf Steiner University College, 14. mars 2016

Jeg er blitt bedt om å snakke om hvorfor vi underviser i musikk på Steinerskolen – hvorfor synger og spiller vi? Hvorfor har musikkutøvelse en så sentral plass i skolelivet – i dag, som for snart 100 år siden, da den første Steinerskolen ble etablert i Stuttgart i 1919?

De fleste av oss har egne erfaringer med noen av musikkens mer mysteriøse eller overraskende sider, som for eksempel at den demper frykt og angst. Noen leste kanskje intervjuene med de overlevende etter ulykken med fergeren Estonia som forliste i Østersjøen en novembernatt i 1994. Flere av dem fortalte at da de var kommet om bord i overfylte livbåter, hadde de spontant begynt å synges – for å holde motet oppe og angsten på avstand.

Det fins mange fortellinger om dette og ett av mine sterke barndomsminner – er en vinterkveld da min eldre søster og jeg gikk en kveldsskitur i Nordmarka og gikk oss bort. Det hadde falt mye sne, det ble overskyet og stummende mørkt, og plutselig skjønte vi at vi var på villspor og ble reddet. Men så begynte vi, nærmest samtidig å synges den salmen alle lærte på skolen i min barndom: «Alltid freidig når du går veier Gud tør kjenne». Angsten forduftet – og med tostemt salmesang, holdt vi motet oppe til vi til slutt kom velberget hjem.

Tilsvarende har jeg opplevd å se en liten gutt på seks år gripe til musikken, da han ble vitne til pipebrann. Mens det ble ringt til brannvesenet tok han fiolinen som lå fremme, gikk lengst vekk i rommet og spilte uopphørlig på fela, helt til brannen var slukket og faren var over. En instinktiv reaksjon og et botemiddel – som lindret den angsten som fylte ham, da han så flammene og hørte det voldsomme bulderet fra brannen i pipeløpet.

Eller vuggesangene verden over, barnets gråt stilner, når den lille hører sangen og erfarer å høre til. Tilhøre far, mor eller en annen omsorgsperson.

Musikken tiltaler oss på en særlig måte og kan bevege, løfte, lindre og helbrede, små barn, unge som gamle, lærde og de såkalt mindre begavede. Dette er i de siste femti, seksti år godt dokumentert gjennom forskning. Musikken har positiv effekt på barn og unges utvikling og læring, og også på barn og voksnes psykiske og fysiske helse helt allment.

Musikkens betydning

Musikkens betydning for barns utvikling, ble for alvor løftet frem i offentligheten her til lands av musikolog og professor Jon Roar Bjørkvold med hans bok «Det musiske mennesket», som etter hvert er blitt pensumlitteratur i pedagogutdanninger.

Musikkens betydning som fag og virksomhet i skolen er grundig dokumentert i forskning som er samlet, utgitt og kommentert av Ann Bamford i et kompendium om kunstfagenes betydning i utdanningen, og Bamfords konklusjon er entydig: Så sant musikkfaget formidles av kompetente lærere, har sang og musikk en positiv innvirkning på læring gjennom hele utdanningsløpet.

Anne Haugland Balsnes har tilsvarende dokumentert *Musikkens betydning for psykisk og fysisk helse* i

sin doktorgrad fra noen år tilbake og i sammendraget av hennes og andres forskning i kompendiet «Sang og velvære». Forskningen viser, ikke uventet, at det er helsemessige gevinster av sang, blant annet med hensyn til immunforsvar, åndedrett og blodomløp. Med det forbehold at konklusjonene vedrørende sangens positive effekter fortrinnsvis kommer fra kvalitative studier, som kan være problematisk, da kvantitative studier blir oppfattet som mer «objektive», konkluderer hun like fullt med at studiene viser at: «Sang er en unik aktivitet som har betydning for hele mennesket, på alle plan, og i forhold til mening og sammenheng i livet. Sangens positive effekter kan bidra til et bedre liv – og sang kan spille en rolle som gledeskap, samfunnsverktøy eller medisin.» - avslutter Haugland Balsnes. Så langt forskningen.

Da Steiner initierte den første Waldorfskolen i Stuttgart i 1919 forelå ikke denne forskningsbaserte kunnskapen. Men det var pedagogiske strømninger i hans samtid som kan ha inspirert Steiner til å gi sang og musikk en så sentral plass som dette fikk og fortsatt har fra første klasse og gjennom hele grunnskolen.

Reformpedagogikken hadde sin storhetstid i Tyskland i årene før og etter 1920 og la stor vekt på sang og musikk. Denne hadde sine forkjempere også i Norge, Anna Sethne var en av dem og deltok aktivt i utformingen av *Normalplan for landsfolkeskulen* av 1939, der det står følgende om sangens betydning i skolen: *”Vakker og lyftende song hjelper til å opna hugen for det som er vent og godt og tener til å fremja samkjensle og godt kameratskap. Den oppsedande verknaden songen har, må femna vidare enn berre om skulen. Difor skal ein freiste oppseda elevane til å bli så glade i song at dei kjem til å syngja heile livet igjennom.”*

Steiner selv gir ingen referanser til pedagogiske retninger som han har latt seg inspirere av, men det er all grunn til å tro at han var kjent med Bartók og Kodály's pedagogiske ideer om å skape en rik og folkelig sangkultur i skolen. Vi skal se nærmere på det som har nedfelt seg som tradisjon innenfor musikkfaget på de ulike trinnene i Steinerskolen, og begrunnelsen for denne, - og begynner med småskolen, årene i 1. – 3. klasse. Da kan det være fruktbart å kaste et blikk på Bartók og Kodály's arbeid med musikk, for bedre å forstå hva vi gjør og hvorfor.

Bartók og Kodály

Bartók og Kodály var, i likhet med Steiner, født og oppvokst i det som den gang het Østerrike-Ungarn. De to komponistene var jevngamle, begge var tyve år yngre enn Steiner og toneangivende musikere og kulturpersonligheter i Wien og Budapest etter århundreskiftet frem mot 1920, i de årene da Steiner var aktiv foredragsholder og deltager i den offentlige samtalen i de tyskspråklige landene, og holdt sine første pedagogiske foredrag.

Béla Bartók var født i 1881, i den rumensktalende delen av Østerrike Ungarn, et område som i dag er en del av Romania, han var født inn i en borgerlig, velstående familie, og ble fra barndommen av forankret i den klassiske musikktradisjonen: moren var pianistinne og ga Bartók klaverundervisning fra han var et lite barn. 19 år gammel begynte han på Musikkhøyskolen i Budapest, med klaver og komposisjon som fag. Der traff han Zoltán Kodály. Han var sønn av en stasjonsmester ved jernbanen, og vokste opp i en liten landsby i den slovakisktalende delen av Østerrike-Ungarn, den delen som i dag hører til Slovakia. Kodály vokste opp med ungarsk folkemusikk rundt seg, han møtte den klassiske musikken i byens kirkekor, men var, i motsetning til Bartok, kjent med en folkelig musikkultur.

De to ble nære venner. Begge avsluttet studiene i 1903, og Kodály spurte da Bartók om han ville bli med ut på bondelandet, til landsbyer der folkemusikktradisjonen sto sterkt, for å nedtegne den musikken Kodály kjente til, en muntlig tradert musikk som ingen hittil hadde skrevet ned. Denne første sommeren ute på bondelandet ble en åpenbaring for Bartók, det skriver han på slutten av sitt liv, i ett av sine biografiske essays:

Der ute på den ungarske landsbygda møtte han denne sommeren en for ham helt ukjent musikktradisjon, ungarskspråklige folkeviser knyttet til livet i det som den gang, rundt 1900 var førmoderne, men rike jordbruksbygder der musikken var en integrert del av både hverdag og fest. Her var sanger for alle livets gjøremål og dagens, ukens og årets mange ritualer. Sanger knyttet til arbeidsoppgaver ute som inne, maling av korn, tilbereding av måltider, innhøsting, barnesanger og vuggesanger, sanger til høytidene og spesielle begivenheter, bryllupssanger og gravferdssanger, festsanger og sørgesanger.

I ettertid så han tilbake på denne første innsamlingsommeren som et overveldende møte med en gammel musisk kultur, der alt i landsbyene hadde et kunstnerisk uttrykk, husenes form og deres interiør, arbeidsredskaper og klær, alt var lokalt og personlig formet og hadde et estetisk uttrykk, skriver Bartók, og føyer til at dette nærværet av kunst i alle livssammenhenger, og da spesielt musikken, ga en glede til hverdagens gjøremål og en glede til livet på en måte som han aldri før hadde opplevd.

I de neste fjorten årene, frem til 1917 dro Bartók og Kodály til stadig nye landsbyer i de slovakisk-, ungarsk- og rumensktalende delene av Østerrike-Ungarn, og skrev ned og tok opp på fonograf muntlig traderte sanger fra disse tre språkområdene. Takket være dem ble umistelige sangskatter, mer enn 4000 folkesanger, skrevet ned og reddet for fremtiden. Denne folkemusikken skulle bli den kilden Bartók og Kodály øste av og benyttet i sine komposisjoner.

Men deres erfaringer med det Bartók omtaler som en gammel musisk kultur, skulle også bli begynnelsen på en livslang interesse i å virkeliggjøre en musisk kultur i skolen for, gjennom dette, å gjenskape og videreutvikle en levende sangkultur for vår moderne tid. Målet var at sang og musikk skulle få en plass i alle sammenhenger i allmennskolen, og enkle folkesanger skulle være grunnlaget for musikkundervisningen i de første skoleårene.

Denne ideen kom som følge av Bartóks sammenlignende studier av folkesanger på de tre språkene rumensk, slovakisk og ungarsk. Hans vitenskapelige arbeid med folkevisene førte til at Bartók i dag regnes som en grunnlegger av faget musikknologi, og i sine studier gjorde han to viktige funn sett fra et pedagogisk ståsted:

Som det første: I de enkle hverdagssangene var sangen og språket en uadskillelig enhet, i den forstand at melodienes rytmer var helt sammenfallende med språkets rytme. De ungarske visene hadde således rytmemønstre som fulgte det ungarske språkets særegne rytmemønstre, som adskilte seg fra det slovakiske språkets rytme, som igjen adskilte seg fra den rumenske språkrytmen. Innenfor alle tre språkområdene var sangens rytme og språkets rytme helt sammenfallende. Slik man finner det i små barns spontansang. Når et lite barn spontant lager sine egne sanger på egne melodier, er språkrytme og melodirytme ett. Melodirytmen følger språket, som i de enkle folkesangene.

Og som det andre: Folkesangen var ikke basert på vår tids mest brukte tonalitet – dur og moll, men på pentatone tonearter og modale tonearter, som de vi kjenner fra gregoriansk sang. Også her var det et slektskap mellom folkesang og barnesang: Små barn bruker ofte pentatone vendinger i sin spontansang – dette er senere godt dokumentert av forskere.

Disse funnene ligger til grunn for at Bartók og Kodály foreslo at musikkundervisningen i skolen skulle begynne med å la barna synge sanger som var pentatone eller med pentatone trekk og la sangen gjennomstrømme skolelivet fra første stund, slik de hadde erfart dette ute i landsbyene. Musikkundervisningen i småklassene i steinerskolen synes å være helt i tråd med deres tankegang, med hensyn til å benytte pentatone sanger i begynneropplæringen, begynne med enkle, gode sanger på morsmålet og å la sangen gjennomstrømme livet i skolen.

Småskolen: Å høre og tilhøre - pentatonikk og rituell karakter

I *Kunsten å undervise*, foredrag Steiner holdt for lærere i England i 1924, fem år etter at den første Steinerskolen var etablert sier han om begynnerundervisningen i musikk:

«Uten noe som helst teori – bare la dem synge små sanger. Intet annet enn små sanger, men de skal synges godt! Litt etter hvert sørger man så for at barna begynner å oppfatte melodi, rytme og takt osv. ...» (s.76) Tradisjonen er blitt den at sangen utgjør den musikalske kjernevirksomheten – sang ved dagens begynnelse og dagens slutt, sang ved overgang fra en aktivitet til en annen, sang før maten inntas og når håndarbeidet hentes frem - små sanger som former timen og dagen og innleder og avslutter de mange hendelser som en hovedfagstime og en skoledag inneholder.

Slik inngår sangen i dagens faste ritualer i de første skoleårene, der deler av sangreportoaret synges bare i bestemte sammenhenger og bare da: det er utelukket å synge matsangen ved dagens begynnelse, eller morgenssangen ved dagens slutt. Sangen i småskolen har noe av den samme rituelle funksjonen som i den gamle musiske kulturen Bartók erfarte som ung. Bartók forteller i et av sine essays om en hendelse som vederfaret en av hans medarbeidere under innsamlingsarbeidet i en landsby. Det skjedde at han var tilstede da en sørgesang ble sunget for en mann på vei ut av livet. Medarbeideren skrev ned denne rituelle sangen, men oppdaget en tid senere at deler av den var ufullstendig nedtegnet, og dro derfor tilbake for å få en korrekt nedtegnelse. Til sitt hell traff han den mannen som hadde sunget sørgesangen og ba ham synge den igjen. Men da fikk Bartóks medarbeider til svar at det nok ikke lot seg gjøre, det var ingen i landsbyen som lå for døden akkurat nå.

Mens Bartók og Kodály omtaler de pentatone toneartene som barnets musikalske morsmål, bruker Steiner begrepet «kvintstemning» – som trolig refererer til det ikke spenningsskapende, men åpne, som særpreger kvinten som intervall og som er et trekk ved pentaton og modal tonalitet. En åpenhet som man kanskje kan si samsvarer med den fasen i barnets utvikling som i utviklingspsykologien kalles animistisk, kjennetegnet ved barnets ennå ikke intellektuelle, men besjelede eller mytologiske holdning til verden – barnets aldersbetingede oppmerksomhet og åpenhet overfor noe større og noe mer enn det umiddelbart sansbare. I Steinerskolen er det opparbeidet en sangtradisjon i småklassene der pentatone sanger og sanger med pentatone trekk utgjør en grunnstamme i første og andre klasse, med mange modale melodier i tredje klasse for så å la vår tids dominerende tonearter, dur og moll råde grunnen fra fjerde klasse og oppover.

Slik kan man si at musikken i de første skoleårene inngår i en rituell sammenheng – at man vektlegger melodier som i stemning og toneart samsvarer med barnets musikalske morsmål, og at man med små sanger og etterhvert også fløytespill forsøker å få til at musikken gjennomstrømmer skoledagen på en måte som skaper form og trygghet, fellesskap og velvære og som gir glede.

For det har forskningen dokumentert, ifølge Haugland Balsnes: å synge skaper glede!

Steiner omtaler dette fenomenet i 1906 i et foredrag om musikk. Gleden som musikken frembringer, kaller han sjelens høyeste oppløftelse, og han forklarer denne ut fra sin forståelseshorisont som innebærer at ethvert barn fødes med det man kunne kalle et ubevisst minne om en overjordisk musikk som barnet som åndsvesen har erfart i livet før fødselen, det Steiner kaller den åndelige verden:

«Når mennesket lever i det musikalske ... finner sjelen sin høyeste oppløftelse, den intimeste forbindelse med menneskets urelement. Derfor er det at musikken virker så dypt, også på den enfoldigste sjel. I musikken føler sjelen etterklngen av det den har opplevet i den åndelige verden. Den føler det som den har kommet hjem.»

Med sangen forsøker man i småskolen å oppnå at barna opplever en gledesfylt tilhørighet.

Erfare og erkjenne – Sanger som tilgangsnøkler og integrert i fagene

Utover dette, at barnet i musikken «hviler i sin hjemstavn», har Steiner også en direkte metodisk-pedagogisk begrunnelse for å gi musikken stor plass. Sang og musikk inngår i buketten av kunstneriske virksomheter som hver dag i alle skoleår skal sørge for at undervisningen taler til mer enn bare hodet. Det kunstneriske virker i særlig grad på menneskets viljesnatur, og derved når vi frem til noe som henger sammen med hele mennesket sier Steiner i sitt foredrag i 1919, for lærerne som skulle undervise i den første Waldorfskolen i Stuttgart.

Mens sangen og fløytespillet i småskolen hviler i en ramme av ritualer, endrer dette seg på «mellomtrinnet», fra femte til syvende klasse. Instrumentalspillet skyves etter hvert ut av klassens felles liv, inn i orkester, korps og kulturskoletilbud. På vår skole er det bare unntaksvis at klassene opprettholder fløytespill på mellomtrinnet, og langt fra alle elever er utøvende på et instrument ut skoletiden. Med sangen er det annerledes – den kan pleies i klassen gjennom alle skoleår og utvikles fra unison sang i småskolen til etter hvert to-, og tre-stemt sang på mellomtrinnet og deretter firstemmig korsang. Sang har vært mitt arbeidsfelt og vil derfor i det følgende, bli brukt som eksempel på musikkutøvelse, men det som sies om dette og begrunnelsen for å synge, gjelder selvfølgelig også for instrumentalspill eller andre typer musikkutøvelse, slik dette pleies og utvikles forskjellig, avhengig av utstyr, lærerressurser og den enkelte steinerskoles prioriteringer.

På mellomtrinnet kan sangen få en ny funksjon, som en integrert del av arbeidet med fagene etter hvert som disse trer frem, zoologi, botanikk, historie og geografi. Under arbeidet med norrøn mytologi og historie kan det å synge en middelalderballade med et tema som knytter an til norrøn kultur, for noen elever være nettopp det som gjør at de fatter interesse for faget. Og for alle elevene vil det å synge sangen kunne være en erfaring som utvider opplevelsen av undervisningsstoffet. Tilsvarende vil det å synge greske sanger om hav og stjerner, lengsel og seilas kunne berike fortellingen om Odyssevs reise hjem fra Troya, og for enkelte fungere som en åpning inn til gresk mytologi og historie. Et eksempel er sangen Misirlou, som kan uttrykke Odyssevs lengsel etter sin hustru Penelope: *Stjernene du ser imot, min stjerne, akk var jeg bare, akk var jeg bare himlen, da kunne jeg med tusende øyne se deg.*

Musikken inngår dermed i Steinerskolens grunnleggende idé om å gjennomtrengte undervisningen med et kunstnerisk element, for på denne måten å aktivere hele barnet og la tanke, følelse og vilje forbindes i læreprosessen. Dette pedagogiske «grepet» harmonerer med det Jon Roar Bjørkvold understreker i sin bok om barn og musikk: barnets behov for å være skapende, utforskende, aktiv og i bevegelse for å trives og utfolde seg som det musiske mennesket hver og en av oss i utgangspunktet er.

I den sammenheng eksemplifiserer Bjørkvold hvordan musiske uttrykk kan inngå i en erkjennelsesprosess: « ... en sang kan være nøkkelen som gir en ny erfaring form, luft, lyd og dermed setter erfaringen på begrep, emosjonelt og kognitivt.. ..». Bjørkvold argumenterer for at musiske uttrykk fungerer som tilgangsnøkler for barnet i utviklingsprosessen, barnet sanser, erfarer og erkjenner gjennom sang. Barnets utvikling kan sees som en kontinuerlig kunstnerisk prosess, der barnet hele tiden på nytt skaper verden i sitt bilde gjennom sine inntrykk og uttrykk, og han skriver: «estetikken – hva jeg har kalt det musiske – er den avgjørende formidler mellom åndeligheten og sanseligheten, mellom kropp og sjel i dannelsen av hele mennesket.»

Steiner bruker ikke begrepet tilgangsnøkler, men sier at det kunstneriske formidler mellom tanke, følelse og vilje. Å synge sanger som omhandler og knytter an til spesifikke fagområder har en slik formidlende funksjon, som for enkelte elever kan ha stor betydning for å fatte interesse for faget og arbeide seg inn i det. Man kan si: Å synge er å erfare, enten det er et bredt register av følelser og stemninger, et lands melodier og tekster eller en tidsepokes tonespråk. Sangene gir nærvær og fylde til det aktuelle undervisningsstoffet. Og når sang ikke bare av og til, men gjennomgående brukes i undervisningen som en integrert del av faget, så vil elevene, om man ser hele skoleløpet under ett,

kunne få en bred musikalsk erfaring – etter å ha sunget folkesanger og komponerte sanger fra ulike genre, ulike århundrer, ulike land, folk og geografiske områder.

Steinerskolens pedagogikk legger til rette for en slik aktiv bruk av sang integrert i den allmenne undervisningen, med et vidt og variert spekter av sanger som melodisk og tekstlig uttrykker mer enn bare humor, glede og begeistring, også undring og ærbødighet, sorg og vemod, stillhet og varhet. Selv har dette vært en av mine hovedoppgaver som musikk lærer: å prøve ut, gjøre erfaringer med og finne frem til et aktuelt og relevant sangrepertoar som knytter an til fag og temaer i grunnskolen, som passer for det enkelte alderstrinn og som gir elevene adekvate musikalske utfordringer. Intensjonen med sangsamlingen «Følgesvenner» har vært å gjøre tilgjengelig både eget og andres godt fungerende sangstoff for fag og klassetrinn, og gjøre dette enkelt å finne frem til for lærere.

Den daglige sangen på mellomtrinnet kan således være en berikende erfaringsutvidelse i arbeidet med fagene. På denne måten løper musikk som fag parallelt med et kontinuerlig arbeid med sang som utfolder seg i andre fag og timer enn de få timene som er viet selve musikkfaget, og dette andre, den fagintegreerte sangen er etter mitt skjønn helt avgjørende for at skoledagen skal kunne gjennomstrømmes av sang, og musikken forbli en «hjemstavn» elevene kan hvile i, ikke bare på barnetrinnet, men gjennom hele skoleløpet.

Bli grepet og gripe seg selv – musikk som tenkende deltakelse

Så langt barneskolen. Fra og med ungdomstrinnet kommer nye utfordringer og i en viss forstand kan «Kampsonen utvides» være en god overskrift for musikkfaget i disse årene, så sant det ikke dreier seg om gitar- og bandundervisningen, som på de fleste skoler er etablert praksis på dette trinnet og som alltid blir møtt med begeistring. Med hensyn til sang som en integrert del av allmennfagene kan det imidlertid være annerledes, her møter musikk læreren nå fra kolleger, ofte den holdningen at sangen «stjeler» tid fra den egentlige undervisningen. Når man for eksempel i 8. klasse vil synge renessansesanger med to, tre og opptil fire stemmer, krever det gjerne av musikk læreren en større innsats enn i tidligere år å få gehør for at daglige sangstunder er en berikelse for historiefaget, god tidsbruk, meningsfullt og givende for elevene. Og i tillegg til kampen om tiden kommer det nye at sangen utvides fra korsang med like stemmer til korsang med dype mannsstemmer og lyse kvinnestemmer, med utfordringen det er å få guttene til å synge seg gjennom stemmeskiftet og å finne repertoar som er forenlig med deres begrensede register. Men dette gir også etter hvert helt nye muligheter for å fremføre all verdens kormusikk og synge perler som ellers ville forblitt skjulte skatter for flertallet av elevene. Så hvorfor synger vi oss gjennom de siste skoleårene - hva kan det bevirke?

Fra puberteten og fremover trer elevene frem på en ny måte - som tenkende individer, med en voksende mulighet til å ta valg og fatte beslutninger på et selvstendig grunnlag. Samtidig er det mye i ungdomskulturen som virker i motsatt retning – mot det å ikke tørre å verdsette seg selv, ikke stole på egne vurderinger og følge strømmen fremfor å ta egne valg.

Steiner kaller kjønnsmodningen for å bli jordmoden. Den unge blir med puberteten forbundet med verden på en ny måte, gjennom en sterkere medfølelse og medopplevelse, og gjennom sin tenkning. Å lytte til musikk så vel som å utøve musikk er en form for deltagende tenkning, skriver Peder Chr. Kjerschow i boken *Tenkningen som deltagelse* og referer den franske filosofen Bergson som fremhever at musikken krever en bevissthet, en erindring av et toneløp: «Bare i bevisstheten overlever det forgagne i nuet.» Musikken fordrer at bevisstheten er lyttende tilstede, en med-muserende deltager. Vår bevissthet erindrer det som har vært, og skaper samtidig forventningen om det som skal komme.

Også Steiner knytter det musikalske til det spesifikt menneskelige som er forbundet med vår bevissthet, det han kaller det dypest menneskelige, menneskets jeg. Vårt jeg, dette usynlige som bestemmer oss som menneske, er forbundet med det skapende, den skapende kraft vi benytter oss

av og som tenkingen beror på. Musikken når inn til hver og en av oss i det den berører dette dypeste i oss, sier Steiner. Akkurat dette at musikken når frem til den ubegavede som den begavede, og ved det virker på oss og beveger oss, er en etablert sannhet.

På ungdomstrinnet og i videregående er det først og fremst i korsangen at elevene er musikalsk utøvende. Men det å synge, har den effekt at elevenes ører åpner seg også for annen musikk, ørene «vokser» slik alle sanser utvikles gjennom aktiv bruk. Elevene oppøver evnen til å lytte, en forutsetning for å kunne hengi seg til, la seg henføre og bli grepet av musikken. Hvilket kan gjøre godt i kritiske ungdomsårene. For det følger en avstand til verden med det å vokse seg inn i de voksnes rekker. Musikkopplevelsen, både som aktiv utøver og som aktiv lytter, kan bidra til at denne avstanden mellom en selv og verden overvinnes, og kan gi en opplevelse av sammenheng og mening. Dette blir bekreftet i undersøkelser der unge og voksne korsangere er blitt bedt om å svare på spørsmålet om hvilken betydning korsangen har for dem personlig. Anne Haugland Balsnes refererer denne forskningen og sammenfatter svarene slik: Musikken gir en opplevelse av tilhørighet og mening. Det å synge og stå midt i tonebruset, erfares som å bli løftet ut av det trivielle, inn i noe stort, få glimt av noe vakkert som beveger, som gjør godt for sjelen og som gir en opplevelse av personlig overskridelse.

Steiner sier noe av det samme, formulert med ord knyttet til sin forståelse av verden. Han relaterer den jordiske musikken til sfærenes musikk, slik Platon også gjør, og kaller den jordiske musikken, den for mennesket hørbare musikken, en avglans av en overjordisk musikk i den åndelige verden, som vi med vårt jeg er forbundet med, Steiner sier at musikken taler til sjelen på bakgrunn av dette særlige slektskapet:

«Fra musikken klinger de hjemligste klanger inn i sjelen. Fra dens opprinnelige hjemstavn, (fra den åndelige verden, (fra hjemmets verden,) der) toner musikkens klanger over til oss og taler trøstende og oppløftende til oss i bølgende melodier og harmonier.»

Derfor kan musikken stilne gråt, lindre smerte, holde angsten på avstand og *bevege* oss. Den er, i Selma Lagerlövs dikterspråk, «vägen mellan himmel och jord».

Uavhengig av tro og livssyn, så er det dekning for å si at musikken har en livgivende og forvandlende kraft, hvilket er en grunn for at vi i Steinerskolen i de skjellsettende ungdomsårene satser på musikken, og setter vår lit til den.

Mon tro om det ikke er noe av dette som en tidligere Steinerskoleelev, Numa Edema synes å ha erfart, og uttrykker, men i andre ordelag, da han i et tv- intervju nå i vinter fortalte om hvordan han i ungdomsårene, på videregående trinn, i møte med sang og musikk, gradvis fant seg selv og frigjorde seg fra et stigmatisert og nedbrytende selvbilde:

Intervju med Numa, 31 år gammel:

Intervjuer: Du er fra Ljan, Oslos beste østkant. Mamma er norsk, pappa er fra Nigeria. Hvor møttes de?

Numa: I Barcelona. Min mor skulle gjøre research til å skrive bok, Hun møtte min far. Det er to verdener som møtes. En som får støtte til å skrive bok, en som bor i Barcelona uten papirer. ...

I: Du vokser opp her i Oslo og pappa er ute av bildet lenge. Hva gjorde det med deg, at han ikke var der?

N: I etterkant ser jeg at det er viktig å kjenne faren sin i ung alder – for å ha noe å speile seg i. Jeg vokste opp med en stefar. Men det å ikke bli kjent med faren sin før man blir eldre ... Det er viktig med en rollefigur, på godt og vondt.

I: Fant du en rollefigur?

N: Jeg har tenkt på hva det er. I min situasjon blir rollefigurer fort en svart mann på 25-30 år. Det bildet man får presentert er hip hop og rappere.

I: Fant du noen du følte et fellesskap med? Hvem ble gjengen din?

N: Jeg fant venner som var i en litt lignende situasjon som meg. Vi ble hverandres «fedre» på godt og vondt. Både mine beste og verste egenskaper har jeg fra de vennene.

I: Det var en småkriminell gjeng, og du havnet på glattcelle?

N: Jeg har vært innom der. Jeg skulle bli den klassiske «drug dealer». Da greide jeg det kunststykket å tenke at jeg skulle slå meg opp. Jeg var ikke særlig flink til det, så jeg ble arrestert ganske kjapt. Jeg fikk meg en lang natt og morgen, lå der og funderte: Det var kanskje ikke helt bra.

I: Hva var det som gjorde at du fikk fast grunn under føttene?

N: Det var muttern som bestemte at jeg skulle begynne på Steinerskolen. Jeg husker at jeg satt der sammen med broren og moren min. De sa at nå skulle jeg begynne på Steinerskolen, og først tenkte jeg «Nei», Hva som helst bare ikke Steinerskolen. Men det er noe av det beste som har skjedd meg. Jeg husker at jeg kom dit en av de første dagene. Da skulle vi i smia. Så skulle vi lære om Rolandskvadet. Ting man ikke lærer om i vanlig skole. Jeg ble veldig fascinert av det. Jeg har alltid elsket musikk, og de så det. Jeg tror de aktivt prøvde å bli kjent med meg. Lærerne på den skolen så meg. De husker det kanskje ikke i dag, men for meg var det folk som så meg, og som var viktige. De utfordret meg til å være meg selv. Vi satte opp «Tryllefløyten», og de ga meg hovedrollen som Tamino. Det utfordret mitt eget syn på meg selv. Jeg så på meg selv som en tøff svart mann. Man går inn i destruktive roller. Det å være en svart mann er ikke en destruktiv rolle i seg selv, men det er mange bilder som blir destruktive for svarte menn, og det bildet søkte jeg. Da jeg plutselig sang Tamino, tenkte jeg at jeg kunne være meg selv. Om jeg var svart eller ... Jeg begynte å søke en vei mot meg selv. Man blir fri fra et stigma. Det gjorde Steinerskolen med meg på en sterk måte. De fjernet mitt eget stigma og hjalp meg ut av stigmaet rundt.

Å bli grepet av musikken og gripe seg selv - slik kan det oppsummeres i komprimert form, vår visjon for musikkundervisningen på Steinerskolen.

Men intervjuet med Numa tydeliggjør også noe annet vesentlig, som gjenstår å bli sagt. Musikken på steinerskolen bæres oppe og kan få en betydning for enkeltelever, slik Numa gir uttrykk for, når musikken ikke bare er et anliggende for klassefellesskapet, men synliggjøres, bæres oppe av, og gis betydning i det store skolefellesskapet gjennom årets mange samlinger, månedsfester, årstidsfester, sirkus, konserter med strykeorkesteret og korpset, afrikanske trommer og dans, gitarspill, skuespill, og år om annet, store satsninger som Tryllefløyten, West side Story og Purcells Fairy Queen, prosjekter som trekker veksler på hele musikklivet ved skolen, både det som skjer i og utenfor skoletiden. Disse store prosjektene blir mulige i den grad skolen evner å la musikken gjennomstrømme årets ritualer og feiringer, der skolefellesskapet får et uttrykk i musikk, enten det er muntert og burleskt som på det årlige sirkuset eller mer høytidsstemt, som i seremonien for elever og foreldre, første skoledag.

Og da går tanken uvilkårlig tilbake til Bartóks opplevelse av musikken som en formende og glede-skapende kraft i livet i de ungarske landsbyene for hundre år siden. I 1944, et år før han døde, skriver han at dagene og månedene han tilbrakte der ute ser han tilbake på som de lykkeligste i sitt liv, men minnene fyller ham også med et sterkt vemod, da «dette kunstneriske aspektet ved landsbylivet er dømt til undergang. Og når det først er blitt borte, vil det aldri blomstre igjen, og intet lignende vil noen gang kunne erstatte det.» Da jeg i begynnelsen av min lærergjerning på Steinerskolen, leste dette, tenkte jeg at dette er vel vår oppgave i Steinerskolen, å integrere arbeid og kunst og skape en musisk kultur for barn, unge og voksne i dag, og med kunsthagene og musikken spesielt, å utforske hva vi kan utvikle og få til å blomstre i det jordsmonnet som er vår moderne tid.

Se Numa Edema på NRK Lindmo, fortelle om å bytte til steinerskole: <https://tv.nrk.no/serie/lindmo/MUHU16000116/16-01-2016#t=26m46s>