

Akademiseringen av norsk folkemusikk, jazz og populærmusikk i Norge – *the same story?*

Knut Tønsberg

Abstract

This article discusses whether comparable traits exist between the academising processes that have taken place within Norwegian folk music and popular music/jazz. A major similarity shared by the said types of music is the concern voiced against education in the field, because there often is a focus on what is right or wrong in education. One of the differences is that, when it comes to jazz, pop, rock education, all were established within already existing art music institutions, with the particular challenges this entails. As regards folk music part, this is the case only at one of the three Norwegian institutions offering folk music education on a large scale and at a high level. The remaining two were established as quite new independent academies, as a result of local and individual initiatives. The article also considers whether educational frames and a focus on what is "right or wrong" in instruction can contribute to the creation of great art within the folk music genre.

Innledning

Denne artikkelen handler om hvorvidt det finnes sammenlignbare trekk mellom akademiseringen av norsk folkemusikk og akademiseringen av jazz,

pop og rock. Opplevde for eksempel aktørene som arbeidet for etablering av folkemusikkutdanning i Norge, tilsvarende motforestillinger som man opplevde ved etableringen av de rytmiske musikkutdanningene?

Akademiseringsprosessene innenfor ikke-klassiske musikkutdanninger i Norge er vel dokumentert. For populærmusikkens og jazzens del finnes artikler og bøker om omstendighetene rundt etableringene, hvilke krefter som virket for utdanning, og hva motforestillingene dreide seg om (Tønberg 2007, 2013 og 2014). For folkemusikkens del er slike spørsmål diskutert i blant annet bladet *Norsk folkemusikk*, tidsskriftet *Musikk og tradisjon* og *Årbok for norsk folkemusikk*. Felles for disse tekstene er et overveiende smalt fokus, det er sjelden at blikket heves og rettes mot de andre etableringsprosessene, til tross for at de til dels foregikk samtidig. Innenfor folkemusikkmiljøet er det imidlertid kommet artikler det siste tiåret fra forfattere som anlegger et noe bredere perspektiv, eksempelvis: Hans-Hinrich Thedens (2007), Ragnhild Knudsen (2013) og Tellef Kvifte (2013). Følgende utsagn anlegger et slikt tverrmusikalsk perspektiv:

Tidligere i forrige århundre var jazzen ofte sett som en av hovedfiendene til folkemusikken, men i Stortingsmelding 21 (2007–2008) hadde genrene funnet sammen i begrepet «rytmisk musikk»: Begrepet rytmisk musikk har ikke et entydig innhold. I denne meldingen omfatter det pop, rock, jazz, folkemusikk og verdensmusikk samt alle undersjangrer. Innenfor dette ligger også blues og visesang (s. 7). Et slags institusjonelt uttrykk for denne forbindelsen finnes i dag når Norges musikkhøgskole har døpt en fagseksjon Fagseksjon for improvisert musikk, jazz og folkemusikk (Kvifte 2013:48).

Stortingsmelding 21 definerer folkemusikk innenfor samlebegrepet «rytmisk musikk». I samsvar med bruken av dette uttrykket innenfor jazz-pop-rock-utdanningsfeltet i Norge er begrepet «rytmisk musikk» i denne artikkelen synonymt med «populærmusikk» og inkluderer ikke folkemusikk.

Artikkelen omfatter altså en sammenligning mellom norsk folkemusikk og populærmusikk/jazz hva gjelder holdninger til og argumenter for og mot opplæring og utdanning, sett fra perspektivene til klassiskmusikalske utdanningsmiljøer og folkemusikk/populærmusikk/jazz-miljøene selv og

slik det fremgår av de skriftlige kildene jeg har valgt som empirisk grunnlag.

Teori og metode

Artikkelen anlegger et utdanningshistorisk, empirisk, komparativt perspektiv. Det teoretiske utgangspunktet er egen forskning på utdanning innen jazz, pop og rock, representert ved blant annet en intervjuundersøkelse gjennomført i Norge og USA i årene 2003–2004, med temaet hvilke krefter som virket, for og imot, da jazz-pop-rock-utdanning ble etablert ved tidligere rent klassiskmusikalske konservatorier (Tønsberg 2007). Jeg intervjuet her 32 konservatorielærere, hvorav 25 norske, fordelt på utdanningene i Oslo, Kristiansand, Stavanger, Bergen, Trondheim og Tromsø, og syv amerikanske, ved New England Conservatory (NEC) i Boston, Massachusetts. Disse var valgt ut fordi de hadde kunnskap om omstendighetene rundt etablering av ikke-klassiske musikkutdanninger ved opprinnelig rent klassiske konservatorier. I Norge strakte etableringene seg over et tidsrom på 25 år (1979–2004), mens NEC etablerte sine jazzutdanninger i 1969, ti år før jazzlinja i Trondheim. Funnene lot seg systematisere i to kjenne-tegnstabeller med til sammen 14 faktorer, åtte krefter som virket for etablering, og seks som virket mot etablering av jazz-pop-rock-utdanning. Disse 14 faktorene har jeg brukt som et analyseverktøy anvendt på folke-musikkfeltet for å få fram tilsvarende aspekter ved sistnevnte, sammenlignet med de jeg har funnet på populærmusikk/jazz-feltet i Norge og USA. De viktigste kildene til min kunnskap om folkemusikkutdanningsfeltet i Norge, som for dette formålet vil si utdanningene ved Ole Bull-akademiet på Voss, Institutt for folkekultur ved Høgskolen i Telemark, Rauland, og Norges musikkhøgskole i Oslo, har vært:

- *Musikk og tradisjon – tidsskrift for forskning i folkemusikk og folkedans*, tidligere *Norsk folkemusikklags skrift*, utgavene fra og med 1984
- *Årbok for norsk folkemusikk*, utgavene fra og med 1991
- *Folkemusikk, tidsskrift for folkemusikk og -dans i Norge*, tidligere *Spellemannsbladet*, utgavene på 2000-tallet

Det er disse tre tidsskriftene som utgjør min empiri når det gjelder undersøkelsen av folkemusikkfeltet. Det betyr at jeg systematisk har gått gjennom de nevnte utgavene på jakt etter artikler, kapitler, avsnitt, utsagn, intervjuer og referater som handler om folkemusikkopplæring og -utdanning og de ulike oppfatningene rundt disse aspektene. Jeg kunne ha valgt intervjuundersøkelse som metode, slik jeg gjorde under arbeidet med jazz-pop-rock-akademiseringen, noe som kunne ha vært relevant, gitt det komparative perspektivet på denne artikkelen. Med min bakgrunn som klassisk-musikalsk utdannet pianist og organist, med all forskning rettet mot populærmusikk/jazz-utdanning og uten erfaring med folkemusikken (bortsett fra som ivrig tussefløytespiller av Storebekken-låter på 1970-tallet), hadde jeg ikke den nødvendige bakgrunnen og innsikten til å møte særlig spellemennene på deres egen arena. Det hadde noe å gjøre med respekt og ydmykhet overfor folkemusikkmiljøet. Men for å følge opp, kontrollere og undersøke noen aspekter grundigere har jeg lest en del av litteraturen som det vises til i tidsskriftene – bøker, rapporter, utredninger og evalueringer. Jeg har også hatt uformelle samtaler og e-postkorrespondanse med noen få folkemusikere og folkemusikkutdannere, som omtales i tidsskriftene, uten at jeg oppfatter disse som informanter; disse personene blir da heller ikke sitert direkte i artikkelen.

Metodisk er det en fare for, når man bruker et begrepsapparat fra ett felt som analyseverktøy på et annet, at man kun oppdager det som passer inn i det mønsteret som verktøyet muliggjør; altså at jeg går glipp av aspekter på folkemusikkfeltet som ligger utenfor rammene som funnene fra populærmusikkforskningen setter. Jeg har vært bevisst på denne faren og har oppdaget forhold på folkemusikkområdet som er annerledes enn de jeg har funnet på populærmusikkfeltet. Disse forholdene har jeg tatt høyde for i artikkelen.

Argumenter for og mot utdanning i populærmusikk/jazz

For lesere som ikke kjenner til omstendighetene rundt etableringen av utøvende utdanning innenfor populærmusikk/jazz-segmentet i Norge, gjøres det i dette avsnittet kort rede for kreftene som virket rundt etableringen

av slik utdanning. Fremstillingen bygger på Tønsberg 2007, kapittel 4.4 og 5.5.

Etableringen av utøvende musikkutdanninger i populærmusikk/jazz innenfor den tidligere konservatoriesektoren i Norge (fra 2009 er alle utdanningene organisert innenfor et universitet), fant sted i to bølger, en på 1970- og 1980-tallet og en på 2000-tallet. Etableringene skjedde ved samtlige seks tidligere konservatorier. Disse er i 2016 organisert innenfor Musikkhøgskolen i Oslo og universitetene i Agder, Stavanger, Bergen, Trondheim og Tromsø, og de skjedde som følger av:

- Uheldig eller skjev rekrutterings- og/eller budsjettsituasjon ved konservatoriene
- Initiativ fra ansatte med populærmusikk/jazz-klassisk dobbelkompetanse
- Interesse blant klassiske studenter for jazzrelaterte valgfag
- Påvirkning fra mediene på musikksmaken til de unge
- Etterspørsel etter populærmusikk-/jazzutdanning
- Konservatorieledere og kulturpolitikere med nøytralt syn på nye sjangere
- Samfunnets behov for pedagoger med en bredere undervisningskompetanse
- Samfunnets behov for kvalifiserte musikere også innenfor populærmusikk/jazz

De tre førstnevnte faktorene er innenfra-faktorer, det er forhold innenfor sektoren som førte til opprettelse av jazz-pop-rock-studier. De øvrige fem er utenfra-faktorer som bidro i samme retning. Etableringene skjedde til tross for:

- Frykt for klassisk nedbygging; for tap av ressurser og stillinger
- Verdibaserte motforestillinger uttrykt ved respektløshet og nedlatenhet
- Frykt for tap av konservatoriens tradisjonsbevarende og kulturformidlende funksjon

- Pedagogisk-didaktiske betenkeligheter med hensyn til kvalitet og kompetanse hos lærerne
- Frykt for at populærmusikken var for ny til å bli akademisert
- Frykt for at jazzen ble ødelagt hvis den ble akademisert

De fem første punktene gjelder innefra-motforestillinger fra klassiske konservatoriemiljøer. Det siste punktet representerer en holdning fra jazz-folket selv.

I det følgende gjør jeg rede for min tolkning av argumentene *for* utdanning i folkemusikk, og deretter argumentene *mot* utdanning, som jeg har funnet i de tre tidsskriftene. Teksten er strukturert tematisk etter disse argumentene, og etterfølges for hvert avsnitt av en drøfting i relasjon til det rytmiske området.

Argumenter for utdanning i folkemusikk

Utdanning bidrar til å dekke samfunnsmessige behov

Innenfor norsk folkemusikk finnes argumenter for utdanning som handler om nødvendigheten av å dekke samfunnets behov for arbeidskraft, på ulike områder, både i forvaltningen av folkemusikken og i opplæring og utdanning:

Personlig har jeg stilt meg på linje med dem som hevder at det i dag er et udekket behov for personell med gode kunnskaper om og følelse for norsk folkemusikk, personer som ikke nødvendigvis selv er dyktige utøvere, men som har kontakt med miljøet og samtidig har den nødvendige formelle utdanningsplattform og kompetanse til å løse oppgaver i forvaltningen av denne musikkulturen innenfor offentlige kulturinstitusjoner og -organer (...), i media og i organisasjoner. (...) Veien å gå må (...) være å etablere en formell kompetansegivende utdanning i folkemusikk på universitets- og høgsolenivå (Blom 1987:45).

Behovet for å dekke behov i samfunnet blir også beskrevet i følgende utsagn, som fokuserer på vanskeligheten på 1980-tallet med for få utdannede folkemusikklærere:

Utbyggingen av nye institusjoner og arbeidsplasser på folkemusikksektoren (...) medførte en god del praktiske problemer. Det var blant annet utdannet altfor få folkemusikere som kunne besette de nye stillingene. Størst var problemet på utøversiden, hvor musikkskoler som ønsket å starte opp et folkemusikktilbud hadde vansker med å skaffe seg kvalifisert undervisningspersonell, dvs. kvalifisert i den forstand at de hadde formell utdanning og undervisningskompetanse til å kunne gå inn i en musikkskolestilling (Aksdal 2000:17).

Da det ved musikkonservatoriet i Agder, midt på 1980-tallet, på grunn av synkende søkertall til de klassiske studiene, ble besluttet å tilby el-gitarister og el-bassister studieplass, ble det brukt et argument som gikk på behovet for kvalifisering av instrumentalpedagoger på de nye instrumentene. Det var på den tiden ingen etterspørsel, konservatorieledere antok at det var et behov og argumenterte for at samfunnet trengte kompetanse på dette området:

På grunn av økende popularitet og salg [av elektroniske instrumenter] ble det klart for oss at det kom til å bli mange halvstuderte røvere hvis man ikke opprettet læreplasser ved musikkonservatoriene (Tønsberg 2007:141).

Likheten mellom de nevnte eksemplene er at begge omtaler forhold på 1980-tallet. Forskjellen ligger i at det på jazz-pop-rock-feltet ikke var noen etterspørsel etter el-gitarlærere på den tiden, fordi det ennå ikke var opprettet stillinger for slike lærere ved musikk skolene. De fast ansatte klassiske gitarlærere måtte kunne undervise også på el-gitar, som det gjerne sto i utlysningstekstene på den tiden. Dette forholdet var altså annerledes på folkemusikkfeltet, hvor det faktisk var etterspørsel etter lærere med undervisningskompetanse i folkemusikk. Slik jeg tolker dette, var avstanden mellom en klassisk gitarist og en jazz-pop-rock-gitarist på mange områder så liten

at de kunne erstatte hverandre i en undervisningssituasjon, mens en elev som ønsket opplæring på hardingfele, ikke kunne få slik opplæring av en klassisk skolert fiolinlærer. Hva består denne større avstanden av? Musikalske, spilletekniske, idiomatiske, stilistiske, tradisjonsmessige eller kulturelle forskjeller?

I en samtale høsten 2015 med Annbjørg Lien, folkemusiker og fra 2014 stipendiat ved doktorgradspesialiseringen i utøvende rytmisk musikk ved Universitetet i Agder, kom det fram at de fleste av de nevnte forskjellene kunne være årsak til at det var vanskelig for både en klassisk fiolinist og en hardingfelespiller å undervise hverandres elever. Og vanskeligst kunne det være for en klassisk fiolinist å undervise på hardingfele, mens det altså kunne være enklere for en hardingfelespiller å undervise på «flatfele». Men her dreier det seg vel mer om teknisk nivå enn om stiltrekk og tradisjon. En nybegynners første oppgave er vel å treffe rett streng på rett sted med rett finger, altså spilleteknikk, som en hardingfelespiller kan undervise i på en flatfele, men når man kommer oppover i nivåene, kommer stadig flere idiomatiske og stilistiske forskjeller til syne og krever spesialkompetanse hos læreren.

Utdanning er viktig for kulturarvformidlingen

I studieåret 1995–1996 ble det i Norge foretatt en nasjonal evaluering av all høyere norsk musikkutdanning. Evalueringen ble foretatt av to grupper bestående av musikkutdannere fra de tre skandinaviske landene. Gruppen som besøkte folkemusikkutdanningene i Rauland, skrev i sin rapport følgende om ansvaret for kulturarven:

Norsk folkmusik finns med få undantag bara i Norge. När det gäller att bevara världens kulturella mångfald har Norge ett särskilt ansvar för den norska folkmusiken ock dansen, ett ansvar som ingen annan nation kan förväntas ta på sig. Folkmusik har låg status i den akademiska världen. I dagens dynamiska samhälle kan man dock inte förlita sig enbart på traditionella former för inläring av folkmusik och dans. De måste kompletteras med institutionella former av utbildning. Metoder för en idiomatisk institutionell folkmusikutbildning måste utvecklas vidare på ett kvalificerat sätt (KUF 1996:36).

Også regjeringen har erkjent dette ansvaret for å verne og forvalte folkekemusikken, kanskje inspirert av rapporten fra 1996:

Noreg er åleine om å kunna verna, forvalta og føra vidare den norske folkemusikken og folkedansen. Det er ei viktig oppgåve å syta for at denne kulturressursen er tevfør i eit moderne, profesjonelt kulturliv (St.meld. nr. 48, § 7.8).

Norge har altså som nasjon det største ansvaret for å bevare den norske folkemusikken, som inngår i «världens kulturella mångfald». Hvem som i Norge bør ta dette ansvaret, er det imidlertid uenighet om. To folkemusikkstudenter som deltok som observatører på konferansen i Bergen i 1990 om kulturvern for folkemusikk og på konferansen på Fagernes i 1991 om folkemusikk og institusjonalisering, opplevde en drakamp mellom utøvere og forskere om hvem som hadde rett til å disponere kulturarven. Utøverne fryktet at forskerne skulle ta over utøvernes hegemoni og mente at folkemusikken greide seg godt uten innblanding fra forskerne. Forskerne mente på sin side at all utvikling og bevaring av kultur var like avhengige av forskere som av kulturvernere. Motforestillingene materialiserte seg i en uvilje mot at forskerne skulle kunne spille storslåtter:

Flere utøvere med god tradisjon reagerte meget sterkt på at folkemusikkteoretikerne uten skrupler spilte storslåttene som krevde betydelig større respekt og ferdighet enn hva de kunne prestere. Denne demokratiseringen av den edle spillekunsten ville ikke utøverne gå med på. Meninger som ”Ordet og teoretiseringen er din, men hold dere unna å spille offentlig!” florerte. Det fantes også uttalelser om at forskerne bruker utøverne som forskningsobjekter for å skaffe seg en profesjon, men den egentlige kunstneriske respekten for utøveren og hans kunst uteblir. Utøverne virket mistenksomme (Lätt & Kleppen 1991:41–42).

Har vi en tilsvarende uenighet på populærmusikk/jazz-feltet? Ser norske jazz-pop-rock-musikere på seg selv som formidlere av den norske kulturarven i det hele tatt? Ut fra samtaler med kolleger innenfor populærmusikk-/jazz-feltet var det tidligere slik at disse sjangrene representerte den afro-

amerikanske kulturarven, mens oppfatningene i 2016 er at den norske kulturarven selvsagt også må omfatte jazz, pop og rock. Det innebærer at når jazzlærere underviser sine studenter i norskprodusert jazz, for eksempel *Lokk* (Etter Thorvald Tronsgård) av Jan Garbarek, så ser de på seg selv som like gode kulturarvformidlere som sine klassiske konservatoriekolleger, som underviser klaverstudenter i *19 norske folkeviser* opus 66 av Edvard Grieg. Begge komposisjonene bygger på temaer forankret i den norske folkemusikken og må sies å være en del av den norske kulturarven.

Men ser for eksempel jazzfolket på seg selv som viktigere kulturbærere enn popmusikerne, slik at det er konkurranse om hvilken kulturarv som er mest «hellig», jf. utsagnet om at slåttene «bør handsamast og nyttast som ein dyr heilagdom» (Thedens 2007:95)? Mine funn om populærmusikk/jazz-utdanning sier ikke at jazzfolket har hevdet at deres musikk er viktigere enn popfolkets musikk, men det er helt klart at på 1980- og 1990-tallet, rundt etableringen av de rytmiske musikkutdanningene ved Musikkonservatoriet i Agder, eksisterte det en mindreverdighetsfølelse i sistnevnte fagmiljø i forhold til jazzlinja i Trondheim. Men det var ingen uttalte motforestillinger på populærmusikk/jazzfeltet mot at teoretikerne eller forskerne skulle kunne spille jazz eller pop.

Hva er egentlig forskjellen her? Jo, folkemusikkmiljøet selv hevder å representere tradisjonen, forståelig nok, og det er frykten for å miste den tradisjonsbevarende funksjonen som spelemannslagene har vært alene om, som var bakgrunnen for skepsisen til akademisering. Når det gjelder forholdet mellom det nyetablerte populærmusikk-/jazz-miljøet og det tradisjonelle kunstmusikkmiljøet var det ingen i sistnevnte som fryktet at jazz-pop-rock-lærerne skulle ta fra de klassiske lærerne deres musikk og begynne å forvalte den på bekostning av de klassiske lærerne. Hvorfor ikke? Hadde de unge jazz-pop-rock-lærerne så stor respekt for den klassiske musikkarven at de ikke torde å nærme seg den? Hadde de ingen interesse av å gjøre det? Eller var deres egen musikk så populær at det ikke var nødvendig for dem å trenge seg inn på kunstmusikkfeltet? Mens akademikere og forskere, gjerne med bakgrunn i kunstmusikken, syntes det var stas å prøve seg på de gamle slåttene? Fordi de mente at det hørtes så enkelt ut, at ”det var vel ingen kunst?” Eller har vi her å gjøre med at mange av den første generasjonen av jazz-lærere faktisk var formelt utdannet innenfor kunstmusikken,

og hadde dermed den nødvendige respekt for andre stilarter og sjangere, at de holdt ”fingrene fra fatet”?

Jeg har undret meg over hva bakgrunnen kan ha vært for følgende formulering i studiehandboka ved Norges musikkhøgskole for studieåret 2010–2011, under emnet feltarbeid: ”Gjennom arbeidet med emnet skal studenten (...) utvise tålmodighet og ærbødighet i forhold til det stoff kilden sitter inne med» (NMH 2010). Hvorfor har man funnet det nødvendig å presisere overfor studentene at de må utvise tålmodighet og ærbødighet? Fordi det har vært tilfeller av klassiske studenter og kanskje ansatte ved musikkhøgskolen som har opptrådt respektløst overfor uskolerte spillere?

Utdanning kan heve statusen

I 1999 kom den departementale rapporten *Fra vugge til podium. U tredning om den faglige organiseringen av musikkutdanningen* (KUF, 1999), heretter kalt *Boysenrapporten* etter utvalgets leder Bjørn Boysen, daværende rektor ved Norges musikkhøgskole. Den vurderte utdanningskapasiteten i Norge på alle de store sjangerområdene og kom blant annet fram til følgende når de gjaldt populærmusikk/jazz og folkemusikk:

På flere områder finner utvalget at det eksisterer underkapasitet. Det gjelder særlig innenfor rytmiske sjangre (...) og folkemusikk» (KUF 1999:17). «Samfunnet krever i dag musikere innen alle sjangre, og musikkutdanningsinstitusjonene har i den senere tid blitt møtt med sterke krav om å gi tilbud til utøvere innen sjangre som jazz, folkemusikk og populærmusikk (ibid. s. 57).

Det var særlig én formulering i *Boysenrapportens* omtale av de rytmiske musikkutdanningene i Agder som ble lagt merke til og brukt for alt den var verdt: «tilbudet har stor nasjonal betydning» (KUF 1999, § 8.4). Denne konstateringen bidro sterkt til statusheving for de rytmiske utdanningsmiljøene i Agder og førte til at det allerede året etter ble fremsatt et forslag fra det rytmiske miljøet om løsrivelse fra det klassiske miljøet og opprettelse av et eget, selvstendig, rytmisk institutt, noe som ble en realitet i 2001. Denne «fisjonen» av konservatoriet i Agder (Tønsberg 2013:59–60) ble

starten på en rik vekstperiode med etablering i 2008 av doktorgradsprogrammet i utøvende rytmisk musikk som en av milepælene.

Karakteristikken «stor nasjonal betydning» i *Boysenrapporten* ble ikke folkemusikken til del. Rapporten tar heller ikke stilling til om folkemusikken hører hjemme i universitets- og høyskolesektoren eller ikke. Men den konstaterer at etterspørselen er stor, noe jeg oppfatter som en anerkjennelse fra nasjonalt hold av de folkemusikkstudiene som fantes på den tiden. Men utover det førte den kanskje ikke til så mye? Det var ingen representanter for folkemusikken i utvalget, så folkemusikkmiljøet opplevde kanskje ikke at Boysenrapporten tok folkemusikken på alvor?

Det finnes mange utsagn i folkemusikkmaterialet som går på at å bli akademisert kan føre til økt status. Men status for hvem? Og hvorfor trenger norsk folkemusikk høyere status? Ett utsagn gjelder statusen i akademien: Utsagnet fra gruppen som evaluerte utdanningene i Rauland i 1996 om at folkemusikk har lav status i akademien, stemte sikkert for 20 år siden. I 2015 er situasjonen en annen, folkemusikkutdanning ses ikke lenger på som noe uhørt og blir ikke av utdanningsinstitusjonene vurdert som noe mindreverdige eller mindre viktig enn populærmusikk/jazz-sjangrene, som på 1960- og 1970-tallet ble sett på som «ukultur» (Solhjell 2005:114), på 1980- og 1990-tallet som problematisk (Tønsberg 2007), men på 2000- og 2010-tallet som helt normale emner innenfor den norske universitets- og høyskolesektoren.

Tellef Kvifte diskuterer et sted folkemusikken som motkultur og foretar en sammenligning mellom folkemusikken og rocken, som begge hadde funksjon som motkulturer på 1980- og 1990-tallet:

Dersom man ikke ønsker at folkemusikken først og fremst skal være en motkultur, men tvert om aksepteres på linje med andre fine kunstarter, mener jeg at det ikke er noen vei utenom en sterk utdanning på høyere nivå, med alle statussymboler som hører til (Kvifte 1991:104).

Her konstaterer Kvifte at til utdanning på høyere nivå hører en rekke statussymboler, og han oppfattes å høre til dem som på begynnelsen av 1990-tallet ikke så noen annen vei å gå enn å etablere utdanninger i folkemusikk.

På den annen side: ønsker man å profilere folkemusikken sterkere som motkultur, er det ikke nødvendig med høyere utdanning. Det er ikke dermed sagt at den bør holdes unna undervisning på høyere nivå, men man må i så tilfelle tenke noe annerledes på innholdet i en slik undervisning. Det lar seg fortsatt gjøre for en rockemusiker å beholde troverdigheten etter en lang musikkutdannelse. Noe av grunnen til det er blant annet at rocken stort sett fungerer som en motkultur også innenfor utdanningssystemet, og man blir ikke magister i rock selv om man tar et musikkfag med rockegitar som hovedinstrument (Kvifte 1991:104).

Sammenligningen med rocken i dette innlegget er interessant, fordi den viser hvordan samfunnet har endret seg på 25 år. I 2016 er ikke rocken lenger en motkultur, men en normal del av utdanningssystemet, og man kan til og med bli både doktor og professor i rock, altså få alle «statussymbolene som hører til», og allikevel beholde troverdigheten.

Også Tellef Kviftes utsagn om statussymboler er interessant sett i lys av reaksjonene fra spelemennene på folkemusikkkonferansene på begynnelsen av 1990-tallet. I den tidligere nevnte samtalen med Annbjørg Lien kom det fram at spelemennene kunne ha blitt provosert av alt snakket om at en akademisering av folkemusikken ville gi den høyere status. Kan det tenkes at Kvifte hadde en oppfatning om at folkemusikken og utøverne av den hadde lav status, og at de trengte hjelp fra academia til å høyne denne? Mens teoretikerne i egne øyne hadde høy status, siden de kunne få seg til – ”uten skrupler” – å spille storslåttene? En slik tolkning, som altså handler om manglende gjensidig tillit og respekt mellom folkemusikere og akademikere, er nærliggende og kan forklare spenningene som oppsto under de to konferansene.

Utdanning er etterspurt

I tillegg til argumenter for utdanning som har å gjøre med samfunnsmessige behov, kulturarvformidling og statusheving, er *etterspørsel*, både innenfra og utenfra, et aspekt som går igjen både på populærmusikk-/jazzfeltet og på folkemusikkfeltet. Slik jeg har forstått det, begynte folkemusikkstudiene ved Norges musikkhøgskole i det små, ved at enkelte studenter på kandidatstudiet i musikkpedagogikk ønsket undervisning i folkemusikk. Dette

tilsvarer mine funn på det rytmiske feltet, hvor eksempelvis klassiske pianister etterspurte jazz-piano som biinstrument.

Også dette at musikkskoler som ønsket å tilby opplæring i utøvende folkemusikk, hadde problemer med å skaffe kvalifiserte lærere (Aksdal 2000:17), vitner om etterspørsel utenfra og er sammenlignbart med det trykket som konservatoriet i Trondheim opplevde fra jazzmusikere på 1970-tallet og konservatoriet i Agder opplevde på 1980-tallet fra el-gitarister og el-bassister som ønsket formell utdanning.

Motforestillinger mot utdanning i folkemusikk

Frykten for ensretting og tap av lokale forskjeller

En av de viktigste motforestillingene jeg har kunnet lese ut av artikler, bøker og blader, handler om ensretting. Frykten for ensretting kan for det første dreie seg om utviklingen mot en mest mulig homogen klang i samspillsituasjoner: «Samspillet i spelemannslagene har på mange måter vært en viktig og gledelig utvikling innen spelemannsmiljøet. Men dette har også sine klart negative sider» (Aksdal 1986:81). Aksdal utdyper dette synet slik:

Jeg har tidligere vært inne på problemene med å finne et felles uttrykk eller tolkning av slåttene innen spelemannslagene. De fleste lagene har lyktes i forsettet, men har de lyktes for godt? Mitt inntrykk er at flere lag driver dette for langt, man blir til og med enige om nesten hvert eneste buestrøk. Men skal idealet være at ti utøvere skal lyde som en? Dette virker utvilsomt noe naturstridig når man ser tilbake på de elementene som har preget slåttemusikken fram til i dag. Jeg vil heller påstå at dette er et uttrykk for et slags kunstmusikkideal, noe som for så vidt ikke blir mindre om man legger til en andrestemme i tersavstand. (...) Dette er jo greit nok hvis man ønsker denne kunstmusikkorienterte spillestilen (Aksdal 1986:82).

I tillegg til bekymringen for at ti utøvere skal lyde som én, handler frykten for ensretting om at lokale forskjeller forsvinner, noe som oppfattes som uheldig: «Man får færre lokale og individuelle varianter, og man ser også at

det klinger mer og mer likt fra bygd til bygd» (Aksdal 1986:82). «Høg utdanning og einsretting er største trusselen mot folkemusikken» (Knut Kjøk til avisa Gudbrandsdølen Dagingen 10.04 2010).

I dag synest eg det blir meir og meir likt det eg høyrer frå høgt utdanna ungdom. (...) Visst er det på eit høgt teknisk nivå, men det blir så lik klang og uttrykkslaust ofte. Dermed står vi i fare for å miste den rikdommen vi hadde før med stor variasjon innan folkemusikkuttrykket på bygdene, seier Knut Kjøk (ibid.).

[D]et eg opplever er altså at vi i for liten grad har klart å ta vare på dei lokale uttrykksmåtene. I tillegg er det slik at folkemusikarar må prostituere seg. (...) [M]ed det meiner eg at dei må ta seg betalt for å gjere noko anna heile tida slik at det skal gå rundt økonomisk. Det er ikkje alt slikt som tener folkemusikken si utvikling, seier Kjøk (ibid.).

Kjøks påstand om prostitusjon kan være en bevisst valgt spissformulering, men den ble tydeligvis oppfattet seriøst av «urbanisten» Erling Fossen, som i bladet Folkemusikk (03 2010) raljerte over utsagnet og skrev om «Spellemenn og andre buskvekster», mørkemenn som ser på Oslo som «selve Sodom og Gomorra» og på Norges musikkhøgskole som «syndens pøl». Mer interessant er det at det finnes folkemusikere som hevder at dette med lokale stiltrekk som forsvinner, ikke er noe problem:

Dette med lokale stiltrekk er ikkje gamalt. Går du til tidleg på 1800-talet, var spelet mykje meir likt over store delar av landet, og dess lenger tilbake dess meir likt. Dette med lokale stiltrekk føler eg er noko som heng att frå tankegangen i 70-åra (intervju med Vidar Lande i Spelemannsbladet nr. 6 2005).

Men at nettopp professor, filosof og folkemusiker Vidar Lande ved akademiet i Rauland mener dette, er kanskje unntaket som bekrefter regelen om at det *er* bekymringsfullt at lokale forskjeller forsvinner?

Nå kan selvsagt ikke Kjøks polemiske spissformuleringer sidestilles verken med Bjørn Aksdals observasjoner av hva som skjer i spelemannslagene

eller Vidar Landes omtale av historiske endringsprosesser innenfor folke-musikken. Men utsagnene er tatt med fordi de kan sies å ha paralleller til en type kritikk som også er blitt jazz-pop-rock-utdanningene til del. Også på dette feltet er det uttrykt bekymring for ensretting. Konservatoriene er blitt kritisert av blant annet musikk anmeldere for å fremelske en «konser-vatoriesound», en skolert, teknisk, kunstferdig spillemåte, som fører til komponering av låter og ikke minst en fremføring av disse som blir be-skrevet som kjedelig, glatt og overstrukturert «flinkismusikk». Denne pole-mikken var nok imidlertid mer utbredt tidligere. I 2016 er mitt inntrykk at meningsinnholdet i uttrykket «flinkis» har beveget seg fra negativt til po-sitivt ladet, ikke minst etter at så mange skolerte musikere i dag hevder seg godt og har skapt seg levebrød innenfor den medieformidlede underhold-ningsindustrien.

Frykten for skolering og noteoppskrifter

På Norsk Folkemusikkklags seminar på Fagernes i januar 1991 ble følgende spissformulerte påstand gjort kjent for deltakerne på forhånd:

Utøvende folkekunst i skoleverket er en selvmotsigelse. Ifølge skolever-
ket sin natur og struktur er det utøvende regulert i ”rett og galt”, i faste
mønstre, i plan og pensum. Masseundervisning gir standardisering og
nasjonalisering i stedet for en kultur med sterke individuelle og lokale
særpreg. Skoleverket bør holde seg til kunnskap om folkekunsten (Kvifte
1991:104).

Også på det rytmiske feltet ble det argumentert med at rytmiske sjangere
ikke hørte hjemme i en utdanningsinstitusjon, på grunn av faren ved sys-
tematisering og hermetisering. Dette standpunktet var det særlig jazzmusi-
kere som målbar: «Man kan ikke undervise i improvisasjonsform. Det kan
man ikke undervise i, da ødelegger man den musikken eller den sjangeren»
(Tønsberg 2013:75). «Utdanning innen jazz burde skje *utenfor* academia,
fordi undervisningen lett kunne komme til å handle om hva som var rett
og hva som var galt, og det liker ikke jazzmusikere» (Tønsberg 2013:76).

Både innenfor folkemusikken og innenfor jazzen møter vi altså be-
kymringen for at utdanning lett kan komme til å dreie seg om hva som er

«rett og galt». Men ikke alle deler denne bekymringen, ei heller for at lokale særtrekk skal forsvinne:

Denne påstanden holder i den grad det er en innebygget motsetning mellom skoleverk og samfunnet omkring, og i den grad skoleverket fungerer som sentrale makthaveres redskap for å undertrykke en lokal kultur. Dermed mener jeg at påstanden hadde langt større gyldighet for hundre år siden enn den har i dag (...). I dag er situasjonen mer nyanisert (...). Folkemusikkundervisning i grunnskolen innen et skoleverk som er blitt stadig mer desentralisert i innhold, vil neppe være noen stor fare for lokale særdrag i musikken (Kvifte 1991:103).

Når det gjelder noteopplæring og noteoppskrifter, finnes det mange utsagn i empirien. De fleste går på at man bør begynne med gehørbasert opplæring først, deretter eventuelt innføre noter, for hvis man begynner med noter først, er det vanskelig å løsrive seg fra dem.

Kvedarmiljøet har ein sterk skepsis til noteoppskrifter. Noteskrifta er nemleg ikkje eigna til å få med dei ornamenteringane som karakteriserar kvedarstilen (Espeland 2002:9).

Hardingfelespill skal, etter min mening, ta utgangspunkt i tradisjonell, muntlig opplæring. (...) Min erfaring fra andre instrumenter enn hardingfele er at det er svært vanskelig å løsrive seg fra notebildet igjen (Haugan 1987:20).

Mange felespillere er skeptiske til å lære etter noter. Begrepet «notespelemenn» brukes nedsettende i betydningen stivt og dårlig spill (Knudsen 2013:37).

Hva kan bli de langsiktige konsekvensene av noter brukt i organisert opplæring, særlig nybegynneropplæring? (...) Vil tonaliteten forandre seg og bli mer identisk med den vi hører i den øvrige musikken rundt oss (Haugan 1987:21)?

Skepsisen mot noteoppskrifter kan altså også handle om at den ikke får med ornamenteringene som karakteriserer stilen, at spillet skal bli stivt og dårlig, og at tonaliteten kan bli lik kunstmusikkens. Men langt viktigere er det kanskje, som én sier:

at en ved å lære f.eks. fra en note eller et enkeltstående opptak kan komme til å behandle musikken som et ferdig verk, og en kan gjennom å forholde seg til musikken som et ferdig produkt miste kunnskapen om variasjonene. Dette vil i praksis si at musikken endres, nettopp fordi den ikke endres (Knudsen 2013:37).

På den annen side finnes det folkemusikere som har et annet syn. Én sier at han «følte seg friere til personlig utforming av en slått han hadde etter noter, enn en han hadde lært direkte» (Haugan 1987:22). Og: «det finnes en del interessant stoff som bare er bevart på noter» (ibid.).

Noen har også sett på noteoppskriftene i et større, nasjonalromantisk perspektiv, og hevder at noter var en forutsetning for videreformidling til kommende slekter av den norske folkemusikken, som på 1800-tallet var et ganske ukjent og fremmed kulturuttrykk:

For å kome til forståing om kvalitetane i folkemusikken måtte han (...) tilpassast ein kunstmusikalsk estetikk. Til dette var noteskrift eit naudsynt stiliseringsmiddel, eit system bygd på symmetri, rasjonalitet og orden. (...) Notasjonen (...) kunne gi dei flyktige folkemelodiane ei «fast form» som kunne hindra dei i å gå til grunne. Ei overføring av klingande folkemusikk til notar (...) var naudsynt for i det heile å kunne bruke folkemusikken til eit nasjonalt og kunstnarleg formål (Havåg 1997:96).

Det har altså innen folkemusikken vært argumentert både for og mot skotering og noteoppskrifter. Det som skiller synspunktene som nevnt ovenfor fra mine funn vedrørende skepsisen innenfor jazzen mot akademisering, er at jazz-folket ikke hadde motforestillinger mot noter. Tvert imot bidro notene til å gjøre jazzen seriøs og gi den høyere status. Transkripsjonene i *The Real Book*, «bibelen» for jazzmusikere, som kom på 1970-tallet, oppfattes kun som skisser, som forutsetter en prosess med utbrodering, variasjon og

improvisasjon. Og slik kan man også se det i folkemusikken: «Innan folkemusikken tenkjer eg verket som ein prosess, som aldri blir ferdig» (Bjørset 2009:89–92).

Frykten for folkemusikkstudier med klassisk profil

I 2007 manglet folkemusikkutdanninga ved Norges musikkhøgskole nye studenter, mye på grunn av opptaksprøver med for sterk klassisk-teoretisk profil:

Det vi har sett i haust, er at gode folkemusikarar ikkje har klart teori-prøva. Dette er noko leiinga ved skulen også har lagt merke til, og som dei no vil gjere noko med. Noko av forklaringa ligg i opptaksprøvene, som ikkje er godt nok tilpassa folkemusikarane (Bråten 2007).

Folkemusikkutdanningens representant i programutvalget for folkemusikk og jazz ved musikkhøgskolen hevdet at det hele tiden ble jobbet med å gjøre folkemusikkstudiene mindre klassisk-teoretiske:

Mellom anna skal det heretter bli slutt med klassisk satslære. Likevel er det fleire ting som gjenstår, til dømes eige gehørfag tilpassa folkemusikarane. Folkemusikkutdanning er eit ferskt fag her til lands. Det er enno mykje nybrottsarbeid som gjenstår. Framleis lid folkemusikkutdanninga av å vere ein minoritet på ein klassisk institusjon, seier ho (Bråten 2007).

Det fremgår også av artikkelen til Bråten at representanter for musikkhøgskolen har «vore på synfaring på folkemusikklinjene ved både Sibeliusakademiet i Helsinki og Kungliga Musikhögskolan i Stockholm.» Altså: For å finne ut hvordan man kan gjøre folkemusikkutdanningen mer «folkemusikalsk», går man til to av de mest typisk klassiske og hovedstadslokalisererte musikkutdanningsinstitusjonene i Norden. Hvorfor ikke for eksempel Ole Bull-akademiet?

At det finnes skepsis i folkemusikkmiljøet mot klassisk profil på utdanningene, er ikke uventet når man ser på hvilke erfaringer man tidligere har hatt med «klassiske forståespåere». Catharinus Elling (1858–1942) nedtegnet folkemelodier over store deler av landet. Han var

en omstridt samler, som ut fra sin skolerte kunstmusikkbakgrunn endret på flere av de nedtegnede melodiene etter idealer som har lite med folkemusikk å gjøre. Han godtok blant annet ikke at folkemusikken inneholdt avvikende toneintervaller fra dem han selv kjente fra kunstmusikken (Aksdal mfl. 1998:22–23).

Elling «hadde et kunstnerisk og pedagogisk siktepunkt, og det falt ham nokså selvfølgelig at uregelmessigheter måtte justeres, både i intervaller og rytme slik at melodiene kunne komme til sin virkelige rett: «Er en melodi god, har samleren ingen rett til å ødelegge den ved å ta med momenter som kun vil virke forstyrrende» (Aksdal & Nyhus 1993:345).

Også på området populærmusikk/jazz finnes det eksempler på at de første tilløpene til ikke-klassisk utdanning fikk en typisk klassiskmusikalisk profil. Ved Musikkonservatoriet i Agder omfattet opptaksprøvene til grunnutdanning med el-gitar som hovedinstrument følgende elementer midt på 1980-tallet:

Ett eller flere selvvalgte verk av varighet ca. 10–15 min. (Gjerne seriøs musikk som er notert). Eksempel på improvisert musikk (blues, jazz osv. Innspilt komp kan tas med om ønskelig). Prima vista-spill. Besifnings-spill. Ulike skalatyper (Fra en udatert brosjyre. Tønberg 2013:80.)

Språkbruken i denne brosjyren, som *verk, notert musikk, seriøs musikk, ulike skalatyper* og *prima vista-spill*, viser de tydelige klassiske rammene rundt opptaksprøvene.

Årsaken til at en nyetablert ikke-klassisk musikkutdanning får en klassiskmusikalisk profil, er selvsagt manglende akademiske tradisjoner. Og dette tar lang tid å få på plass. I Agder ble slik kritikk møtt med at «veien blir til mens vi går».

Pådrivere og brobyggere

På populærmusikk/jazz-feltet brukes betegnelsen *nøkkelpersoner* om dobbeltkompetente konservatorielærere med klassiskmusikalisk formalkompe-

tanse og rytmisk realkompetanse, som hadde stor betydning for de første tilbudene i jazz ved konservatoriene. Disse nøkkelpersonene var for jazz-linja i Trondheim jazzpianisten Terje Bjørklund og for musikkhøgskolen jazzsaksofonisten Bjørn Kruse (Tønsberg 2013).

Også på folkemusikkfeltet finner jeg dobbeltkompetente personer, med både klassiskmusikalisk formalkompetanse og folkemusikalisk realkompetanse. Disse *brobyggerne* var like viktige for etableringen av folkemusikkutdanning som nøkkelpersonene var i etableringen av rytmiske musikkutdanninger. Sigbjørn Bernhoft Osa og Sven Nyhus henvendte seg til de klassiske institusjonene og ønsket å overbevise disse om at folkemusikken kunne få verdi som en type klassisk disiplin, annerledes, men like verdifull. Begge utdannet seg som klassiske fiolinister og beklede stillinger som orkestermusikere, men fikk nøkkelroller i forhold til etablering av utdanninger, i kraft av å være folkemusikere. Nyhus hadde troverdighet blant klassiske lærere da han ble ansatt som den første professoren i folkemusikk ved Norges musikkhøgskole, etter at kulturminister Hallvard Bakke tildelte institusjonen et professorat i folkemusikk på slutten av 1980-tallet.

Når det gjelder Osa, er det interessant at han som folkemusiker ikke bare hadde en kunstmusikalisk interesse og kompetanse, men at han også så seg tjent med å nærme seg populærmusikksjangeren. At han spilte sammen med popgruppen Saft under rockefestivalen Ragnarock i Holmenkollen i 1973, fikk han mye ros for etterpå, fordi han på denne måten «prøvde å spre kjennskapen til folkemusikktradisjonen til et nytt publikum» (Aksdal 2009). Her er altså tre «musikker» forent i en og samme musiker, noe som bidro til at han fikk troverdighet i alle tre musikkmiljøene og dermed fikk gehør for etablering av Ole Bull-akademiet.

At Saft-samarbeidet fant sted på 1970-tallet er interessant. Det faller sammen med «den andre kulturpanikk» i Norge, som skyldtes frykten for flommen av angloamerikansk populærkultur som strømmet inn over landet på 1960-tallet og som fortsatte uforminsket på 1970-tallet. Kan den nye interessen for folkemusikk tolkes inn i denne konteksten? Var den et resultat av opprettelsen av Norsk kulturråd i 1965, som skjedde som et tiltak for å fremme den høyverdige, norske kulturen og demme opp for den raskt voksende, kommersialiserte massekulturen? Eller var den nye interessen for

norsk folkemusikk et resultat av opprettelsen av Rikskonsertene i 1967, som hadde sin første konsert i 1968?

Tiltakene for å hemme fremveksten av den angloamerikanske «ukulturen» og fremme norsk kultur handlet nok ikke om folkemusikken. Uttrykket ovenfor, «den høyverdige, norske kulturen», henviser selvsagt til kunstmusikken, ikke til folkemusikken. Men det som altså skjer, mens kunstmusikkfeltet får etablert klassiske konservatorier og opprettet nye stillinger for å fremme kunstmusikken og hindre fremveksten av populærmusikken (Tønsberg 2013), er at folkemusikken møter populærmusikken på 1970-tallet, og faktisk på sistnevntes egen arena.

Nå gikk det heldigvis slik at impulsene fra populærmusikken utenfra etter hvert hadde en *berikende* effekt på hele det norske musikklivet. Så selv om de klassiske konservatoriens fremvekst på begynnelsen av 1970-tallet var en konsekvens av populærmusikkens inntog i landet vårt (Tønsberg 2013:19), ble det allikevel slik at populærmusikken førte til en styrking av og en utvidelse av sjangertilbudet i hele konservatoriesektoren. I tidsrommet 1979–2004 etablerte samtlige norske musikkonservatorier jazz- eller jazz-pop-rock-utdanninger. Motstanden blant kulturpolitikere mot populærmusikken ble avløst av en iver etter å la alle typer musikk inngå i et utdanningsopplegg.

Slik jeg tolker Bjørn Aksdal i 1986, var det dette som skjedde også innenfor folkemusikken: «Jeg tror at nytradisjonelistene på svært mange måter har beriket folkemusikkmiljøet, både innad og utad» (s. 84).

Diskusjon av to aspekter

Etter gjennomgangen av holdninger til utdanning i folkemusikk, sammenlignet med hva som er funnet på populærmusikk-/jazz-feltet i Norge, er det to aspekter som peker seg ut som interessante. Det ene er det faktum at når det gjelder jazz-pop-rock-utdanningene i Norge, ble disse etablert innenfor allerede eksisterende klassiske musikkonservatorier, med de utfordringene det innebar, som respektløshet fra de tradisjonelle miljøene og kamp om ressursene. For folkemusikkens del ble to av tre utdanninger etablert «nedenfra», av folkemusikere selv, og det er derfor lite av uttalte, verdibaserte mot-

forestillinger å finne i det materialet jeg har analysert og hos de personene jeg har snakket med. Kun ett utsagn har jeg merket meg. Og typisk nok er det ved Norges musikkhøgskole, der folkemusikkutdanningen ble initiert «ovenfra», at skal det ha vært «litt murring frå enkelte innanfor dei klas-siske miljøa, som ikkje likte å dele ressursane med amatørskap». Dette kan altså sies å være som forventet, når et nytt og «uhørt» musikkuttrykk skal etableres innenfor en eksisterende musikkutdanningsinstitusjon.

Det andre aspektet er bekymringen blant mange folkemusikere, og også tidligere blant en del jazzmusikere, for at utdanning skulle handle for mye om hva som er lov og hva som ikke er lov. Et nærliggende spørsmål er da: Kan ikke skolering og ensretting også føre noe godt med seg? Kan ikke fokus på hva som er rett og galt og på noen få musikalske parametere føre til at det blir skapt stor kunst? Var det dette som skjedde i den europeiske kunstmusikken? Bidro kirkens «rene lære» og bannlysing på 1500-tallet av «verdslige» instrumenter og kroppslige elementer i det opprinnelig inklusive musiske uttrykket, som dans, rytme, tale, mimikk, gester, bevegelser og sensualitet, til at man gjennom hundreårene nådde de virkelig store forma-tene, som kantaten, oratoriet og symfonien? Var det strenge regler fra «de lærde», ”de skolerte”, for hva slags musikk som kunne godkjennes og hvor-dan den skulle framføres, som førte til noen av klodens største, menneske-skapte immaterielle kunstverk?

Hvis et slikt resonnement har noe for seg: kan man hevde at tilbudet om jazzutdanning, som altså i Norge har eksistert siden 1979, etter hvert har ført til en kunstmusikalsk sett positiv utvikling av norsk jazz? Hvis man spør en jazzforsker ved Universitetet i Agder, professor Tor Dybo, om det har kommet noe godt ut av akademiseringen av jazzen i Norge, svarer han bekreftende på dette og nevner Erlend Skomsvoll, med bakgrunn fra Nor-ges musikkhøgskole og jazz-linja i Trondheim, som et eksempel på en sko-lert jazzmusiker som komponerer og arrangerer i de virkelig store formatene og hvis musikk er blitt framført av anerkjente artister innen jazzverdenen, som Pat Metheny og Chick Corea.

Det neste spørsmålet blir da: Kan det tenkes at utdanning og forsk-ning, skolering og noteoppskrifter, fokus på det undervisnings- og lærings-mulige og på hva som er «rett og galt», tross tap av egenart og tradisjoner, på sikt føre til at også den norske *folkemusikken* – altså den kunstmusikal-

ske delen av den – kan nå de virkelig store formatene? I betydningen time-lange folkemusikkverk? Eller, om store formater ikke er noe mål i seg selv; kan folkemusikk som akademisk disiplin *også* føre til stor kunst? Men kanskje til en *annen type kunst* enn den den gehørtraderte folkemusikken representerer? Ser vi allerede i dag resultater av denne utviklingen innen norsk folkemusikk?

Sammenfatning og sluttord

Hva er så svaret på spørsmålet: Akademiseringen av norsk folkemusikk, jazz og populærmusikk i Norge – *the same story*? Svaret er at det finnes flere sammenfallende trekk mellom akademiseringen av norsk folkemusikk og akademiseringen av jazz, pop og rock. De viktigste er:

- initiativ til ikke-klassisk musikkutdanning kom fra musikere og pedagoger med klassisk og populærmusikk/jazz- eller folkemusikalsk dobbelkompetanse
- både jazz- og folkemusikkrelaterte emner ble etterspurt av klassiske studenter og elever
- både jazzmusikere og folkemusikere fryktet at ikke-klassisk musikkutdanning skulle bli preget for mye av klassisk tankegods
- folkemusikere var bekymret for tap av ansvaret for forvaltningen av folkemusikkarven, mens klassiske konservatorieansatte var bekymret for tap av konservatoriens tradisjonsbevarende og kulturformidlende funksjon
- folkemusikere fryktet ensretting ved skolering; musikere og anmeldere utenfor academia kritiserer pop-rock-studentenes ”konservatoriesound”
- både folkemusikere og populærmusikere opplevde respektløshet fra representanter for de etablerte utdanningsmiljøene

Det finnes imidlertid også *ikke*-sammenfallende trekk mellom akademiseringen av populærmusikk/jazz og norsk folkemusikk:

- alle utdanninger innen populærmusikk/jazz i Norge ble etablert innenfor eksisterende klassiskmusikalske konservatorier; dette gjaldt kun én av de tre folkemusikkutdanningene
- noteoppskrifter bekymret folkemusikere på grunn av deres begrensede informasjonsrikdom, mens notene innenfor jazzen bidro til at den ble seriøs
- folkemusikken ble sagt å kunne oppnå høyere status ved akademisering; ønske om statusheving ble ikke brukt som argument ved etablering av populærmusikk/jazz-utdanning.

Motforestillingene mot utdanning som er nevnt ovenfor, som skepsisen til skoloring og noteoppskrifter og frykten for klassisk profil på utdanningene, kan forklares med at folkemusikken kan sies å ha to sider, en ”folkelig” og en kunstmusikalsk. Skeptikerne har rett i at det ville være ødeleggende om den *folkelige* siden av folkemusikkutøvelsen ble underlagt utdanningssektorens rammeplaner og eksamensforskrifter. For den kunstmusikalske siden av folkemusikken burde det imidlertid være like naturlig med en plass i et utdanningsløp ved et universitet eller musikkhøgskole som det er for de klassiskmusikalske utdanningene. Det er uansett lett å tenke seg at det er denne tosidigheten som er årsaken til ulike posisjoner i spørsmålet om utdanning i folkemusikk.

Denne tosidigheten har man også i populærmusikken og jazzen. Det betyr at når eksempelvis pop-rock-musikere utenfor utdanningene kaller studentene ”flinkiser”, kan det være den folkelige siden av populærmusikken de har i tankene og som de mener ødelegges innenfor academia. Mens det som er temaet innenfor academia er, etter resonnementet ovenfor, den *kunstmusikalske* siden av populærmusikken. Og i dette perspektivet, og etter mangeårige utøvende studier ved en høyere musikkutdanningsinstitusjon, er det ikke verken overraskende eller betenkelig at studenter, enten det er snakk om jazz-pop-rock-musikere eller folkemusikere, faktisk spiller annerledes, ja ”flinkt”.

Referanser

- Aksdal, Bjørn 1986. «Samspillsformer innen folkemusikken – et historisk perspektiv. Innlegg på Norsk folkemusikklags årsmøte i Oslo, 15.–16. mars 1986». *Norsk folkemusikklags skrift 2* (1986): 71–85.
- Aksdal, Bjørn og Nyhus, Sven 1993. *Fanitullen. Innføring i norsk og samisk folkemusikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Aksdal, Bjørn; Buljo, Klemet A.; Fliflet, Andreas og Løkken, Anton 1998. *Trollstilt. Lærebok i tradisjonsmusikk*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag ASA.
- Aksdal, Bjørn 2000. «Norsk folkemusikk på terskelen til et nytt hundreår.» *Årbok for norsk folkemusikk* (2000): 15–29.
- Aksdal, Bjørn. 2009. *Sigbjørn Bernhoft Osa*. Norsk biografisk leksikon. URL: https://nbl.snl.no/Sigbj%C3%B8rn_Bernhoft_Osa (Hentet 12.03.2015).
- Bjørkum, Hilde 1991. «Institusjonalisering av folkemusikkutøving.» *Norsk folkemusikklags skrift 6* (1991): 106–112.
- Bjørset, Synnøve S. 2009. «Problemet er, vet du, at vi ble sjarmert av en iransk teppeselger!» *Årbok for norsk folkemusikk* (2009): 83–96.
- Blom Jan-P. 1987. «Folkemusikk og folkedans i høyskolesystemet: Synspunkter i tilknytning til årsstudium ved Akademiet i Rauland/Notodden lærerhøgskole.» *Norsk folkemusikklags skrift 3* (1987): 44–48.
- Bråten, Knut, A. «Skulestart utan nye studenter.» *Spelemannsbladet* 2007/6.
- Espeland, Velle 2002. «Folkeviser frå scenen.» *Norsk folkemusikklags skrift 16* (2002): 1–10.
- Fossen, Erling 2010. «Spelemenn og andre buskvekster.» *Folkemusikk* 2010/03.
- Haugan, Anne S. 1987. «Hvorfor skrive om hardingfeleoppplæring?» *Norsk folkemusikklags skrift nr. 3*. (1987): 16–23.
- Havåg, Eldar 1997. ««For det er kunst vi vil have.» Om nasjonalitet og kunst i norsk oppskrivartradisjon og folkemusikkforskning.» I *Noregs forskningsråds KULTs skriftserie* 85. Oslo.
- Knudsen, Ragnhild 2013. ««Lære på øret». Om muntlig tradering i folkemusikk og i andre sjangere». *Musikk og tradisjon* 27 (2013): 32–46.

- Kvifte, Tellef 1991. «Institusjonalisering av folkemusikkopplæring.» *Norsk folkemusikklags skrift* 6 (1991): 101–105.
- Kvifte, Tellef 2013. «Improvisasjon i folkemusikk – tradisjon, nyskaping eller påvirkning» *Musikk og tradisjon* 27 (2013): 47–60.
- KUF 1996. *Nasjonal evaluering av høyere utdanning*. Fagområde musikk. Sakkyndig rapport gruppe 2.
- KUF 1999. *Fra vugge til podium. Utredning om den faglige organiseringen av musikkutdanningen*. Oslo.
- Lätt, Billy og Kleppen, Kari 1991. *Folkemusikk og institusjonalisering*. Studentoppgave. Høgskolen i Telemark. 1991, nr. 5.
- NMH 2010. *Studieplan i utøving – folkemusikk*. Studiehåndbok 2010–2011. Emne: FELTARB20. Publisert 8. februar 2010.
- Solhjell, Dag 2005. *Fra akademiregime til fagforeningsregime*. Oslo: Unipub. St. meld. nr. 48 (2002–2003). *Kulturpolitikk fram mot 2014*. Oslo.
- Thedens, Hans-Hinrich 2007. «Hva har Landskappleiken med Nashville å gjøre? En sammenligning av historien til to populærmusikkgenrer.» *Norsk folkemusikklags skrift* 21 (2007): 86–103.
- Tønsberg, Knut 2007. *Institusjonaliseringen av de rytmiske musikkutdanningene ved Høgskolen i Agder*. Avhandling for graden PhD. Norges musikkhøgskole. NMH-publikasjoner 2007 nr. 2. Oslo
- Tønsberg, Knut 2013. *Akademiseringen av jazz, pop og rock – en dannelsesreise*. Trondheim: Akademika forlag.
- Tønsberg, Knut 2014. «Critical events in the development of popular music education at a Norwegian music conservatory – a schismogenic analysis based on certain conflict- and power-theoretical perspectives» i Väkevä, Lauri and Heinonen, Marja (red.) *Finnish Journal of Music Education*. Vol. 17 no 2: 19–34. Helsinki: Sibelius Academy.