



*Mogens Christensen*

## **UGLER I MUSEN**

Om viden, tænkning og refleksion på musikkonservatoriet  
– et forsøg på at lægge et ugleæg

**PUFF** - en skriftserie om **p**ædagogisk **u**dvikling, **f**orskning og **f**ormidling.

# PUFF

Skriftserie fra Vestjysk Musikkonservatorium  
om pædagogisk udvikling, forskning og formidling.

Mogens Christensen

## **Ugler i Musen**

Om viden, tænkning og refleksion på musikkonservatoriet  
– et forsøg på at lægge et ugleæg.

PUFF nr. 1-07

Juni 2007

VMK Forlag

Vestjysk Musikkonservatorium

Kirkegade 61, 6700 Esbjerg.

Tlf: +45 76104300 · Fax: 76104310 · e-mail: info@vmk.dk

www.vmk.dk

Ansvarshavende redaktør:

Carl Erik Kühl

E-mail: cek@vmknet.dk

Tryk: Fællestrykkeriet - SUN

Aarhus Universitet

Universitetsparken, bygn. 1163

8000 Århus C.

ISBN 978-87-89919-03-4

# PUFF

## fra Vestjysk Musikkonservatorium

PUFF kan afhentes eller rekvireres gratis på Vestjysk Musikkonservatorium, så længe oplaget rækker.

PUFF bringer primært artikler fra skribenter med tilknytning til Vestjysk Musikkonservatorium, men alle interesserede er velkomne til at indsende bidrag til redaktionen med henblik på trykning

Elektroniske udgaver af PUFF fås på adressen:  
[www.vmk.dk](http://www.vmk.dk)

*I øjeblikket kan følgende skrifter rekvireres:*

- 1-07 Mogens Christensen:  
Ugler i musen. Om viden, tænkning og refleksion på musikkonservatoriet.
- 2-07 Fredrik Søegaard:  
Lyden af Viking.  
Et musikformidlingsprojekt i en virksomhed.
- 3-07 Carl Erik Kühl:  
Auditiv analyse.  
Helhed og del. Lighed og forskel. Stabilitet og forandring

*Mogens Christensen*

## **UGLER I MUSEN**

*Om viden, tænkning og refleksion på musikkonservatoriet  
– et forsøg på at lægge et ugleæg*

Kunstarterne, museerne, har haft deres egne små reservater i den vestlige verdens uddannelsestilbud: kunstakademier, musikkonservatorier, arkitektskoler etc. Disse kunsthøjskoler har gennem det meste af deres historie kunnet nyde en relativ stor selvstændighed, både med henblik på fagligt indhold og organisering. Med et politisk ønske om større organisatoriske enheder og ikke mindst studiemæssige fællesnævner mellem de højere uddannelser rokkes der i disse år ved dele af grundidentiteten for disse lidt specielle skoler. Således stilles der nu – både nationalt og i EU-sammenhæng – i langt højere grad end tidligere krav om forskningsaktivitet og forskningsbaseret undervisning på videregående uddannelsesinstitutioner – herunder de kunstfaglige skoler, der ikke tidligere har haft tradition for den type tilgang til deres faglighed. Der er generelt ikke nogen uvilje mod dette, men dele af det nye tankegods ligger ikke lige til højrebænet for alle. Og måske mindst for musikkonservatorierne.

Kunsthøjskolernes kerneområde er primært at give deres kandidater et usvigeligt sikkert håndværk og evnen til at stimulere en kunstnerisk betinget udtryksvilje. I forlængelse heraf har der været bifag, hvor en mere begrebslig refleksion på forskellig vis har foldet sig ud. Forholdet mellem disse har traditionelt været et internt forhold på den enkelte institution. For musikkonservatorierne vil det naturlige nedslagsfelt for tanken om forskning og forskningsbaseret undervisning især ligge på to fagområder: de musikteoretiske fag (primært formlære/analyse,

harmonilære, satslære, musikteori samt hele det musikhistoriske felt) og pædagogik (både den praktiske og – vel især – den teoretiske). Beskuer man disse to fagområder, har der i en årrække været forbindelser til de akademiske fagområder – et forhold der afspejles i, at en del af konservatoriernes teorilærere også har musikvidenskabelige grader og har/har haft undervisning på universiteterne. Ikke desto mindre har de almene politiske krav, overført til konservatorie-verdenen, en del ikke særligt velovervejede punkter:

- Kunst i sig selv henregnes i EU-sammenhæng *ikke* som forskning.
- Musik *har* allerede en forskningsgren på hele tre universiteters musikvidenskabelige institutter.
- Musikpædagogikken *har* allerede en forskningsgren på Danmarks Pædagogiske Universitet.

Dette betyder:

- Der kan *ikke* forskes i musikkonservatoriernes kerneområde.
- Kunstproduktet – en fremførelse eller en komposition – kan *ikke* opfattes som forskningsdokumentation.
- De fagområder, musikkonservatoriets forskningsmæssigt kan tage fat i, ligger med andre ord alle *udenfor* institutionens kerneområde.
- Den påkrævede ”randområde-forskning” (musik og hjerne, musiksociologiske undersøgelser, teoretisk musikpædagogik etc.) kan afstedkomme både et sløret fokus på den kunstneriske aktivitet og et ubalanceret forhold til en anden institution (forskning skal udføres af personer på ph.d.-niveau, og dem har konservatorieverdenen p.t. ikke så mange af).

Forholdet mellem den praktisk-kunstneriske kerneydelse stillet over for kravet om en højere grad af forskning og dokumentation i skriftlig form stiller konservatorierne og de andre kunsthøjskoler under et omstillingspres. Nogle skoler, f.eks. arkitekthøjskolerne, kan direkte inddrage naturvidenskabelige og matematiske forhold. Det virker også umiddelbart som om disse skoler i lighed med design- og billedkunsthøjskolerne er kommet lidt længere i processen med inddragelse af videnskabsteoretiske overvejelser og forskning i deres studier. Visse steder dog ikke uden alvorlige problemer i forholdet til det praktisk-kunstneriske virke og alle steder med til dels massive overlappinger til universitetsuddannelserne.

Dette sætter blot konservatorierne under endnu større omstillingspres, hvor det er vigtigt at holde hovedet koldt. Handler man i denne proces i panik, kunne man – med blot en par milligrams paranoia og pessimisme – frygte, at karrierevejene vil skride fra den kunstneriske del til den mere alment målelige, forskningsorienterede del. Og at uddannelsen dermed teoretiseres i et omfang, der på længere sigt vil sænke den musikalske standard i landet. Samfundet må jo tage stilling til, om vi hellere skal satse på tanker og refleksioner *om* musik end på skabelsen og udøvelsen *af* den.

Resultatet af denne proces burde seriøst tage sigte på de to fagområder, der kan underlægges det for kunstverdenen lidt rigeligt stivbenede forskningsbegreb – de teoretiske og pædagogiske fag – og i langt højere grad vende dem *ind* mod en konservatoriel ”nyttelværdi”. Dermed ikke sagt, at emner i randområderne skal nedtones: mange af disse ”cross-over”-områder vil vinde ved at have en musiker med fingeren på pulsen, men det vil være lidt ærgerligt, at *de* alene skulle repræsentere forskningsbestrebelse på konservatorierne.

Det er med andre ord en massiv nødvendighed, at konservatorierne selv går særdeles aktivt ind og får defineret rammer og kriterier for en kunstnerisk forskning samt reformulerer et kunstpædagogisk begreb.

### *Musikkonservatoriernes iboende særegenhed*

Konservatorierne adskiller sig på et par væsentlige punkter fra de fleste andre videregående uddannelser:

- Optagelsen er betinget af en årelang forudgående praksis – helst helt fra barnsben – og den endelige eksamen i den anden ende er *ikke* kompetencegivende i forhold til musikervirket. Med andre ord: selv en nok så god studentereksamen har ingen indflydelse på, om man optages eller ej, og selv den flotteste afgangseksamen har ingen betydning for, om man senere får en orkesterplads eller på anden måde opnår en form for succes i musiklivet.
- Hvor andre videregående uddannelser fordrer en *intellektuel modenhed* efter overstået studentereksamen, ville store dele af instrumentalundervisningen på konservatorierne vinde ved optagelse i 16-17 årsalderen (mens sangere og komponister kan vente), da en stadig smidig motorik i disse år danner optimalt parløb med en gryende refleksionsbevidsthed. Disse ”guld-år” kommer aldrig igen og kan ikke genskabes, hvis optagelsen af et virkeligt talent først finder sted i 20-21 årsalderen.
- Konservatorierne arbejder i høj grad i mesterlære-form med en så luftig størrelse som ikke-visuel kunst. Og det i en verden, som forsøger at forholde sig til såvel et tungt kunstbegreb fra 1800-tallet som et kunst-/underholdningsbillede af i dag, præget af enkeltstående, indholdsfattige events til ære for omtalekulturens herlighedsværdi i den ene ende og iPod’ens private og kontinuerlige musikbombardement lige i ørevoksen i den anden ende af oplevelsesspekteret.

Sammenfattende sker musikkonservatoriernes studieoptagelse og de færdige kandidaters senere jobsøgning altså primært på baggrund af musikalske færdigheder. Store dele af uddannelsen foregår som mesterlæreundervisning inden for

et kunstbegreb, der har problemer med at finde sine egne ben.

*Parløb mellem særegenhed og politisk styring*

Udover forskningskravet har det politiske system også påført konservatorierne et par andre udfordringer, bl.a.:

- Tilpasning til Bologna-aftalen med totalt opbrud af tidligere undervisningsstrukturer. Tilpasningen har indebåret en betydeligt større fleksibilitet og har i højere grad givet perspektivet og initiativet til egen fagprofil til den enkelte studerende. Den er ideel for ikke-lineære universitetsstudieforløb, men lidt tungere at danse med, når talen er om kontinuerlige håndværksfag og kunstnerisk modning. Lidt polemisk formuleret: Overgangen fra ”sådan-er-det-bare” til ”find-selv-ud-af-det” er tidsrigtig, men ikke problemfri at implementere.
- Organisatorisk omstrukturering på nationalt plan i form af fagfordeling mellem konservatorierne, herunder nationale ansvarsområder. Fagfordelingen indebærer specialisering. Således varetager konservatorierne i København og Århus uddannelsen af orkestermusikere, mens specialiseringen i ny musik foregår i Odense, og udviklingen indenfor kirkemusik og musikformidling foregår i Esbjerg. Fagfordelingen har ført en del godt med sig, selv om der er en del fagområder inden for – paradoksalt nok – det teoretiske, der er efterladt svækket.
- Et udtrykt ønske om, at Danmark i højere grad skal kunne levere sine egne orkestermusikere.

Der er således nu etableret ensartede studiestrukturer med fleksibelt studieindhold, fagfordeling med nationale kompetenceområder, styrkelse af musiker-virket og af forskningen.



## *Pædagogik*

I modsætning til billedkunstskoler, arkitektskoler og designskole har musikkonservatorierne qua sin mere udøvende end skabende uddannelsesprofil for længst inkorporeret en stærk pædagogisk komponent. Denne giver sig dels udtryk i en stor vægt på instrument-nære pædagogiktimer, dels i mere almen praktisk pædagogik (ofte stilet mod mindre børn) og dels i undervisning i teoretisk pædagogik. Egentlig et supertilbud til den musikstuderende, der nu klædes på til at varetage timer i en musikskole på sit instrument eller i f.eks. musikalsk legestue. Men pædagogik klinger alligevel ikke lige godt i alle ører, og fra mine mange år som underviser på Det Kongelige Danske Musikkonservatorium husker jeg en episode, hvor en violinlærling skulle til 2.-årsprøve. Og dumpede. Men derefter fik følgende muligheder: at forlade konservatoriet (den naturlige konsekvens), at konvertere til bratsch *eller* at skifte til pædagog-linjen. Underforstået: dumpet, dumpet i anden potens, dumpet i tredje potens ...

Symptomatisk nok rangerede pædagogik i kategorien *dumpet i tredje potens*: man kom(mer) ikke på konservatoriet for at blive ”spilletante”. Dette er en gammel og dybt nedgroet forestilling hos mange både studerende og lærere. Fraset de pædagogiske og teoretiske miljøer er kravene til ansættelse som konservatorielærer en vis – helst international – anseelse som musiker. Og for de studerende, der forinden har brugt mange år på at øve sig op til optagelsesprøven, er det at udvikle sit spil i ultimativ fokus. Drømmen om en eller anden form for anerkendelse *herfor* er drivkraften. Der er ud fra dette synspunkt en del mening i, at understøtte denne stærke motivation, så længe der er kraft i den. Så hvad stiller vi op med pædagogikken? Alle er klar over, at der er behov for undervisere, og selv de bedste musikere har som regel et undervisningsvirke.

Den aktuelle kvotering mellem musikere og musikpædagoger er gennemført uhensigtsmæssig. Den rangerer allerede før studiet folk i A- og B-studerende: hvem må have lov til at være musiker, og hvem skal ”nøjes” med at være pæ-

dagog. Den bekræfter ovenstående tanke om at være dumpet i tredje potens – inden man begynder. For konservatoriet og for instrumental-/vokallærerne lurer der måske også en lille frygt for at skulle reducere konservatoriet fra at være en unik, kunstnerisk institution til at blive et ”musikskolelærerseminarium”.

Konservatorieverdenens pædagogikbegreb trænger med andre ord til et eftersyn. Dels er pædagogikbegrebet som sådan lidt slidt, dels bygger en del af den pædagogiske praksis måske for meget på 1930’ernes og 1970-80’ernes ideologiske tankegods, og dels er der et tydeligt ønske om få en kunstnerisk holdning til også at gennemsyre denne del af uddannelsen. På mange måder er dette sidste vigtigere end at fylde på med mere eller mindre relevante almen-pædagogiske teorier, der – set fra mange konservatoriestuderendes synspunkt – har det med at lukke sig om sin egne cirkler efter devisen: ”Gode perspektiver?” Ja! ”Omsætbarhed og relevans?”: Tja ...!

Relevansen på det overordnede plan og en ansats til æstetisk funderet didaktik er måske i højere grad at finde i Beth Junckers iagttagelser af, tanker om og forskning i et *nyt barndomsbegreb*. I hendes doktordisputats<sup>1</sup> fra 2006 præsenteres et nyt syn på forholdet mellem børn og kunst/kultur. Hvor inddragelsen af kunst i det gamle paradigme er stramt voksentilrettelagt og indplaceret som alment opdragende, opfatter Beth Juncker (professor på Danmarks Biblioteksskole) kunst og kultur som en æstetisk oplevelsesfaktor og en *drivkraft for børnenes egne erkendelsesprocesser*.

Dog, det gamle paradigme har bidt sig fast og er generelt ikke til sinds at åbne sig. Det gamle paradigmes syn på det nye er derfor ofte, at alting ”sejler”. Lidt polemisk kan man svare, at det da er bedre, at tingene sejler, end at de ligger bomstille – solidt fastholdt i udviklingspsykologiens som regel alt andet end kunstnerisk-æstetiske teoridannelser. *Det gamle paradigme vil pakke begivenheden ind. Styre og strømline den. Give den en nytteværdi. Det nye tillader, at begivenheden bliver foldet ud* – at dens til tider uoverskuelige forgreninger får lov til at ligge som det frodige, narrative bunddække, der på mange punkter er mere i pagt med barnets åbne fantasiverden.

Som en lille polemisk digression kan vi i denne sammenhæng studere ordet *pli* lidt nærmere. I det gamle paradigme er ordet forbundet med god, korrekt og voksenstyret opførsel: børn opfattes som præ-voksne og må oplæres til voksenlivets ikke altid lige livs-ærlige omgangsformer. Skulle vi bruge ordet *pli* i det nye paradigme, måtte det være som en direkte oversættelse fra fransk: fold. Man folder ud, man folder ind. Nogle ting foldes ud, mens man lader andre elementer forblive indfoldet. Det skulle ikke være så *kompliceret*: det er jo i det foregående fremgået både *eksplicit* og *implicit* så hjernevaskende mange gange at det efterhånden virker *multipliceret*.

Tilbage det narrative og den frodige, udfoldningssøgende barnesjæl: Børn er brillante til at håndtere kunst. Både når de selv tilskyndes til at lave den, og når de – med blot et lille puf i den rigtige retning – konfronteres med den. Min egen huskomponist-erfaring ved besøg i mere end hundrede klasser landet over fortæller mig – utvetydigt – at børn er mindst lige så kvalificerede ”kunstmodtagere” som voksne. Deres tilgang har netop den umiddelbarhed, nysgerrighed og forundringsparathed, som mange voksne mangler. Det ligger lige for, at lade børn opleve og bearbejde disse indtryk på egne præmisser. De fleste musikere, der har prøvet at spille ny musik på en skolekoncert inden for de sidste 10 år, vil sikkert også kunne bekræfte, at børnene sjældent har de store problemer med det spillede, mens lærernes reaktion ofte er forfærdelse: Ny musik – med alt det, de bilder sig ind, der skal ”forstås” – opfatter de slet ikke som ”velegnet” til børn. Børnene kommer i klemme mellem deres oplevelse/ dømmekraft og deres læreres forudindtagethed.

Det indebærer lidt brutalt sagt, at det gamle paradigme og dets forvaltere står i vejen for denne kunstneriske umiddelbarhed! Og at de måske – sammen med den tomme event-kultur – er den største trussel mod spontan kunstoplevelse i dag. For musikkonservatorierne kan et omformningsarbejde af dele af den pædagogiske tænkning i retning af det nye paradigme danne det perfekte grundlag for en mere specifik kunstrettet didaktik og metodik.

### *Den begrebsløse musik – og dens begreber*

Musikken i sig selv indeholder ikke begreber. Og i modsætning til megen litteratur, drama og billedkunst indeholder den ej heller et person- eller genstandsgalleri. Den kan med Carl Nielsens ord ikke engang sige ja eller nej. Denne flygtighed har betydet, at den gennem tiderne har kunnet tages som gidsel for lidt af hvert. Den har været udråbt til ”følelsernes sprog”, til den højeste erkendelsesform, anskuet som underholdning og ”spraglede papegøjer”. Den har været skabt (og fremført) af halvguder, genier, overmennesker, plattenslagere eller børn af den bukkefodede fyrste. Den har været forbundet med transcends og transfer på den ene side og med den holdning kun at eksistere i ren form i nodebilledet på den anden. Den har været religiøs, politisk, verdslig og upolitisk. Det er farligt at være der, hvor ordene er sluppet op ...

Er vi i forskningsboldgaden tæller det ordløse – komposition, øvning, indlæring, fremførelse – ikke. Ej heller mesterlære-undervisning. Vi er med dette i noget praktisk, håndværksmæssigt og kunstnerisk. Skal vi tilpasse os, kan et af omdrejningspunkterne være *teoridannelse* – det at få begrebsmæssigt hold på en flig af elementerne i musikken eller i et af randområderne. Dette er ofte foregået på de musikvidenskabelige institutter, men specielt inden for harmonilære har konservatorierne tidligere spillet en vigtig rolle (f.eks. Westergaard, Høffding og Jersild). Fælles for samtlige teoridannelser i musik er, at de *ikke tilnærmelsesvis rammer oplevelsen in toto* og at de – objektivitetskrav eller ej – ikke kan undgå at være farvet af den, der laver teorien. Størkner teoridannelsen til ”sikker” viden, står vi med et *pensum frem for en oplevelse*. Går der mode i teoridannelsen, kan paradigmet holde sig i adskillige tiår, og måske derved skygge for andre erkendelsesveje.

Et andet omdrejningspunkt er det lidt diffuse begreb *refleksion*: At der opstår en tankevirksomhed, der løfter en begivenhed ind i både eftertænkksomheden og den kraft, der ligger i at spejle det erkendte i andres tanker. I modsætning til teoridannelsen, der ”skal ligge stille”, når man undersøger den – og helst også

bagefter – er refleksionen dynamisk-kontinuerlig i sin natur og stræber efter at forbinde erfaring og tanke i en personlig erkendelses- og læringsproces. For musikeren er refleksion ikke et problem. Der reflekteres på livet løs. Blot gælder det, at den refleksion, der foregår, ofte føles besværlig og unødvendig at skulle overføre til velformulerede begrebsdannelser. At en violinist udforsker, hvorledes han på lige dét instrument og med lige dén bue, han har i hånden, opnår den for hans smag bedste klang, er en ordløs refleksion. Her tænkes ikke i strengens eksakte tyngde, i proportioner mellem stol og gribebræt og i buetyngde. Et facit som 8,6 gram strengetyngde, strygested i forholdet 7:41 og ramt af en kraft på et eller andet antal newton er muligt at finde, men løser ikke violinistens problem eller beriger hans erfaring. Det udstyrer ham med eksakte, men totalt ubrugelige begreber og værdier. Hertil kommer, at den for ham bedste klang også må sættes på formel, om et resultat skal have værdi. Det, han forsker i, er for småt og for individuelt til, at det giver mening at iværksætte en begrebslig forskning, men han når med den ordløse eksperimenteren og refleksion til en ny erkendelse, indlejret i erfaringen. Blot har han kun én rigtig måde at demonstrere denne nye erfaring på: *at spille*. Selvom erfaringen ikke kan omsættes i skrift – og dermed ikke kan gøre krav på noget, der minder om forskning – kan den godt have betydning for såvel violinisten som hans studerende. Refleksionen – verbal eller ej – har en kvalitet, der gør den interessant i kunstfagssammenhæng: den er mulig at sætte *i umiddelbar forbindelse med såvel den kunstneriske (helheds-)oplevelse* som nye, mere kunstnerisk anlagte, erkendelser.

Så: Er selve musikken ved at blive kvalt af kravet om ind-projiceret begrebsdannelse? Kan vi nærme os det hyperkomplekse i musikken ad andre kanaler – også selv om vi derved må give afkald på den forestilling, at et udsagns sandhedsværdi i visse kredse kun godtages, hvis der kan føres videnskabelig dokumentation for det?

### *Musikformidling – et forsøg på et ugleæg*

Vestjysk Musikkonservatorium i Esbjerg – der ved fagfordelingen skiftede navn til *VMK - konservatoriet for musik og formidling* – gik i forbindelse med den store omorganisering i gang med en reformulering af dele af det pædagogiske og teoretiske område. Hensigten var at imødekomme såvel ønsket om at fastholde kunstarten musik som sin kerneydelse som ønsket om en ny og mere tidssvarende konservatorieprofil. *Æsteticum* og *musikformidling* – ikke verdens klareste og mest entydige navne – skulle være nye fællesnævner i denne uddannelse.

I begge fag er refleksionen central. *Æsteticum* fokuserer primært på forbindelseslinierne mellem musikken og verden udenfor, bl.a. musikpolitiske emner, filosofiske emner, emner som Mozart-/transfereffekt og forskellige kunstbegreber. Her er muligheden for at tage helt aktuelle emner op. Undervisningen er læse- og debatorienteret. Det gælder primært om at reflektere, udfordre, lade sig inspirere og forstå sig selv i en sammenhæng – ikke om at finde ”sandheder” og etablere pensum.

Sammenlignet med *æsteticum* er faget musikformidling bredere. Hensigten her er at vende øret indad i musikken og befordre dette mere personlige ”indhør” videre til andre mennesker ved at sætte den musikalske *oplevelse* i højsædet.

Faget er bredt og kan groft deles op i en kunstnerisk del med fokus på fortolkning og fremførelse og en formidlingsdel, hvis sigte dels er at pege på musik, dels at arbejde med den i rammer uden for koncertsituationen.

### *Formidling af musikken*

Helt inde ved konservatoriets hovednerve, udøvelsen af musikken, er der etableret en disciplin, hvor analytiske hjælpemidler tages i anvendelse – ikke som

pensum – men som *hjælp til indstudering og fortolkning*. Her kan der reflekteres over relationen mellem f.eks. en lytter på Bachs tid og en lytter i dag. Hvordan var/er lyttesituationen, mængden af musik i det offentlige rum, tidsforømmelsen, opførelsesidealet, instrumentbygningen dengang og nu? Hvor var værkets interne attraktioner (af formmæssig, harmonisk, register- og teksturmæssig art) dengang, og hvorledes kan disse etableres overfor et nutidigt publikum, for hvem disse gamle virkemidler er slidt ned? Der laves ansatser til *interpretationsanalyser* af andres fortolkninger – noget, der dybest set er en hundesvær øvelse i ”objektiv lytning”, hvor man ikke blander sin mere eller mindre tillærte smag ind i det, men koncentrerer sig om at indkredse *udøverens intentioner og midler*. Endnu engang: her gives ikke noget facit, ingen videnskabelig ”sandhed”, her nytter ingen teoridannelser – de giver i sig selv ikke svaret. Men refleksionerne giver et mindre kongeslot af muligheder. Herfra kan den ordløse refleksion og kunstneriske eksperimenteren tage over.

Det drejer sig om at folde mulighederne ud, reflektere og afveje, og folde kraften fra valg og fravalg sammen i en fortolkning.

Hvordan vil man så præsentere sin tolkning? Fremførelsen af musikken kan ske ved en traditionel koncert med dertilhørende programlægning, omtaler, pressemeddelelser og overvejelser om brugen af ord ved koncerten (programhæfte, mundtlig introduktion til værkerne etc.). Men fremførelsen kan også ske som en skolekoncert med dertilhørende udarbejdelse af forberedelsesmateriale og en anden type sceneoptræden. Eller den kan ske på arbejdspladser, i fængsler, på hospitaler og hospice – alle koncertsituationer, der kræver et stort og afgørende fokus på den *særskilte* formidling af det, man vil fremføre. I tilgift indgår der i mange yngre koncertgiveres bevidsthed ønsket om multimediale fremførelser, f.eks. visuelle midler (lys, billeder, video jockey) og elektronisk lydbearbejdning. Det er vigtigt at alle disse koncertgivertyper får nogle diskussions- og udviklingsrum, samt at erfaringer og refleksioner samles og videreformidles.

### *Formidling om musikken*

Hvor er man selv som *verbal formidler* i forhold til sin musik? Ønsker man præsentationen nøgtern og med en vis videnskabelig troværdighed, er idealet gerne subjektets klare distance til objektet. Man foretager abstraktioner til sit værk, og refererer, udvikler, forfiner eller bekræfter et alment *begrebsapparat*, der er anvendeligt på lignende værker. Værkets kvalitet og unikhed bliver i denne sammenhæng udtrykt på et ofte sammenlignende begrebsplan. *Værket er foldet ind ... og klinger ikke mere!*

Begreber har en tilbøjelighed til at indsnævre – både sig selv og den oplevelse, der ligger bag dem – samtidig med at de ustandseligt kræver en konsensus om deres betydning. I sin verbalformidling kan man overveje at bevæge sig uden om begrebets anonyme maske. Ved at tænke i ord. Gerne *poetiserende ord*. Ord, der skaber associationer, som på et mere individualiseret og personligt plan peger på det aktuelle værk. Vedkende sig, at subjektet helhjertet ønsker sin *glæde ved objektet* indplantet i et andet subjekts bevidsthed. At gøre tilhørsforholdet til netop dette værk større – at lade sin begejstring og forførelse afspejle sig i ordene. At tale – eller skrive – om musik fordrer et klart billede af, hvordan man vil nærme sig den.

Det er i konservatoriesammenhæng vigtigt at påpege det legitime i en formidling, der ønsker at pege på det musikken med midler, der ligger det kunstneriske nærmere end kundskabs- og teoridannelser: *at folde værket ud*.

### *Formidling med musikken*

En radikal konsekvens af dette udsagn er at tage ordene næsten ud og lade sit publikum nærme sig musikken med klingende musikalske midler. F.eks. ved at *genkomponere* den. Man vil nok forbinde det at komponere med notation. Man



*skriver* musik. Og nodesystemet kræver – ligesom skriftsproget – mangeårig træning for blot at nå til en nogenlunde beherskelse i udøvelsen. Og endnu længere, hvis man skal forholde sig musikalsk skabende. Fra 1950-erne opstod der bevægelser væk fra nodenotation: man kunne bruge anden grafik med mere åbne realiseringsmuligheder; vi fik nye medier, først og fremmest elektronmusikken; ikke mindst kom der gang i improvisationsmusikken. Med grupper som The Beatles var værket den klingende form, frembragt uden notation og mere eller mindre som gruppekomposition. At man kunne fæste lyd til f.eks. magnetbånd betød dels et mindre behov for notation og dels en slags udfoldning og legitimitet af *musikkens talesprog*.

På det formidlingsmæssige plan står denne ”talesprogslegitimering” med et af de stærkeste redskaber til at nærme sig musik: *muligheden for at anvende musikken narrativt*. Man kan nu fortælle små musikalske historier med dette, man kan lave lydformning og båndtropering – og man kan lave en effektiv introduktion til et eksisterende musikværk. Denne *kreative værkintroudktion* struktureres ved at udlede nogle musikalske essenser fra et udvalgt værk, f.eks. en mere eller mindre gennemgående rytme. Disse byggesten kan så formes, så de såvel udførelsesmæssigt som perceptivt er lette for ikke-musikere at håndtere og herefter improvisere – eller bedre: ”komprovisere” – med dem. Denne type musikformidling – der i sin mere simple form ofte omtales som *byggestensmetoden* – vandt indpas i specielt orkestrenes bestræbelser for at få et nyt publikum i tale. Dens force var mangfoldig: de medvirkende fik et uovertruffent *ejerskab* til det givne værk, de lærte at *lytte*, og de kunne *forholde sig mere æstetisk* til det, de lavede – med dertilhørende *egenværdi*. Og metoden er formidlingsmæssigt ganske virkningsfuld: Der har været personer – også voksne – der i næsten fuld alvor har troet, at jeg havde optaget *deres* stykke, når CD’en med den rigtige musik afslutningsvis blev spillet. Kreativ værkintroudktion er implementeret i musikundervisningen på en del folkeskoler landet over.

Den musikalsk-narrative tankegang har også udmøntet sig i andre dialekter. Musikformidlerlinien på VMK opererer således med begrebet *transart*, hvor

hensigten er at lade personer udtrykke deres oplevelse af anden kunst, f.eks. billedkunst og digte i musik. Ved at "springe over ordene" i responsen på kunst opstår der en meget mere inderlig dialog. Man slipper for at indkredse begreber, man slipper for at tage stilling til, om man nu kan lide maleriet eller ej. Især for børn – der generelt er voksne dybt overlegne i at fortælle i musik – er tilgangen et godt alternativ eller supplement til den verbale tilgang, der ofte er en del af de voksnes såkaldte kunstforståelse.

Med andre ord: Personlig oplevelse omsættes i en anden personlig oplevelse, ikke i en voksens tolkning.

Denne tankegang er også blevet udfoldet på andre områder. F.eks. har det at sætte musik til oplevelser ved et besøg på Vikingskibsmuseet i Roskilde sat nogle meget stærke "motivations-valser" i sving under en fjerdeklases historieundervisning<sup>2</sup>. Det er dog ikke kun børn, der får glæde af arbejdet med de kreative musikalske processer. Således har medarbejderne f.eks. i Vestjysk Bank og på Viking Life-Saving Equipment A/S<sup>3</sup> gennem flere måneder "sat lyd" på deres virksomhed og fået det samlet i koncertform senere. Til styrkelse af kreativitet og til vitalisering af virksomhedens personalerelationer.

I viften af musikformidlingstiltag bør også afslutningsvis nævnes *community music*. Dette er et musik-teambuildingsværktøj, hvor koncentrations- og improvisationsevnen styrkes med sjove og kreative musikalske midler. Det kan anvendes i alle sammenhænge: skole, virksomhed, fester ...

### *Dialog med musikken*

Musikformidlingens fornemmeste mål er at etablere en dialog med musikken, især rettet mod de genrer, der ikke – som størstedelen af mainstream-popmusikken – åbner sig af sig selv. Musikformidlingens udgangspunkt er ikke at

viderebringe viden, men åbne for oplevelse, undren og nysgerrighed. Tidligere blev rammerne sat af en kulturel dannelse – havde man den, havde man magt. Magtdannelsen har efterfølgende forbundet sig med bl.a. kommunikation og har efterladt rudimenterne af den gamle dannelse i et svævende tomrum, der så småt er ved at fortættes i andre konstellationer. Dele af den gamle dannelses rum er under *omdannelse til et refleksionens rum*. En tanke om, hvordan selve musikken er, hvilken betydning, den har for en, og hvilken betydning, den kan tillægges. Denne gensidige spejling og transformative dialog mellem musikkens mange lag og den engagerede lytter rummer jo et potentiale for en slags *livslæring* eller *livs-kommentar*. I denne lytning folder begivenheden/livet sig ud: vi tillader udfoldningens forgreninger og associationer. Og beriges.

### *Dialog om musikken*

Fremtidens konservatoriestuderende kunne gå efter at være en *selvstændig, sprællevende musikerprofil* – både som musiker/fortolker og i andre former: en person med lyst til at formidle musik i så mange levende facetter som muligt. Typer som Leonard Bernstein, Celibidache, Harmoncourt, Peter Bastian etc. er gode eksempler på, at man sagtens kan være både topmusiker og en verbal formidler, der på fængende vis kan overføre egne stærke, personlige tanker om musikken til andre. Deres formidlingsform er generelt *monologisk*: TV, bøger eller foredrag.

De mennesker, man formidler til i dag, har ikke desto mindre et stærkere ønske om *personlig deltagelse*, når talen er om erkendelse. Deltagelse – måske ligefrem *medejerskab* – er udfordringer for fremtidens musikerprofiler. Børn og unge er opflasket med interaktivitet – med den *dialogiske* formidlingsform. Envejsforekomster som fjernsyn er deres bedsteforældres formidlingsform; den klassiske koncert deres oldeforældres. Til den rytmiske koncert ser man deltagelsen i form af verbal kommunikation (ofte enkle spørgsmål og svar) og i mu-

sikalsk deltagelse: man klapper takten, synger med, danser etc. Til den klassiske koncert er udviklingen af deltagende publikum sparsom, men hvorfor ikke? Det *kan* være syngen og klappen takten med – hvilket de fleste koncertgængere og musikere vist stadig vil betakke sig for – men det kan også være idéen om at lade komponister skrive musik med ”obligat publikum”.

### *'Musikalsk maieutik'*

I den verbale formidling om musikken er den dialogiske form også velanbragt. Man kan f.eks. lave et oplæg til *debat* om nogle af værkernes interessanterheder. Eller *samtale*. Eller man kan ligefrem overveje at tage skridtet fuldt ud og betjene sig af sokratisk dialog – *maieutik* – hvor kunsten for formidleren ligger i at stille de rigtige spørgsmål, mere end at komme med de rigtige svar. Maieutikken har sit udspring i, at Sokrates ved at stille sig uvidende, ydmyg og spørgende over et andet menneske, selv en slave, kan åbne for de tanker, der ligger gemt i den anden persons bevidsthed. Sokrates bliver således en forankret ledsager for slaven, men sammen når de til nye erkendelser.

Dette kan man også gøre i den musikalske skaben med andre mennesker. Musikalsk maieutik går netop ud på ydmygt, nysgerrigt og uvidende, men forankret i sig selv, at stille en gruppe mennesker de rigtige spørgsmål for at få et måske uventet musikalsk svar. Man skal ikke manipulere, ikke overtale eller overbevise, men sætte en stemningsmæssig ramme, der beforder en bevidsthedstilstand af lyst for den tilspurgte til at komme med et bud. Over for dette bud er den svære øvelse så at lytte så objektivt og befriet for sine egne musikalske idéer og præferencer som muligt. Med henblik på at hjælpe den præsenterede musik til at fortætte sig formmæssigt, retorisk, emotionelt. Dette kræver en oplæring i såvel i at ”diagnosticere” som i at stille de rigtige musikalske spørgsmål.

I denne proces parres en formidlingshensigt med en grad af forløsning af både gruppens kreative og oplevelsesmæssige potentiale. Med nye gode spørgsmål til de svar, der kommer, kan man etablere en *læring i struktureret kreativitet* – i al ubeskedenhed det, vor del af verden generelt burde fokusere meget mere på: kreativt gruppearbejde uden facitliste, men med først *udfoldelse*, senere *indfoldelse* af det aktuelle emne.

### *Uddannelse i evnen til at skabe visioner*

Musikformidleruddannelsen krones med et sæt redskaber til projektstyring, administration og fundraising. Hermed vil fremtidens musikerprofil være godt rustet til både at skabe visioner, lade dem vokse og til sidst føre dem ud i livet.

Vi har nærmet os nogle af VMK's bud på, hvordan tænkningen og undervisningen på konservatorieplan kunne nærme sig et større "fodslaw" mellem det mestrelærebarne hovedfag og det teoretiske og pædagogiske område. Pensumtanken i formidlingsfagene er nedtonet. Det problembaserede projektarbejde, hvor et givent – mere eller mindre isoleret – problem bliver styrende for læreprocessen, er i brug. Men denne type uddannelse har behov for et *procesorienteret værktøj* til ikke blot opsamling af viden og erfaring, men også refleksion over denne viden/erfaring samt en refleksion over læringsproces/-forløb. Af den grund arbejdes der på formidleruddannelsen med *portfolio-baseret læring*<sup>4</sup> til at støtte den studerendes ønske om og interesse i at tilegne sig en faglighed.

Der anvendes tre sammenhængende hovedtyper af portfolier, der alle kan være multimediale (tekst, film, lyd):

- *En arbejdsportfolio*, der kan opfattes som den studerendes private lager af allehånde informationer, f.eks. indsamlet viden, noter, udkast og kom-

mentarer, men også kan rumme ansatser til forskellige typer af målsætning og refleksioner.

- *En læringsportfolio* med det formål at støtte og give overblik over hvad der skal læres, hvordan det kan læres og hvor i arbejdet man er. Den studerende bliver dermed aktiv deltager og dermed mere selvstændig i sin personlige læringsproces.
- *En præsentationsportfolio*, der samtidig lægger op til en ny evalueringsform. Her har den studerende mulighed for at udvælge og fremlægge sine data fra lærings- og arbejdsportfolien i en mere systematisk form, hvor de opstillede uddannelsesmål nu forbindes med de indvundne og dokumenterede kompetencer.

Herudover kan dele af portfolien bruges til kommunikation mellem studerende og vejleder. Med portfoliotankegangen understreges med andre ord både den aktuelle faglighed og *læringstanken* – herunder at man tør have en åbenhed om sine ”bøffer” og viser, at man er blevet klogere af dem. Da portfoliotanken ikke er bundet til et videnskabskrav, kan videns- og erfaringsindsamling være udvalgt efter relativt subjektive værdikriterier.

En kunstnerisk og kreativ uddannelse kan med (særdeles) god samvittighed tillade sig at sætte fokus på erkendelsens subjektive element. Og med netop betoningen af metakognitive læringsprocesser tilstræbes noget af det vigtigste for en hvilken som helst højere læreanstalt: *evnen til at lære og opøvelsen af en kreativt baseret kompleksitetshåndtering*. Og netop for konservatorierne, hvor hovedemnet er en så hyperkompleks og flygtig størrelse som musik, vil betoningen af den kreative kompleksitetshåndtering være en del af visdommen i en ny faglighed.

### *Stretto*<sup>5</sup>

*Kunstens små reservater kan vende sig ud mod verden.*

Før var kunstakademier og musikkonservatorier templer for de dannedes af-gudsdyrkelse – og beskyttet af den magt, der lå i netop dannelsen. Den type dannelse er væk, og dele af dens kraft har forflyttet sig til kommunikation og formidling. Politikerne, medierne og et mylder af reklamefolk, spindoktorer m.m. har lært os det. Kommunikation og formidling kan bruges til at se på verden på en bestemt måde: Verden bliver, hvad vi projicerer ind i den ... hvorfor så ikke ind-projicere en opmærksomhed på den kunstneriske egenværdi? Så meget som muligt på kunstens præmisser.

*Musikkens små reservater kan vende sig ud mod verden*

Musikken *er* kommet ud. Den er alle steder. Det er måske et af dens væsentligste hovedproblemer. I den forbindelse har den ofte lagt dele af sin kunstneriske kraft bag sig og pakket sig ind i kommercialisme og i eventens socialt betingede kappe: Det er fint at gå i Den Kongelige Opera og sole sig i at have været sammen med majestæten og den bedre del af borgerskabet – uden at forholde sig nævneværdigt til musikken.

For musikmennesker stiller situationen sig helt anderledes: Man har noget, man mener kan berige livet – ja er vel tilbøjelig til at tage Carl Nielsen på ordet: Musik *er* liv ..! Kan musikformidlere igen åbne for denne kunstneriske kraft i musikken? Opsøge skoler og her opbygge et kunstnerisk ”rum” ved siden af de faglige og pædagogiske? Opsøge en virksomhed eller en døende på et hospice og lade skabelse af og lytning til musik gøre en forskel? Være generøse med vor kreativitet og kreativitetshåndtering. Den bruges af kunstnere men kan med smukke resultater sagtens overføres til andre situationer i verden.

*Verden kan også komme ind på musikkonservatorierne*

En af de klassiske konservatoriers største udfordringer, er at gøre sig fri af 1800-tallets kunstbegreb. Det lader ikke til, at verden af i dag har så meget mere

at bruge det til. Kan man definere et nyt kunstbegreb, der hverken falder i 1800-tals grøften eller udelukkende agerer ud fra økonomiske forhold? Man kommer ikke uden om – undskyld udtrykket – at bruge hovedet. Verden udenfor kalder dette hovedarbejde forskning. Det er kravet til alle højere uddannelser. For konservatorierne ligger der både en tillokkende gevinst og en relevant udvidelse af i at overtage:

- det naturfaglige forskningsparadigme i arbejdet med emner som akustik, instrumentbygning, musik/medicin
- det humanistiske forskningsparadigme i emner indenfor musikhistorie, musikteori, musikfilosofi
- det psykologisk-pædagogiske forskningsparadigme indenfor emner som kognition
- og det sociologiske forskningsparadigme i arbejdet med emner som klarlæggelse af koncertvaner.

Men der er tale om udvidelser og ikke om forskning i musikken per se. Lokkes konservatorierne til at prioritere deres *væsentligste* kræfter i forskning af disse randområder, fordi der er prestige i dem, opsluger videnskaben kunsten – uglen æder musen. Eller for lidt pessimistisk at forblive i metaforernes verden: der er ugler i mosen.

Vores definition af forskning stiller sig indtil videre i vejen for udviklingen af et rent musik- eller kunstfagligt forskningsparadigme. Væsentligste problem er ikke refleksionen – den findes – men at den skal ordlægges. Og ord alene kan ikke fange – endsige erstatte – musikkens/kunstens hyperkompleksitet. Hvis den kunne det, var der ingen grund til at have kunst. Ord og begreber har i denne sammenhæng en stærkt reducerende bivirkning. Dette nye forskningsbegreb må med andre ord tillade *artefakt dokumentation* (dokumentation gennem kunst-



værket).

Muligvis er det allerstørste problem, at ordene forskning og videnskab er tynget af snobberi og prestige. Og magt, fordi det er noget, man som magthaver i højere grad kan forholde sig til end til kunst. Havde ordet visdom ikke været så "u-hipt" var det måske mere rammende, når talen er om at forbinde kunstens udfoldethed med tankens trang til indfoldethed.

Så lad os indtil videre tale om: *ugler i musen ...*

---

## NOTER

<sup>1</sup> Beth Juncker: *Om processen. Det æstetiskes betydning i børns kultur*. Tiderne skifter, 2006.

<sup>2</sup> Se fx Annemette Grundtvig: Lyden af smedje og sejlskibe (*Politiken*, 4.11.2006), Pernille Persson Aisinger: Kunstens rum motiverer (*Folkeskolen*, 1.12.2006, p. 22) Pernille Persson Aisinger: Lyden af ihjelslagen kvinde (*Folkeskolen*, 1.12.2006, p.18-19) og Ove Steen Smidt: Komposition i 4. klasse (*Dansk Sang*, januar 2007, p. 54-56)

<sup>3</sup> Se bl.a. Fredrik Søgaard: Lyden af en virksomhed (*Modus*, februar 2007, p.8-9)

<sup>4</sup> Betegnelsen *portfolio* betyder egentlig den mappe tegnere, kunstmalere, arkitekter, fotomodeller etc. har med sig, når de vil fremvise deres arbejder. I sig selv er den ingenting. Det er indholdet – og organiseringen af indholdet – der har betydning. Portfolio (portefølje, logbøger, læringsjournal – for blot at nævne et par andre betegnelser) knytter sig til begreber *som ansvar for egen læring* og anvendes efterhånden en del steder i erkendelse af at læring ikke kun er knyttet til et pensum og en bestemt viden (der ustandseligt flytter sig og vokser), men til det at *opnå en given faglighed* inden for et felt. En faglighed, hvis indhold og bearbejdelse kan være udvalgt efter, hvad der tænder den enkelte studerende.

<sup>5</sup> Stretto er en del af et musikværk, hvor alle præsenterede linier afsluttende forsøges ført sammen til en essens.

Mogens Christensen er professor i musikformidling på Vestjysk Musikkonservatorium – konservatoriet for musik og formidling.

Vestjysk Musikkonservatorium, Kirkegade 61, DK-6700 Esbjerg.  
Tlf. +45 76104300 · Fax +45 76104310 · e-mail: [info@vmk.dk](mailto:info@vmk.dk)