



# DET SKABENDE I MUSIKSKOLEN

Interviews, observation og analyse

ET FORSKNINGS- OG UDVIKLINGSPROJEKT  
AF  
JESPER SVEIDAHN

Rytmisk Musikkonservatorium  
2017

## Indholdsfortegnelse

Indledning .....	3
Baggrund .....	3
Tese .....	4
Afgrænsning .....	5
Problemformulering .....	5
Metode .....	5
Spørgeramme .....	6
Valg af musikskoler .....	6
<b>Det skabende, set fra et ledelsesperspektiv .....</b>	<b>7</b>
Det skabende som fænomen .....	7
<i>Det skabende – et grundvilkår for mennesket</i> .....	7
<i>Elevens skabende færdigheder</i> .....	9
Hvordan arbejdes der med det skabende i musikskolen? .....	10
Det skabende og Musikskolen i fremtiden .....	15
Opsamling .....	18
<b>Det skabende, set igennem praksis .....</b>	<b>20</b>
Observation 1 - en musikskolelæreres arbejde i Åben Skole i Folkeskolen .....	20
<i>0.klasse</i> .....	20
<i>1.klasse</i> .....	23
Interview med underviser om undervisningen .....	23
Analyse af observation 1 .....	24
Observation 2 – et lærerteams skabende undervisning for en gruppe 14-24 årige .....	26
Interview med underviserne om undervisningen .....	30
Analyse af observation 2 .....	32
<b>Afrunding .....</b>	<b>35</b>

# ”Det skabende i Musikskolen”

## Indledning

Dette rapport dokumenterer min undersøgelse af, hvordan begrebet *det skabende* – i en musikpædagogisk kontekst – defineres i de danske musikskoler, hvordan der arbejdes med det i hverdagen lige nu, samt hvilken betydning *det skabende* spiller i musikskolens aktiviteter nu og i fremtiden.

## Baggrund

Rytmik Musikkonservatorium (RMC) har historisk set uddannet mange musikere/musiklærere til musikskolerne i Danmark og har altid haft en tæt, løbende dialog med musikskoleverdenen om indholdet i uddannelsen af dimittender med musikpædagogiske kompetencer. I dag sidder musikskolerne bl.a. repræsenteret i RMC's aftagerpanel, og musikskolerne anses stadig fra begge parter side som en vigtig aftager af musikpædagogiske dimittender fra RMC. Samtidig er RMC repræsenteret i Kulturministeriets tænketank for musikskoler, hvilket igen er med til at understrege, hvordan disse to institutioner er forbundne ift. arbejdet for musikkulturen i Danmark.

RMC har inden for de sidste 8 år været igennem en gennemgribende forandring af sine uddannelser, sin uddannelsesportefølje og sin organisation ud fra en radikalt nyt værdigrundlag. Samtidig har musikskolen i Danmark også været igennem store omvæltninger, bl.a. ift. en ny kommunal strukturreform i 2007 samt i 2013 en ny bekendtgørelse at arbejde under. Det må antages, at disse forandringsprocesser har påvirket begge institutioner og dermed også ændret mulighederne for udfaldsrummet på samarbejdet omkring udviklingen af musikpædagogikken i Danmark.

## Tese

Overordnet for udviklingen af RMC's nye uddannelser ligger visionen for RMC

*"Rytmask Musikkonservatorium (RMC) er en videregående kunstnerisk uddannelsesinstitution under Kulturministeriet. Vores vision er at være toneangivende blandt verdens førende uddannelsesinstitutioner inden for rytmisk samtidsmusik og uddanne dimittender, som skaber musik og musikoplevelser, der beriger og bevæger"<sup>1</sup>*

Det helt centrale nøglebegreb er her *skaber*. Når målet er, at den enkelte dimittend skaber musik og musikoplevelse inden for rytmisk samtidsmusik, så knyttes *det skabende* dels til den enkelte studerende, dels til samtiden, og dermed bliver omdrejningspunktet den enkelte studerendes unikke udtryk og musik; optræden, værker, sange, produktioner.

Kigger man samtidig i bekendtgørelsen for musikskolerne i Danmark, genfinder man ordet *skabende*.

*"1) at bibringe eleverne instrumentale/vokale, skabende og øvrige musikalske færdigheder som forudsætning for musikalsk udfoldelse, individuelt og i fællesskaber, idet der tages udgangspunkt i den enkeltes forudsætninger og talent"<sup>2</sup>*

Her bruges begrebet *skabende færdigheder*. Eller rettere to centrale begreber; *skabende* og *færdigheder*. Hvor *færdigheder* kan defineres som "en evne til at gøre eller udføre"<sup>3</sup>, så er *det skabende* sværere at definere mere generelt og betydningen af ordet mere knyttet til den kontekst og kultur hvori det bruges.

Begreberne *skaber* og *skabende færdigheder* er således centralt placeret i begge institutioners mål omkring udviklingen af elevernes/de studerendes færdigheder og derigennem institutionernes bidrag til musiklivet. Dette fælles fokus bør kunne udgøre et relevant omdrejningspunkt for

---

<sup>1</sup> RMC's vision fra Rammeaftalen. <https://www.rmc.dk/da/about/mal-og-resultater#.Wor7vIliF4E>

<sup>2</sup> Bekendtgørelse om musikskoler. <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=151873>

<sup>3</sup> Wikipedia

uddannelse af bachelorer og kandidater med musikpædagogiske kompetencer, der er relevante for musikskolernes aktiviteter nu og i fremtiden. Men hvilke værdier og aktiviteter knytter de to organisationer til begrebet *det skabende*? Hvilken rolle spiller det i deres hverdag?

### Afgrænsning

Det første skridt i en afdækning af disse spørgsmål har for mig som ansat på RMC og som centralt placeret i RMC's forandringsproces været at kigge uden for huset og undersøge, hvordan musikskolen forholder sig til begrebet *det skabende*. Derfor har jeg i dette projekt alene forholdt mig til musikskolen og undersøgt, hvordan begrebet *det skabende* og *skabende færdigheder* – i en musikpædagogisk kontekst – defineres, hvordan der arbejdes med det i hverdagen lige nu samt hvilken betydning *det skabende* og *skabende færdigheder* spiller i musikskolens aktiviteter nu og i fremtiden.

### Problemformulering

Hvordan definerer man begrebet *det skabende* i tre udvalgte musikskoler blandt ledelse og lærere, og hvilke værdier tillægges *det skabende* i deres læringsmiljøer?

Hvilke værdier og analyser bygger institutionernes arbejde med *det skabende* på og hvordan arbejdes der konkret med skabende færdigheder?

### Metode

Jeg har gennemført en kvalitativ undersøgelse på tre udvalgte musikskoler på Sjælland af deres opfattelse af, hvad *det skabende* er, hvorfor det er vigtigt for musikskolen, og hvordan musikskolerne konkret arbejder med det i dag og forventer at arbejde med det i fremtiden. Undersøgelsen bestod af interviews med musikskolelederne på de respektive musikskoler og observation af én undervisningspraksis på hver musikskole, som skolerne selv forbinder med at have et bærende, skabende indhold samt et efterfølgende interview af den ansvarlige underviser for den observerede praksis. De tre interviews med musikskolelederne er alle fuldt ud transskriberet, og interviews med musikskolelærerne er transskriberet i punkt- og overskriftsform. Af hensyn til anonymitet er transskriptionerne ikke vedlagt som bilag.

## Spørgeramme

- Hvad forbinder du med *skabende færdigheder* set fra din stol, og hvor får du øje på det i jeres musikskolehverdag i dag?
- Hvorfor er det overhovedet vigtigt at arbejde med skabende færdigheder i dagens musikskole?
- Hvilken betydning mener du det har – lige nu og i fremtiden – at din musikskole møder børn og unges skabende lyst, talent og færdigheder og udvikler disse igennem musikskolens aktiviteter?
- Hvordan arbejder du strategisk, ledelsesmæssigt med dette mål eller hvordan tænker du, at man kan arbejde strategisk, ledelsesmæssigt med dette mål?
- Hvordan arbejder I praktisk med dette mål i hverdagen?
- Hvordan tænker du I mere praktisk kunne arbejde med dette mål i fremtiden?
- Hvilke kompetencer hos dine lærere oplever du som særligt vigtige ift. at de kan løfte og udvikle dette område på jeres musikskole?

## Valg af musikskoler

Dette FoU-projekt vil som sagt kvalitativt undersøge udvalgte musikskolers syn på og praksis omkring begrebet *det skabende*, og derfor har jeg udvalgt tre musikskoler, som jeg efter nærmere research har kendskab til allerede forholder til og arbejder med *det skabende*. Jeg har bevidst valgt kun at undersøge tre musikskoler og valgt musikskolerne ud fra, om disse allerede forholder sig til og arbejder bevidst med *det skabende* som et centralt element, for at optimere mulighederne for at få et så fyldigt, detaljeret og kvalificeret datagrundlag som muligt. Havde jeg valgt en mere tilfældig eller måske repræsentativ tilgang til udvælgelsen af musikskoler, kunne jeg risikere at stå tilbage med et mindre interessant datagrundlag, fordi nogle af disse skoler måske arbejder meget lidt med *det skabende* og dermed kunne levere begrænset data til den kvalitative undersøgelse.

## Det skabende set fra et ledelsesperspektiv

Jeg vil i dette afsnit uddrage de vigtigste tendenser og diskrepanser i mine interviews med de tre musikskoleledere.

### Det skabende som fænomen

Første del af samtalen med de tre ledere fokuserede på at indkredse, hvad *det skabende* er for en størrelse ift. de respektive musikpædagogiske miljøer på de tre musikskoler. Ud fra disse samtaler tegner der sig to grundlæggende perspektiver på *det skabende*: 1) *det skabende* som et menneskeligt grundvilkår og 2) skabende færdigheder som bundet til musikinstrumentet.

### Det skabende – et grundvilkår for mennesket

De gennemførte interviews peger på, at det skabende betragtes som en del af menneskets fundamentale *”livssøgen”* (interview 1) efter at finde sig selv og mærke sin egen *”værens kerne eller essens”* (interview 1) *”Det er et grundvilkår for et menneske – det er jeg helt sikker på”* (interview 1).

Det skabende er således knyttet til et grundlæggende behov for, at udtrykke sig og manifestere sig selv over for andre og på den måde spejle sig i andre menneskers reaktion på ens udtryk.

*....udtrykskraften, integriteten i den enkeltes tilgang, formidlingen af oplevelsen, den der zen-balance som alle os der er ovre på den anden side oplever – det er den benzin der gør at vi overhovedet er her (red. i musikken) (Interview 3)*

På den måde bliver det skabende også noget, der bygger relation mellem mennesker og dermed et fundament for fællesskaber. Således er det skabendes basale betydning for mennesker et vigtigt perspektiv, der lever bag ved hele musikskolen som kulturinstitution.

Begrebet kunst knyttes også til dette perspektiv: At *"man har en udtrykstrang, og giver sin mening til kende og er med til at påvirke omverdenen"* (interview 1) eller sagt sådan her: *"Kunsten kan hjælpe med at give udtryk for hvem du er"* (interview 1).

Samtidig er der en bevidsthed om, at dette perspektiv i nogen grad som *"et barn er skyllet ud med badevandet"* (interview 3). At fokus på musikpædagogik som en *"tandlægepraksis"* (interview 3) med en instrumentel og videnskabelig tilgang til musik historisk set har fået overtaget til fordel for et fokus på elevernes personlige integritet og den udtrykskraft, der findes i alle mennesker. Det virker, som om der er et begyndende fokus på musik som en kunstnerisk udtryksform, hvor der peges på, hvad den enkelte elev eller grupper af elever har på hjerte og har behov for at fortælle omverdenen. Samtidig møder kunstbegrebet if. lederne en del modstand blandt nogle musikskolelærere, som ikke anser deres egen praksis som en kunstnerisk praksis. Vurderingen er, at *"det tager tid at ændre på indgroede syn på musik og musikundervisning, men bevægelsen er sat i gang"* (interview 3)

Det skabende knyttes også tæt til én af menneskets grundlæggende udviklingsmotorer, nemlig 'nysgerrighed'. *"Hvad er der omme på den anden side af lærredet, når jeg har malet dette her færdigt?"* Kan man i musikskolen vække nysgerrigheden om musikken og dens skabelsesprocesser *"så er vi ekstremt langt"* (interview 2)

Når samtalen falder på, om det skabende er afgrænset til en særlig musikform eller arbejdsform i musikken, er svaret ret entydigt *"nej"* (interview 1) Dette understreger opfattelsen af, at det skabende et alment menneskeligt behov, som er knyttet til det enkelte menneske og fælleskaber og ikke til selve udtryksmediet – i dette tilfælde musik. Ifølge de interviewede ledere beskæftiger mange af de aktiviteter, der foregår i musikskolen, sig med menneskets skabende tilgang til det at udtrykke sig.

*"Så ser jeg det [det skabende, red.] når lærerne laver arrangementer til orkestre. Vi har et ungdomssymfoniorkester og de spiller kun egne arrangementer. De har en lidt speciel besætning og de er lige som kommet frem til den konklusion, at det er sådan det skal køres. Der ser jeg det"* (interview 2)



Denne tilgang til det skabende som noget, der i høj grad formidles igennem en personlig og selvstændig stillingtagen til musikken, genfindes mange steder:

*”Jeg oplevede det for nylig ved en koncert med et af vores kammerensembler – det var en blæserkvintet. Her oplevede jeg, hvordan de unge på 12-13 år selv kommunikerede som ensemble omkring indtælling og tempo, og det var i høj grad med at til gøre koncerten til en stor oplevelse. At de kunne stå på egne, selvstændige ben og tage ansvar for musikken. Lærerne har her arbejdet med selvstændigheden hos eleverne. Igen, det handler ikke så meget om, at det skabende er knyttet noget bestemt musik eller kun knyttet til at lave sin egen musik. Jeg oplever lærere, der kan få deres elever til at spille ”Stille nu” efter et halvt år med integritet, udtryksvilje og musikalitet” (interview 3)*

#### Elevers skabende færdigheder

Når begrebet det skabende sættes sammen med færdigheder, tegner der sig den tendens i de tre interviews, at skabende færdigheder i højere grad knyttes til det medie, vi traditionel set udtrykker os igennem i musikken: musikinstrumentet.

*”Det har så i en mere traditionel tilgang til musikken handlet om at bibringe elever og musikstuderende nogle kompetencer og færdigheder, som mere eller mindre af sig selv frigør det her kunstneriske, fantastiske oplevelses- og udtrykspotentialer” (interview 3).*

Altså en forestilling om, at instrumentet rummer nøglen til at åbne den enkeltes naturligt tilstedeværende, indre kunstneriske udtryksbehov. At jo mere kontrol over instrumentet, jo mere adgang til udtrykket. *”Hvis vi tager improvisation så skal du have noget teknik før du kan spille hurtigt nok, højt nok, længe nok og nuanceret nok osv. Det må være de færdigheder der skal til for at udtrykke det skabende” (interview 1).* Desuden handler skabende færdigheder også om at opbygge færdigheder, der giver mange forskellige udtryksmuligheder, og at dette i sig selv har en

kvalitativ indvirkning på udtrykket *”Så jo flere færdigheder - færdigheder er stadig vigtige selvom vi skaber – jo flere klodser jo flere muligheder – det er ikke nok kun at have et stærkt udtryk og en stærk vilje. Det tror jeg ikke på”* (interview 2)

Der spores samtidig en tendens i flere af interviews, at skabende færdigheder også handler om udtrykskraften som noget, der er knyttet til den enkelte elevs personlighed. *”Men hvis det kommer dybest set inde fra så må dine færdigheder også være, at du har kontakt med dig selv. I vores vestlige verden er det jo en kæmpe færdighed at have”* (interview 1). Det anses desuden som centralt for musikskolens virksomhed, at der værnes om elevernes personlighed og særpræg, og at det personlige bliver en tydelig motor for det udtryk, de kan skabe. *”Undervisningen skal faktisk beskytte den enkelte elevs integritet og de skal opleve at de har deres egen stemme i musikken. Den skal hylde personligheden og det skæve i mennesket”* (interview 3). Det bliver så i høj grad koblingen mellem det instrumentale færdighedsperspektiv og fokus på mennesket som unika og som et skabende væsen, der mødes inden for begrebet skabende færdigheder.

*”Så kan man mærke om personen har kontakt med sig selv når han spiller den frase eller synger den linje om det betyder noget. Om man er ude og investerer sig selv i det. Eller om det er færdigheder; etuderne og skalaerne. De skal kobles de to ting. Med de skabende færdigheder skal der være en del af dig selv i det”* (interview 1)

## Hvordan arbejdes der med det skabende i musikskolen?

*”Vi har jo noget elektronisk musik, musikproduktion på iPad, vi har sangskriver hold. X (sanglærer) integrerer sangskrivning fuldstændigt i sin sangundervisning, arbejder videre med udtrykket og komponere lidt og coache på det” (interview 2)*

På spørgsmålet om, hvor lederne får øje på det skabende i deres musikskoler, refererer de i overvejende grad til afgrænsede undervisningsaktiviteter, der i deres fundament indeholder et bærende, skabende element. Det skabende knyttes således i overvejende grad til enkelte, afgrænsede aktiviteter fremfor beskrives som en mere generel didaktisk tilgang til undervisningen.

*”Skabende musik er et begreb her, og det er noget, man også kan gå til” (interview 1)*

Man kan sige, at det skabende fokus i musikundervisningen i nogen grad 'produktificeres' og bliver noget, man går til på linje med f.eks. violin, trommer og sammenspil. Samtidigt er der en klar tendens til, at det skabende i høj grad bliver et tilbud, der rettes mod de ældre og mere erfarne elever og i mange tilfælde som en del af musikskolens talentarbejde. Denne tendens underbygger samtidigt musikskolens primære syn på skabende færdigheder som noget, der er knyttet til en veludviklet instrumental kunnen og samtidig et alderstrin, hvor elever er i stand til at arbejde selvstændigt og tage ansvar.

*”Så har vi den her fokus linje – vores talentlinje – som ikke handler om på hvilket niveau du har færdigheder, men som handler om at tage ansvar for egen læring og udvikling. Der er de alle sammen stort set komponister i en eller anden forstand” (interview 2)*

En anden tendens, der viser sig i disse interviews er, at der udvikles særlig projekter der – baseret på frivillighed – tilbyder elever afgrænsede, koncentrerede projektforsøg med fokus på det skabende.

*”... vi har et godt samarbejde med ungdomsskolen hvert år der hedder ”X Talent”.... der er mellem 10-15 unge – mange af dem fra musikskolen – som skriver deres egne sange – tager på en camp i Sverige med nogle unge*

*medarbejdere fra ungdomsskolen som alle – på nær én – er tidligere musikskole elever – det synes jeg også giver mening” (interview 2).*

I forbindelse med disse mere projektorienterede tiltag ser man også, at målgruppen udvides og omfatter også yngre elever.

*”... i projektet: Autonome talenter. Her arbejder de præcis med den enkelte elevs integritet, udtrykskraft og personlighed. Vi er begge enige om, at en god tone at starte med at lære på saxofonen er tonen G. Men når man kan den tone, kan man jo skabe med den. Den kan spilles langt/kort, kraftigt/svagt, hårdt/blødt. Man behøver ikke at kunne en masse toner, greb og færdigheder for at arbejde med den enkelte elev udtrykskraft og musikalske integritet” (interview 3).*

Disse skabende projekt-aktiviteter er knyttet til særlige lærerprofiler, der har en generel skabende tilgang til musik og musikundervisning. Det er tydeligt, at musikskolelederne oplever, at de er meget afhængige af at have lærerprofiler med en skabende, kunstnerisk erfaring for at kunne udvikle og udbyde aktiviteter, som lærerne selv vurderer som havende en indlejret, skabende pædagogik.

*”Det handler meget om at kunne fortælle personlige og vedkommende historier. Den musikalske fortælling skal være omdrejningspunktet i elevens liv i musikken. Og det ved vi alle der har beskæftiget sig med musik på et højt kunstnerisk niveau. Hvis man går foran – opføre sig musikalsk i mødet med eleverne – så kan man komme langt som musikleærer. Man må selv skabe for at motivere andre til at turde at skabe og være tro mod sig selv” (interview 3)*

En tredje og sidste tendens, som dukkede op ved mine interviews er koblingen imellem det skabende og etablering af mere uformelle og brugerdrevne læringsmiljøer.

*”Vi har i 5-6 år snakket om vi kunne ændre musikskolen – hvordan vi bedre kunne integrere eleverne i et miljø hvor de selv kunne komme til udtryk på mange måder. Så er det både noget med at skabe miljøet og ved at kigge på, at de skal kunne være aktive medspillere i at danne deres egen musik”*  
(interview 1)

Den tankegang bygger på oplevelser af, at musikskolens traditionelt mere formelle og lærerstyrede læringsmiljøer kan gøre eleverne mere passive ’modtagere’ af læring og i nogen grad forhindre en ejerskabsfølelse over for det at lære noget.

*”Fordi vi oplevede, at når børn kom til undervisningen, fik de fyldt lidt teknik og lidt der og så spillede de det, og så glemte de alt om musikskolen, til de kom igen i næste uge. Hvordan får vi de her unge og deres forældre til at føle sig – få et ejerskab til det at være musiker og det at være på en skole og være sammen med andre”* (interview 1)

Af samme årsager har ordet autonom fundet vej ind som en beskrivelsen af hvordan man ønsker at eleverne skal engagere sig i undervisningen. Projektet ”Autonome talenter” tager afsæt i følgende oplevelser.

*”Personligt bunder det i en frustration, jeg har haft i mange år. Vi har 7-10 sammenspilshold/band på musikskolen, som bliver ledet af dygtige lærere, men jeg har altid undret mig meget over, at når man kom i undervisningslokalet, så sad eleverne og ventede på læreren og at læreren skulle sætte noget i gang. Det er meget imod min egen oplevelse af musikkens væsen, hvor det var den enkeltes og fællesskabet drivkraft og udtrykslyst og den frie musikalske kraft, der er i centrum”* (interview 3)

Erfaringerne på én ud af de tre musikskoler viser faktisk, at de unge gerne vil tage ansvar og selv forme og udvikle læringsmiljøer på måder, de finder interessante.

*”Der er 7 unge mennesker der som siger; vi vil gerne være mentorer for de mindre og lave åbne musiklektie cafeer og gå ind og assistere underviserne der. Og så vil de gerne have en aften om ugen. Det gør vi – det er torsdag aften. Hvor unge mennesker kan komme og hjælpe yngre mennesker og nu vil vi åbne for det” (interview 1).*

På spørgsmålet: ”Hænger dette initiativ sammen med den skabende ånd i undervisningen?” bliver der ikke tøvet med at svare: ”Ja” (interview 1).

## Det skabende og Musikskolen i fremtiden

*”Jeg tror, det først skal graves frem på mange musikskoler. Det tror jeg virkelig. Vi ved – måske – at det er noget, vi skal og nogle er måske også begyndt at snakke om det, og nogle gør noget ... vi er først lige startet her. Her er vi i gang, men er ikke hele vejen rundt. Jeg tror med næste års fokus på uformelle læringsmiljøer – hvor de klassiske kan komme ind under det – vil egentligt ikke snakke genre – der er god musik og så det andet”*

(interview 1).

I gennem samtalerne med de tre ledere fornemmer man, at det skabende som fænomen og som udtryksform i musikskolerne først er noget, der er sat organisatorisk og ledelsesmæssigt lys på inden for de seneste år. Fornemmelsen er, at alle ikke er lige langt og nogle måske ikke er gået i gang endnu. Det er tydeligt i flere interviews, at det kræver et ledelsesmæssigt og organisatorisk fokus for at få det skabende til at leve og vokse i musikskolen. *”Med det skabende – hver gang man sætter lys på noget så vokser det. Det er det vi taler om – det vi måler på – det vi kredser om”* (interview 1)

Et eksempel på, hvordan et ledelses- og organisatorisk fokus på det skabende kan skabe et konkret aftryk i læringsmiljøerne er øgede aktiviteter omkring koncerter og de læringsmuligheder der ligger i at lade eleverne opleve hvad deres musikalske udtryk kan skabe af aftryk hos andre.

*”En naturlig konsekvens af mit fokus på det skabende har været, at vi i dag har 2-3 gange flere koncerter end vi havde bare få år siden. Det er her eleverne får mulighed for at få øje på de ting der lykkes og få nogle personlige oplevelser af sig selv i musikken. Og det er disse oplevelser som eleven skal bringe med sig ud i verden og resten af sit liv”* (interview 3).

Det øgede fokus på elevernes muligheder for at udtrykke sig og oplevelserne af hvad det gør ved andre genfinder man i alle interviews som en rød tråd for et fremtidigt fokus i musikskolerne og som naturligt hænger sammen med et andet spændende perspektiv - der dukker op i samtalerne - på

det skabende og fremtidens musikskole; et øget tvær-æstetisk fokus. I de seneste år er en lang række kommunale musikskoler omdannet til kommunale kunst- og kulturskoler. Skoler, der – i varierende grad – huser forskellige læringsmiljøer centreret omkring kunstformer som musik, billedkunst, scenekunst, filmkunst osv.

*”Det er faktisk en analyse af, at musikken i dag i høj grad smelter sammen med andre kunstformer og medier med fokus på at skabe et personligt, kreativt udtryk der går på tværs af kunstarter og medier, der gør at vi nu bliver til en kulturskole frem for en musikskole. I dag kan man f.eks. ikke forestille sig, at et band’s musik ikke også har et billedligt udtryk; musikvideoen. Det bruger jeg som et eksempel, når jeg argumenterer for en kulturskole over for politikerne” (interview 3).*

Det, der i høj grad er den røde tråd igennem disse ret forskellige kunstarter og udtryksformer, er et fokus på skabelsen af kunstneriske værker eller produkter, om man vil. Det skabende forstået som ’det at skabe noget sammen med andre’ har måske endog en mere central placering i musikkens beslægtede kunstformer og den pædagogik, der udspringer af disse.

*”Den historie vi hører fra disse skoler er også at man inden for andre kunstarter er mere åbne og ikke er bange for at prøve noget nyt. Her en oplevelsen samtidigt at lærerne inden for musikskoleområdet har en tendens til at holde mere fast på det man plejer at gøre” (interview 3)*

Samtidig peger undersøgelsens interviews på, at denne måde at samle de forskellige udtryksformer under et tag er i direkte overensstemmelse med den måde, de unge udtrykke sig på igennem f.eks. de sociale medier, hvor udtryksformerne blandes og integreres i den måde de udtrykker sig på over for hinanden. *”Det kan jeg sagtens se, det der. Så kan man diskutere, om vi skal være kulturskoler – og slå os sammen. En medie skole, hvor musik fylder meget” (interview 2)*



Når musikskolelederne kigger i krystalkuglen i forhold til den nært forestående tid, ser de alle, at projekter fylder mere og mere, og at behovet for medarbejdere, der er gode til selv- og projektledelse bliver stadigt større i fremtiden. På spørgsmålet: "Hvordan ser du på skabende kompetencer hos fremtidens musikskolelærere?" som er en uddybning af spørgerammens spørgsmål vedrørende musikskolelærernes kompetencer, svares der:

*"Det ser jeg som en rigtig vigtig del af det. Her! Vi er meget decentrale, og vi skal have nogle medarbejdere, som kan lede sig selv, og som kan skabe indholdet for nogle af de rammer, de får, for at vi ikke drukner i møder. Og så tror jeg også, det er vigtigt at have nogle, der viser, at de brænder for musik – at de har passion. Passion er et vigtigt ord. Vi skal tilbyde en faglighed, og det skabende – fagligheden er vildt vigtig – men passionen går ofte hånd i hånd med fagligheden. Det er der, vi skal differentiere os fra andre tilbud, der har med musik at gøre" (interview 2).*

Der peges tydeligt på en sammenhæng imellem stærke skabende kompetencer og evnen til at skabe decentrale projekter, lede disse projekter samt lede sig selv. Samtidigt ser nogle musikskoleledere kunstnerens evne til at skabe projekter og værker som vigtige kompetencer ift. at skabe stærke, personlige og decentrale miljøer omkring sig. "Den skabende kunstner, der styrer og gennemfører egne projekter og skaber stærke musikmiljøer omkring sig – det skal de kunne her på X Musikskole" (interview 2)

'Miljø' er også et begreb, der går igen igennem alle interviews både som interne læringsmiljøer og interne og eksternt forbundne musikmiljøer. Et miljø antyder, at det involverer flere end én eller to, og at dette fællesskab samles om noget, der forbinder alle involverede deltagere i miljøet. Her er det tydeligt, at musikskolelæreren tillægges en stadig vigtigere rolle som deltager og samlingspunkt i disse miljøer.

*"De skal være dygtige til at skabe relationer til elever og løbende understøtte og udbygge denne relation. Skabe relation til alle eller nogen. Musikundervisning skal også kunne arbejde smalt og i dybden inden for et*

*meget lille og afgrænset område. Derfor behøver lærere ikke være generisk gode til relationer, men være gode til at skabe og udbygge relationer til de elever, der interesserer sig for samme område” (interview 3).*

## Opsamling

En hel afgørende og central pointe, der løber som en rød tråd igennem mine interviews med tre musikskolelederes blik på det skabende er, at det skabende opfattes som noget, der er knyttet til det enkelte menneskes måde at være i verden og i musikken på frem for en afgrænset aktivitet, der er knyttet til en særlig form for musik eller arbejdsform. Det skabende opfattes således som noget, der er forbundet med elevens personlighed, identitet og integritet og behovet for udtrykke sin personlighed, identitet og integritet gennem meget forskelligartede former for musikalsk udtryk; egne værker, fortolkning af andres, improvisation osv. Dette syn på det skabende virker indgroet i alle medvirkende musikskolelederes tanke-sæt.

Samtidig er musikskolelederne også ret enige om, at det skabende således ikke kun er begrænset til særlige processer i musikken som er knyttet til noget særlig musik f.eks. sangskrivning eller improvisation, men i højere grad er forbundet til det enkelte individ/kollektivs behov for at skabe og formidle musikalske oplevelser; kommunikere personligt med sine omgivelser.

Der sker et interessant nuanceskift, når lederne bliver bedt om at sætte det skabende sammen med færdigheder; skabende færdigheder. Her tales der nu mere om de musikalske færdigheder, som man oplever som en forudsætning eller som byggeklodser for et skabende udtryk; instrumentbeherskelse, gehør, improvisation, teori osv. end om arbejdet med personlighed, at have noget på hjertet, historiefortælling osv. Oplevelsen er, at når det skabende skal blive til en færdighed, tænkes det i overvejende grad ind i musikskolens historiske didaktiske fokus på at bibringe eleverne tilstrækkelige instrumentale og musikalske færdigheder, der således er i stand til at frigøre elevens iboende udtrykskraft. Altså at det skabende i nogen grad først kan frisættes i takt med voksende instrumentale og musikalske færdigheder.

Helt entydig er denne tendens dog langt fra, da flere ledere senere i interviewet netop er opmærksomme på denne diskrepans mellem det skabende som et menneskeligt grundvilkår og så

forudsætningstanken. Denne diskrepans bliver dog igen trukket lidt tydeligere op, når lederne peger på, hvor de får øje på det skabende i deres musikskole. Her peges der ret entydigt på afgrænsede projekter og undervisningstilbud, der i deres selvforståelse og musikalske udgangspunkt og afgrænsning bygger på det skabende som en kerne aktivitet. Ved at pege på afgrænsede undervisningstilbud kommer disse til at stå lidt i modsætning til andre undervisningstilbud, som derfor ikke i samme grad kan betragtes som byggende på det skabende. Man fornemmer i nogle interviews en erkendelse af, at denne måde at "produktificere" det skabende på inden for musikalske miljøer, der i sin selvforståelse er skabende, i nogen grad er første skridt i retningen af en mere 360 graders implementering af det skabende som menneskeligt grundvilkår i musikskolen. På den måde bliver de afgrænsede projekter og tilbud med et formuleret skabende udgangspunkt til vigtige undersøgelser og udvikling af læringsmiljøer, der kan inspirere de øvrige læringsmiljøer på den enkelte musikskoler ift. det skabendes betydning.

Der tegnes i hvert fald igennem alle interviews et billed af, at det skabende – både som fænomen og som didaktik – vil være et vigtigt fokus i udviklingen af fremtidens musikskoler. I forhold til nogle skolars behov for at udvikle endnu stærkere decentrale musikmiljøer, hvor musik- og musikundervisningen kommer helt tæt på borgerne opleves kunstnerens stærke skabende kompetencer og projektorientering som attraktive drivkræfter i denne udvikling. På andre skoler forbindes det skabende som noget der skaber ejerskab for musikken hos eleverne og fokus på den enkeltes motivation og ansvar for egen læring. Her vil man arbejde med at skabe uformelle læringsmiljøer som i højere grad bliver til 360 graders læringsmiljøer, hvor eleverne er meget mere tilstede på musikskolen og skaber stærke musik- og læringsmiljøer omkring det skabende. Til sidst vælger nogle skoler at arbejde med et øge skabende fokus gennem det tvær-æstetiske samarbejde der bliver muligt, når musikskoler forvandles fra musik- til kunst og kulturskoler. Her ses mulighederne for at den skabende røde tråd der løber igennem alle kunstarter kan befrugte hinanden og være motoren i udviklingen af endnu stærkere, skabende læringsmiljøer for børn og unge.

## Det skabende set igennem praksis

I dette afsnit vil jeg dels beskrive den praksis, jeg har observeret på de tre musikskoler, dels inddrage de involverede læreres egne perspektiver på deres egne praksisser opsamlet gennem interviews med dem. Der var planlagt observationsbesøg på alle tre medvirkende musikskoler, men desværre blev ét besøg aflyst sent i forløbet, og et nyt besøg kunne ikke nås ift. at nå deadline for denne rapport. Jeg vurderer dog, at der er tilstrækkeligt empirisk stof i de 2 besøg til at kunne tegne et billede af, hvordan der bl.a. arbejdes med det skabende i musikskolen. Jeg har forsøgt at finde 2 meget forskellige undervisningspraksisser at observere for at øge muligheden for at kunne få øje på meget forskelligartede perspektiver på en skabende undervisning.

### Observation 1 - en musikskolelærers arbejde i Åben Skole i Folkeskolen

Jeg er på besøg hos en musikskolelærer en tidlig morgen d. 5. april 2017. Jeg skal observere hans undervisning i en 0. klasse og en 1. klasse på samme skole. De to undervisningssessioner ligger i umiddelbar forlængelse af hinanden.

#### 0.klasse

Børnene sidder roligt og lyttende ved deres borde, da X træder ind på gulvet foran bordene og siger: "Vi starter med Op lille Hans" Alle børnene springer op og finder lynhurtigt ind i en rundkreds og alle synger og klapper en akkompagnerende puls til sangen.

I et break i sangen synger en pige for, og alle imitere. Ordene og koreografien til ordene er kendt for alle. Pigen lever sig stærkt ind i rollen som formidler af ordene, fraserne og bevægelserne og udtrykker sig musikalsk overbevisende og med stor glæde strømmende fra øjne og krop. Alle gentager og imitere pigens mindste bevægelser 100% loyalt og efter bedste evne.

Sangen forsætter. Nu er det Elias, der skal bestemme et trin der passer til sangen. Han genbruger tydeligvis et trin han kender – fod til fod – fra en anden sang, men alle imitere uden tøven og spørgsmål og hans trin bliver nu en del af sangen. Ingen former for negative tilkendegivelser eller subjektive vurderinger af drengens valg af trin og udførelsen af disse. Alle deltager i sangen og bevægelserne, men de deltager tydeligvis på forskellige måder. Nogle fokuserer på at følge med på trinene og bruger armene og ansigt til at udtrykke sig igennem, andre synger højt og fokuserer

på teksten og fortællingen og er ikke så koncentrerede på trin og kropsligt udtryk og andre følger med, med både stemme og krop og er dybt koncentrerede for at koordinere det hele. Alle former for deltagelse bliver anerkendt igennem musikkens forløb; smil og nik fra læreren

Senere har gruppen gang i en anden sang – en rap-lignende sang, hvor alle træder et etnisk grundtrin, som man kender fra en afrikansk sang/danse tradition. Gruppen står i en rundkreds. Nu træder børnene på skrift lidt frem og klapper en én takts rytmisk figur som alle imiterer. Alle gør det uden at tøve og uden nogen form for negativ verbal eller kropslige tilkendegivelser. De rytmer, som ikke står så tydelige fra den enkelte elev, imiterer gruppen overvisende tilbage og er på den måde et forstærkende spejl for individets udtryk. Igen en meget differentieret deltagelse som stiltiende anderkendes igennem musikkens udtryk og forløb.

Efter hver sang eller aktivitet kommer elever spontant med ideer til hvordan man kan fortsætte eller hvad den næste aktivitet kunne være. Læreren er i en åben dialog med både børn og sig selv og lader sig tydeligvis påvirke af dialogen i sine valg ift. aktiviteter, deres forløb og udstrækning undervejs.

I sangen "Påskelilje" har eleverne i ugen før mit besøg selv skabt en koreografi til sangen; en elev står i midten af rundkredsen som en lille påskelilje, som teksten i sangen handler om. Koreografien følger tekstens narrative forløb og forstærker på den måde oplevelsen af tekstens ord og historie. Alle elever sidder ned undtagen eleven i midten som danser en påskelilje dans. Alle er helt opslugt af "påskeliljens" koreografi, og den stærke fortælling som udspiller sig imellem musik, tekst og dans. Eleven i midten lever sig helt ind i den selve-skabte dans; ansigtet er sorgmodig, øjnene stirrer ensomt ud mod intetheden, ryggen rankes og øjnene kommer til live og armene bevæger sig graciøst i takt med musikken.

Senere i samme sang arbejder eleverne med forskellige længder plastikrør, der er stemt i en bestemt tonalitet og hvor elever – som står i en rundkreds – med rørene kan følge sangens harmonik. Det er udfordrende at skulle koordinere rørets nedslag i gulvet med pulsen, underdelinger og placering i takten ift. de andre. Eleven bruger meget deres øjne til at placere sig rigtigt ift. de andre i rundkredsen. Koncentrationen svigter en del elever for første gang over halvejs ind i timen på 45 minutter.

I "Fiskedansen" afspiller læreren et track fra smart-boardet med et afrikansk trommeorkester. Elever står igen i den velkendte rundkreds, og de danser nu en afrikansk inspireret dans. Læreren går foran med en mere autentisk og grounded kropskontrol og eleverne følgerne efter - hver på deres måde. Der er meget at koordinere imellem fødder, ben og arme, men flowet stoppes aldrig. Vi fortsætter bare, og danser os langsomme tættere på at kunne mestre alle dansens mange bevægelser og udtryk.

Alle deltager på deres niveau. Ingen form for nervøsitet, nederlag, hævden sig, nedgørelse, uro osv.

Så er det tid til kanon. Gruppen deles op i de lige store grupper som står overfor hinanden med fronten mod hinanden. Først synges sange i et etnisk grundtrin, således at de to grupper går frem mod hinanden på 1 slaget i en 4/4 dels takt. Herefter synger de sangen i kanon. Gruppe to som synger sangen 1 takt efter gruppe 1 har tydeligvis den største udfordring. Eleverne lukker øjnene én efter én for at koncentrere sig og holde fast. Gruppe 2 synger også kraftigere og kraftigere og løbende mere intenst for at holde fast og ikke at blive overdøvet af gruppe 1. Mod slutningen står de to grupper lige kraftigt i lydbilledet og kanonen står rigtigt flot frem. Specielt gruppe 2 udtrykker en forløst energi da kanonen er afsluttet. Alle sætter sig ned. En lille gruppe fra kanonens gruppe to begynder spontant at synge strofer fra en anden sang som de godt kunne tænke sig at synge.

Mod slutningen af timen, begynder to eleven at udtrykke et ønske om at synge en bestemt sang som afslutning. "Det er den bedste sang" siger den ene. Sanglegen er ganske enkel og handler om, at nogle udvalgte på skift skal ind i midten og bare udtrykke sig eller man kan sige improvisere et udtryk frem. Det er tydeligt, at hver enkelt elev udtrykker sig i overensstemmelse med dennes personlighed. Nogle drenge gir den max. gas og tonser rundt i takt til musikken, et par piger synger og danser en velkoordineret par-dans, to drenge udfører en nærmest kampsportsagtig improviseret koreografi med stor sans for drama og en pige danser en meget passioneret dans, hvor alle bevægelser føres helt igennem.

Som afslutning på timen synger eleverne en farvelsang helt alene uden lærerens foresyngning, men med akkompagnement. Stemmerne klinger meget smukt og det opleves som om, de synger den til deres lærer.

## 1.klasse

### Klokkespil:

Et hjemmelavet klokkespil bliver taget ned fra toppen af et skab. Eleverne sætter sig ned rundt omkring på gulvet; nogle sætter sig i lotusstilling, andre ligger ned og andre sidder. Læreren gennemgår listen; hvem skal spille en lille improviseret koncert for de andre i dag. Eleven bliver fundet og får udleveret en kølle med filt i den ene ende. Elever begynder koncerten og undersøger tydeligt de forskellige klokkers lyd. I starten slår eleven på klokkerne med filt enden og lyden har et blødt anslag og en dæmpet, tilbageholdt lyd. I begyndelsen er der ca. lige langt imellem slagene, men inde midt i stykket speedes der op, og der bliver kortere imellem slagene. Intensiteten stiger. Til slut vender eleven køllen om og spiller med enden uden filt. Klagen ændres markant og tonen får et hårdt anslag og klokkerne klinger mere nasalt. Under hele koncerten indfinder roen sig. Eleverne finder hver deres måde at slappe af og lytte på – der er ingen uro eller lyd i rummet ud over lyden af klokkerne. Eleven afslutter ved at lade en af klokkerne ringe ud. En af de andre elever udbryder spontant lige efter klokken har ringet ud. ”Jeg har faktisk lært noget i dag. Man kan ændre lyden ved at spille med den anden ende. Den lyder meget bedre”

Læreren svarer

– ”Ja, ..... jeg kan godt forestille mig du bedre kan li’ den anden ende. Du er jo til det mere dramatiske ....”

Eleven smiler og nikker.

## Interview med underviser om undervisningen

I mit interview med musikskolelæreren Bo (opdigtet navn) beskriver han, at et vigtigt mål med undervisningen i udpræget grad handler om, at klassen sammen skaber nogle stærke fællesskabsorienterede musikalske oplevelser, der styrker sammenhold og samhørighed i gruppen. Fællesskabet er vigtigt i en tid med stor fokus på individet, synes Bo.

Samtidigt er det vigtigt for Bo i hans arbejde, at kroppen bliver til børnenes instrument som noget, de kan udtrykke sig igennem. At undervisningen bliver på kroppens præmisser og ikke hovedets. Musikken og oplevelser omkring musikken skal sanses igennem kroppen, og kroppen skal have tid til at absorbere og lære for at kunne udtrykke sig. ”Man kan ikke improvisere, uden at kroppen har nogle byggeklodser at arbejde med”.

Det skabende er egentligt ikke et begreb, der bevidst har fyldt meget i Bos blik på hvorfor og hvordan han har udviklet sin egen praksis. Men igennem interviewet får Bo alligevel øje på, hvad der i hans praksis har et skabende afsæt.

- De er medskabere af sangene og bevægelser til sangene. Det er centralt, at der skal være plads til deres indfald og ideer, for det er med til at gøre undervisningen levende. Samtidigt oplever de, at de kan påvirke musikken igennem deres udtryk. Det er helt afgørende.
- De kommer i flow, når de skaber, og når de oplever, at vi er sammen om det.
- Deres opfindsomhed bliver synlig og bliver til en konkret del af udtrykket. Det gør dem meget nysgerrige på hinanden
- Det handler overhovedet om at turde stå i midten og få den der oplevelse af, at "de andre gider godt svare mig".
- Det er helt grundlæggende for undervisningen, at man kan åbne sig op foran en gruppe mennesker og sige: "Det er den her måde, jeg gør det på. Det her er mit udtryk". Nogle gør det hurtigt og nogle gør det langsomt og nogle vender rundt på tingene. De er enormt gode til at hjælpe. Der er kun opbakning til hinanden.
- De ved ikke, at jeg har skrevet nogle af sangene selv, men de kan mærke den måde, jeg forholder mig til sangene på. Jeg tager dem ubevidst med ind i min proces som musiker og sangskriver – jeg improviserer og forholder mig lidt frit til tingene, og det lærer børnene rigtigt meget af.

### Analyse af observation 1

Som observatør står det meget klart, at en afgørende årsag til, at det ovenstående læringsmiljø fungerer så fremragende, i høj grad skyldes en fin balance imellem på den ene side den tryghed, der for børnene ligger i at mestre aktiviteterne i situationen og på den anden side muligheden for bruge mestringen som afsæt til personligt og kollektivt at præge, påvirke og udvikle situationen igennem sit ens eget eller kollektivets udtryk, ideer og spontane indfald. Det er helt tydeligt, at børnene på den ene side trives med gentagelser og ritualer, fordi deres krop ved, hvad den skal gøre. Man ser tydeligt hvordan en sangtitel afføder en masse hop, løb, spjæt, berøring og stillen sig klar, fordi børnene kan genkalde sig alle de indkodede, gode oplevelser omkring stemning, energi, tempo osv.



På den anden side er målet med aktiviteten ikke aktiviteten selv som en fastlåst færdighed, men handler snarere om de udtryksmuligheder og oplevelser, som aktiviteten giver fællesskabet og det enkelte barn.

At aktiviteten således er midlet og ikke målet understreges også i høj grad af, at det for eleverne tydeligvis er helt legitimt at deltage med de kompetencer og det personlige udtryk, de nu er udstyret med. På intet tidspunkt bliver en aktivitet stoppet og f.eks. øvet langsomt og bevægelserne eller toner rettet til. Det er tydeligt, at denne måde at anerkende legitim perifer deltagelse (Lave/Wenger 2001) i et undervisningsrum eller praksisfællesskab om man vil, giver en åbenhed over for og gode muligheder ift. at lærerens og børnenes kreativitet kan komme til udtryk, og lysten til at bidrage personligt til aktiviteternes forløb og udvikling styrkes.

Ordet 'levende' bliver brugt rigtigt meget i Bo's måde at snakke om sin praksis på. I ordet levende ligger jo også fornemmelsen af, at der bag ved en konkret aktivitet ligger et højere formål end at udføre aktiviteten perfekt. For mig som observatør virker formålet med aktiviteterne at skabe stærke musikalske og transcenderende oplevelser, hvor børnene bliver opslugt af fællesskabets stærke musikalske udtryk og deres eget bidrag heri, glemmer at lytte til selvet og stoler blindt på deres intuition og umiddelbarhed og tør udtrykke sig og interagere frit med personlig integritet.

'Mod' er et andet ord, som man som observatør kommer til at tænke på mange gange. Børnene kaster sig frygtløst og helt naturligt ud i, at lede hele flokken igennem deres udtryk; kropsbevægelser, sangstemmen og mimik. De suger opmærksomheden til sig som et brændstof og slipper udtrykket løs. Dette mod bliver kun mødt med anerkendelse, opmærksomhed og koncentration. Ingen nedgørende bemærkninger, ingen obstruktion, ingen afledende spørgsmål – kun indlevelse. Det er tydeligt, at dette læringsmiljø tilskynder og bidrager til den enkeltes indefra kommende mod til at stå frem og åbne sig for gruppen og sige; her er jeg – sådan vil jeg gøre det. Det virker naturligt, at det levende og skabende fokus i dette læringsmiljø, som omfavner den enkeltes bidrag til fællesskabets musikalske udtryk, er bærende for børnenes åbne og umiddelbare tilgang til aktiviteterne.

At se pigen stille sig rank inde i midten af rundkredsen og udføre børnenes egen koreografi til sangen "Påskelilje" og opleve hendes totale indlevelse og symbiose med gruppens sang samt se, hvordan hun efterfølgende havde den stolteste udstråling omkring sig i resten af timen, fortæller meget om dette læringsmiljøs indvirkning på og betydning for deltagerne. En betydning, som i høj grad skyldes lærerens skabende og levende tilgang til musikundervisningen. En måde at være tilstede på som skabende musiker med indlevelse i sine egne og andres sange og en oplevelse af, at læreren i højere grad tager børnene med ind i sit musikalsk, skabende univers end at han underviser dem i 45 minutter i en række sange og kropsbevægelser.

Langt de fleste aktiviteter i dette læringsmiljø bygger på imitation og spejling. I imitationen ligger en grundlæggende 360 graders læringsmulighed, hvor hele "billedet" imiteres; lyd, krop, bevægelser, stemning, følelser og udtryk osv. Samtidig bliver personligheden også meget tydelig i imitationen, da man ikke blot oplever det særegne ved den, der imiteres, men samtidig også oplever, hvordan andre fortolker det, de imiterer og derigennem oplever en personlighed træde frem. Hvis målet med at imitere hinanden – som i dette læringsmiljø – ikke handler om at imitere perfekt for at opnå en ensartethed, men om at imitere for at skabe et udtryk sammen, bliver imitation til et skabende udtryk i sig selv for alle parter.

Til sidst vil jeg blot fremhæve det skabende, improviserende koncertrum, Bo fik skabt med 1. klasse omkring klokkespillet. For mig er det skabende i sin grundsubstans. Et menneske, der igennem sin personlighed og kompetencer interagere nysgerigt og indlevet i et nu med en lyd giver/instrument, og udtrykker sig gennem et værk, som skaber helt unikke aftryk hos modtageren afhængigt af dennes personlighed og historie.

## Observation 2 – et lærerteams skabende undervisning for en gruppe 14-24 årige

Jeg møder gruppen på 12 unge mennesker mellem 15-18 år sammen med deres to undervisere. Gruppen af unge sidder sammen med deres undervisere i en rundkreds i et stort rum med højt til loftet og en scene med bagtæppe og fuldt ekviperet med instrumenter.

### *Plenum i rundkreds*

Underviserne tager ordet, og deler en del information med gruppen om, at de skal komme til lærerkoncert, og at der er mulighed for, at eleverne skal spille til byrådsmøde – hvem har lyst? Efterfølgende bliver der snakket om muligheden for at øve på scenen op til "Skrup festival". Underviserne spørger ind til, hvor eleverne står ift. til disse koncerter. Gruppens forskellige medlemmer svarer og danner sig sammen et overblik over status; der bliver spurgt ind til instrumentering og hvilket persongalleri, der spiller de forskellige indslag.

Efterfølgende bliver der spurgt ind til elevernes eget arbejde uden for timerne. Det bliver forventet meget selvstændigt arbejde uden for undervisningen, og eleverne forventes selv at holde styr på deres kompositions-, arrangements- og øveproces. Samtalen kredser nu om én elev, og hvor langt han er med sin sang. Der bliver svaret lidt undvigende om, hvor langt han er nået, og han bliver nu bedt om at spille sit selvskrevne nummer. Han akkompagnerer selv sin sang med guitar for hele gruppen. Rummet emmer af koncentration fra alle parter. Hans stemme fylder rummet, og bliver komplementeret med et detaljeret selvkomponeret guitar-arrangement. Efter gennemspilningen af skitsen spørger underviserne nu ind til hvad han selv synes der mangler? Underviserne bruger åbne og coachende spørgsmål. Eleven svarer ærligt om hvad han synes der skal gøres for at komme videre. Rundkredsen lytter meget intenst, og der er ingen former for ukoncentrerede udbrud eller fnis eller sjove bemærkninger.

Underviserne fordeler nu eleverne i nogle arbejdsgrupper med udgangspunkt i den information de har fået fra gruppen i deres samtale-session i rundkredsen. Grupperne aftaler med underviserne hvad de skal arbejde med, og går nu ud i husets forskellige lokaler. Alle grupper skal forberede sig til koncerten; Skrup Op. En gruppe skal finpudse hinandens numre og en gruppe skal gøre en sang-skitse mere færdig og en går solo for at øve sin egen sang.

### *"Koncert-salen"*

Gruppen står på scenen og er i gang med at stille op og lave lyd, da underviserne og jeg sætter os på gulvet og følger med i deres opstilling. Underviserne blander sig bevidst ikke – eleverne skal selv arbejde og sætte øveprocessen i gang. Gruppen tøver lidt og er lidt i tvivl om, hvordan de kommer i gang. Underviserne stiller spørgsmål og husker bandet på deres proces, og hvad de har aftalt.

Gruppen går i gang med at spille en af medlemmernes sange. Sangen fremstår rimeligt gennemarbejdet. De kender alle nummeret og har tydeligvis arbejdet en del med det som band. Formen er nogenlunde på plads. Sangen synges ikke af komponisten selv, der spiller klaver, men han skygge-synger med gennem hele sangen. Gruppen sidder lidt hulter til bulter på scenen med ryggen til hinanden og med opmærksomheden på deres eget instrument. Nummeret slutter lidt abrupt og ukoncentreret.

Underviserne giver nu respons ift. deres oplevelser af gruppens gennemspilning. Først bliver de anerkendt for, hvor godt de husker nummeret og alle deres roller efter 3 ugers pause. Efterfølgende bliver det påpeget, at tempo og beatet virker lidt usikkert, og bandet bliver mindet om at "eje beatet" Til slut bliver der snakket om nervøsitet til koncert, og at det tit nedsætter musikeres kapacitet; "så husk at spil tydeligt og sikkert i starten af hvert nummer!"

### *"Lydslusen"*

Da underviserne og jeg kommer ind i Lydslusen, er eleverne i gang med at snakke om tekstens betydning i de forskellige vers i det nummer, de arbejder med. Tanken med denne tekstanalyse er, at gruppen derigennem vil forsøge sammen at finde ideen til et nyt stykke i nummeret.

Elevernes dialog om tekstens betydning er præget af et meget nuanceret og indsigtfuldt sprog, og vidner om en generel veludviklet evne til refleksion og sans for at formidle personlige historier gennem sangtekster. Der bliver lyttet og dialogen forløber i et godt flow.

Ved en naturlig pause siger en af underviserne, at gruppen bare skal sige til, hvis de har brug for hjælp, men at underviserne blot skal betragtes som fluer på væggen, og at eleverne blot skal arbejde videre alene.

Pianisten kommer med et forslag til nogle akkorder til et nyt stykkeri det nummer, de arbejder med. Guitaristen – som også er komponisten – prøver at finde akkorderne, men har svært ved det. En af underviserne bryder nu ind med et forslag om, at de kan prøve nogle flere forslag, inden de beslutter sig for, om de vil bruge dette forslag. Komponisten tøver med at meddele sig om,

hvad han synes om pianistens forslag, og beder nu om et nyt forslag. Holdet træder dødvande og kommunikationen stopper – de virker, som om de er gået i stå.

Nu kommer en af underviserne med et forslag om, at de bruger metoden ”Ja-siger”, hvor alle skal sige ja til alle forslag, og at alle forslag skal afprøves. Gruppen arbejder nu videre, mens underviserne og jeg forlader rummet.

### *Tilbage i koncertsal*

Gruppen er i gang med at øve en ny sang, men nu i en ny instrument-konstellation. Pigen, der har skrevet sangen, synger selv. Det er en fin sang, som bliver fortolket med en klar og personlig stemme. Selve arrangementet og dens roller fremstår lidt rodet og usammenhængende. Nummeret slutter usikkert.

Underviser åbner nu for en grundig respons på deres gennemspilning. Feedbacken forholder til mere overordnede temaer som udtryk, fortolkning, puls, underdelinger, sammenspil, kommunikation og roller, men underviserne holder sig lidt på afstand ift. at blive meget konkrete ift. de enkelte gruppedlemmer og holder sig fra at blive værdiladede i deres kommunikation.

Trommeslageren tager nu – efter lidt overordnet kritik – initiativet og spørger gruppen, om ikke de bare skal vi tage den igen. Bandet spiller nu nummeret igen. Nummeret lyder meget som ved den første gennemspilning og med samme lidt rodede slutning.

Den ene underviser tager nu ordet, skærer lidt mere tydeligt igennem ift. trommerollen og går nu lidt mere konkret til værks ift. feedbacken. ”Hvis jeg var dig ville jeg...” og flere konkrete tilbagemeldinger og forslag til det fremadrettede arbejde med sangen.

Pigen, der øver sin egen sang alene, står i døren og venter på underviserne. Hun vil gerne spille nummer for underviserne.

### *Solo-rum*

Pigen sætter sig ved el-klaveret og lukker øjnene og finder roen – stilheden sænker sig. Vi (én underviser og jeg) bliver draget ind af stilheden. Hun starter sit forspil på klaveret i et roligt tempo, og begynder at synge sin sang for os. Hun formår at skabe et meget intimt rum med sin sang og sit klaverspil. Pigen fremstår meget modig og sikker i sit foredrag. Sangen forløber i et fint samlet udtryk og sangen fremstår gennemarbejdet. Hun tør trykke til og skabe fin dynamik, og hun har fine nuancer og detaljer i stemmen. Sangen formidles med en sikkert stilistisk forståelse og formudtryk og afsluttes med indlevelse.

Underviseren roser hende for hendes arbejde med sangen og siger, at sangen og foredraget fremstår meget færdigt. Han roser hende for at være modig og arbejde så dynamisk, som hun gør. Hun smiler lidt genert og tager imod roserne.

### Interview med underviserne om undervisningen

Denne undervisningspraksis er vokset ud af tidligere projekter omkring det at skrive sin egen musik og gå ud og spille den for andre, fortæller én af de to undervisere. Projektets to initiativtagere og undervisere har været meget aktive og båret projektet igennem helt fra idéfase over ansøgningsproces til udvikling og gennemførelse. Projektet er således finansieret af Musikerådets talentpulje men har indholdsmæssigt været undervejs nogle år.

Specielt én oplevelse omkring en lidt anderledes elev har sat tankerne til projektet i gang. Denne pige, der hverken kunne synge eller spille guitar, men havde et fantastisk drive omkring at lave sin egen musik, ville i en traditionel musikskolekontekst have fået at vide, at "skulle du ikke lave noget andet", men hun havde et drive uden lige. Skulle hun så ikke på talenthold, fordi hendes instrumentale færdigheder var svage, selvom hendes drive og gåpåmod var langt større end mange andres? Hun var én af inspirationskilderne, for hun ville aldrig nogensinde blive udvalgt til noget som helst i musikskolen. Med dette talent-tilbud har hun fået en chance og fået et rum at være i sammen med andre.

Dette undervisningstilbud er således et forsøg på at filtrere eleverne ud fra andre parametre end normalt. Parametre som: mod, gåpåmod, drive, kommunikative færdigheder, ejerskab og ansvar. I denne undervisningspraksis kigger underviserne, efter eget udsagn, mere efter udviklingshastigheden og potentialet frem for de aktuelle instrumentale og skabende færdigheder. Det at skabe selv hænger tæt sammen med at føle ejerskab og ansvar for egen læring. I virkeligheden er ejerskabet og ansvaret vigtigere at give dem med end om de præcis skaber musikken selv. Så ejerskabet er i fokus, og det kommer ved, at de skaber selv. Som én af underviser siger "*Musikskoleelever er generelt lidt kedelige med bukserne trukket lidt for højt op. De er artige og tager ikke meget initiativ*".

*"Der er meget selvreparation i dette projekt"* udtaler én af initiativtagerne, fordi hans elever i dette projekt skal lære alt det, han ikke selv lærte i musikskolen om at tage ejerskab for musikken.

Bl.a. ved at skabe sin egen musik og tage ansvar for sit eget liv i musikken

I samtalen fremkommer også en kritik af det traditionelle talentbegreb *"fordi der ligger en ansvarsfraskrivelse som jeg ikke kan ha"*. Hvis eleven er et talent, så har læreren ikke et ansvar – så ligger det alene på elevens skuldre at forløse talentet, og dermed er der en masse ting, man ikke behøver at undervise i; gehør, improvisation, høre lære osv. I dette projekt *"vil vi give dem alt det de skal bruge for at komme videre"*.

Ift. hvordan underviserne arbejder med de unge, har de udviklet metoderne hen af vejen. *"De skal have lov til at arbejde selv uden indblanding fra os"*. Én af initiativtagerne har selv haft gode erfaringer med som elev at blive overladt ansvaret og arbejde selv og tage ansvaret for egen læring. *"Det er en dog en udfordring ift. vores egen oplevelse af den gode lærer-rolle"*, udtaler læreren. Lærerne arbejder med forskellige måder at hjælpe eleverne i projektet med at forløse deres ideer, og et udgangspunkt er, at *"det er vigtigt, at nogle kommer med de dårlige ideer, fordi de er grundlaget for den gode idé."*

Lærerne har stor respekt for de unges drøm om at udkomme med deres egen musik og deres skabende arbejde, og en af lærerne taler om, at de har en ydmyghed ift. den måde, de går til de unge mennesker på. En tilgang som nogle gange gør, at *"vi bliver for forsigtige over for dem"*. For underviserne handler deres undervisning i høj grad om at have en holdning til tingene og spørge ind til de unge holdninger og lade disse brydes. *"Det handler om at opbygge et sprog"* og en måde at snakke om meget personlige og individuelle processer på – også i plenum. Underviserne oplever, at det at arbejde i en afgrænset og velformuleret projektramme giver dem nogle helt særlige muligheder og frihed til at gå på opdagelse. *"Projektrammen giver en fornemmelse af, at vi kan kaste os ud noget nyt og anderledes. Det at arbejde sammen som et lærerteam giver en tryghed til at prøve ting af"*.

De to initiativtagere reflekterer også over, hvordan dette projekt adskiller sig fra den øvrige musikskoles orientering mod det instrumentale og håndværksmæssige.

*”Vi har en stående diskussion om hvad vi taber med dette projekt ift. den traditionelle musikskoletilgang. Vi kan se der er noget håndværksmæssigt der måske ryger i første omgang, men at nogle kommer efter det alligevel.”*

Når lærerne reflekterer over deres oplevelser omkring det skabende i dette projekt og de muligheder, som det skabende giver mere generelt i musikskolen, så er konklusionen, at *”det skabende i høj grad kan være et transportbånd til tilegnelsen af færdigheder mere generelt. Det skabende er en pædagogik”*.

## Analyse af observation 2

Det store engagement, der delvis udspringer af en brændende indignation over ensretning og tab af det *”anderledes”* talent i musikskolen, som man fornemmer hos dette læringsmiljøes to initiativtagere og undervisere, præger i høj grad hele dette projekt. Det oplever man hele vejen igennem den musikpædagogiske praksis, de har udviklet, og i deres måde at snakke om og reflektere over projektet og deres praksis. Det er tydeligt, at eleverne også – mere eller mindre bevidst – oplever dette i deres møde med dette læringsmiljø: De bliver set hver og én; de bliver talt til som ligeværdige voksne og de bliver mødt med en stor tiltro til, at de hver især besidder en unik, skabende musikalsk kraft.

På den måde bygger dette læringsmiljø ikke bare på en særlig pædagogisk tilgang, men i højere grad på en vigtig menneskelig, musikalsk og kunstnerisk mission. Det er mere end en god idé. Det virker meget afgørende for dette projekts udfaldsrum og mulige gennemslagskraft over for projektets deltagere, at musikskolelærerne selv har båret projektet frem hele vejen, og selv styrer alt – herunder projektets økonomi. På den måde bliver hele projektets grundfilosofi om at arbejde med elevernes ejerskab af musikken og ansvar for egen musikalsk og kunstnerisk udvikling gennem skabelsen af egne musikalske værker til en intern levet værdi, som projektets to initiativtagere og undervisere selv efterlever fuldt ud i dette projekt. Derfor virker selve projektformatet og den store



grad af uddelegering af ansvar og ledelse, der ligger heri, afgørende for at forstå dette læringsmiljø, og hvorfor det virker til at skabe de resultater, som ligger til grund for projektet.

Når man som observatør oplever projektets musikpædagogiske praksis, så er det første, der springer én i øjnene den måde, der tales til ansvaret og selvstændigheden hos den enkelte elev eller grupper af elever. Hele den underliggende præmis for sproget og samtaleformen mellem eleverne og underviserne er, at ansvaret for de skabende og udviklende processer ligger hos eleven og grupper af elever. I sproget ligger forventningen til, at eleven arbejder, tager initiativ, griber muligheder og når i mål ud fra de musikalske og kunstneriske præmisser, som eleven eller grupper af elever opstiller for sig selv eller som gruppe. På den måde bliver sproget og de spørgsmål, der stilles, til en væsentlig del af den pædagogiske motor i projektet. Det virker især stærkt i de indledende samtaler i plenum, hvor der følges op på elevernes selvstændige arbejde uden for læringsmiljøet, og hvor dette arbejde kontekstualiseres i forhold til de konkrete muligheder, som ligger omkring læringsmiljøet; koncerter, events, optræden til byrådsmøder, festivaller, selvskabte koncertmuligheder, osv.

Man mærker, hvordan denne sammenkobling imellem deres personlige, skabende arbejde og mødet med konkrete virkeligheder inden og uden for læringsmiljøer, motiverer eleverne til at arbejde selvstændigt og tage stilling til deres materiale. Det, at alle inviteres inden for i den enkeltes proces, og at denne deles, virker som en vigtig læringsmulighed. Desuden oplever man, hvordan underviserne her er meget præcise og afklarede i deres rolle og deres måde at kommunikere med eleverne. Denne tydelighed og afklarethed smitter meget positivt af på samtalerummet, som virker gensidigt inspirerende, lærerig og symmetrisk.

Samtidigt oplever man som observatør en anderledes tøven, når underviserne og eleverne sammen står i den konkrete praksis; udvikling og øvning af elevernes eget materiale i deres læringsmiljø. En tøven, der både bærer frugt i nogle situationer ift. at få eleverne til at forsøge at løse deres udfordringer selv, og som i andre situationer skaber en vis usikkerhed i kommunikationen mellem elever og undervisere. Er det ikke også det dilemma, man som underviser/vejleder/coach står i, når man arbejder med ejerskab og ansvar på den ene side og udfordrende skabende og musikalske processer på den anden side? Nogle gange oplever man, at eleverne måske mangler nogle konkrete

skabende proceskompetencer; både individuelt og i grupperne og nogle gange har svært ved at få øje på hvilke instrumentale og udtryksmæssige kompetencer, de skal prioritere at tilegne sig ift. at forløse og bygge videre deres skabende udtryk. Skal man så som lærer/vejleder/coach prikke til disse overvejelser og vente til de at bliver til selverkendelser hos eleverne, eller skal man skifte rolle og forstyrre og fremprovokere disse erkendelser i læringsmiljøet?

Det virker som om dette dilemma er tilstede, og at der vælges forskellige løsninger i forskellige situationer afhængig af den enkelte undervisers personlighed og natur. Når det lykkes, skaber det klarhed og fremaddrift i kommunikationen mellem elev og lærer, og når det ikke lykkes, efterlader det usikkerhed og en asymmetri i kommunikationen mellem elev og lærer. Kan man som lærer i denne type skabende læringsmiljø i højere grad arbejde med mere forskelligartede og afgrænsede læringsrum, som skaber en tydelighed omkring, hvorfra man taler som lærer og elever, og hvilke positioner man indtager som elev og som lærer?

Man fornemmer, at underviserne til stadighed er i dialog med sig selv og hinanden omkring, hvad tabet ved dette læringsmiljø primært er ift. den omkringliggende praksis i musikskolen med større fokus på instrumentale, musikalske og håndværksmæssige færdigheder. Og at denne indre og eksterne dialog i nogen grad afspejler sig i projektet som en forstærker af ovenstående dilemma. Men skal og kan man sammenligne de to praksisser eller bunde de i to fundamentalt forskellige syn på musikkens grundlæggende væsen og individets/fællesskabets måde at arbejde med og interagere med musikken på?

Umiddelbart tror jeg ikke, at denne sammenligning er frugtbar eller egentlig mulig, netop fordi den tager sit afsæt i to meget forskellige måder at betragte den musikpædagogiske rejse ind i musikken på. Rejsens mål kan være utrolig forskellig, og der er jo et uendeligt antal forskellige måder at nå frem på. Tager man flyet, kommer man hurtigt og sikkert frem til målet på den aftalte tid (nogle gange), men man oplever og reflekterer ikke så meget på vejen mod målet. Tager man cyklen, tager det meget, meget længere tid, men oplevelserne er intense og berigende undervejs, og afvejene er en del af selve vejen, og man når frem til sidst.

## Afrunding

Noget, der særligt har sprunget mig i øjnene i arbejdet med dette projekt er synet på begrebet *det skabende* som noget, der er knyttet til menneskets grundlæggende natur og individets personlighed og integritet. Dette blik er – for mig at se – helt afgørende for forståelsen af musikkens skabende ontologi og står – efter min vurdering – i nogen grad overfor en mere traditionel tankegang om, at det skabende er forbundet med særlige skabende processer inden for musikken, og at det skabende typisk er mere fremtrædende indenfor nogle, afgrænsede musikgenre. Denne måde at betragte det skabende på som noget, der placerer sig helt ind i kernen af menneskets måde overhovedet at forholde sig til og udtrykke sig gennem musik, åbner for mig at se nogle spændende perspektiver for musikpædagogikken i Danmark. Bør musikpædagogikken i Danmark ikke – hvis man er enig i denne definition af det skabende – forholde sig aktivt til det skabende i hverdagen? Og har alle børn og unge ikke krav på at blive mødt som havende et skabende behov, som tager afsæt i den enkeltes personlighed og identitet?

Det står i hvert fald rimeligt klart gennem dette projekt, at musikskolen – når det kommer til hverdagen og den praktiske udmøntning i undervisningen – har en tendens til at pege på og arbejde med det skabende som mere afgrænsede aktiviteter og projekter og således ikke har implementeret det skabende som et overordnet menneskeligt/musisk perspektiv mere generelt i musikskolen. Når man fx kalder et hold for ”Skabende musik” og på den måde bruger ordet *skabende* mere aktivt i rammesætningen af indholdet, indikerer man, at der findes musik, der ikke er skabende. Det flugter ikke så godt med det skabende som noget, der er knyttet til det at være menneske, og på den måde er der en vis diskrepans mellem, hvordan *det skabende* bliver brugt som begreb, og hvordan det bliver brugt, når det skal implementeres i virkeligheden. Her fornemmer man, at kulturen og selvforståelsen i de forskellige musikalske læringsmiljøer i musikskolen i høj grad definerer, hvordan begrebet *det skabende* defineres, og i hvilken grad det skabende har relevans. Man kan dog i de gennemførte interviews spore en opmærksomhed på denne diskrepans, og at der arbejdes med at imødegå dette på forskellig vis; uformelle læringsmiljøer (også inden for den klassiske musik), lærerbands, koncertfokus, m.m.

De læringsmiljøer, jeg har mødt i dette projekt, der har et formuleret og tydeligt skabende udgangspunkt, arbejder meget klart med det skabende som et iboende behov og som noget, der er tæt knyttet til den enkelte og grupperes identitet og integritet. Her finder man således en klar overensstemmelse imellem læringsmiljøet og musikskoleledelsernes blik på det skabende, og man finder en pædagogik, der bakker op om og udvikler dette perspektiv hos de deltagende unge mennesker. Så noget kunne tyde på, at man på musikskolerne har afgrænsede læringsmiljøer, hvor man kan pege på en konkret musikpædagogik, hvor der arbejdes bevidst med det skabende som et udtryksbehov hos eleverne og dermed har et udgangspunkt for at udvikle en mere generel skabende musikpædagogik i musikskolen.

Samtidig viser dette projekt, at det skabende sagtens kan leve i bedste velgående i læringsmiljøer, der i deres egen og musikskolens selvforståelse ikke forbinder sig aktivt med et skabende udgangspunkt. Noget kunne tyde på, at praksisser, hvor lærerne opfatter læringsmiljøet som en del af sin egen skabende, musikerpraksis – og i undervisningen søger efter musikkens kollektive udtrykskraft – kan formidle det skabende stærkt til selv meget unge mennesker. I den forbindelse virker ideen om at skabe lærerbands som en del af undervisningen som en relevant og spændende idé ift. en skabende musikpædagogik. Vi bør alle være mere optaget af hinandens faktiske praksis og ikke nødvendigvis screene efter f.eks. et skabende label, der er knyttet til læringsmiljøet, for at blive klogere på en skabende musikpædagogik.

Skal man tage konsekvensen af at betragte det skabende som et menneskeligt grundvilkår, burde vi være mindre optaget af at putte skabende mærkater på udvalgte aktiviteter og ikke andre, og i stedet går på opdagelse efter det skabende perspektiv i alle musikpædagogiske praksisser og på den måde få øje på de enkelte personligheder bag det musikalske udtryk.