

R

Barnemusikk som et transdisiplinært emne

Om selvforståelse, musikkbegrep og affordanse som overskridende forskningsverktøy

Ingeborg Lunde Vestad

Sammendrag

I denne artikkelen diskuteres *barnemusikk* som emne for transdisiplinær forskning. Med utgangspunkt i et forskningsprosjekt som dreier seg om 3 til 6 år gamle barns egen bruk av fonogrammer (cd-plater, mp3-filer osv.) i hverdagssammenhenger, retter artikkelen fokus mot hvordan emnet barnemusikk kan posisjoneres slik at en på fruktbare måter trekker veksler på forskningsfeltene musikkpedagogikk, musikkvitenskap og barnekultur. Samtidig berører artikkelen hvordan forskningen kan legitimeres med støtte i de nevnte feltene og nødvendigheten av å arbeide på tvers av forskningsfelter for å tilføre ny kunnskap. Etter en kort redegjørelse for barnemusikk som barnekulturforskning føres en mer inngående diskusjon av musikkbegrepet i lys av det musikkpedagogiske feltets selvforståelse og utvalgte musikkvitenskapelige perspektiver. Tilslutt foreslås *affordanse*-perspektivet (*affordance*) som en fruktbar, fleksibel måte å nærme seg "musikk" på i barnekulturell sammenheng.

Abstract

This article discusses *children's music* as a trans-disciplinary research topic. Its point of departure is a research project on how children between 3 and 6 years of age use recorded music (such as music CDs, Mp3 files and so forth) in their everyday lives, and it discusses how the topic of "children's music" can be positioned so that it benefits from existing research in all three of the fields of music education, musicology and children's culture. The discussion touches upon how this specific research project was legitimised by drawing on these three fields of knowledge, and the necessity of working across disciplines in order to explore new topics and gain new insights is underscored. The article starts with a short introduction to children's music and children's culture and then focuses on concepts of music in the light of the self-conception of music education and selected musicological concepts. It is argued that the concept of affordance is a fruitful way of approaching "music" in children's culture.

Barnemusikk i barns hverdagsliv – utforskning av nytt terreng

I denne artikkelen diskuteres *barnemusikk* som emne for transdisiplinær forskning.

Med utgangspunkt i et forskningsprosjekt som dreier seg om 3 til 6 år gamle barns egen bruk av fonogrammer (cd-plater, mp3-filer osv.) i hverdagssammenhenger (Vestad 2013), retter artikkelen fokus mot hvordan emnet barnemusikk kan posisjoneres slik at

en på fruktbare måter trekker veksler på forskningsfeltene barnekultur, musikkpedagogikk og musikkvitenskap. Barnemusikk kan defineres som musikk produsert for og distribuert til barn (Bickford 2011, 2013; Justdal 2011; Ruud 1983). Rivende rask teknologisk utvikling og relativt rimelig avspillingsutstyr gjør at musikk er tilgjengelig for barn på en helt annen måte enn tidligere. Tidlig på 2000-tallet påpekte den svenske musikkforskeren og -pedagogen Bertil Sundin at barn hadde hørt mer musikk før de når skolealder enn deres oldeforeldre gjorde gjennom et helt liv (Sundin 2001: 9). Siden den gang har både produksjonen av barnemusikk og interessen for forskning rundt barn og innspilt musikk økt. Tematikk som skolebarns bruk av mp3-spillere i skolegården (Bickford 2010, 2011, 2012) og barns bruk av karaokemaskin som utgangspunkt for å utforske musikalsk læring i hverdagslige sammenhenger (Young 2009a) er satt på agendaen. Når det gjelder de teknologiske sidene ved den musikalske barnekulturen lar Young imidlertid spenninger i det musikkpedagogiske feltet komme til syne når hun eksplisitt oppfordrer musikkpedagoger til å se teknologien som en alliert, heller enn noe som truer det "naturlige" ved barns musikalske aktivitet (Young 2009b: 40). Kritikk og bekymring har preget flere områder som berører barnemusikk. For eksempel vises dette i Deavilles (2011) gjennomgang av den sparsommelige mengden forskning på musikk på tv for barn. Ifølge Deville er det musikkpedagogene som har vist en særlig interesse for denne tematikken og en tysk forskningsinnsats på 1970-tallet beskrives som den mest framtrædende. Tysk fjernsyn var tidlig ute i europeisk sammenheng med å sende en dubbet versjon av den amerikanske barne-tv-serien *Sesame Street*, produsert av Children's Television Workshop

(CTW). Da musikken ble satt under lupen ble den funnet for enkel til at den hadde noen særskilt verdi (ibid.). I tillegg til slike estetiske vurderinger av barnemusikken, har musikkindustrien blitt møtt med "moralske panikker" når den har henvendt seg til et barnepublikum. Da popgruppen *Spice Girls* på slutten av 1990-tallet ble populær blant yngre barn, kledde også jenter i barnehagealder seg som medlemmene i gruppa, blant annet i navlekorte topper og miniskjørt. Mange foreldre og lærere responderte negativt på det de mente var en for sexy stil for relativt små barn. Diskusjonene gikk på hvorvidt *Spice Girls* var bra eller dårlig for barna, observerer Sparrman (2006: 102) i forbindelse med sin forskning på barns visuelle kulturer.

Et alternativ til sykkelmetaforen som bilde på språkkompetanse er en moon buggy med fleksible, teleskopiske hjul.

Innenfor musikkpedagogisk forskning har en sett en økende interesse for de yngste barnas musikalske hverdagsliv. Dette ses i sammenheng med en økende interesse for tidlig barndom generelt i Europa (Barrett 2009; Young og Addessi 2010). Innspilt musikk gjort tilgjengelig gjennom radio, fjernsyn og annet avspillingsutstyr betraktes i større og større grad som en naturlig del av barns musikalske omgivelser. (Se for eksempel Barrett 2009.) Etnografiske strategier anvendes i flere av disse forskningsprosjektene, og kan i musikkpedagogisk sammenheng sies å videreføre en linje fra Bjørkvold (1980, 2007) og Sundins (1977, 2001, 2003) tidlige innsatser på det musikalske, barnekulturelle området. Men selv om en i større grad er opp-tatt av barnas egen opplevelse av musikalsk meningsfylde, må forskningsfeltet barne-

musikk fortsatt sies å være i emning. Kritikkk og bekymringer knyttet til barnemusikk kan være berettiget, men det behøves forskning som belyser emnet på bredere måter og som har barnemusikk som hovedfokus. Young (2009a, 2009b) poengterer behovet for å se på teknologien som en alliert og å utfordre allerede veletablerte teorier, for å belyse andre og nye sider ved barns musikkbruk. Dette er viktig for å bringe feltet videre.

For å utforske nye musikalske praksiser, kan det være nødvendig å gå selve musikkbegrepet nærmere i sømmene. Rønningen (2010) setter oss på sporet av dette når han beskriver musikkbegrepet som en "sort boks". Begrepet "musikk" kan beskrives som et hverdagslig begrep og framstår som å ha et "naturlig" og selvsagt innhold. I løpet av begrepets ferd gjennom historien og mellom kulturer har det fått innskrevet i seg innhold og mening som "henger med" når vi i dag anvender det. Men mye av innholdet og meningen tas for gitt. Det innebærer at begrepsinnholdet er så naturliggjort at det blir usynlig. Fordi en dermed forutsetter noe som ikke bringes fram i lyset, kan etablerte begreper stille seg i veien for forskerens blick på forskningsobjektet. I denne artikkelen argumenterer jeg for en mangfoldig og fleksibel forståelse av "musikk" i barnekulturforskning generelt og barnemusikkforskning spesielt. Dette innebærer kontinuerlig å utfordre intuitive og tatt for gitte forståelser av hva "musikk" er og kan være, samtidig som en er sensitiv overfor de ulike forståelsene sine konsekvenser for hva som lar seg fange og beskrive.

Mens metaforen "sort boks" kan bidra til å belyse hvordan musikkbegrepet kan være en fallgrube, er andre metaforer mer fruktbare for å snakke om musikkbegrepet som et flerdimensjonalt forskningsverktøy. For å gestalte et musikkbegrep som

rommer flertydighet og det for forskeren ukjente, henter jeg her en metafor fra nyere språkvitenskap. I sin avhandling om tospråklige lærere diskuterer Dewilde (2013) hvordan lærere anvender flere språk samtidig (somal, norsk og engelsk) i undervisningssituasjonen. Hun antyder et begrep om "språking", som betyr å anvende flere språk samtidig for å få fram mening. For å illustrere dette utfordrer hun, ved hjelp av García (2007), sykkelen som en visuell metafor for en tradisjonell språkforståelse: En sykkel har normalt to like store hjul. En tradisjonell språkforståelse innebærer at en lærer sitt morsmål (et hjul) og et fremmedspråk (det andre hjulet) grundig. Med disse to nærmest jevnbyrdige språkene kan en ta seg fram i verden. Et alternativ til sykkelmetaforen som bilde på språkkompetanse er en *moon buggy* med fleksible, teleskopiske hjul. Kjøretøyet kan tilpasse seg terrenget det kjører i, og i språksammenheng innebærer dette en strategi om å lære litt av flere språk. Dette forstås som en alternativ og god måte å ta seg fram i verden på. På liknende vis vil jeg argumentere for at en ikke trenger *ett fast*, men flere og fleksible begreper om musikk, for å utforske for forskeren ukjent barnemusikalsk terreng.

Barns bruk av fonogrammer – om konstituering av musikalsk mening

Forskningsprosjektet som danner utgangspunkt for denne artikkelen er mitt doktorgradsarbeid (Vestad 2013). Målet med arbeidet var å utforske hvordan barn i barnehagealder bruker fonogrammer i sine hverdagsliv og hvordan musikalsk mening skapes og opprettholdes i og gjennom denne bruken. Kvalitative strategier (observasjon og intervju) ble anvendt for å samle inn data, og både barn, barnehage-

ansatte og foreldre deltok i undersøkelsen. Musikkens mening og den musikalske barnekulturen ble begge betraktet som noe som kontinuerlig utøves, skapes og opprettholdes gjennom stadig gjentatte handlinger og ritualer (Butler 2006). Barnas musikkbruk og deres meningstilskrivelser ble videre forstått som gjensidig konstituerende prosesser. Det vil si at musikkens mening skapes og opprettholdes når barn bruker musikken i hverdagsammenhenger og samtidig at forhåndsantakelser om hva som gir meningsfulle opplevelser regulerer hvordan barn velger å ta musikken i bruk. Meningstilskrivelsene ble beskrevet i form av *fortolkningsrepertoarer*. Fortolkningsrepertoarer defineres som "a lexicon or register of terms and metaphors drawn upon to characterize and evaluate actions and events" (Potter og Wetherell 1987: 138, se også Wetherell og Potter 1992). Ifølge Wetherell og Potter (1992) forstås fortolkningsrepertoarer som de tilgjengelige tolkningsressursene mennesker anvender for å skape mening. Ressursene er gjort tilgjengelige gjennom historien og det sosiale. Dette innebærer at noen ting er mulig å tenke på et gitt tidspunkt i historien og innenfor et bestemt sosialt og kulturelt rammeverk, mens andre ting er umulig. Barnas musikkbruk ble på denne måten satt i en større sammenheng, som ga mulighet til å utforske hvordan musikk og musikkbruk får mening som diskursiv størrelse. I det videre vil jeg ikke beskrive resultater av forskningsarbeidet, men utdype hvordan studien ble posisjonert som tverrdisiplinær. Jeg vektlegger utfordringer og forhandlinger som ble gjort underveis for å legitimere arbeidets forskningsmessige tilhørighet og identitet, med mål om å tilføre ny kunnskap.

Å sette opp et utsiktstårn

I begynnelsen av arbeidet var det ikke ett bestemt felt det var "naturlig" å plassere forskningsprosjektet innenfor, eller én teoretisk posisjon det umiddelbart var innlysende å knytte an til. Å posisjonere et forskningsprosjekt kan sammenliknes med å sette opp et utsiktstårn på et bestemt sted i et landskap.¹ Fra tårnet skuer en utover. Hva en ser avhenger av hvor tårnet settes opp, i hvilke retninger en kan se fritt utover og hva som blir liggende i skyggen. Å finne en fruktbar posisjon i dette prosjektet innebar å sette opp utsiktstårnet et sted i landskapet hvor flere "land" møttes, nemlig musikkpedagogikk, musikkvitenskap, barnekultur, diskursteori, estetikk og kulturteori. Utfordringer ved en slik posisjon på tvers av felter er at underlaget kan bli "ruglete" og tårnet ustøtt, og at de ulike "landeierne", eller portvokterne i forskningsmessig sammenheng, ikke synes tårnet hører hjemme på deres land/forskningsfelt. I alle fall dersom en insisterer på samtidig å sette én fot i et annet felt. Nok en utfordring, med tanke på gjennomførbarhet, er at en må håndtere mange felter, som er komplekse både hver for seg og i kombinasjon. Epistemologiske og ontologiske overveielser blir særlig nødvendige.

En positiv side ved å sette opp tårnet på tvers av eller mellom landområder er følelsen av å ha oppdaget nytt land, hvor en i større eller mindre grad selv kan definere hva som er verd å trekke veksler på, for å etablere sin egen posisjon med tilhørende teorigrunnlag. Å bygge seg et utsiktstårn i forskningslandskapet på denne måten handler om posisjoneringens og de tilhørende teorigrunnlagenes fruktbarhet for emnet en skal utforske og samtidig om legitimering av forskningsemnet på tvers av felter og disipliner. Det handler om at en

selvforståelse knyttet til det aktuelle forskningsemnet må etableres, samtidig som en som forsker må navigere etter og forhandle med de etablerte forskningsfeltenes selvforståelser, som bæres av feltenes respektive tekster, så vel som av representanter for feltene.

Å forske på barnemusikk som barnekultur

Forskningen og forskerfelleskapet innenfor barnekultur tilbød muligheter for å finne identitet og tilhørighet for det aktuelle prosjektet. Barnemusikk kan forstås som et barnekulturelt emne på flere måter, og kan belyses gjennom alle delene av den tredimensjonale definisjonen av barnekultur: kultur for barn, kultur med barn og kultur av barn (Mouritsen 1996, 2002). Å forske på barnemusikk som kultur for barn kan innebære å se nærmere på konkrete musikkinnspillinger, konserter og musikken i barne-tv- og radioprogrammer.

Forskning på barnemusikk som kultur med barn kan handle om hvordan barn og voksne sammen tar mediene i bruk (Mouritsen 1996, 2002; Rasmussen 2001). Et eksempel kan være hvordan en i barne-tv-programmet *Julemorgen* (NRK) oppfordret barneseerne til å lage sangtekster på et tema og sende teksten til NRK på epost. Musikerne i studio satte melodi til teksten, før de og de øvrige programlederne fremførte den ferdige sangen på direktesendt fjernsyn i slutten av programmet. De unge tekstforfatterne fulgte framføringen på telefon. En kan også beskrive det som kultur med barn når barn og foreldre sammen lytter til musikk spilt fra cd-plater hjemme hos seg selv. For eksempel når en forelder gjenoppdager sanger fra egen barndom, og barnet blir en del av familiens musikktradisjon ved å høre moren fortelle om at

bestemoren sang disse sangene, samtidig som mor og barn lytter til dem i felleskap (Vestad 2013, 2015).

Den siste delen av definisjonen av barnekultur – kultur av barn – innbyr til å se nærmere på hvordan barn på egenhånd tar fonogrammer (innspilt musikk) i bruk. Eksemplene her er mange og spenner fra sanger som synges til, spilles til, danses til, snakkes til, slappes av til og til sanger som lekes, for eksempel i form av rollelek (Vestad 2010, 2013).

Å bygge seg et utsiktstårn i forskningslandskapet på denne måten handler om posisjoneringen og de tilhørende teorigrunnlagenes fruktbarhet for emnet en skal utforske og samtidig om legitimering av forskningsemnet på tvers av felter og disipliner.

Endelig kan barnemusikk belyses på måter som binder de tre leddene av definisjonen sammen. På den måten kan en ta høyde for at barnas egen musikkbruk ikke foregår fullstendig adskilt fra de voksnes verden, barns hverdager eller musikkrelaterte praksiser som ikke har med fonogrammer å gjøre. I studien ønsket jeg å knytte barnas fonogrambruk til de øvrige delene av definisjonen ved å sette barnas egen utfoldelse i sentrum, men samtidig se deres utfoldelse i lys av diskursive muligheter og begrensninger, både når det gjelder tilgjengelige artefakter og fortolkningsrepertoarer (Vestad 2013).

Å knytte an til barnekultur som forskningsfelt ga muligheter til å legitimere etnografiske strategier (jf. James og Prout 2007). Å utforske barns egne meningstilskrivelser innenfor rammen av barnekulturforskning innbød videre til å ta i bruk min musikkviten-

skapelig orienterte ballast, i form av kulturteoretiske, sosiologiske og psykologiske perspektiver på musikalsk mening. Jeg var særlig interessert i sammenhenger mellom musikk og identitet og hva musikk "gjør" for mennesker i deres hverdagsliv (DeNora 2000; Ruud 1997).

Barnekultur og musikkpedagogikk

Nokså tidlig i arbeidet ble det tydelig at å posisjonere forskningsemnet som barnekultur utfordret forståelsen av hva som kan defineres som musikkpedagogisk forskning. Forskningsprosjektets musikkpedagogiske legitimitet måtte tydeliggjøres, selv om det allerede var gitt legitimitet gjennom å være tildelt midler og gjennom at jeg var tatt opp på doktorgradsprogram i musikkvitenskap, med musikkpedagogikk som område. Nå i etterkant framstår behovet for ytterligere legitimering på mange måter som et paradoks. Men behovet var reelt og sier kanskje noe om at det musikkpedagogiske feltet ikke er ensartet når det gjelder hvilke tematikker som betraktes som "innenfor" og "utenfor".

Barnekulturforskningens fokus opplevdes til dels som nokså radikalt annerledes enn de musikkpedagogiske perspektivene jeg var omgitt av. Sörensons (2001) beskrivelser av forskjeller i hvordan barns deltakelse beskrives i kunstpedagogiske sammenhenger og innenfor det musikkpedagogiske bekreftet denne opplevelsen. Hun skriver: "Medan det i småbarnsboken är helt på sin plats att leka med språket och säga 'fel' eller prata nonsens (dinkeli dunkeli doja...) finns det inom musiken ett 'rätt' och ett 'fel' som helst inte vill acceptera några andra kategorier" (Sörenson 2001: 97-98). Som eksempel på dette siterer hun Sundins beskrivelser av hvordan

et barn i alderen ett til to og et halvt år nærmer seg musikken: "Imiterar två toner, både stigande och fallande, rätt bra. Fler kan däremot bli hur många som helst [...] relativt rent men klarar inte mellanpartiet utan att sjunka eller stiga" (Sundin i Sörenson 2001: 98). Å forstå hvordan og hvorfor musikkens område framstår som annerledes og hvordan nokså fastlåste forestillinger og målestokker anvendt i forbindelse med musikk og musikkutfoldelse kan utfordres ble viktig for å kunne legitimere eget forskningsprosjekt. Én måte å gjøre dette på var å se nærmere på det musikkpedagogiske forskningsfeltets selvforståelse. Det vil jeg gjøre i neste avsnitt.

Musikkpedagogisk forsknings selvforståelse

Sundins beskrivelser av jentas sang referert ovenfor korresponderer godt med store deler av det musikkpedagogiske feltets forståelse av musikkpedagogens oppgave. Det dreier seg om å vurdere hvordan barnet utfører sangen ut fra en på forhånd nokså tydelig definert målestokk. En form for analyse av elevens framføring er helt vanlig – og nødvendig vil mange hevde – når læreren skal hjelpe eleven til å tilegne seg lærestoffet og framføre det på en hensiktsmessig og kvalitetsmessig god måte. I flere tekster som diskuterer musikkpedagogisk forsknings selvforståelse følges dette opp ved å sette selve undervisningssituasjonen i sentrum. I artikkelen *Nordisk musikkpedagogisk forskning på doktornivå: Status og fremtid* argumenterer Jørgensen (1995) for det han beskriver som en snever definisjon av musikkpedagogikkens og det musikkpedagogiske feltets ansvarsområde: "Musikkpedagogikk er vitenskapen om musikkopplæring og musikkundervisningssituasjonen", skriver han (Jørgensen

1995: 13). I artikkelen presenteres Jørgensens kategorisering av de til da 28 nordiske doktorgradsarbeidene i musikkpedagogikk. To av dem dreide seg om barns opplevelse av musikk og musikalsk atferd. Jørgensen betrakter dem som musikkpsykologiske studier og argumenterer for at de dermed faller utenfor kategorisystemet og utenfor grensene for hva som kan betraktes som musikkpedagogisk forskning. Denne avgjørelsen kan implisere at et forskningsprosjekt om barns egen bruk av fonogrammer også faller utenfor.

En annen sentral tekst som omhandler det musikkpedagogiske feltets selvforståelse er Nielsens *Den musikkpedagogiske forsknings territorium: Hovedbegreber og distinksjoner i genstandsfeltet* (Nielsen 1997). Nielsen sympatiserer med Jørgensens smale definisjon av musikkpedagogisk forsknings domene, men bygger likevel en nokså vid modell for hvilke elementer som kan inngå i slik forskning. Han setter musikkundervisning sentralt i modellen og beholder de didaktiske kategoriene elev, lærer og innhold som de tre mest sentrale størrelsene. Likevel understreker han at denne oppstillingen ikke forhindrer at for eksempel musikk sosiologiske og musikkpsykologiske undersøkelser kan være svært nyttige og nødvendige i behandlingen av musikkpedagogiske problemstillinger. For eksempel kan slik forskning belyse elevenes forutsetninger for å lære eller en kan anvende slik kunnskap som utgangspunkt for å velge innhold i undervisningen. På denne måten kan kunnskap om hvordan barn anvender fonogrammer i hverdags-sammenhenger, hvordan og hvorfor de finner fonogrambruken meningsfull og hva slags musikk de har kjennskap til være nyttig og nødvendig for musikkpedagogikken. Ved å legitimere forskningsprosjektet på denne måten – som noe

utenfor, men likevel interessant for musikkpedagogikken – trenger ikke de observerte situasjonene som omhandler barns bruk av fonogrammer rammes inn av fokus på elevens læring i tradisjonell forstand. Musikken som barna velger å høre på behøver ikke belyses med et teoretisk rammeverk som betrakter musikken som lærestoff. Men hvilke rammeverk er da relevante? Friheten innebærer at nye valg må tas i ukjent landskap. For å finne fast grunn var det fruktbart å se nærmere på Sundins forskning, som trekker tematikken barn og musikk innenfor det musikkpedagogiske langt i retning av barnekulturforskningens intensjon om å forske "i barnehøyde" (Juncker 2001).

Med voksenstandarder som målestokk?

Sörensons (2001) kritikk av Sundin nevnt tidligere i teksten kan kanskje virke på sin plass når det gjelder musikk i det barnemusikalske feltet sett under ett, men det synes samtidig nokså urettferdig at det nettopp er Sundin som kritiseres. På mange måter befant hans arbeider seg i forskningsfronten når det gjelder barns egen musikkbruk. I eksempelet beskrevet ovenfor kan han forstås som å vurdere barnets musikkutøvelse med "voksenstandarder", og dermed kan han tolkes dithen at det musikalske produktet vurderes etter kriterier som bommer på barnets intensjoner med egen musikkbruk (jf. Sörenson 2001). Men Sundin (1977) kritiserer den inn-til da tradisjonelle musikkpedagogikken nettopp for dens anvendelse av en fast, underforstått verdiskala, hvor musikken ble sett som absolutt og barna som det for-anderlige. Han argumenterer mot at musikk forstås utelukkende som et spesialemne: "Musik har länge setts som ett specialämne, något för experter, något att hålla på

med under vissa bestämda tider och egentligen något som är förbehållet de musikbegåvade utom när det gäller att 'rasa av sig' eller 'lära sig sånger'" (ibid.: 10). Musikk er for alle, understreker han, og framhever et syn på barnet som skapende individ. Kvaliteten bør "mycket mer definieras av de som gör musiken" (ibid.: 12), altså av barna selv. Med dette nærmer en seg et blick på musikk som kultur av barn (Mouritsen 1996; Rasmussen 2001).

"Voksenstandardene" som anvendes i musikkpedagogiske sammenhenger har en klangbunn av et vestlig, kunstmusikalsk musikk-syn, hevder Young (2009a) og Sundin (1977). Young (2009a) står for den hardeste kritikken mot at dette i en årrekke har vært sett på som uproblematisk. Hun oppfatter videre både utviklingspsykologi og musikkvitenskap som reduksjonistiske med hensyn til barns musikkbruk, selv om begge områder er nyttige og kan tilby verdifull innsikt. Hun etterlyser musikk-sosiologisk, populær-musikalsk og medieorientert forskning, fordi disse feltenes teoretiske perspektiver kan tilføre noe nytt til forskningen på barn og musikk. Forskningsfeltene bør sys sammen slik at både en etnografisk "insider"-forståelse av barns musikkbruk og bredere kulturelle og globale perspektiver kommer fram (ibid.). Å inkorporere alt dette i ett og samme forskningsprosjekt synes utfordrende. Youngs visjoner åpner likevel for nye veier, og legitimerer langt på vei å kombinere det musikkpedagogiske og det barnekulturelle i en diskursorientert studie av hvordan barn bruker fonogrammer.

Et diskursivt blick på musikkbegrepet og synliggjøring av det marginaliserte

Young (2009a) kritiserer som sagt at den vestlige kunstmusikken har fått sette

standard. Jeg skal nå se nærmere på musikkbegrepet i lys av denne kritikken, for å gi rom for andre måter å beskrive barns musikalske praksiser på. Tidligere i artikkelen skrev jeg om musikkbegrepets naturliggjorte og dermed usynlige innhold. Går en historisk til verks ser en konturer av hvordan det norske samfunnet og kulturen har forandret seg når det gjelder hva begrepet "musikk" naturlig inneholder og viser til. *Programbladet* fra 1947 viser at "musikk" var så å si ensbetydende med klassisk musikk. En kontrast var spalten "Musikk fra andre land", noe som knapt ville være en gangbar overskrift i dag. Det hele virker fremmed i dagens samfunn, hvor den klassiske musikken langt fra er den mest framtreddende sjangeren i radio. Mangfoldet av musikk-sjangre (og kanaler) er enormt og populærmusikken dominerer. Pop og rock er dessuten "naturlige" ingredienser i musikk-klasserommet (Dyndahl 2013).

Hva som oppfattes som "barnemusikk" har også endret seg, selv om det innenfor denne sjangeren kan synes å være en sterkere tendens til å ville ta vare på det tradisjonelle. Musikken som ble produsert og distribuert til barn via radio på slutten av 1940- og 1950-tallet besto for det meste av eldre, tradisjonelle barneviser og -sanger, pedagogiske barnesanger etter modell fra barnehagens samlingsstunder, klassisk musikk og nykomponerte barneviser. I den siste kategorien er Thorbjørn Egner og Alf Prøysens arbeider særlig kjente. For mange som vokste opp på 1990-tallet representerer musikken i barne-tv-programmet *Sesam Stasjon* (NRK) barndommens musikk. Denne musikken består både av folkemusikk, klassisk musikk og tradisjonelle barnesanger, men hoveddelen er likevel nykomponert musikk, inspirert av amerikansk jazz og med innslag av sjangre innenfor pop og rock. På 2000-tallet er

MGPjr. populært blant de eldste barnehagebarna, særlig blant de som har eldre søsken. Her er det pop- og rockeaktige sjangre som står i høysetet, og musikken er (til dels) skrevet og framført av barna selv.

Eksempelene illustrerer at hva en umiddelbart assosierer med begrepet "musikk", men også "barnemusikk", endrer seg over tid. Begrepene "musikk" og "barnemusikk" er altså ikke uskyldige og nøytrale når de anvendes i dagligtale og i forskning, for å si det med Schaanning (1997). Diskursen er en form for praksis og hvert av begrepene setter hele assosiasjonsfelter i verk. Selv om det er viktig å diskutere hvilke sjangre som inkluderes i termen "barnemusikk" og musikkens kvalitet i seg selv, er ikke dette nok. Det handler også om menneskers emosjonelle investeringer i bestemte sanger og viser, i radio- og tv-programmene de er hentet fra og – ikke minst – i hva som til enhver tid forstås som bra for barn. En konsekvens er at en som forsker må stille seg mistenksom overfor egne og andres begrepsbruk, overfor verdiladninger knyttet til feltene begrepene hentes fra og tatt for gitte holdninger knyttet til ens egen mer personlige, hverdagslige og/eller profesjonelle musikkbruk. Alt dette og mer har betydning for hva som settes i spill i analyse av forskningsobjektet. Dersom en ubevisst for eksempel forholder seg til en diskurs om musikk som innebærer at det barn selv produserer med stemmen og med musikkinstrumenter er det mest verdifulle, vil en stå i fare for å felle ufruktbare verdidommer om musikkbruk som antar andre former. Tilsvarende gjelder ens egen barndoms musikk. Dersom en nokså refleksjonsløst og ubetinget betrakter sin egen barndoms sanger og musikk som bedre enn musikken barn hører på i dag, står en i fare for å underkjenne verdien av barns musikkbruk.

Det vil kontinuerlig være fare for at de

forståelsene av "musikk" som er mest framtreddende i en kultur eller et samfunn dekker over og gjør enkelte musikkpraksiser usynlige. Dyndahl framhever at det i musikkpedagogisk sammenheng er et etisk anliggende "å synliggjøre det marginaliserte i musikalsk relatert utdanning og sosialisering" (Dyndahl 2006: 72). Dette kan innebære å løfte fram barns egne meningstilskrivninger i forbindelse med fonogrambruk. Det marginaliserte er imidlertid mer enn det vi umiddelbart *ser* blir marginalisert. Det er også det som ubevisst marginaliseres, fordi vi enda ikke har bevisste forsknings- og analysebegreper som kan favne det. Vi må derfor alltid holde blikket åpent for å se det vi verken har sett før eller tenkt på. En forutsetning er imidlertid at en våger å dra teppet vekk under etablerte sannheter og se på nytt. En må tørre midlertidig å være i fritt fall uten støtte i trygge og "sikre" forståelser. Dette er krevende.

Nye begreper – diskursive kamper om rett til musikkopplevelse

Etablerte musikkbegrepers tilkortkommenhet blir gjerne synlige når forskere forsøker å beskrive nye deler av musikkfeltet. I norsk sammenheng kjenner vi godt til Bjørkvolds (2007) anvendelse av bantuordene *ngoma* og *sikia*, for å si noe om barns musikalske morsmål. Slik framhever han en forståelse av musisk aktivitet med utgangspunkt i en sammensmeltning av sang, dans og tromme og et syn på barn som helhetsansende (Bjørkvold 2007). En annen etter hvert svært velkjent alternativ måte å forstå musikk på i musikkpedagogisk og musikkvitenskapelig sammenheng – både på grunn av forståelsens fruktbarhet og den til dels skarpe argumentasjonen for det – er Smalls

(1998, 1999) begrep *musicking*. Med dette forstås "musikk" som et verb – *to music*, heller enn som et substantiv. "Å musikke" er å ta del i en musikalsk framføring i enhver form, og meningen ved "å musikke" ligger i relasjonene som etableres i utøvelsen (Small 1999: 9). Small går langt i denne retningen og inkluderer til og med det å selge billetter i døra til en konsert i det "å musikke".

Small ønsker å bidra til å understøtte filosofisk at musikk står sentralt i menneskers liv og at musikk bør forsvares tydelig ikke bare i utdanning, men som livslang praksis. *Musicking*-begrepet er ifølge ham selv et resultat av beskjefteigelse med to spørsmål: *Hva er musikkens "natur"?* og *Hva er musikkens funksjon i menneskers liv?* Han tar et oppgjør med det han beskriver som en "stinkende prosess", som foregår når en nærmest umerkelig går over fra å snakke om "musikk" til "plutselig" å la det bety kunstmusikalske verker. Videre er det ikke sant, fortsetter Small, at en framføring skjer kun for å presentere et musikalsk verk. Det er derimot det motsatte som er poenget: Musikalske verker eksisterer for å gi utøverne noe å utøve (Small 1999).

En kan beskrive det som foregår her som en diskursiv kamp om musikkbegrepets betydningsinnhold. Det som står på spill er hvem som gis eierskap og mulighet til musikalsk, estetisk opplevelse. På den ene siden stiller Small opp den klassiske vestlige kunstmusikalske og filosofiske diskursen. På den andre siden etablerer han en mer antropologisk orientert posisjon. I kampen skyves motstanderen i retning av sitt motsatte ytterpunkt, og begge diskursene framstår som ekstremt ekskluderende overfor hverandre. Smalls argumentasjon og polemikk bidrar til dette, selv om han også beskriver musikalsk mening som en

syntese av noe *i* musikken og *utenfor*. *Musicking* kan være et fruktbart begrep i forbindelse med barnemusikk og barns mangfoldige musikalske utfoldelse, nettopp fordi det tilbyr å kunne inkludere alle måter å delta i musikk på. En må imidlertid forutsette at klassisk musikk ikke strykes fullstendig av kartet, men betraktes som én mulighet blant et mangfold av musikalske sjangre.

Dekonstruksjon av motsetningspar i kulturdidaktisk forskning

Innenfor en kulturdidaktisk tilnærming til musikkpedagogisk forskning argumenteres det på en litt annen måte for en overskridelse av en dikotomisk oppstilling av en estetisk tilnærming til musikk og en funksjonell tilnærming. Dyndahl og Ellefsen (2009, 2011) foreslår å holde begge sidene – det estetiske og det funksjonelle – i bevisstheten samtidig, og understreker at de forutsetter hverandre. Et av målene er en musikkpedagogisk tilnærming til *enhver* musikk, og et ønske om å fylle begrepet "estetisk" med nytt innhold, framfor å forkaste det. De viser blant annet til DeNoras (2000) beskrivelser av musikk som en selvteknologi. Musikk forstås da som et estetisk redskap som mennesker anvender til å forflytte seg selv fra en stemning til en annen og til å skape seg selv i et identitetsperspektiv. På dette punktet siterer de DeNoras utsagn om at "[a]s this music happens, so do I" (DeNora 2000: 158; DeNora i Dyndahl og Ellefsen 2011: 206).

Dyndahl og Ellefsen (2009, 2011) bidrar til å legitimere menneskers hverdagslige musikkbruk som relevant tematikk for musikkpedagogisk forskning. Mens Small opprettholder to ulike posisjoner, som kan sammenliknes med sykkelens to hjul i me-

taforen jeg beskrev i innledningen, passer Dyndahl og Ellefsens tilnærming bedre inn i en tenkning som får sykkelmetaforen til å bryte sammen. Jeg vil i de avsluttende avsnittene argumentere for å erstatte sykkelmetaforen med nettopp en *moon buggy* (García i Dewilde 2013) som metafor for å tenke om musikkbegrepet i barnemusikalsk sammenheng.

Affordanser – en vei inn i musikkbegrepet i barnekulturperspektiv

Som beskrevet tidligere var DeNoras (2000) perspektiver på musikkbruk for det sosiale og personlige en del av min mer musikkvitenskapelig orienterte ballast. Likeså var Ruuds arbeider om musikk og identitet (1997) og musikk og verdier (1996) viktige utgangspunkter for å utforske barns meningstilskrivelser i forbindelse med barnemusikk. Både DeNora og Ruud tydeliggjør hvordan mennesker bruker musikk i hverdagssammenhenger og musikkens betydning. De knytter musikkbruk til opplevelse av livsmening og spør tydeligere om hva musikk er godt for, enn om hva som er god og dårlig musikk i seg selv.

Musikkbrukssituasjonens spesifisitet framheves. Det handler om den spesifikke [*particular*] musikken som spilles av og den eller de spesifikke [*particular*] lytterne i den spesifikke [*particular*] situasjonen (DeNora 2000). Musikkens betydning lar seg ikke beskrive uten å ta alle de tre dimensjonene musikk, lytter og situasjon i betraktning. Dette fokuset påkaller etnografiske strategier, hvor en betrakter deltakeren som eksperten på egen opplevelse (James og Prout 2007; Kvale og Brinkmann 2009). Dermed må forskeren kunne strekke sin forståelse – som de teleskopiske bena på en *moon buggy* – mot å utforske intervju-

personens og den eller de observertes konstitueringer av musikalisk mening. For å kunne gjøre dette er det fruktbart å ha et mangfoldig forståelsesgrunnlag for "musikk", både empirisk og teoretisk, i tillegg til en holdning om fleksibilitet og åpenhet.

Diskusjonen som er ført i avsnittene ovenfor ansporer til å se nærmere på *affordance* eller affordanse på norsk, som en mulig vei inn i musikkbegrepet i barnemusikalsk forskning. Affordanse er et sentralt konsept hos DeNora (2000). Hun anvender det til å si noe om hva musikk tilbyr, innbyr til eller "gjør" for lytteren. Basert på intervjuer med voksne kvinner, viser hun at mennesker anvender musikk til å manipulere seg selv inn i mer energirike tilstander, som i hennes etter hvert klassiske eksempel, når en skal vaske gulv. En kan også anvende musikk til å stresse ned og som spill til å forstå, utdype og utfordre egne følelser. Hennes tilnærming fungerer på tvers av sjangre og en affordansebasert forståelse av musikk som estetisk-funksjonell ressurs er fruktbar i forbindelse med barns bruk av fonogrammer, selv om de konkrete eksemplene på musikkbruk er annerledes enn blant kvinnene i DeNoras undersøkelse (Vestad 2013). Konseptets fleksibilitet og mulighet til å utforske flere terreng peker i retning av at en affordansebasert tilnærming til musikk passer til *moon buggy*-metaforen. Affordansebegrepet fungerer videre på tvers av disipliner – her barnekultur, musikkpedagogikk og musikkvitenskap – og gir rom for både å kombinere og å overskride disiplinene i utforskningen av ett og samme forskningsobjekt. På denne måten kan ny kunnskap vinnes.

Viktige sider ved affordansebegrepets *moon buggy*-egenskaper kan utdypes gjennom dets fundament. Affordansekonseptet

innebærer et samtidig fokus på objekt (musikken) og subjekt (lytteren), og antyder også en overskridelse av denne dikotomien. Affordansebegrepets opphavsmann, James J. Gibson, gjør et poeng av å beskrive affordanser nettopp som en verken subjektiv eller objektiv egenskap, eller som begge deler (Gibson 1986). Affordanser konstitueres (skapes og opprettholdes) i samspillet mellom subjekt og objekt. I musikalsk sammenheng betraktes en affordanse som noe som konstitueres i relasjonen mellom musikken og lytteren (DeNora 2000). Et sentralt poeng er at affordansene konstitueres når hver enkelt lytter approprierer musikken og gjør den til sin gjennom bruk. DeNora (2000) forklarer affordansebegrepet blant annet ved å anvende en ball som eksempel. En ball innbyr til å bli kastet og stusset på en annen måte enn en kube av samme størrelse og materiale. En kube innbyr i større grad til å sittes på. Tilsvarende gjelder for musikk. Ulike sanger og musikk tilbyr, innbyr til og "gjør" forskjellige ting for og med en lytter. Samme musikkstykke, sang eller låt vil kunne ha ulike affordanser for forskjellige lyttere. En bestemt sangers affordanser vil kunne variere for den samme lytteren over tid og fra en situasjon til en annen.

I barnemusikalsk sammenheng kan konstituering av affordanser gjennom bruk illustreres ved at en sang som synges til gjentatte ganger etter hvert omtales (og konstitueres) av barna som "syngesang", til forskjell fra sanger som gjentatte ganger innbyr til danselignende bevegelser. Slike sanger ble beskrevet av barna som "dancesanger" (Vestad 2013). Barna var også bevisste på hva slags musikk som passet og *ikke* passet i bestemte situasjoner, som når de skulle legge seg. Et eksempel er Emil (4 år) som etter eget utsagn elsket kaptein Sabeltann, men når han

skulle sove orket han ikke den musikken. Da måtte han ha noe roligere. At sangers affordanser kan endre seg over tid vises når enkelte barnehagebarn beskriver at en sang som de før syns var morsom nå er barnslig (ibid.). Det er også eksempler i data-materialet på at barn bruker musikken som "speil" for egne følelser (jf. DeNora 2000) og som utgangspunkt for å snakke om sider ved livet og døden (ibid.).

Avslutning

I innledningen presenterte jeg to metaforer fra nyere språkvitenskap, som kan beskrive to ulike holdninger til musikkbegrepet. En sykkel med to hjul (to forståelser av "musikk" knyttet til hver sin diskurs) holder ikke for å ta seg fram som forsker i landskap av barns mangfoldige meningstilskrivelser. For å utforske musikalsk barnekultur argumenterer jeg for at det er fruktbart å anvende affordanse som et *moon buggy*-begrep. Dette forstår jeg som en diskursiv og antropologisk måte å tenke om musikkbegrepet på. Tilnærmingen innebærer at en stiller seg åpen for å utforske musikkbegrepets innhold i lys av empiri, samtidig som en utforsker spesifikke hendelser av musikkbruk ved å anvende de teoretiske verktøyene en allerede har til rådighet (som kan trekkes ut som teleskopiske ben). En må imidlertid leve med at enhver ny forståelse av "musikk" også er nettopp en posisjon som kan utfordres på tilsvarende vis som den forrige. En kommer aldri til en sann kjerne (Dyndahl 2006). Poenget er å legge til forståelser som til sammen gir en bred vifte av kunnskap om emnet (Geertz 1973). Samtidig som affordansebegrepet insisterer på det spesifikke i musikkbruks-situasjoner, åpner det for det for en bred og romslig holdning til musikk. All musikk kan ha mening og det er opp til hver enkelt å ap-

propriere musikk ut fra sine behov. Det er ikke én legitim måte å fortolke et bestemt musikkverk på som gjelder (om det noen gang har vært slik). Musikk blir med affordanseperspektivet, som med flere av de andre perspektivene som er nevnt i denne teksten, noe alle kan forholde seg til og delta i på meningsfulle og adekvate måter. Forskerens oppgave er å få tak i og beskrive denne meningsfylde. Det er fruktbart å legge til et diskursanalytisk perspektiv og

belyse hvordan affordansene reguleres av tilgjengelige fortolkningsrepertoarer. Fortolkningsrepertoarer forstått som fleksible ressurser (jf. Potter og Wetherell 1987) passer til *moon buggy*-metaforen. Affordanse er et disiplinoverskridende begrep som tilbyr å komme i alle fall et stykke på vei i arbeidet med å tilføre ny kunnskap om barnemusikk til alle tre av feltene barnekultur, musikkpedagogikk og musikkvitenskap.

Note

¹ Denne metaforen er inspirert av Trond Berg Eriksens (1994) epilog "Betraktninger om lyset" i *Undringens labirinter. Forelesninger over filosofiens historie*. Forskeren kan i likhet med kunstneren i Eriksens tekst tøyte den virkelige verden og mulig gjøre den som forskningsobjekt ved å konstruere et perspektiv, som gjør at en vinner kontroll over hva en fra sin forskerposisjon ser og hvor det dermed kastes skygger, slik at en ikke ser.

Referanser

- Barrett, M. S. 2009. Sounding lives in and through music: A narrative inquiry of the "everyday" musical engagement of a young child. *Journal of Early Childhood Research* 7(2): 115–134. doi: 10.1177/1476718X09102645
- Bickford, T. 2010. Earbuds are good for sharing: Children's headphones as social media at a Vermont school. Tilgjengelig fra: http://www.pitt.edu/~bickford/pdfs/Bickford_EarbudsSocial.pdf (Hentet 01. mai 2015).
- Bickford, T. 2011. *Children's Music, Mp3 Players, and Expressive Practices at a Vermont Elementary School: Media Consumption as Social Organization Among Schoolchildren* (Doktoravhandling). Tilgjengelig på: <http://academiccommons.columbia.edu/item/ac:135338> (Hentet 01. mai 2015).
- Bickford, T. 2012. Tinkering and tethering in the material culture of children's MP3 players. I: P. S. Campbell og T. Wiggins, red. *The Oxford Handbook of Children's Musical Cultures*. Oxford: Oxford University Press. doi: 10.1093/oxfordhb/9780199737635.013.0032
- Bickford, T. 2013. Children's music. I: C. H. Garrett, red. *The Grove Dictionary of American Music*. Oxford: Oxford University Press.
- Bjørkvold, J.-R. 1980. *Den spontane barnesangen: Vårt musikalske morsmål*. Dr.art. avhandling. Universitetet i Oslo.
- Bjørkvold, J.-R. 2007. *Det musiske menneske*. Oslo: Freidig Forlag.
- Butler, J. 2006. *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. 2. utg. New York: Routledge.
- Deaville, J. 2011. A discipline emerges. I: J. Deaville, red. *Music in Television: Channels of Listening: 7–33*. London: Routledge.
- DeNora, T. 2000. *Music in Everyday Life*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Dewilde, J. 2013. *Ambulating Teachers: A Case of Bilingual Teachers and Teacher Collaboration*. PhD avhandling. Universitetet i Oslo.
- Dyndahl, P. 2006. Dekonstruksjon av/og/eller/i musikkpedagogisk forskning – noen sentrale perspektiver. *Nordisk musikkpedagogisk forskning: Årbok 8* (NMH-publikasjoner 2006:1): 59–75. Oslo: Norges Musikkhøgskole.
- Dyndahl, P. 2013. Towards a cultural study of music in performance, education, and society? I: P. Dyndahl, red. *Intersection and Interplay: Contributions to the Cultural Study of Music in Performance, Education, and Society* (Perspectives in Music and Music Education no 9): 7–19. Malmö: Academy of Music.
- Dyndahl, P. og Ellefsen, L. W. 2009. Music didactics as a multifaceted field of cultural didactic studies. *Nordisk musikkpedagogisk forskning: Årbok 11* (NMH-publikasjoner 2009:8): 9–32. Oslo: Norges Musikkhøgskole.
- Dyndahl, P. og Ellefsen, L. W. 2011. Kulturteoretiske perspektiver på musikkdidaktisk forskning. I: P. Dyndahl, T. O. Engen og L. I. Kulbrandstad, red. *Lærerutdanningsfag, forskning og forskerutdanning: Bidrag til kunnskapsområder i endring: 185–221*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Eriksen, T. B. 1994. *Undringens labyrinter: Forelesninger over filosofiens historie*. Oslo: Universitetsforlaget.
- García, O. 2007. Intervening discourses, representations and conceptualizations of languages. I: S. Makoni og A. Pennycook, red. *Disinventing and Reconstituting Languages: xi–xv*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Geertz, C. 1973. *The Interpretation of Cultures: Selected Essays*. New York: Basic Books Classics.
- Gibson, J. J. 1986. *The Ecological Approach to Visual Perception*. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum.
- James, A. og Prout, A., red. 2007. *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. 2. utg. London: RoutledgeFalmer.
- Juncker, B. 2001. Børnekultur – mellem to paradigmer. I: B. Tufte, J. Kampmann og B. Juncker, red. *Børnekultur: Hvilke børn? Og hvis kultur?: 23–30*. København: Akademisk.
- Justdal, H. 2011. Fra søte små til svarte får: Musikk for barn i alle aldre. I: M. Lorentzen, red. *Sangen om Norge: Norsk populærmusikk gjennom 75 år: 257–269*. Bergen: Bodoni.
- Jørgensen, H. 1995. Nordisk musikkpedagogisk forskning på doktornivå: Status og fremtid. *Nordisk musikkpedagogisk forskning: Årbok 1995* (NMH-publikasjoner 1995:2): 11–43. Oslo: Norges Musikkhøgskole.
- Kvale, S. og Brinkmann, S. 2009. *Det kvalitative forskningsintervju*. 2. utg. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Mouritsen, F. 1996. *Legekultur: Essays om børnekultur, leg og fortælling*. Odense: Odense universitetsforlag.
- Mouritsen, F. 2002. Child culture – play culture. I: F. Mouritsen og J. Qvortrup, red. *Childhood and Children's Culture: 14–42*. Odense: University Press of Southern Denmark.
- Nielsen, F. V. 1997. Den musikpædagogiske forsknings territorium: Hovedbegreber og distinktioner i genstandsfeltet. *Nordisk musikpedagogisk forskning: Årbok 1997* (NMH-publikasjoner 1997: 2): 155–177. Oslo: Norges Musikkhøgskole.
- Potter, J. og Wetherell, M. 1987. *Discourse and Social Psychology: Beyond Attitudes and Behaviour*. London: Sage.
- Rasmussen, K. 2001. Børnekulturbegrebet – set i lyset af aktuelle barndomstendenser og teoretiske problemstillinger. I: B. Tufte, J. Kampmann og B. Juncker, red. *Børnekultur. Hvilke børn? Og hvis kultur?: 31–51*. København: Akademisk.

- Ruud, E. 1983. *Musikken – vart nye rusmiddel?: Om oppdragelse til og gjennom musikk i dagens samfunn*. Oslo: Norsk Musikforlag.
- Ruud, E. 1996. *Musikk og verdier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ruud, E. 1997. *Musikk og identitet*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Rønningen, A. 2010. Musikkbegrepet som sort boks: Et forsøk på en dekonstruksjon av begrepet musikk i vestlig tenkning, med utgangspunkt i en lærebok i musikk for ungdomsskolen. *Nordisk musikkpedagogisk forskning: Årbok 12* (NMH-publikasjoner 2011: 2): 81–99. Oslo: Norges Musikkhøgskole.
- Schaanning, E. 1997. *Vitenskap som skapt viten: Foucault og historisk praksis*. Oslo: Spartacus forlag.
- Small, C. 1998. *Musicking: The Meanings of Performing and Listening*. Hanover: University Press of New England.
- Small, C. 1999. Musicking – the meanings of performing and listening. A lecture. *Music Education Research* 1(1): 9–21.
- Sparrman, A. 2006. *Barns visuelle kulturer – skolplanscher och idolbilder*. Lund: Studentlitteratur.
- Sundin, B. 1977. *Barnets musikaliska värld: Påverkan och utveckling i förskoleåldern*. Stockholm: Lieber.
- Sundin, B. 2001. *Barns musikaliska utveckling*. Stockholm: Liber.
- Sundin, B. 2003. *Eстетik och pedagogik i dynamisk balans?* Stockholm: Mareld.
- Sörenson, M., red. 2001. *För de allra små!: Om att uppleva böcker, teater, film, konst och musik när man är liten*. Stockholm: Rabén og Sjögren.
- Vestad, I. L. 2010. To play a soundtrack: How children use recorded music in their everyday lives. *Music Education Research* 12(3): 243–255. doi: 10.1080/14613808.2010.504811
- Vestad, I. L. 2013. *Barns bruk av fonogrammer. Om konstituering av musikalsk mening i barnekulturelt perspektiv*. PhD avhandling. Universitetet i Oslo.
- Vestad, I. L. 2015. Musik skapar ögonblick: Om musik och mening i ett barnkulturellt perspektiv. I: Y. Hofvander-Trulsson og A. Houmann, red. *Musik och lärande i barnets värld: 97–118*. Lund: Studentlitteratur.
- Wetherell, M. og Potter, J. 1992. *Mapping the Language of Racism: Discourse and the Legitimation of Exploitation*. New York: Columbia University Press.
- Young, S. 2009a. Towards constructions of musical childhoods: Diversity and digital technologies. *Early Child Development and Care* 179(6): 695–705. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/03004430902944908>
- Young, S. 2009b. *Music 3–5*. London: Routledge.
- Young, S. og Addressi, A. R. 2010. Editorial. *Music Education Research* 12(3): 237–241. doi: 10.1080/14613808.2010.504813

Ingeborg Lunde Vestad er førsteamanuensis i musikk ved Høgskolen i Hedmark, Norge. Hun har bakgrunn fra musikkvitenskap og -pedagogikk, og hennes forskningsinteresser omfatter musikk i barnekultur, herunder barns musikalske hverdagsliv og barnemusikk i mediene. Vestad har publisert i nordiske og internasjonale tidsskrifter, slik som *Nordic Research in Music Education Yearbook*, *Music Education Research og Action, Criticism & Theory for Music Education*. Hun underviser ved høgskolens barnehagelærerutdanning, faglærerutdanning i musikk og masterutdanning i Kultur- og språkfagenes didaktikk.

Ingeborg Lunde Vestad, Høgskolen i Hedmark, Avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap, Postboks 400, NO-2418 Elverum, Norge. Email: ingeborg.vestad@hihm.no