

«And the Melody still lingers on»: Om danningspotensiale i ein discolåt

Silje Valde Onsrud

ABSTRACT

In this article, a cover version of Dizzy Gillespie's "A Night in Tunisia" is analyzed as a compound art expression and as an adaptation from one musical genre to another. The purpose of the analysis is to investigate whether a song like this can be didactical on the art's own premises and have a potential for Bildung. The selected cover version is called "And the Melody still lingers on", sung by the disco queen Chaka Khan. By analyzing musical material for an educational purpose, the article stands with one foot in musicology, and the other in music education. By using analytical tools from musicology, informed by literature studies, the article aims to contribute to new perspectives in music education research. The analysis suggests new aspects to the ongoing discussions about the future for music education, especially in a Nordic context.

Keywords: adaptation, compound art expression, didactics of literature and the fine arts, aesthetic formation (Bildung)

Innleiing

Første gong eg høyrde «And the Melody still lingers on» eller «A Night in Tunisia» som låten vanlegvis blir kalla,¹ sto eg i ei bruksjappe ein gong tidleg på nittitalet, og låten gjekk over høgtalaranlegget. Det var ikkje ei plate av opphavsmannen Dizzy Gillespie som sto og surra. Den amerikanske jazztrompetisten hadde eg knapt høyrd om som femtenåring. Stemma som slo imot meg høyrde til discodronninga Chaka Khan. Hjarta gjorde eit ekstra hopp då det viste seg at plata frå 1981 kunne bli mi for ein femtilapp eller så. Eg hadde nok betalt meir om eg måtte. Dette var før YouTube og Spotify,² og innspelningar som dette var ikkje nødvendigvis enkle å få tak i. Vel heime i stova framfor platespelaren til foreldra mine sette eg spent ned stifen på vinylen, og blei møtt av Chaka Khan sine velkjende *funky disco*-rytmar. Då eg kom til spor 6 kom endeleg låten frå bruksjappa. I butikken hadde eg berre lagt merke til musikken. No høyrde eg også teksten:

A long time ago in the forties,
Dizzy and Bird gave us this song.
They called it "A Night in Tunisia",
and the melody still lingers on.

I rubato, nærmast som eit resitativ, syng Chaka Khan seg gjennom dei første tekstlinjene til Dizzy Gillespie sin melodi. Ho har halvert tempoet i høve til den opphavlege *bebop*-stilen. Etter dei historiske fakta i dei første tekstlinjene, brakar *disco*-rytmane laus, og Chaka Khan syng vidare om kor underleg denne nye låten var i si samtid. Ingen hadde høyrd noko slikt tidlegare, og nesten ingen kunne følgje det avanserte spelet:

It was new and very strange
Blew the squares right off the stage.
Few could play along.
But the melody still lingers on.

Slik fortel Chaka Khan om korleis *bebop*-sjangeren vart fødd på 1940-talet. Ho set stilen i ein historisk kontekst med *swing* som kom forut og *cool* som følgde etter.³ Med

1 Låten hadde opphavleg tittelen «Interlude», og er komponert av Dizzy Gillespie i 1942.

2 Chaka Khan sin versjon er spelt inn på plata *What cha gonna do for me* frå 1981 (Khan, 1981), og finst i dag både på Spotify og YouTube. Låten blei utgjeve på nytt på sampleplata *Epiphany – The best of Chaka Khan* i 1996 (Khan, 1996).

3 Sjå teksten i sin heilskap som vedlegg.

fråsegner som «the past you can't ignore» og «without them, where would we be?» gjorde ho meg, som 15 år gamal lyttar, historisk medviten om at det finst musikkformer forut for samtida sine sjanrar, og at desse har vore heilt avgjerande for at musikken i dag har blitt som han har blitt. Eg sat der på golvet framfor platespelaren, langt frå noko kateter, og vart undervist i amerikansk jazzhistorie av ei av mine største pop-heltinner.

Kva var dette for ein didaktisk situasjon, om det i det heile kan kallast noko slikt? Nokon vil kanskje meine at det ikkje er det. Eg vil driste meg til å bruke plassen i denne artikkelen til å drøfte korleis ein låt som denne kan vere estetisk dannande og lesast som didaktikk på kunsten sine eigne premiss. Det betyr at eg vil analysere låten ut ifrå nokre kunstfagdidaktiske perspektiv og analyseverktøy som legg premissa for den avsluttande drøftinga. Problemstillinga står, slik eg ser det, i skjæringspunktet mellom musikkvitskap og musikkpedagogikk, og vil såleis vere relevant for begge felt. Didaktisk refleksjon er vanleg i musikkpedagogiske studiar, medan analyser av eit låtmateriale eller eit verk er noko ein har overlata til musikkvitarane. Omvendt er det ikkje direkte daglegdags med didaktiske refleksjonar i musikkvitskaplege studiar. I det følgjande blir det nytta to ulike analytiske grep for å gå i djupna av denne utvalde låten og undersøke både kva didaktisk potensiale som kan ligge i han og om ein låt som dette kan vere estetisk dannande for den som lyttar.

Å analysere låten kunstfagdidaktisk

Kunstfagdidaktikk er eit omgrep som blei lansert i boka *Ut frå det konkrete. Bidrag til ein retorisk kunstfagdidaktikk* (Nyrnes, 2007) og danna grunnlagstenkinga for forskingsprogrammet *Kunstfagdidaktikk* ved Senter for kunstfag, kultur og kommunikasjon på Høgskolen i Bergen i perioden 2009–2015.⁴ Didaktikk-omgrepet har her ei fagdidaktisk orientering, altså knytt til undervisningas kva, korleis og kvifor i kunstfaga. Didaktikken er eit studieområde innanfor pedagogikken, og er, slik Frede V. Nielsen beskriv det, ein teoretisk og vitskapleg disiplin som dei 200 siste åra har vore knytt til den tyske humanismetradisjonen (Nielsen, 2007: 265). Det inneber også at forståinga av didaktikk er tett knytt til danningssomgrepet og den tyske *Bildung*-tradisjonen, noko som vil bli utdjupa om litt. Eitt av dei retoriske grepa Aslaug Nyrnes presenterer (Nyrnes, 2007), er å sjå på den konkrete kunsten si topologi, det vil sei

4 På engelsk blir programmet kalla The Didactics of Literature and the Fine Arts. Sjå meir om programmet her: http://www.hib.no/siteassets/bilder-sentre/sekkk/nyhetssaker---sekkkweb/hib_sekkk_aarsmelding_2015_n_e-ok-8apr16.pdf s.25–27.

å sjå på verket, framføringa eller utstillinga som ein stad for refleksjon lokalisert i kunsten sjølv.⁵ Å studere topologien til låten «And the Melody still lingers on» vil kunne syne fram ein refleksjon som både kan interessere musikaren, musikkhistorikaren og musikkpedagogen. Eg kjem ikkje til å foreta ei retorisk analyse, men let meg inspirere av den kunstfagdidaktiske tenkinga gjennom å ta utgangspunkt i kunsten som eit konkret topoi, for så å foreta ein didaktisk refleksjon på bakgrunn av det eg finn i sjølve kunstuttrykket. Å betrakte ein låt som ein stad kan gjerne synast noko statisk, i og med at musikk er i rørsle og noko som opptrer i tid. Å forstå låten topologisk er meir å forstå han som ei avgrensa form som får tyding og må bli forstått ut frå den samanhengen han opptrer i. «And the Melody still lingers on» er også ein låt som tydeleg fortel ei historie. Gjennom det lyriske narrative i låten, altså teksten, blir eit metaperspektiv bygd opp omkring den musikken som blir framført. Som eit samansett kunstuttrykk kjem låtens narrativ til uttrykk både i teksten, i musikken og i vokalisten si stemme. Ei nærlesing av dette samansette kunstuttrykket vil vere første ledd i analysen av låten.

Sidan låten opphavleg er frå 1940-talet og blir fornya med element som kjenneteiknar sjangrar frå 1970- og 1980-talet, finn eg det også relevant å analysere låten som ein adaptasjon. Ei adaptasjonsanalyse vil omhandle ei samanlikning av originalen med adaptasjonen. Spørsmål ein forsøker å gi svar på i ei slik analyse er mellom anna kva som er vidareført, kva som er utelatt eller kva som er endra. Det vil også vere naturleg å spørje kva grunnen kan vere til desse endringane. Dei to analyseverktøya vil bli nærmare skildra i sjølve analysen. I kjølvatnet av analysen vil eg drøfte korleis ein slik låt kan ha eit didaktisk potensiale, men også ha eit potensiale til å være estetisk dannande. Estetisk danning er også eit omgrep som vart utforska i kunstfagdidaktikkprogrammet, men som ikkje vart klart definert. Eg vil derfor i denne artikkelen forsøke å avgrense og tydeliggjere korleis eg brukar det. Det krev ein nærmare gjennomgang av dannelsomgrepet, som også bør sjåast i relasjon til didaktikkomgrepet. Eg vil i det følgjande presentere desse omgrepa som eit teoretisk grunnlag for drøftinga i slutten av artikkelen.

Estetisk danning

Bildung-omgrepet går tilbake til siste halvdel av 1700-talet, og fekk stor tyding for pedagogisk tenking på byrjinga av 1800-talet. Frede V. Nielsen skriv om nokre kjerneomgrep

5 Sjå også (Nyrnes, 2014) om serien i visuell kunst.

knytt til *Bildung*: «individualitet», «fullstendighet»,⁶ «universalitet» og «mynde». Hovudtanken er at mennesket ikkje har personleg individualitet når det blir fødd, men at dette er noko som kjem gradvis gjennom *Bildung*, og som leier til personleg fridom. *Bildung* må vere komplett i den forstand at alle kreftene til ein person må kultiverast, ikkje berre einskilde dugleikar. Å tileigne seg personleg individualitet inneber at dei personlege kreftene får utviklast som ein integrert heilskap. Til sjuande og sist handlar det om å myndiggjere mennesket, både til å ta vare på og utvikle seg sjølv og til å ta aktivt del i det demokratiske samfunnet (Nielsen, 2007: 269). Dette er ikkje ein avsluttande prosess og noko ein blir ferdig med på noka tidspunkt (for eksempel det året ein person blir bestemt myndig i juridisk forstand). Det finst heller ikkje noka målestokk for når ein er tilstrekkeleg danna. Øivind Varkøy skriv: «The original German concept of *Bildung* is, in contrast to ‘education as schooling’, focused on a continual process of personal development with no final goals and no absolute knowledge to reach» (Varkøy, 2014: 62).

Wolfgang Klafki har synt korleis det klassiske danningssynet frå 1700- og 1800-talet kan delast i material og formal danning, der den materiale danninga dreier seg om dannelsingspotensialet som ligg i kunstverka, i vårt tilfelle musikken og dens eigne struktur, det som i musikkvitenskapen ofte har vorte kalla musikkens ibuande meiningar eller absolutt musikk. Formaldanning vil ikkje vektlegge musikken i seg sjølv, men korleis han verkar på lyttaren og bidreg til å utvikle til dømes estetisk sans, kritisk tenking og vurdering. Klafki kritiserer dei klassiske danningsteoriane for å legge for stor vekt, enten på den materiale eller den formale sida av danning. Sjølv lanserer han kategorial danning, ikkje som ein balansert syntese av dei to, men som ei «[...] dobbeltsidig åpning [som] skjer på den objektive siden ved at innhold av allmenn, kategorial avklarende art blir synlig, på subjektsiden gjennom at det åpner seg allmenn innsikt, opplevelser og erfaringer» (Klafki, 1996: 193). Sagt på ein annan måte, dreier kategorial danning seg om utvikling av meining og forståing for og i enkeltmennesket. Varkøy beskriv det doble grunnlaget i tradisjonell dannelsingsforståing som, på den eine sida, å tileigne seg danning gjennom kunstobjekt (t.d. musikk) frå eigen kulturarv og, på den andre sida, bli danna gjennom reiser inn i ukjente kunstuttrykk (Varkøy, 2014: 75).

Både Varkøy og Nielsen skriv om danning i møte med kunst. Eg vil kalle dette estetisk danning. Jürgen Vogt forsøker å gjere greie for musikalsk danning som ei konkretisering først av den moderne forståinga av estetikk, og seinare den postmoderne (Vogt, 2015). Frå det moderne perspektivet peikar Vogt på at musikalsk *Bildung* var

6 «completeness» skriv Nielsen i sin engelske artikkel.

knytt til emosjonanes estetikk, ei tenking med røter i opplysningstida, som har vore gjeldande gjennom store delar av det 19. og 20. århundret. På 1800-talet vart det også knytt til det sublime. I denne forståinga av *Bildung* blir individet forma av og gjennom lytting til musikk. Det har også vore knytt til å dannast inn i ei bestemt sosial klasse (ibid.: 13–14). I ein postmoderne tradisjon skriv Vogt om transformerande *Bildung*, som framleis handlar om å forme det indre sjølv, men det handlar også om, slik Vogt formulerer det, «an act of aesthetic self-styling within the medium of music or better: within the context of diverse musical practices» (ibid.: 18–19). Vogt trekker fram Michael Foucault som ein talsmann for denne performative forståinga av korleis subjektet blir danna. Sjølv har eg brukt omgrepet estetisk danning inspirert av Judith Butlers performativitetsteori – at subjektet blir forma av dei praksisane ein går inn i. Omgrepet vart brukt i drøftinga av funna frå ein klasseromsstudie med kjønnsperspektiv på ungdomsskuleelevar si musisering (Onsrud, 2013, Onsrud, 2015). Estetiske praksisar, som til dømes å musisere i ein skuleklasse, gir ikkje berre ei estetisk erfaring av noko kunstnarisk utanfor ein sjølv, men sjølv, men sjølv, men sjølv kan også bli estetisk forma av handlinga. Eg kallar det ei kjønna estetisk danning når ein går inn i praksisar som har relativt tydelege feminine eller maskuline konnotasjonar som blir imitert og gjenteke gong på gong i klasserommet. I studien peikar til dømes dans seg ut som ein sementert feminin praksis, og jentene som deltek i denne praksisen tek også del i ei kjønna estetisk danning som feminine når dei dansar (Onsrud, 2013: 223–226). Dette er eit døme på korleis det estetiske kan forme subjektet eller individet i situerte sosiale samanhengar som del av ei estetisk danning.

I lys av danningperspektiva som er nemnd over blir den didaktiske utfordringa for kunstfaga, slik Klafki har formulert det, og blir referert av Frede V. Nielsen: «What content and subject matter must young people come to grips with in order to live a self-competent and reason-directed life in humanity, in mutual recognition and justice, in freedom, in happiness and self-fulfilment?» (Nielsen, 2007: 269). Danning og didaktikk må alltid, ifølge Nielsen, vere tett vevd saman innafor historiske, sosiale og kulturelle rammeverk. Han poengterer vidare: «Artistic forms of expression also change, as does the understanding of their nature and function. Therefore, the arts subjects must continuously be justified, legitimized and be brought up to date as means of achieving *Bildung*» (ibid.: 270). Nielsen adresserer ei utfordring for kunstfaga, som er noko av bakgrunnen for denne artikkelen, nemlig å stadig utvikle musikkfagets didaktikk slik at den møter dei utfordringane dagens unge står i, i høve til å dannast som myndige menneske i sin historiske, sosiale og kulturelle samanheng.

At møtet med ein låt som den eg har gjort til gjenstand for analyse i denne artikkelen skal kunne bidra til dei store dannelsingsmåla som ligg i klassisk danningsteori og seinare postmoderne tenking kring *Bildung* er ikkje openbart. Eg vil derfor bevege meg steg for steg gjennom ein analyseprosess fram til å sjå dannelsingspotensialet i låten. Først blir låten betrakta som eit samansett kunstuttrykk. Sidan blir han analysert som ein adaptasjon. Til slutt blir det forsøkt å sjå ein samanheng mellom den meininga i låten som analysen har generert og unge menneske som i dag skal dannast inn i sin historiske, sosiale og kulturelle kontekst.

Låten som samansett kunstuttrykk og adaptasjon

«A Night in Tunisia» blei komponert i 1942 av Dizzy Gillespie og Frank Paparelli, og rekna som ein sentral komposisjon frå framveksten av *bebop*. Det er i utgangspunktet ein instrumentallåt, som er å finne på fleire innspelningar frå 1940-talet, først som «Interlude»,⁷ men etter kvart med tittelen «A Night in Tunisia». Det er desse innspelningane med Dizzy Gillespie sjølv på trompet og hans makker Charlie Parker på saksofon det blir sikta til når låten blir omtala som originalen.

Den nye teksten på plata til Chaka Khan (Khan 1981) har ho skrive saman med produsenten Arif Mardin. Denne versjonen blir omtala som adaptasjonen eller *cover*-versjonen, og er den låten som hovudsakleg blir gjort til gjenstand for analyse i denne artikkelen. Charlie Parker sitt berømte altsax-*break* frå dei tidlege innspelningane er teke med i Chaka Khan sin adaptasjon. Dizzy Gillespie spelar sjølv trompet på den nye innspelinga. Besetninga for øvrig er sett saman av Herbie Hancock på klaviatur (solo og «breaks») og Oberheim bells, David Foster på mini moog bass og Prophet 5, Ronnie Foster på el-piano, Abraham Laboriel på el-bass, Casey Schelierell på trommer og Paulinho da Costa på perkusjon.

Låten som samansett kunstuttrykk

Ein kvar song er eit samansett kunstuttrykk. Han har minst to bein å stå på, som Magnar Åm skriv i essayet «Å verta meir lydhör» (Åm, 2014); tekst og melodi. Sissel Høisæter skil mellom den skriftlege og den munnlege songen. Den skriftlege songen

7 Sarah Vaughan (Vaughan, 2001) la til tekst og song den på ei innspeling allereie i 1944. Hennar versjon er ein mykje rolegare variant enn dei instrumentale versjonane frå same tid.

har to modalitetar, teksten som grafem og melodien som noter. Frå eit tekstvitenskapleg perspektiv blir det meir problematisk å dele det munnlege verbalspråket i to modalitetar, der verbalspråket i det ein syng finst ein stad utafør stemma, for så å bli ikledd modaliteten stemma. Høisæter skriv: «Slik det munnlege er definert, skil det seg frå det skriftlege ved at det er situasjonsbunde og flyktig» (Høisæter, 2014: 22). Ho meiner derfor at stemme og tekst ikkje er samansett, men ein heilskap som ikkje lar seg dele opp. Med dette *in mento* vil eg likevel kalle den innspelte låten for eit samansett kunstuttrykk, og skrive om tekst, stemme og melodi, både kvar for seg og saman. Teksten er i dette tilfellet lagt til som ein kommentar til melodien og til den samanhengen melodien har vorte til i. Dette er ikkje uvanleg innafor denne jazzsjangeren. Andre døme på slike songar er vokaljazzgruppa The Manhattan Transfer sine tekstar til låtar som «Confirmation» av Charlie Parker og «Birdland» av Joe Zawinul frå gruppa Weather Report. Eit anna døme er Joni Mitchell sin tekst til Charles Mingus sin låt «Goodbye, Pork Pie Hat» som handlar om Lester Young og tilhøva for afroamerikanske jazzmusikarar på 1930-talet. Chaka Khan har sjølv skrive tekst til ein *bebop*-medley på ei innspeling frå 1982.

Låten som er gjenstand for analyse i denne artikkelen har også eit arrangement og ei instrumentering som ein ikkje kan sjå bort frå når ein skal vurdere det samansette kunstuttrykket. Med tanke på den rytmiske sjangeren låten tilhøyrer, er ikkje rytmikken heller noko ein kan la vere å kommentere. Også stemma og vokalprestasjonane til Chaka Khan er heilt sentrale i det lydlege uttrykket låten som heilskap har. Eg vil derfor analysere dei ulike musikalske elementa som danner heilskapen i det samansette kunstuttrykket.

Det verbale narrativet startar nærmast som eit eventyr: «A long time ago...». Sjølv om ein heilt bestemt tidsepoke blir skildra, framhevar dette tekstlege grepet det mytiske preget som har vorte konstruert kring *bebop* og 1940-talsjazzen (Turner, 2007). Også bruken av kallenamna til dei kjende jazzmusikarane «Dizzy» og «Bird» nører opp under det myteomspunne kring desse legendariske personane. I tillegg til dette tidsaspektet kan også stadnamnet Tunisia tolkast symbolsk. Tittelen «A Night in Tunisia», peikar mot eit anna kontinent enn den amerikanske lokaliteten der musikken har oppstått. Sjølv om Tunisia ligg på det afrikanske kontinentet, og Afrika blir rekna som jazzmusikkens vogge, er det vel ikkje Nord-afrikansk musikk som først og fremst er forbunde med jazzens musikalske røter. Staden Tunisia kan kanskje heller lesast som eit symbol på det eksotiske, framande og nyskapande som komposisjonen representerte i samtida si. Slik blir både tid og stad viktige markørar for det verbale

narrativet i låten. Eit slikt litterært grep kallar Michail Bachtin for eit kronotop.⁸ Han beskriv det som at tida blir fortetta og rommet blir intensivert (Bachtin, 1991: 14). Denne fortettinga og intensiveringa av tid og rom kan gi ei oppleving av at avstanden mellom notid og fortid minkar, og at det framande og fjerne blir gjort tilgjengeleg og nærare. Det verbale narrative vil bli kommentert ytterlegare i samband med låten som adaptasjon.

Kva så med det musikalske? Kan ein fortelje noko musikalsk? Ville denne låten gitt meining utan den tillagte teksten? Som instrumentallåt, utan Chaka Khan sin tekst, ville truleg versjonen frå 1981 kravd meir av lyttaren for å komme fram til dei same innsiktene og sjå dei same samanhengane mellom fortid og notid som det teksten bidreg til. Sjølv om ikkje musikk er meiningsskapande på same måte som verbalspråket, oppstår musikk, på same måte som ei forteljing, i tid og rom. Både forteljingar og musikk er ordna og strukturert i ei form for å gi meining til mottakaren. Denne organiseringa i tid og rom kan kallast eit narrativ i vid tyding. Med dette som grunn- tanke omtalar eg både det verbale og det musikalske narrative.⁹

I den omtalte *cover*-låten blir det musikalske narrative drive fram av eit riff over to akkordar som er særskilt karakteristisk i bassen. På denne innspelinga kjem riffet særleg fram gjennom David Foster sitt spel på mini moog bass, understøtta av Abraham Laboriel si markering av basstonane i dei to akkordane på el-bass. Rytmen startar i langsam rubato, og gir på den måten god plass til melodi og tekst, slik at den verbale historia som skal forteljast kjem tydeleg fram. Ein får også tydeleggjort melodien som består av relativt avanserte kominasjonar av tonesprang, noko som ikkje blir mindre komplisert når melodien aukar tempo. Låten har ein A-A-A-B-A-C-*break*-form, som er noko utvida i andre gjennomkøyring (A-A-B-A*-D-A-A-E-C-*break*-F) og startar ein tredje gong, men feidar ut etter tredje A-del. For å gi ei kort skildring av det harmoniske biletet, startar låten med tre riffbaserte strofer, før B-delen kjem med ein akkordprogresjon av modale akkordar som i god jazztradisjon avløyser kvarandre og leier fram mot ein ny riffbasert A-del som går over i ein kromatisk nedadgåande C-del som endar i eit *break*. Den musikalske forma er vidareført frå Dizzy Gillespie sin original, men har fått eit meir polert uttrykk, både med ei elektronisk instrumentering frå 1970-talet og eit rytmisk driv som er meir *funk* og *disco* enn *bebop*. Likevel bidreg Dizzy sitt trompetspel innimellom Chaka Khan sin song, til det musikalske narrative med instrumentale kommentarar til vokalen, slik eg høyrer det.

8 Frå dei greske orda *kronos* (tid) og *topos* (stad).

9 For meir inngåande behandling av musikalske narrativ eller *storylines* i musikk, sjå Bjerstedt 2014.

Styrken til denne låten er nettopp samanhengen mellom tekst og melodi, kva det verbale og det musikalske narrativet til saman kan tilføre lyttaren. For å sjå litt nærare på denne samanhengen, kan det kommenterast at i første strofe følgjer teksten den relativt kompliserte melodien, medan neste strofe har ein tekst som ikkje er tilpassa originalmelodien, og der Chaka Khan tek seg musikalske fridomar, som i ein improvisasjon. I B-delen går teksten saman med originalmelodien igjen, men A-delen sin originalmelodi høyrer vi ikkje att seinare i låten. Stemma til Chaka Khan er det melodiførande og improvisasjonsbærande instrumentet i adaptasjonen, slik trompeten og saksofonen er det i instrumentalversjonane. Der desse blåseinstrumenta i originalversjonane frå 1940-talet blei traktert av dåtidens mest legendariske jazzmusikarar, med teknisk presisjon som tok pusten frå publikum, syner Chaka Khan tilsvarende kontroll og leikande utføring med stemma som instrument. Hovudsakleg syng ho teksten, men det er også parti der ho *scattar* nasalt og i eit høgt register som kan gi referansar til trompeten og komponisten Dizzy Gillespie. Bruken av *scat*-song i denne låten framstår som eit medvite grep, sidan denne vokalteknikken var eit særskilt trekk ved *bebop*. I den grad stemma vart brukt i denne sjangeren, var det ofte som imitasjon av eit instrument, og vart kalla *scat*. Likevel skal det nemnast at store vokaljazzsongarar som Sarah Vaughan og Ella Fitzgerald debuterte i 1940-åra, og utvikla vokalteknikkar som gjekk langt vidare enn berre å dreie seg om *scatting*. Sjølv om ikkje Chaka Khan nemner dei to i teksten sin, er det nærliggande å tenke at ho som vokalist kunne stilt spørsmålet «Without them where would we be?» like mykje til desse vokalistane som til Dizzy og Bird.

Eg har så langt forsøkt å tydeleggjere låten «And the Melody still lingers on» som samansett kunstuttrykk, altså som syntesen av musikk, tekst og stemme. Musikken er brote ned til melodikk, rytmikk, harmonikk, form og instrumentering.¹⁰ Korleis det samansette kunstuttrykket relaterer seg til dei originale versjonane av låten, vil bli nærare behandla i adaptasjonsanalysen under.

Låten som adaptasjon

Sjølv om adaptasjonsanalyse er mest brukt i samband med mediering av litterære tekstar (Engelstad 2007), er det ikkje uvanleg å snakke om adaptasjon også i samband med musikk. Eit døme på eit slikt perspektiv på populærmusikk er artikkelen “Dancing with my darling: Patti Page and the adaptation in popular music” (May, 2010). Likevel

¹⁰ Det kunne vore gjort mykje meir her, men eg har berre teke med det eg har funne høgst nødvendig for å få fram poeng som leier fram mot svar på artikkelens problemstilling.

har andre analyseverktøy vore meir i bruk, kanskje særleg i høve til resepsjonen av songar, altså tekst og musikk (Buckingham, 2008). "To adapt means to adjust, to alter, to make suitable, and this can be done in any number of ways," skriv Linda Hutcheon i boka *A Theory of Adaptation* (2006). Ho definerer adaptasjon i tre distinkte, men inter-relaterte perspektiv:

For det første, sett som ein formell einskap eller eit produkt, er ein adaptasjon ei annonsert og omfattande endring av eit særskild arbeid eller verk (Hutcheon, 2006: 7). Denne transkodinga kan involvere eit skifte av medium eller sjanger, eller ei endring av ramme, og derfor samanheng. Adaptasjonsteori er kanskje mest brukt i litteraturanalyser der ei tilpassing eller ny produksjon av eit litterært verk til ein ny sjanger eller til eit nytt medium som film, teater, teikneserie eller videospel finn stad. Omgrepa medieadaptasjon eller transmediering blir også brukt om dette. Ein adaptasjon kan også haldast innafor same sjanger eller medium, og endrast i volum som ved tilpassing av eit stykke til eit mindre teater, eller som ved omskriving til ei alternativ demografisk gruppe, til dømes frå vaksenlitteratur til barnelitteratur.

I musikalsk samanheng, og kanskje særleg i populærmusikk snakkar vi ofte om *cover*-versjonar av ein kjent låt. Dette kan også bli forstått som ein adaptasjon. Når eg les Chaka Khan sin versjon av «A Night in Tunisia» som ein adaptasjon, er det ikkje berre grunna transmedieringa frå *bebop* til *disco* og *funk*, men også ei mediering frå ein instrumentallåt til ein vokallåt, med nyskriven tillagt tekst. Ved sidan av den tillagte teksten, er den kanskje mest iøyrefallande forskjellen mellom «A Night in Tunisia» og «And the Melody still lingers on» instrumenteringa. Alle dei elektroniske instrumenta markerer eit tidsskifte. På 1940-talet var besetninga heilakustisk. Fleire av instrumenta som blir brukt i innspelinga til Chaka Khan var ikkje funne opp på 1940-talet. Om ein ser på musikkinstrument som medium, ser vi her ei transmediering frå akustiske instrument til elektroniske instrument. Eit anna element som skil *cover*-versjonen frå originalen er at rytmikken i adaptasjonen har eit preg som gir assosiasjonar til tida etter James Brown og framveksten av *funk*. Ut over dette er det først og fremst vokallinja som inneber den største medieringa frå originalen. Form, melodi og mykje av harmoniseringa er lett å kjenne att frå dei tidlege innspelingane.

Det andre Hutcheon nemner som kjenneteikn ved ein adaptasjon er at som skapande prosess involverer adaptasjonskunsten alltid både (gjen-)tolking og sidan (gjen-)skapning (ibid.: 8). Dette har både blitt kalla *appropriasjon* og ei slags «bergning» av verket, avhengig av perspektiv, for eksempel å vidareformidle forteljingar som er verd å kjenne til, men som ikkje nødvendigvis vil kommunisere med eit nytt publikum utan

kreativ gjenskaping. Etter mitt skjønn er det akkurat dette Arif Mardin, produsenten og tektsmedforfatteren av låten på Chaka Khan si plate, gjer. På plate-coveret skriv han:

Why not update the lyrics to Dizzie Gillespie's "A Night in Tunisia" to show our appreciation for the musical pioneers of the mid-forties? It would be a tribute to those inventors of a new musical language, one that met a lot of resistance initially, but that went on to change the shape of contemporary music.¹¹

Han skildrar også gjentolkinga av låten som ei inkludering av alle dei melodiske riffa, re-harmonisert med nytt lydbilete ved bruk av synthesizarar og: "wonderfully sung by Chaka... The high tones she sings are not in the book. Her creativity is in full view on this tribute to one of America's most important art forms, jazz."¹² Ved å re-harmonisere og gi låten ei ny instrumentering, samt legge Chaka Khan si stemme til produksjonen, er Mardin fullstendig klar over, eller medviten om si gjenskaping av låten og av jazz som historisk kunstform.

Det tredje Hutcheon trekker fram om adaptasjon er at sett som ein resepsjonsprosess kan adaptasjon bli forstått som ei form for intertekstualitet.¹³ Vi erfarer adaptasjonar gjennom minna våre av andre verk som resonnerer gjennom repetisjon med variasjon (Hutcheon, 2006: 8). Når eg lyttar til Chaka Khan sin tekst i dag, gir ho meg langt fleire assosiasjonar og referansar til jazzhistoria enn ho gjorde den første gongen eg hørte låten. Dette er fordi eg veit meir om jazzmusikk i dag enn eg gjorde når eg var 15 år. Teksten er ein metatekst om musikken, særlig om melodien. Utsegn som "few could play along" antyder kompleksiteten i melodien, og det høge tempoet til eit ekstremt nivå, som krev musikarar med svært høg teknisk dugleik. "It was new and very strange" og "the music was young and strong" peikar på dei uvanlege intervalla og det banebrytande lydbiletet låten representerer. Nemningar av andre legendariske jazzmusikarar som Duke Ellington, som var ein inspirasjon for dei unge musikarane på 1940-talet, og andre samtidige musikarar frå 1940-talet, som Charlie Parker og Miles Davis er døme på intertekstualitet. Teksten nemner også korleis stilen rydda veg for seinare artistar som John Coltrane og Stevie Wonder. Denne intertekstualiteten genererer eit historisk medvite som gir songen eit læringspotensiale i seg sjølv.

11 Sjå det originale platecoveret (Khan, 1981).

12 Dette er også sitat frå platecoveret (Khan, 1981).

13 Julia Kristeva er den første som tek i bruk dette omgrepet i essayet «The Bounded Text» (Kristeva, 1980) for å skildre korleis ein kvar tekst er gjennomsyra av andre tekstar. Roland Barthes erklærte året etter at «any text is an intertext» (Barthes, 1981, s. 39) med tanke på at tidlegare arbeid og kringliggjande kultur alltid er til stades i litteratur. Det same kan ein gjerne sei om musikk.

Også musikalsk kan ein finne intertekstualitet i låten. På sett og vis kan heile melodien og riffet i A-delen betraktast som intertekstuelt, fordi det er rein parafrasering av originalen. Det mest «reine» intertekstuelle elementet er opptaket av *breaket* til Charlie Parker som er *sampla* inn i den nye versjonen, direkte frå ei av dei tidlege innspelningane. Her ser vi noko av det filosofen Richard Schusterman skriv om når han omtalar dei estetiske ideala i hip hop. Det å resirkulere element av tidlegare kunstnarar framfor å dyrke den unike originaliteten er eitt av ideala i postmoderne kunst (Schusterman, 2000), eit estetisk ideal som allereie var i emning i den tida Chaka Khan gav ut plata si, og dermed kan betraktast som nok eit kronotopisk element som knyter saman fortid og notid.¹⁴

Kva verdi har så ein *cover*-versjon eller adaptasjon, som vi kallar det her, anna enn å vere ein forenkla kopi av noko som opphavleg var originalt og unikt? Spørsmålet fordrar eit bestemt kunstsyn som denne artikkelen vil utfordre. Julia Sanders snur spørsmålet på hovudet og spør heller: Korleis skapar kunst kunst, eller korleis blir litteratur skapt av litteratur (Sanders, 2006:1)? Det same spørsmålet kan stillast om musikk. Ho skriv vidare om lesaren av litteratur:

[...] the more texts they read the more echoes, parallels, and points of comparison they identify in the texts that they encounter. The notion that the tracing of intertextual reference and allusion is a self-confirming exercise is reasonable enough [...], but, as readers we also need to recognize that adaptation and appropriation are fundamental to the practice, and, indeed, to the enjoyment, of literature (ibid.)

Også dette kan ha ei direkte overføring til musikk og lytting til musikk. Å trekke tidlegare musikk inn i nye former kan ha underhaldingsverdi, men også eit potensiale for læring og danning. I det følgjande er det spesielt det siste som vil bli drøfta.

Dannande og didaktisk potensiale i låten

Korleis kan ein låt ha eit estetisk dannande og didaktisk potensiale? Dette var spørsmål eg stilte innleiingsvis i artikkelen, og som blei problematisert i den teoretiske gjennomgangen av *Bildung*-omgrepet og av kva didaktiske utfordringar som kan adresserast

14 Jf. Bachtins tidlegare nemnde fokus på kronotop i litteraturen.

på bakgrunn av dei klassiske dannelsideala. Analysen som er gjennomført ovanfor kastar lys over desse spørsmåla og vil i det følgjande bli drøfta vidare i eit forsøk på å svare for korleis arbeidet med ein slik låt kan ha eit dannelsingspotensiale og verke didaktisk på kunstens eigne premiss. Drøftinga vil også kunne sei noko om grensene for ei slik tankerekke.

Adaptasjonsanalysen har synt kva funksjon fornying av eldre materiale gjennom nye medium eller nye sjangrar kan ha. Dette er kvaliteter som kan ha eit særskilt verd ut får didaktiske perspektiv og dannelsingsperspektiv. Når eldre musikk blir fornya i tråd med samtidas musikkpreferansar, vil den også bli meir tilgjengeleg for samtida. Adaptasjonen vil til dømes kunne appellere meir til skuleelevar enn ein originalversjon frå 1940-talet, fordi lydbyllet er meir atkjennelg og dermed enklare å relatere seg til. Læringspotensialet kan tenkast å særskilt ligge i sjølve samansetjinga av dei ulike elementa eller kunstuttrykka som har vore behandla i analysen av «And the Melody still lingers on». Dei nye *funky* rytmane i kombinasjon med trompetspelet til Dizzy Gillespie og *sax-breaket* til Charlie Parker gjer at ein kan kople saman det nye og det gamle og sjå relasjonane mellom det. Vokalen og teksten til Chaka Khan hjelper også til med å sjå samhengane mellom gammalt og nytt. Det er altså gjennom å vere eit samansett kunstuttrykk at låten får eit kanskje større didaktisk potensiale enn mykje anna musikk. I dette tilfellet kan kunsten nærmast stå for seg sjølv og lære lyttaren noko. Det treng ikkje bety at læraren, pedagogen eller kunstformidlar kan avskrivast i møte med ein låt som dette. Snarare kan læraren ta i bruk det didaktiske potensiale som kan ligge i ein *cover*-låt, til dømes som inngang til eldre musikk. Det vil også vere grenser for i kva grad ein låt i seg sjølv vil kunne tale til enkeltindividet utan rettleiing frå ein som har meir kunnskap. Intertekstualiteten i denne låten blir ikkje nødvendigvis forstått eller fanga opp om ein ikkje har eit visst kjennskap til jazz frå før. Kanskje 15-åringar i dag treng å bli forklart kven Dizzy, Duke, Bird, Max and Miles var. Viss ikkje dei har slike knaggar frå før, kan det ha ein verdi at læraren bidreg med dette. Å tenke kunstfagdidaktikk på kunsten sine eigne premiss handlar ikkje nødvendigvis om at kunsten kan stå for seg sjølv. Det handlar først og fremst om ein didaktikk som er tett på kunstverket. Der ligg det estetiske dannelsingspotensialet, om det er gjennom eiga utøving av musikk eller aktiv lytting. Eg har tidlegare presentert dannelsingsomgrepet som noko som til sjuande og sist deier seg om å myndiggjere individet til aktiv deltaking i samfunnet og til å vere eit heilt og fritt menneske (Nielsen, 2007). Eg har også omtalt estetisk danning som å formast av deltaking i estetiske praksisar (Onsrud, 2013). Om ein ser på lytting som ein aktiv estetisk praksis, kan ein i prinsippet sei at lytting til ein låt kan vere estetisk dannande. Ein av dei seinare tekstane til Gayatri Chakravorty Spivak kan gje innspel til kva dette kan innebere. Omsett til engelsk kunne estetisk

danning vore ‘aesthetic formation’, men dette omgrepet ser ikkje ut til å vere i bruk. Det nærmaste eg kjem noko som kan likne på det norske ‘estetisk danning’ er når Spivak skriv om ‘aesthetic education’ i samband med dagens globale utfordringar. Ho argumenterer for at arbeid med skjønnlitteratur gjer folk meir empatiske, og det kan bidra til meir toleranse, fred og respekt mellom folk (Spivak, 2012). Boka kan lesast som eit forsvar for humanioras tyding i dagens samfunn og for verdien av estetisk danning i møte med store samfunnsutfordringar i verda i dag. Spivak antyder med andre ord at den kunstnariske forma i seg sjølv inviterer til empati, fordi litterære former fordrar gjenkjenning og innleving i andre menneske, fiktive som verkelege, deira situasjonar og liv. Også andre kunstformer kan utfordre til å ta stilling, til å la seg involvere og engasjere. Eg oppfattar dette som ei form for estetisk danning, at ein ikkje går urørt frå kunstopplevinga, men let seg forme av den. Ei slik oppfatning av estetisk danning er forankra i den tradisjonelle *Bildung*-forståinga, men har også det transformerande frå post-moderne forståing i seg. Med sin metatekst til låten «And the Melody still lingers on» inviterer Chaka Khan til å leve seg inn i og prøve å forstå kva tyding 1940-talsmusikken og muskarane frå denne tida har hatt. På denne måten kan lyttaren lære noko om historia, men ikkje berre det. Songen appellerer til å sjå verdien av historia og til å respektere det som ein kulturarv. Det er eit “vi” i teksten som inkluderer lyttaren. Det tek lyttaren med inn i ein musikktradisjon, og inviterer såleis lyttaren til å involvere seg, la seg forme, bli estetisk danna.

Tett saman med korleis synet på danning har endra seg over tid, har også synet på estetikk og kunst endra seg. Når ein har forfekta at individet blir forma av kunsten, har det vore snakk om original kunst, noko som er tett knytt til forståinga av det sublime (Vogt, 2015). Etter den lingvistiske vendinga har synet på originalitet i kunsten endra seg. Vi snakkar gjerne om postmoderne estetiske ideal, tidlegare referert frå Richard Schusterman si bok *Pragmatist aesthetics: Living Beauty, Rethinking Art*. Han skriv også:

...certain themes and stylistic features are widely recognized as characteristically postmodern [...] These characteristics include recycling appropriation rather than unique originative creation, an eclectic mixing of styles, an enthusiastic embracing of new technology and mass culture, a challenging of modernist notions of aesthetic autonomy and artistic purity, and an emphasis on the localized and temporal rather than the putatively universal and eternal (Schusterman, 2000: 61).

Desse karakteristiske trekka ved postmoderne estetiske ideal kan overførast til samanhengen mellom «A Night in Tunisia» som ein original låt som på 1940-talet

representerte noko heilt nytt i tråd med dei moderne estetiske ideala, og «And the Melodoy still lingers on» som er ein resirkulert appropriasjon med ein miks av gamalt og nytt i ei postmoderne tid der ny teknologi har bidrege til eit nytt lydbilete. Dannelsingspotensialet i sistnemnde kan sjå annleis ut enn i den første, også fordi dei estetiske ideala er annleis i tidene dei to versjonane har oppstått.

Kjønnsperspektivet kan også trekkast inn i samband med Chaka Khan sin *cover*-versjon av bebop-låten til Dizzy Gillespie. Jazzhistoria har av mange vorte problematisert som mannsdominert og ekskluderande for kvinner, kanskje særleg i perioden kring 1940-talet (Dahl, 1984, Eels & O'Day, 1981). Chaka Khan set i scene ein ny versjon av bebop, med kvinneleg deltaking. Gjennom songen sin fortel ho også jazzhistoria frå eit kvinneperspektiv. Ho legg ikkje eksplisitt vekt på det gjennom verbalspråket, men skapar det gjennom det performative uttrykket. Ein kan forstå framføringa som ei posisjonering i jazzhistoria som kvinneleg jazzutøvar formidla frå ein alternativ posisjon til den tradisjonelle kanonformidlinga. I eit didaktisk perspektiv kan Chaka Khan si historieformidling supplere og kanskje til dels utfordre tradisjonelle framstillingar av jazzhistoria som blir brukt i musikkopplæring på ulike nivå. Slik kan lytting til låten bidra til eit breiare tilfang av perspektiv på historia, noko som også kan få implikasjonar for kva danning lyttinga kan bidra til.

I tillegg til det potensialet som er drøfta til no, kan også *cover*-låten som didaktisk reiskap svare på nokre av utfordringane musikkfaget står overfor i dag. Timetalet i musikk lærarutdanningane er sterkt redusert i forhold til korleis det var for nokre år sidan, då konservatorietradisjonen styrte utforminga av musikkfaget også i lærarutdanninga. Jon Helge Sætre har argumentert for at denne måten å organisere musikkfaget på ikkje nødvendigvis vil vere berekraftig i framtida. Han foreslår å tenke nytt i høve til å kombinere emne som tradisjonelt har vore delt inn i småemne i musikkfaget (Sætre, 2014). Musikkhistorie kan knytast saman med utøvande verksemd, høyrrelære, arrangement og så vidare, i staden for at desse emna skal praktiserast kvar for seg, nærmast med vasstette skott. Den didaktiske utfordringa som Nielsen adresserer om å heile tida fornye musikkfaget ut frå dei dannelsingsbehova samtida har (Nielsen, 2007: 269) er ikkje mindre aktuell i dag enn for ti år sidan. Med dei raske samfunnsendingane vi står overfor, kan ein spørje seg om faget har greidd å tilpasse seg dagens unge. Internett har blitt eit musikalsk skattkammer der all mulig musikk har vorte tilgjengeleg, men er born og unge i stand til å navigere i denne jungelen av sjangrar, komponistar og utøvarar? Her kan musikkundervisninga få ein ny og vitaliserande funksjon. Musikkundervisninga kan gi verktøy til utforskande lytting på eiga hand. Frå den formelle læringa i klasserommet kan born og unge få eit betre

grunnlag for å bli vidare estetisk danna gjennom uformell læring på eiga hand. Jo fleire knaggar elevene blir gitt i undervisningssamanheng, jo meir får dei ut av eiga lyttande utforskning. Lytteopplevingar utanfor klasserommet kan såleis bli rikare av det grunnlaget som blir lagt i musikkundervisninga.

Oppsummering

Analysen i denne artikkelen har hatt til hensikt å vise fram noko av det danningspotensialet og det didaktiske potensialet som kan ligge i ein låt. Gjennom adaptasjonsanalysen har artikkelen vist at historie kan gjerast meir aktuelt for nyare generasjonar ved hjelp av ei fornya form. Gjennom å sjå på songen som eit samansett kunstuttrykk der tekst, musikk og stemme blir ein heilskap, argumenterer artikkelen for at dette til saman kan gi lyttaren ei oppleving som kan vere estetisk dannande og ei form for kunstfagdidaktikk på kunsten sine egne premiss. Adaptasjonsanalysen viser at *cover*-versjonar kan vere eit nyttig utgangspunkt for musikkhistorieformidling. I ei utfordrande tid for musikkfaget, både i skulen og i høgre utdanning, kan det vere hensiktsmessig å tenke meir samanheng mellom det som tidlegare har vore åtskilte emne i musikkfaget, slik som ensemblespel, musikkhistorie, høyrelære og arrangering. I framtida må gjerne desse emna smeltast saman. Dette utfordrar musikk lærarar til å gå ut av vante tankemønster om korleis musikkfaget bør organiserast. Denne artikkelen har hatt som mål å danne grunnlag for nytenking om denne problematikken.

Referansar

- Bachtin, M. (1991). Kronotopen. Tiden och rummet i romanen. Essäer i historisk poetik. I *Det dialogiska ordet*, s. 14–165. Uddevalla: Bokförlaget Anthropos.
- Barthes, R. (1981). Theory of the text. I Young, R. (red.): *Untying the text: A post-structuralist reader*. London: Routledge.
- Bjerstedt, S. (2014). *Storytelling in jazz improvisation: Implications of a rich inter-medial metaphor*, (doktorgradsavhandling). Malmö: Lund Universitet.
- Buckingham, D. (red.)(2008). *Youth, identity, and digital media*, The John D. and Catharine T. Mac Arthur Foundation Series on Digital Media and Learning.
- Dahl, L. (1984). *Stormy weather – the music and lives of a century of jazzwomen*, London: Quartet Books.

- Eels, G. & O'Day, A. (1981): *Anita O'Day. High times hard times*. New York: Limelight Editions.
- Engelstad, A. (2007). *Fra bok til film – om adaptasjoner av litterære tekster*. Oslo: Cappelen akademisk.
- Hutcheon, L. (2006). *A theory of adaptation*. Second Edition. New York: Routledge.
- Høisæter, S. (2014). Forord som døropnar. Om argumentasjonen i fororda til skulesongbøker. I Bjørnstad, Rong, Olsen (red.): *Med sang: Perspektiver på norske skolesangbøker etter 1814*, s. 19–39. Oslo: Novus.
- Khan, C. (1981): *What cha'gonna do for me*. Warner Bros Records. Produsent: Arif Mardin.
- Khan, C. (1996): *Epiphany – The best of Chaka Khan*. Reprise Records. Executive producer: Chaka Khan. Co-executive producer: Tammy Coleman McCrary.
- Klafki, W. (1996). Kategorial dannelse. I E. L. Dale (red.): *Skolens undervisning og barnets utvikling*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Kristeva, J. (1980). The bounded text. I T. Gora, A. Jardine & L. S. Roudiez (red.) *Desire in language: A semiotic approach to literature and art*. Oxford: Blackwell.
- May, A. (2010). Dancing with my darling: Patti Page and the adaptation in popular music. I A. Moran & M. Keane (red.) *Cultural adaptation*. New York: Routledge.
- Nielsen, F.V. (2007). Music (and arts) education from the point of view of Didaktik and Bildung. I *International handbook of research in arts education*. London: Springer.
- Nyrnes, A. (2006). *Ut frå det konkrete. Bidrag til ein retorisk kunstfagdidaktikk*, Oslo: Universitetsforlaget.
- Nyrnes, A. (2013). The series – Serial work in artistic research and in the didactics of the arts. I *InFormation – Nordic Journal of Art and Research*, 2(1), 25–36.
- Onsrud, S. V. (2013). *Kjønn på spill – kjønn i spill: En studie av ungdomsskoleelevers musisering*. (Doktorgradsavhandling). Bergen: Universitetet i Bergen.
- Onsrud, S. V. (2015) Gender performativity through musicking: Examples from a Norwegian classroom study. I E. Georgii-Hemming, S.-E. Holgersen, Ø. Varkøy & L. Väkevä (red.) *Nordic Research in Music Education. Yearbook Vol. 16*, 69–86.
- Sanders, J. (2006). *Adaptation and appropriation*. New York: Routledge.
- Schusterman, R. (2000). The fine art of rap. I R. Schusterman (red.) *Pragmatist aesthetics: Living beauty, rethinking art*. Lanham, Md: Rowman & Littlefield.
- Spivak, G. C. (2012). *An aesthetic education in the era of globalization*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Sætre, Jon Helge (2014). *Preparing generalist student teachers to teach music: A mixed-methods study of teacher educators and educational content in generalist teacher education music courses*. (Doktorgradsavhandling). Oslo: NMH/HIOA.

- Turner, T. (2007). Being bop: how the press shaped the cult of bebop. *Jazz Research Journal*, Vol.1, no.2, 205–224.
- Varkøy, Ø. (2014). Bildung. Between cultural heritage and the unknown, instrumentalism and existence. I *The Routledge international handbook of the arts and education*. London: Routledge.
- Vaughan, S. (2001). “Interlude” *Early recordings 1944–1947*. Naxos Jazz Legends (8.120572). Produsent: David Lennick.
- Vogt, J. (2015). Musical knowledge and musical bildung – Some reflections on a difficult relation. I E. Georgii-Hemming, S.-E. Holgersen, Ø. Varkøy & L. Väkevä (red.) *Nordic Research in Music Education. Yearbook Vol. 16*, 9–22.
- Åm, M. (2014). Å verta meir lydhøyr. I Bjørnstad, Rong, Olsen (red.): *Med sang: Perspektiver på norske skolesangbøker etter 1814*, s. 272–276. Oslo: Novus.

Associate Professor
Silje Valde Onsrud
Western Norway University of Applied Sciences
Phone: 41577780
svo@hvl.no

Vedlegg

And The Melody Still Lingers On (A Night In Tunisia)

A long time ago in the 40's
Dizzy and Bird gave us this song
They called it "A Night In Tunisia"
And the melody still lingers on

It was new and very strange
Blew the squares right off the stage
Few could play along
But the melody still lingers on

Max and Miles to name just two
Together they grew
The music was young and strong
And the melody still lingers on

They paved the way for generations
From Coltrane to Stevie
No one could stop the winds of change
Without them where'd we be?

The Duke and the Prez were there before
The past you can't ignore
The torch is lit, we'll keep the flame
And the melody remains the same

In the 40's
A night in Tunisia
In the 40's
A night in Tunisia