Elektronisk musik i højskolen

Orlovsrapport: En opsamling af undervisningsmateriale og pædagogik, og en undersøgelse af fagets placering i højskolesammenhængen

Af David Mondrup, Engelsholm Højskole, 2022

Indholdsfortegnelse

Indledning **3**

Pædagogikken i elektronisk musikundervisning **5**

Det skabende fag **6**

5 indgange til undervisning i elektronisk musik **16**

Indgang 1: Basale kundskaber **18**

Indgang 2: Metode **33**

Indgang 3: Produktion **42**

Indgang 4: Musik/kunstforståelse **55**

Indgang 5: Kreativitetsudvikling **60**

Pædagogiske udfordringer **67**

Elektronisk Musik og Folkehøjskolen **70**

Credits **81**

Indledning

Elektronisk musik har været et fag i den danske folkehøjskole i hvert fald siden 2003, hvor værkstedet Etnolab åbnede på Vestbirk Højskole. Linjen var oprindeligt tænkt som et integrationsprojekt, for at få unge danskere med anden etnisk baggrund til at melde sig til højskolen med den stærke musikprofil. Højskolen opdagede i sin research, at den musik, mange unge fra indvandrermiljøerne primært identificerede sig med, var hiphop og andre urbane genrer (hvilket vist ikke kom som den store overraskelse), og at dét musikalske tilbud der kunne gøre sig håb om at trække dem til, ville være et værksted, der brugte teknologien – det primære instrument og værktøj for de nævnte genrer – som undervisningens indhold. Jeg blev ansat som lærer på linjen, og kom med en baggrund som relativt nyuddannet rytmisk musiker fra konservatoriet, og undervisningserfaring fra Aarhus Produktionsskole, hvor jeg sammen med kolleger havde opbygget et værksted i netop musikproduktion, og hvor vi ydermere også havde mange elever fra den tiltænkte målgruppe. Der blev tænkt og formuleret mange gode tanker om projektet, herunder ikke blot de musikalske aspekter, men også om ægte kulturel udveksling og integration på både det sociale og faglige niveau; der var tale om mere end blot ”vil de have hip hop, så skal de få det”, og projektet havde, som så mange andre skibe der er sat i søen indenfor højskolen, fortjent en bedre skæbne end at gå til bunds så hurtigt som det endte med at ske. Rekrutteringen til linjen viste sig dog at være en større mundfuld end højskolen i Vestbirk kunne gabe over i længden, og i løbet af 1-2 år var linjen transformeret til et fagligt mere vidtfavnende linjefag med overskriften ”elektronisk musik”.

Vestbirk Højskole lukkede i 2006. På det tidspunkt, var der begyndt at dukke flere udbydere af elektronisk musik som højskolefag op, og jeg blev selv ansat som lærer på Engelsholm Højskole i 2007, hvilket jeg har været lige siden. Andre højskolespillere der er kommet og gået på banen for elektronisk musikundervisning er f.eks. Ærø Højskole, Performers House i Silkeborg (begge lukket nu), og Ryslinge Højskole. I dag findes linjen på Jyderup Højskole, Højskolen for Musik og Teater i Toftlund, Den Rytmiske Højskole i Vig, Nørgaards Højskole i Bjerringbro og Engelsholm Højskole – alle disse skoler har medvirket til indholdet i dette kompendie. Jeg er også vidende om linjefag med

elektronisk musik på både Roskilde Festival Højskole og Odder Højskole, og derudover er der uden tvivl også andre spillere, som jeg ikke selv har øje på.

Sideløbende med mit job som højskolelærer, har jeg siden 2005 været lærer i den elektroniske musiks pædagogik på Det Jyske Musikkonservatorium. En af de mangler der gør sig gældende ved faget er, at der ikke eksisterer et egentligt beskrevet curriculum. Jeg skrev i sin tid i min ansøgning til DJM, at "der mangler en lærebog i elektronisk musik". Selv om der er kommet mere materiale siden da, så er det stadig tilfældet, at der ikke mig bekendt eksisterer en egentlig beskrevet indgang til hvordan elektronisk musik som undervisningsfelt kan gribes an.

Denne rapport forsøger at råde bod på den mangel, ved at beskrive nogle forskellige konkrete veje ind i emnet. De konkrete forslag er udarbejdet på baggrund af dels egne erfaringer, dels inputs fra mine kolleger på de øvrige højskoler.

Sideløbende med dette, har jeg også arbejdet med fagets rolle og placering i højskolen som vi kender den. Vinklen har været både at undersøge hvad det er for nogle ideer vi gør os om hvordan faget passer ind, og også hvordan vi oplever det i praksis. Igen kommer inputtet til dette fra erfaringer fra kolleger såvel som egne refleksioner og erfaringer.

Pædagogikken i elektronisk musikundervisning

Skinnet bedrager. Det kunne være en af de talemåder, man som elektronisk musikunderviser kunne have lyst til at bruge, når man skal forholde sig til omverdens forventninger til, hvad det er man foretager sig. For nok har vi at gøre med et fag, der indeholder ordet ”musik”, og hvor undervisningen ofte varetages af folk der er uddannet på konservatoriet, musikvidenskab på universitetet, eller andre steder hvor der traditionelt udklækkes mange musiklærere. Men hvis det, der foregår når der står ”elektronisk musik” på skemaet skal give mening indenfor de rammer som faget sætter, så ligger det på mange punkter meget langt fra den klassiske forestilling om musikundervisning.
Ikke blot fagets indhold, men også selve dets natur, gør det nødvendigt at gå til undervisningen på andre måder end vi ellers traditionelt ville tilgå musikundervisning. Og lige som alle andre fag kommer med deres særlige fordringer til den pædagogik der udøves, så er det også tilfældet for elektronisk musik – og, som det er påstået i denne indledning, så vil dén pædagogik på adskillige måder adskille sig fra den pædagogik, der ellers er gældende i meget musikundervisning.

Jeg vil her beskrive nogle af de forudsætninger der eksisterer for pædagogikken i elektronisk musik, og også give et bud på beskrivelsen af selve pædagogikken.

Det skabende fag

Hvad er elektronisk musik?

Et af de centrale svar på dette spørgsmål afsløres i de ord der ofte bruges, når man sætter ord på det at beskæftige sig med elektronisk musik:

- *Har du en fritidsinteresse?*
- *Jeg laver elektronisk musik.*

Havde svaret i stedet været, at man er amatørpianist i sin fritid, så ville det snarere formuleres sådan:

- *Har du en fritidsinteresse?*
- *Jeg spiller klaver.*

Traditionelle musikinstrumenter er noget man *spiller*, elektronisk musik er noget man *laver*. Dette modsvarer fuldstændigt den oplevelse man får, når man omgås elektroniske musikere: elektronisk musik er som udgangspunkt en kreativ, skabende beskæftigelse. Selv om ordet ”komponist” for mange lugter for meget af finkultur, så er det ikke desto mindre det, der er tale om; at være elektronisk musiker er at være skaber af ny musik; det er at være komponist. Og undervisning i elektronisk musik bliver dermed meget langt hen ad vejen til undervisning i komposition.

Allerede her kommer vi til en af de forskelle, der får pædagogikken i elektronisk musik til at adskille sig væsentligt fra mange andre typer musikpædagogik: når elektronisk musik er skabende, så bliver det for de fleste aldrig hverken et mål eller et redskab at indøve eller genskabe allerede eksisterende musik. Helt basalt beskæftiger faget sig ikke med den disciplin at spille andres musik; målet er altid at skabe sin egen musik (med mindre, selvfølgelig, at man beslutter sig for at lave den stiløvelse det er, at genskabe noget som andre har lavet; dette vil dog altid være en afvigelse fra den grundlæggende praksis i faget). I nogle af de samtaler jeg har haft op til dette skrift, har vi leget med tanken om at spille andres musik som del af undervisningen i elektronisk musik, og hver gang er samtalen endt med at pointere det absurde i øvelsen, givet den faglighed vi beskæftiger os med. Hermed står man i modsætning til meget af den undervisning der ellers udøves under overskriften ”musikpædagogik”, hvor en velprøvet og hæderkronet metode til indøvning og træning af færdigheder og musikalsk sprog netop er, at arbejde direkte med allerede eksisterende musik – også

i højskolen, hvor forestillingen om musikundervisning ofte netop handler om at stå i et øvelokale og indøve sammenspilsnumre som andre har ophav til.

Elektronisk musik er altså en kreativ disciplin – et kompositionsfag. Derudover har faget i mine øjne en række andre kendetegn:

- ***Elektronisk musik er en metode***. I samtaler om, hvordan man kan definere og afgrænse feltet "elektronisk musik", har jeg tidligere afprøvet den ide, at man bedst kunne sammenligne elektronisk musik med et instrument; sammenligningen holder for så vidt som at der er tale om en række værktøjer, såsom computere, effektmaskiner, forstærkere m.m., der tilsammen frembringer lyd, som kan munde ud i mange forskellige typer udtryk. Ganske ligesom f.eks. et klaver, der er ét instrument, men kan bruges til at spille mange forskellige slags musik, fra f.eks. Bach til boogie-woogie. Men i og med at vi, som nævnt, må betragte elektronisk musik som et felt, der først og fremmest beskæftiger sig med komposition, så giver det mere mening at snakke om det som en *metode*, hvor man anvender værktøjet til at frembringe ny lyd og musik. Dette medfører nogle yderligere kendetegn; selve værktøjet er med til at udforme og afgrænse mulighedsrummet for kompositionen af musikken. Redskaberne i elektronisk musik er ikke blot med til at afgrænse de klanglige muligheder i den frembragte musik, men er også med til at sætte selve rammen for hvilken musik, der rent faktisk kommer ud af arbejdet. De elektroniske værktøjer påvirker i meget høj grad selve den kompositoriske proces. Noget af det kommer jeg ind på herunder.
- ***Elektronisk musik er komposition med lyddesign***. Dette udsagn spiller naturligvis på den traditionelle opfattelse af musikkomposition, som noget der primært handler om toner og rytmer (og ord, for så vidt at der er tale om sangskrivning), og i mindre grad om egentlig klang. Dette skrevet i erkendelse af, at det meste musik også forholder sig til, hvilke klanglige muligheder den aktuelle komposition åbner op for, gennem mere eller mindre bindende arrangement, instrumentvalg m.m. Men i ikke-elektronisk musik vil min påstand være, at toner, rytmer og ord er det primære, og alle øvrige valg i musikken er underordnet disse. Udsagnet *"elektronisk musik er komposition med lyddesign"* er også bevidst trukket rigeligt skarpt op; for, som enhver der har lyttet til både traditionelt komponeret musik og til elektronisk musik vil kunne bevidne, så benytter langt det meste elektroniske musik sig i

allerhøjeste grad også af toner og rytmer, og det på en måde der helt åbenlyst tager afsæt i den etablerede kulturelle forståelse af musik.

I elektronisk musik rykker klangdannelsen op, og bliver en ligeværdig partner med toner og rytmer i kompositionsprocessen, i en grad, så det ikke er sjældent, at lyddesignet bliver det bærende princip i en komposition. Mere end én gang har jeg været vidne til frembringelse af musik, hvor komponisten ikke nødvendigvis fandt det vigtigt, hvilke toner der blev spillet, eller om tonerne overhovedet stemte med hinanden eller med en bestemt grundtone eller skala. Til gengæld har komponisten arbejdet meget bevidst med aspekter af tonens klang, såsom dens overtonestruktur, dens tidsmæssige forløb osv. Dette gælder både for de præcise, perkussive lyde i club-musik og for støjfyldte lydflader i avantgarde lydeksperimenter, og alt muligt derimellem. Når man accepterer, at lyddesign kan være det primære bærende hensyn i den kompositoriske proces, så kan dette være en fuldt ud gyldig prioritering i det kreative arbejde.

Dette betyder, i det pædagogiske arbejde, at et af fokusområderne bliver bevidsthed om lyd, med mindst lige så stor vægt som bevidsthed om toner og rytmer. En dygtig elektronisk musiker besidder nogle af de samme skills som folk, der arbejder professionelt med lyd, såsom mix teknikere og akustikere. Disse fagligheder kommer derfor helt naturligt til at optage noget plads i undervisningen i elektronisk musik.

- ***Elektronisk musik er kuratering***. Her minder elektronisk musik nok en del om de fleste andre kompositionsfag, hvad end det er sangskrivning, partiturmusik e.a. De fleste skabende kunstneriske discipliner indeholder væsentlige elementer af at foretage valg – at kuratere blandt de tilgængelige muligheder som skabelsen af et værk præsenterer. Når der måske er særlig grund til at lægge vægt på det i sammenhæng med lige præcis elektronisk musik, skyldes det de muligheder som metoden og redskaberne giver for arbejdet, og dermed også hvordan den elektroniske musik-praksis har manifesteret sig gennem historien.

  I forhold til de muligheder som metoden og redskaberne præsenterer, så er det relativt let at nå dertil, hvor man får præsenteret en række muligheder, som det er éns opgave at vælge imellem som komponist/udøver. Arbejder man f.eks. med abstrakte lydlandskaber af field recordings og manipuleret støj, så er det en ret overkommelig opgave at nå derhen at man har en håndfuld lyde tilgængelige i sin DAW (*D*igital *A*udio *W*orkstation), som man derefter

har til opgave at vælge mellem, og at arrangere på en måde, der præsenterer ideen i kompositionen som man ønsker det – ofte garneret med valg om yderligere behandling af lydene, som også er relativt let tilgængelige. Men selv hvis man laver værker der bygger på mere traditionsbundne opfattelser af musik – melodier, harmonier, rytmer m.m. – så vil så godt som alle DAWs indeholde redskaber der gør opgaven nemmere, end hvis man selv skulle lære at spille på en række forskellige instrumenter for at få et meningsfuldt nummer ud af det. Læringskurven er simpelthen relativt flad, og der er ikke langt fra ikke at have nogle kundskaber overhovedet til at producere meningsgivende musik; i hvert fald ikke, når man sammenligner med mange andre måder at komponere på. Så når det er så relativt let at lave musik, hvad er det så der gør en god elektronisk musiker/komponist? Det er bl.a. et kunstnerisk overblik; at bruge noget så forkætret som sin "gode smag" til at træffe valg. Med andre ord, at man er en god kurator blandt alle de muligheder som metoden tilbyder. Heri ligger også en væsentlig del af udviklingspotentialet som man kan arbejde med som underviser i elektronisk musik.

I forhold til musikhistorien, så har elektronisk musik igen og igen vist sig som et felt hvor et af de primære redskaber for komponisten netop er evnen til at vælge. Det gælder for de franske musique concrete pionerer, der havde valg mellem hverdagens lyde som en af deres primære udtryksmåder. Det gælder DJs inden for dub og senere hiphop, som med musikhistoriens mange indspilninger som grundmateriale gjorde det til en kunstnerisk udtryksform at vælge de rette vinylplader at spille og sample fra. Og det gælder utallige dance, pop og r'n'b producere, der har bygget tracks som man bygger legomodeller, med præfabrikerede loops og lydbidder som byggeklodser.

Herved når vi frem til endnu en af de ting, der adskiller faget elektronisk musik fra mange andre musikfag; for hvor det i princippet ikke betyder alverden om man bryder sig om den musik man spiller eller ej i løbet af sin traditionelle musikeruddannelse – man kan godt opøve glimrende evner som instrumentalist med musik som man ikke føler det store for – så er ens æstetiske sans og ens smag et vigtigt aktiv i elektronisk musik, og at opøve dette er et arbejdsfelt for den der arbejder med at udvikle udøvere indenfor feltet.

- ***Elektronisk musik er ikke en genre***. Man møder ofte den forståelse, at elektronisk musik kan beskrives som en genre, på lige fod med rock, jazz, wienerklassik e.a. Selv om det ikke

nødvendigvis kan defineres entydigt hvad det er, der afstikker rammerne for en ”genre”, så er det dog relativt let at konstatere, at al den musik der kommer ud af komposition af elektronisk musik ikke kan siges at være inden for den samme genre, uden at man derved kommer til at lave en genreafgrænsning der er så bred, at den gør selve begrebet ”genre” meningsløst. Både hvad angår musikalske karakteristika, tilknytning til historisk tid og kultur, funktion, bagvedliggende ide og 100 andre kendetegn, så er der himmelvid forskel på hvad forskellige mennesker forstår ved begrebet ”elektronisk musik”. Når alt kommer til alt, så er der kun en relativt løs definition af udstyret og metoden til fælles for alle de mange typer musik der går ind under betegnelsen; og selv om instrumentarium og metode kan være med til at definere en genre, så er det for lidt til at dække en hel genrebeskrivelse i sig selv.

Dette er selvfølgelig en negativ definition. Når det er værd at nævne hvordan elektronisk musik forholder sig til begrebet ”genre”, så skyldes det, at det, de forskellige typer musik der kommer ud af elektronisk musik komposition og produktion som antydet alligevel har nogle fællestræk, som er med til at udgøre den positive definition. Ud over de allerede gennemgåede forhold, nemlig at elektronisk musik er *en metode*, *komposition med lyddesign* og *kuratering*, så har elektronisk musik også et ofte relativt tydeligt klangideal. Og hermed er vi ved at være tilbage ved nogle af pointerne i afsnittet *”elektronisk musik er en metode”.* For de mange typer elektronisk musiks fælles klangideal er naturligvis afgrænset af de muligheder som metoden og redskaberne giver, ganske ligesom klangmulighederne i f.eks. klavermusik er afgrænset af de muligheder, klaveret stiller til rådighed, uden at ”klavermusik”, fra barok til boogie-woogie (igen), af dén grund bliver til én genre i sig selv. Men lige som instrumentet har en definerende indvirkning på afgræsningen af de lydlige muligheder, så har komponisten i sin afsøgning og sin dyrkning af instrumentets lyd også en stærk indvirkning på afgrænsningen og udviklingen af de musikalske karakteristika, der kendetegner den musik der kommer ind under den brede paraply, vi kalder elektronisk musik. Som ved så godt som al anden kunstnerisk, skabende virksomhed, opstår det kunstneriske udtryk bl.a. i en vekselvirkning mellem kunstneren og det materiale, kunstneren arbejder i.

Traditionel musikundervisning vs. elektronisk musikundervisning

Som skrevet tidligere, så kalder definitionen på ”elektronisk musik” på en måde at undervise på, der adskiller sig en del fra den undervisning der ellers traditionelt falder ind under overskriften ”musikundervisning”. Dette kan kræve noget tilvænning for en del af fagets undervisere, da mange af os som nævnt kommer fra baggrunde, der beskæftiger sig med musikundervisning i en mere traditionel kontekst. Jeg har selv oplevet at måtte lede efter steder, hvor mine specifikke færdigheder som konservatorieuddannet musikunderviser med eksamen fra slutningen af forrige årtusinde kunne tages i anvendelse, kun for at nå frem til at en del af de metoder og greb jeg har med mig fra den baggrund viser sig ikke at være relevante som lærer i elektronisk musik.

Noget af det jeg har reflekteret mig frem til i den forbindelse er, at meget af den traditionelle musikundervisning har *færdighedsindlæring* som et af sine primære mål. Der bruges relativt meget krudt på at indøve overblik, fysisk koordination og muskelhukommelse med henblik på at kunne gengive allerede komponeret musik, eller, ved f.eks. improvisation, at lære sig stiltræk der gør eleven i stand til at kunne navigere i allerede etablerede måder at udøve musik på. Musikundervisning kommer derved til at få en hel del til fælles med bl.a. idrætsundervisning, der jo også har bl.a. træning af fysiske færdigheder og allerede etablerede mål som dele af sit indhold.

Undervisning i den gren af komposition der falder ind under elektronisk musik, har *kreativitetsudvikling* som et af sine primære mål. Der bruges meget tid på at arbejde med elevens evne til at ideudvikle, konceptualisere, og skabe kunst. Inddragelse af eksisterende måder at skabe på, og de resultater der er kommet ud af det igennem (musik)historien indgår ofte som en helt naturlig og nødvendig del, men altid med det mål at bringe eleven tættere på et virke som original, skabende kunstner. Undervisning i elektronisk musik kommer derved til at have en del til fælles med undervisning i andre kunstfag, og en af mine kolleger fortalte mig om en refleksion han har, at elektronisk musik som højskolefag minder mere om f.eks. billedkunst end det minder om den musikundervisning der foregår i musiklokalet.

Jeg er selv efterhånden nået dertil, at jeg anser det for paradoksalt at musikundervisning i sin traditionelle form regnes for et af de kreative fag. Kreativitet som del af en kunstnerisk praksis hænger i min forståelse sammen med skabelse af nyt materiale, og ikke med reproduktion af allerede eksisterende materiale. Når der tales om musikundervisning, sådan som jeg på konservatoriet er blevet uddannet til at udøve det, er der efter min opfattelse som udgangspunkt netop ikke tale om kreativitet, men om reproduktion. Men det er en vinkel der kalder på en anden

undersøgelse, eller, om ikke andet, så en diskussion mellem alle os der falder ind i gruppen af ”musikundervisere” – evt. efter fyraften.

Elektronisk musikundervisning

Et spørgsmål der ofte kommer op når jeg vejleder studerende i elektronisk komposition på konservatoriet i deres pædagogiske praktikker er, hvad en lærer egentlig er – hvad er rollen, og hvad er opgaven? Det er et fair spørgsmål; selv med den egentlig ret brede forståelse af pædagogik og læring der eksisterer i det danske skolesystem, vil mange der kigger tilbage på deres egen skolegang have en forventning til læreren om at det er en person der dels ved mere om emnet end én selv, dels er en person der docerer sin viden fra en position ved katederet, tavlen eller smartboardet. Min oplevelse er, at det er en erfaring som selv ret unge studerende stadig har med sig fra deres egen skolegang. I fag, der som beskrevet ovenfor har elevens udvikling mod at blive skabere af originalt materiale som mål, kan det dog være svært at opretholde en meningsfuld opfattelse af lærerrollen som en person der kender facit på forhånd; når man netop arbejder med elevens evne til at generere materiale der ikke har været kendt før, kan læreren i sagens natur heller ikke kende det (dette diskuteres også nærmere i afsnittet om *”den levende vekselvirkning”* som klassisk højskolebegreb længere fremme i rapporten). Der er derfor brug for en opridsning af hvad lærerens rolle og opgaver er, hvilket er bredere end en person der docerer viden.

Rammesætning

Lærerens rolle er, helt kort, at være ansvarlig for agendaen i undervisningslokalet.

Som lærer sætter man rammen for hvad der foregår. Man har ansvar for, at det der foregår er dviklende for elevens kreativitet, dannelse, viden m.m. Man er ansvarlig for at forberede aktiviteter, der giver mening ift. overskriften ”elektronisk musik”. Og så har man, bredt forstået, ansvar for at gå foran i skabelse af arbejdsmiljøet.

En god værkstedsramme og en god agenda vil typisk inkludere at man har taget stilling til og forberedt sig på:

- Indholdet i og tilgangen til arbejdet. Man er ansvarlig for udvælgelsen af det, der skal foregå rent fagligt – det kan være et emne, en metode, eller på anden måde et felt til udforskning. Spørgsmål, læreren skal til tage stilling til i sin forberedelse: Hvad er det vi skal beskæftige

os med, danne os erfaringer med, blive yderligere bevidste om, blive klogere på? Hvordan skal det foregå? Hvilken retning skal vi gå i, og hvis vi har et mål i sigte, hvad er så målet?

- Psykologisk rammeskabelse. Man har ansvar for at eleverne kan føle sig trygge i undervisningen/værkstedet. Heri ligger bl.a. elevens mulighed for at få udbytte af undervisningen, hvilket inkluderer overvejelser om et passende tempo i forhold til eleverne, udvælgelse og dosering af forskellige læringsformer, og pauser. Der ligger også et ansvar for at gøre sit for at facilitere god stemning i det sociale fællesskab på holdet. Her er nogle af kodeordene at stemningen skal være konstruktivt, arbejdsom og fokuseret, men man skal også have fokus på at der er plads til social interaktion, og at det opleves som et respektfuldt rum som det er rart at være i.
- Fysisk rammeskabelse. Heri ligger at påtage sig ansvar for at de fysiske rammer er til stede for at undervisningens projekter kan afvikles.

Alle disse ting kan faciliteres uden at læreren stiller sig ved katederet eller nødvendigvis ved mere end eleverne, og dette er helt i orden, og helt indenfor rammen af hvad der definerer ”en lærer”. Man kan sagtens sætte en dagsorden omkring noget, man også gerne selv vil blive klogere på. Man kan herigennem facilitere undervisning uden nødvendigvis selv at være eksperten eller at have den store praktiske erfaring i selve emnet, men man skal have en god ide om at undervisningens indhold vil være udviklende for eleven.

I selve undervisnings- og læringsprocessen findes der også en række fordringer til læreren, som vil føles velkendte for mange andre der beskæftiger sig med (musik)undervisning og pædagogik.

Man skal være opmærksom på elevens læring, og reagere på det man observerer. Man skal guide eleven i dennes udvikling, hvilket inkluderer (med en tidligere kollegas ord) at ”vise vejen, men ikke gå den”, hvilket kan forstås på den måde, at eleven er nødt til selv at være den aktive i at optage læring og udvikle sig derigennem, mens læreren kan fungere som den, der sørger for at hjælpe eleven med at navigere i læringsprocessen.

Man skal have opmærksomhed på niveauet i de udfordringer man udsætter eleven for, sådan at eleven ikke hænger fast i sin *tryghedszone*, men bevæger sig ud i og udvider sin *nærmeste udviklingszone*, uden at ryge ud i det ukonstruktive rum i *utryghedszonen* (de klassiske begreber i kursiv er hentet fra psykologen Vygotskij - nogle vil være stødt på en lignende videreudviklet model

der anvendes i coaching, socialpædagogik og mange andre sammenhænge, med de engelske begreber *comfort zone*, *stretch zone* og *panic zone*).

Dogmer og benspænd

Et kendetegn ved undervisning i kreative discipliner som f.eks. komposition er, at man helt basalt stiller eleven den opgave at opfinde noget nyt. Man beder med andre ord eleven om, billedligt talt, at træde ud, hvor ingen har trådt før, for at udforske uopdaget land. Man beder eleven om at gå ud, hvor der ikke er nogle veje på kortet. En alternativ italesættelse af dette, som taler mere direkte ind i elektronisk musik feltet, kunne være: når man har en million knapper at vælge imellem der alle sammen lyder godt, hvordan skal man så vælge?

Uanset om man foretrækker at se tematikken som et tomt landkort med en 360 graders horisont af retninger at vælge imellem, eller som en kolossal mængde af knapper der alle sammen er attraktive, så er problematikken den samme: der er så mange valgmuligheder i situationen, at den bliver uoverskuelig. Hvis vi går tilbage til Vygotskij fra før, så er det et skridt direkte ud i *utryghedszonen*, hvilket fører til panik og handlingslammelse.

Måden at komme videre på er at indskrænke valgmulighederne, hvilket konkret foregår ved at opstille begrænsninger for elevens navigationsmuligheder. Man udpeger, for at blive i de samme billeder, en retning på kortet. Eller man fortæller eleven hvilke knapper vedkommende skal benytte sig af. I de næste kapitler vil jeg komme meget mere ind på, hvordan det udfolder sig i praksis.

At kalde dette greb for *Dogmer* og *Benspænd* er en direkte reference til filminstruktøren Lars Von Trier, der gjorde begrebet alment kendt som kunstnerisk greb med sit store medansvar for initiativet ”Dogme95” – et manifest, der på overfladen præsenterede sig som en slags løfte om tilbageholdenhed i et forsøg på at komme tilbage til nogle fortællemæssige rødder i filmskabelse. I praksis blev det dog i høj grad en manifestation af, hvordan man kan skærpe en fortælling betydeligt ved at lade sig underlægge restriktioner i sin skabelsesproces. Dette greb understregede han igen i 2003 i filmen ”De 5 Benspænd” sammen med Jørgen Leth, hvor begrænsninger og restriktive retningslinjers betydning for filmfortællingen simpelthen var selve filmens hovedbudskab. Siden da er *Dogmer* og *Benspænd* blevet generelt accepterede termer for en tilgang til skabelse der tager udgangspunkt i (selv)pålagte begrænsninger.

Opsummering:

Det sammenkogte svar på spørgsmålet ”hvad er en lærer egentlig – hvad er rollen, og hvad er opgaven?” kan f.eks. opsummeres i disse fire overskrifter:

- Sætte agendaen.

- Påtage sig ansvar for elevens udvikling ved at skabe en ramme som faciliterer den.

- Opsyn og guiding i elevens udvikling.

- Vise vejen, ofte gennem dogmer og benspænd.

Således klædt på, er det på tide at kigge på selve undervisningens indhold.

5 indgange til undervisning i elektronisk musik

Elektronisk musik som undervisningsemne praktiseres på mange forskellige måder. En af de ting der har overrasket mig i min research er, at selv om der er en del fællesnævnere i hvordan undervisningen praktiseres fra sted til sted, så er der også en del substantielle forskelle. Et fast emne i de samtaler jeg har haft med mine kolleger har været spørgsmålet om hvilke overkategorier man kan dele undervisningens emner ind i. Jeg havde her forventet nogenlunde enighed; det er trods alt et spørgsmål, der indbyder til at sætte ord på den grundlæggende forståelse af faget, som må formodes at være en del af det fælles tankegods for mange af os der udøver det. Men jeg fik til min overraskelse ikke så meget som to enslydende svar.
I det følgende har jeg derfor prøvet at beskrive en del af de emner der udfoldes ude i virkeligheden, og dele det ind efter kategorier der giver mening med det overblik jeg har kunnet få gennem samtalerne med de forskellige aktører. De 5 kategorier kalder jeg ”indgange”; hver indgang repræsenterer en måde at gå til selve det faglige indhold indenfor det, der samles under paraplyen ”elektronisk musik”. Man kan se det som døre, der fører ind til forskellige rum i ”elektronisk musik”-huset. Eller måske giver det mere mening at se det som døre til forskellige steder i ”elektronisk musik”-rummet; det må man selv bestemme (der er trods alt grænser for, hvor langt man kan bruge arkitektur som metafor for et kunstfelt).

De 5 indgange er:

Basale kundskaber
Her anskues faget fra den vinkel der handler om de tekniske færdigheder og den grundforståelse der skal til, for overhovedet at kunne begå sig.

Metode
Forskellige måder at arbejde på i praksis. Hvor ”Basale Kundskaber” indgangen handler om hvilke værktøjer der findes og hvad de kan, så handler ”Metode” indgangen om, hvordan værktøjerne benyttes i praksis, og hvordan denne brug er med til at forme faget.

Produktion

Her beskrives arbejdsmåder, der udvikler eleven rent kunstnerisk gennem egentlige produktorienterede opgaver og projekter.

Musik/kunstforståelse

Her beskrives forskellige måder at arbejde reflektorisk og forståelsesmæssigt med faget. Det gælder både den tekniske forståelse der skal trænes for at dygtiggøre sig, såvel som den kulturelle og historiske forståelse.

Kreativitetsudvikling

Elektronisk musik er i sin natur et kompositorisk fag, og det åbner for nødvendigheden af at udvikle og arbejde med elevernes grundlæggende kreativitet.

Verden er ikke firkantet, og det gælder i særdeleshed også for et kreativt og kunstnerisk felt som elektronisk musik. En del emner kan placeres i forskellige kategorier alt efter hvordan man anskuer dem, og der er sandsynligvis mere undervisning, der meget nemt vil kunne siges at komme omkring alle fem kategorier, end der er undervisning der kun berører ét enkelt emnefelt. Så inddelingen i indgangene her er blot et forsøg på at skabe et overblik, beregnet til denne rapports behandling – ikke et bud på en endegyldig, stram kategorisering.

På de følgende sider præsenterer jeg forskellige aspekter af emnerne i de 5 indgange. Målet er, at man vil kunne drage nytte af dem, hvis man er lærer der gerne vil have et bud på et overblik over hvordan undervisning i elektronisk musik kan tilgås på et indholdsmæssigt plan. For overhovedet at kaste sig ud i at undervise i feltet tillader jeg mig at gå ud fra, at man allerede har en basal viden omkring grundbegreberne, f.eks. fra en egen praksis som elektronisk musiker. Ikke alle nævnte begreber forklares – der er ikke tale om uddrag af en lærebog for (højskole)elever, men om et inspirationskatalog for lærere, både med meget, lidt eller ingen erfaring med at undervise i elektronisk musik.

Hvert emne suppleres desuden med forslag til opgaver, struktureret som et læringsmål for eleven, og nogle stikord til hvad opgaven kan indeholde.

Indgang 1: Basale kundskaber

Dette er de undervisningsemner, der handler om rå knowhow. I den højskolevirkelighed som dette er beskrevet ud fra, er ét af vilkårene at eleverne ikke behøver faglige forudsætninger for at kunne melde sig til undervisningen. Så der skal bibringes kendskab til det, der ligger i værktøjskassen, for at undervisningen overordnet giver mening.

Hvad der betragtes som essentielle og basale færdigheder kan selvfølgelig altid diskuteres, og listen kan blive meget lang. Jeg har valgt at slå ned på 3 emner:

- *Brug af DAW*
- *Syntese*, og
- *Mixing*,

vel vidende at dette udvalg af emner ikke vil være udtømmende for enhver. Men et grundlæggende kendskab til disse felter vil efter min opfattelse sætte så godt som alle i stand til at arbejde meningsfyldt med elektronisk musik. Emnerne er bl.a. udvalgt ud fra den observation, at de alle ligger ret højt på listen over emner der faktisk undervises i, i de samtaler jeg har haft med mine kolleger op til denne rapport.

Brug af DAW

DAW (= *Digital Audio Workstation*, betegnelse for software der kan bruges til udformning af lydproduktioner) er det primære værktøj for langt de fleste elektroniske musikere. Der er derfor ingen tvivl om, at det at kunne bruge en DAW vil være relevant læring og grundstof for enhver, der vil beskæftige sig med faget.

Der findes en del forskellige DAWs på det kommercielle marked. Selv om de naturligt nok markedsfører sig på hver deres særkender og forskelligheder – og nogle af dem kan med en vis ret hævde at have et eget take på musikproduktion – så er der ingen tvivl om, at der er mere der samler dem end der adskiller dem. Der er en række funktioner der er gennemgående i praktisk taget alt arbejde i en DAW, og kan man overskue dette, kan man i virkeligheden ret hurtigt orientere sig i langt de fleste DAWs. Herunder et overblik over en række af de gennemgående funktioner i DAWs, der for mit eget vedkommende har gjort mig i stand til at undervise i miljøer hvor de enkelte elever

ikke nødvendigvis bruger den samme DAW. Dette giver en inkluderende tilgang til de elever der allerede har valgt en DAW at lægge deres primære arbejde i inden de kommer til undervisningen.

Typer af spor

En DAWs primære opgave er afvikling af lyd, på ét eller flere samtidige spor. Helt grundlæggende er der i alle DAWs tale om 3 typer spor: *Audio, MIDI* og *Effektspor.*

- *Audio:* Audiospor afvikler lyd, der er optaget, hvad end det er optaget i DAWen selv eller importeret fra andre kilder.
- *MIDI:* (MIDI = *M*usical *I*nstrument *D*igital *I*nterface) MIDIspor afvikler data, der bruges til at spille på (eller på andre måder styre) andre lydkilder, som f.eks. synthesizere eller trommemaskiner, hvad enten disse er indbyggede i DAWen eller er eksterne instrumenter der er forbundet til computeren.
- *Effektspor:* Effektsporene behandler lyd fra de øvrige spor ved hjælp af lydeffekter (delay, reverb m.m.m.). "Effektspor" er en samlebetegnelse beregnet til denne oversigt – i de enkelte DAWs kan de hedde Return Tracks, Bus, Aux, eller andet, afhængigt af hvilken DAW man arbejder med.

Kan man identificere og manøvrere mellem disse typer af spor, er man langt i sin grundforståelse af en hvilken som helst DAWs opbygning. Så kan man altid senere udforske den enkelte DAWs øvrige særlige typer af spor, der understøtter lige præcis denne DAWs særlige virkemåde, som f.eks. gruppespor, spor til styring af effekter over tid, spor til at transportere audio eller MIDI imellem sporene, ind eller ud af computeren, eller hvad programmørerne hos de enkelte DAW producenter ellers har tilføjet til deres produkt.

Effekter

Effekter i musikproduktion er traditionelt skabt til på mere eller mindre gennemsigtig vis at forbedre lytterens oplevelse af den rå lyd, men med tiden er der også opstået en praksis med at bruge effekter som afgørende faktor i designet af den lyd der kommer fra det enkelte spor, som værktøjer i den kreative proces der er med til at skabe lyden. Som sådan er de en del af den basale værktøjskasse for den elektroniske musiker, der med elektronikken som redskab former sin egen musik. Af denne grund vil det efter min mening være en helt essentiel del af undervisning i

elektronisk musik at gøre eleven i stand til at anvende effekter, også selv om det i princippet sagtens kan lade sig gøre for begynderen at få en første produktion fra hånden uden nødvendigvis at blive gjort opmærksom på effekterne.

Nogle indgange for begynderen til at blive bekendt med brugen af effekter kan være:

- Indsættelse af effekter på det enkelte spor
- Leg med at indstille effektens parametre, og derigennem danne sig et indtryk af hvilke parametre der giver en umiddelbart hørbar effekt, og hvilke der kræver et mere indgående kendskab før man kan indstille dem på en formålstjenlig måde.
- Leg med flere effekter på samme spor, og eksperimentere med rækkefølgen af effekter.
- Afprøv forskellen på insert effekter (direkte på sporet) og send effekter (på et effektspor). I dette ligger der også en indgang til det mindset, der over tid sætter den elektroniske musiker i stand til at træffe beslutninger om audio routing i DAWen, på basis af praktiske, ressourcemæssige og æstetiske/kreative grunde.

<u>Cut, paste, loop</u>

Udover at optage og afspille lyd, og bearbejde lyden med effekter, består det kreative arbejde med en DAW i høj grad også i at arrangere lyden. Der tænkes her på DAWens værktøjer og teknikker til at skære lyden op i mindre bidder, kopiere den til andre tidspunkter i musikken, flytte den omkring for at ændre timingen mellem lydene, afspille lydene hurtigere, langsommere eller evt. baglæns.

En særlig mulighed, hvis særlighed går under radaren som en selvfølgelighed for mange der arbejder med elektronisk musik, er *looping*. Det er en tanke værd, at looping er en historisk set ret ny måde at arbejde med musik på, idet den kræver tilstedeværelsen af en teknologi, der kan lave identiske gentagne mønstre (som f.eks. at få en grammofonplade til at gå i hak med fuldt overlæg, at konstruere båndsløjfer med saks og tape, eller i lidt nyere tid at arbejde med trommemaskiner og samplere, der netop har gentagelsen som grundpræmis). Inden disse opfindelser, og den måde at forholde sig æstetisk til musik de førte med sig, har alle toner skullet spilles i hånden, og at lave musik der fordrer at en musiker spiller nøjagtig den samme tonesekvens gentaget i længere tid ad gangen har været et særsyn. Dette gør loopet til et særkende for elektronisk musik, og et af de stærke identificerende redskaber i værktøjskassen.

DAWens brugerflade til arrangementsarbejdet, med grafisk repræsentation af de enkelte bidder af lyd og MIDI, kan minde om at lave collager med papir, saks og lim. Dette er meget i tråd med, at flere af mine kolleger tænker på undervisning i faget elektronisk musik som mere sammenligneligt med f.eks. billedkunst end med sammenspil eller anden færdighedsindøvende musikundervisning.

Timeline eller loops?

Vi bevæger os her lidt ud i en abstraktion, givet at vi egentlig var i gang med at strukturere indholdet i en meget generel praktisk gennemgang af DAWens virkemåde. Men der er nogle grundlæggende forudsætninger i den måde, DAWen som værktøj er konstrueret på, som kan være frugtbare at gøre opmærksomme på og udfordre.

DAWs produceres alle som én indenfor den vestlige kulturkreds, eller m.a.o. den kulturkreds, der har sit udspring i en vesteuropæisk æstetikforståelse. Det er derfor ikke overraskende, at de alle meget let kan bringes til at tage udgangspunkt i en vestlig forståelse af musik, og langt de fleste vil præsentere en række muligheder, der indbyder direkte til at lave musik som den, der høres på vestlige radiostationer, første gang man starter dem op på sin computer.

Her tænkes bl.a. på dét, at arbejde med musikken efter en tidslinje, hvor et stykke musik naturligt udspiller sig indenfor et bestemt defineret tidsrum, opdelt i takter, slag og underdelinger, og afviklet i et bestemt tempo og taktart – karakteristika, der er så grundlæggende at de opfattes som helt selvfølgelige for de fleste musikere og musikforbrugere i den vestlige verden.

DAWen åbner dog op for helt andre muligheder. Bl.a. Ableton Live og FL Studio lægger op til en arbejdsgang der er mere inspireret af sequenceren og sampleren end af båndoptageren, med loopet som udgangspunkt for det kreative arbejde. Dermed er der åbnet for en anden tilgang end den narrative, der har kendetegnet vestlig musikkomposition i århundreder; loopet som udgangspunkt lægger op til en tankegang i skabelsen af musikken, der i mangel af bedre ord kan kaldes ”cirkulær”. Begrebet refererer her til den anskuelse, at tiden i musikken kan opfattes som noget der går i ring, og at man kan se det som sit kreative arbejdsfelt at skabe den musik der danner de tidsmæssige ringe, og hvordan disse kan varieres og forstyrres. Dette kan ses som modsætning til en mere lineær opfattelse af tiden i musik, med begyndelse, midte og afslutning på en komposition.

Opgaver

1. *Mål: Generering og arrangement af lyd. Indspilning, import, tegning af midi notes. Blive bekendt med de forskellige typer af spor. Bruge de forskellige cut/paste/loop teknikker.*

   Via arbejde på en produktion introduceres:

   - Audio (optaget og/eller importeret)
   - MIDI (optaget og/eller tegnet)
   - Redigering af audio og MIDI i arrangementsvinduet

   Produktionen kan være

   - En kort instrumental produktion
   - En lydcollage

2. *Mål: Brug af effekter som lydkilde*.

   Via arbejde i en produktion i DAWen afprøves diverse effekter. Nogle emner der kan gennemgås med efterfølgende afprøvning:

   - Tidsmæssige effekter, både i sync med musikkens puls og off time.
   - Brug og misbrug af effekter; ”misbrug” forstået som at bruge effekter på måder de ikke er beregnet til.
   - Feedback, både konventionel og ”ulovlig”; ”ulovig” forstået som feedback der ikke er indbygget som en feature i effekten, men alligevel kan genereres.
   - Automatisering + anden modulation.
   - Sidechain triggering af compressor, gate, filter m.m.

3. *Mål: Arbejde med loopet.*

   Der skabes loops med det mål at de kan fungere som selvstændige musikalske enheder. Loops afvikles på flere spor samtidigt, og der eksperimenteres med loops med ens længde, og med loops af forskellig længde for skabelse af variation, herunder loops med længder der ”ikke går op”.

Syntese

Syntese foregår så godt som altid med synthesizeren som værktøj. Synthesizeren er, med sin evne til at skabe lyde med ren elektronik som materiale, en af grundpillerne i den elektroniske musik. Den kan i princippet fremstille enhver lyd der er mulig indenfor fysikkens rammer. Samtidig er der nogle praktiske omstændigheder, herunder idiomatikken i synthesizerens betjeningsmuligheder, og den grundlæggende konstruktion der er blevet mere eller mindre standarden for design af det ellers meget fleksible instrument, der er med til at begrænse hvilke lyde der i virkelighedens verden faktisk kommer ud af synthesizere. Dette spændingsfelt, mellem på den ene side en helt usædvanlig klangrigdom, og på den anden side en opstået praksis der er med til at give instrumentet sin egen soniske karakter, gør synthesizeren til ét af de definerende redskaber i elektronisk musik. Dette kommer f.eks. til udtryk ved, at begrebet ”sound design”, der i sin rene oversættelse er et redt bredt begreb, for visse elektroniske musikere udelukkende handler om det der foregår, når man programmerer sin synthesizer. Lyddesign er i øvrigt, som beskrevet i det tidligere afsnit ”Hvad er elektronisk musik?”, en fundamental disciplin indenfor hele feltet ”elektronisk musik”. Kendskab til syntese er derfor en af de basale kundskaber indenfor elektronisk musik.

Samtidig med det, er det også en af de dele i værktøjskassen der umiddelbart ser ud til at være sværest at gå til, med en brugerflade der i mange tilfælde for de fleste brugere vil minde mere om kontrolpanelet i et flycockpit end et lettilgængeligt værktøj der intuitivt opfordrer til kreativitet. Dette modsætningsforhold gør det selvfølgelig til en udfordring at undervise begynderen, der kan have mere end svært ved at navigere i cockpittet. Men det skaber også en oplagt indgang til at skabe elevens identitet som elektronisk musiker; der er få ting, der signalerer at man er ”elektronisk musiker” med mere overbevisning end når man navigerer blandt tonsvis af knapper, med lyde der tydeligvis ikke kommer fra et akustisk instrument som resultat.

For at gøre eleven bekendt med syntese og starte en fortrolighed med processen op, er der brug for nogle indgange til at gøre det umiddelbart uforståelige forståeligt; at skabe måder til at opnå overblik i kaosset, og at finde musikalsk og kunstnerisk anvendelse af instrumentet. Herunder er nogle forsøg på indgange:

Den modulare tilgang

Synthesizeren er oprindeligt et instrument der er sammensat af elektroniske moduler med hver deres opgave – den modulare rack-synthesizer, der stadig findes på markedet, er på rigtig mange måder dén model, der er tættest på det historiske udgangspunkt for instrumentet/redskabet. Dén måde at konceptualisere lyddannelsen på, som er repræsenteret her, overlever stadig i designet af brugerflader og virkemåder i så godt som alle moderne synthesizere, og dette er oplagt at udnytte pædagogisk. Hvis man kan udstyre eleven med evne til at identificere de enkelte moduler, og et overblik over hvad modulernes opgave er, samt hvordan de grundlæggende betjenes, er man kommet langt. Det hjælper til overblikket at inddele modulerne efter deres helt grundlæggende funktioner, som her:

- **Lydkilde**, genererer svingninger: oscillatorer
- **Lydbearbejdning**, der arbejder videre på lyden fra oscialltorerne: filtre, forstærkere
- **Modulatorer**, der ikke i sig selv påvirker lyden, men derimod påvirker andre moduler: LFO, envelopes m.v.

Et overblik, bestående af kendskab til disse moduler og 2-3 knapper på hver af dem er et godt startsted for de fleste. Derfra kan man så udvide med flere parametre.

Kreativt lyddesign

En indgang til at øve sine evner på synthesizeren er med den kreative tilgang til lyddesign. Det vil for de fleste være godt først at have en ide om hvordan instrumentet fungerer, men derfra er der ikke langt til at begynde at indgå i et kreativt forhold til maskinens muligheder. Selv en ret basal forståelse af synthesizeren er en god ramme til at træne sin lydlige fantasi, og efterhånden som man får bedre greb om syntese vil mange også opleve at blive mere inspirerede til nye former for lyddesign. Yderligere rammer, udover elevens egne evner med syntese, kan være at opstille fordringer til de lyde der programmeres, hvilket kan være hentet fra akustiske lyde, fra hvad der er brug for i en igangværende produktion, fra fri fantasi m.m.

Fysisk forståelse af lyd

Udover at man gennem indgående arbejde med syntese får trænet sin kreativitet og sit musikalske/kunstneriske gehør, så giver arbejdet med lyddesign også en oplagt mulighed for at øge sin teoretiske viden om lyd på et rent fysisk plan. Syntese arbejder med lyden ud fra nogle

fundamentale fysiske lovmæssigheder, og man får en meget bedre forståelse af en oscillator hvis man sætter sig ind i noget basal bølgefysik, og også bedre forståelse af både filtre og oscillatorer hvis man forstår noget om frekvensers overtonerækker. Forståelse af de fysiske grundbegreber i lyd giver et større overskud til at programmere en synthesizer, og disse kundskaber er også særdeles anvendelige indenfor andre af de tekniske dele af lydproduktion, som f.eks. mixing.

Next level syntese

Vi bevæger os lige kort et enkelt niveau videre end de basale kundskaber. De næste niveauer i forståelse og anvendelse af syntese kan f.eks. handle om den historiske modulare synthesizer, som stadig laves. I modsætning til hvad de fleste møder i deres DAWs eller i musikbutikken, er den modulare synthesizer ikke udstyret med tangenter, og de enkelte moduler er ikke forbundet til hinanden. Sammenkoblingen (=patchingen) af modulerne bliver til en del af programmeringen, og lige som man kan bestemme over hvilke funktioner der skal påvirke hvad ved at patche modulerne på bestemte måder, så kan man også lave "ulovlige" patchings, og på den måde få usædvanlige resultater ud af at forbinde signaler, der traditionelt ikke er tænkt til at kunne patches til hinanden. Når man ikke har et klaviatur til at være den mekanisme der trigger om synthesizeren skal være aktiv eller ej, så bliver kreativiteten også sat på nye opgaver, med at forholde sig til hvordan lyden så skal anspores. Oscillatorer der styres af LFOer, eller sequencere der afspiller en række signaler i loop, giver en anden kreativ ramme end tangenter, der kræver et forhold til det at spille klaver for at kunne give mening.

En anden videre udvikling på syntese er at bevæge sig ud i de grene af disciplinen der arbejder med at udvide rammen for teknologiens muligheder ved at introducere mere avancerede funktioner i teknologien end det helt basale. Her arbejdes der så godt som udelukkende med den del af synthesizeren vi benævnte **lydkilde** længere oppe. FM syntese arbejder med at bevæge tonehøjden ekstremt hurtigt med anderledes overtonestrukturer og klange som resultat. Sampling skifter oscillatoren helt ud med lydoptagelser (mange vil sige at man dermed ikke længere kan snakke om en synthesizer, hvilket der kan være både historisk og sprogligt belæg for – men de kundskaber man får i syntese er 100% anvendelige ved sampling, hvorfor det giver mening at inkludere det her). Granular syntese tager sampling i en anden retning ved at arbejde med lydoptagelsen i lydkilden på måder der genererer nye klange.

Opgaver

1. *Mål: at blive bekendt med de grundlæggende elementer i syntese*.
   Analyser og imiter eksisterende lyde fra indspilninger.
   Imiter eksisterende lyde fra øvrige instrumenter og lydeffekter til bestemte funktioner.
   Skab nye lyde ud fra bestemte kategorier, så som percussion, leads, pads m.v..
   Eksperimenter med layering af flere synthesizere.

2. *Mål: Kreativ udvikling*. *Anvendelse af syntese som lyddesignmæssigt værktøj i komposition af nye værker.*
   Skab et værk baseret (udelukkende) på egne designede lyde.

3. *Mål: erfaringsdannelse med syntese som selvstændigt værk.*
   Programmer et selvkørende modularsystem, forstået som en synthesizer-programmering der genererer lyd uden ydre input fra f.eks. MIDI tangenter.

Mixing

Når der er mere end én lydkilde til stede foregår der et mix. At kunne kontrollere dette mix er en af de basale kundskaber som elektronisk musiker, da det at forholde sig bevidst til hvordan mere end én lyd spiller sammen er relevant fra det øjeblik man laver noget med mere end én lyd. Men det er samtidig også en af de mest avancerede kundskaber i elektronisk musik, såvel som i al musikproduktion; gode evner som mixer kræver opøvelse og vedligeholdelse af et ret stort sæt af færdigheder. Folk bruger hele liv på at mestre disciplinen.

Grundopgaven i mixing er at give de enkelte roller i lyden deres plads i forhold til hinanden. Til dette kræves der nogle håndværksmæssige evner, der i høj grad handler om at kunne afstemme de enkelte rollers volumen, deres rummæssige placering, og deres frekvensmæssige placering, så det endelige mix kommer til at fremstå som ønsket. Når der her siges ”som ønsket”, snarere end ”bedst muligt”, indikeres det, at opgaven også medfører en lang række æstetiske valg. For hvordan de enkelte roller i lyden skal agere i forhold til hinanden er i høj grad et valg baseret på smag og ønsket udtryk. Man kan af mange grunde – traditioner, opgavens håndværksmæssige karakter m.v. – nemt

komme til at falde i den fælde at tro, at det er en opgave med et facit. Men alt afhænger i sidste ende af, hvilket udtryk man gerne vil udstyre sin musik med – at mixe er at foretage kunstneriske valg.
Man kan gå til mix opgaven med en del forskellige indfaldsvinkler. Her er nogle stykker:

Tradition og håndværk

Da der ligger så mange håndværksmæssige færdigheder i at mixe, så ligger der også masser af traditioner, der nemt kan komme til at få udtryk af at være egentlige regler for hvordan man skal gøre. Stortromme og bas skal ligge i midten og equalizes og komprimeres, så de giver plads til hinanden, vokal skal i front og lo-passes, lilletromme skal klinge i området omkring 200 hz, osv. osv. Mange, der har læst lærebøger, vil have hørt disse og hundrede andre regler, google flyder over med oversigter over de enkelte instrumenters bedst klingende frekvensområder, og youtube er fyldt med instruktionsvideoer i brug af rumklang, kompressor og 117 andre effektmaskiner der bruges i mixprocessen. Det ligger meget lige for at bruge disse akkumulerede traditioner til både at lære og lære fra sig når det kommer til mix, og det er der masser af undervisere der har taget til sig. Den uimodsigelige positive effekt af dette er, at man derigennem lærer at lave mix efter metoder, der gennem historien er blevet finpudset og har bevist deres værd, og helt indiskutabelt skaber resultater som mange vil holde af. Den negative effekt er derimod, at mixing på denne måde nemt kommer til at blive reduceret til noget, man gør efter manual; som at snedkerere et sofabord efter en vejledning, eller bage et surdejsbrød efter en opskrift. Det bliver mere (kunst)håndværk end kunst baseret på stillingtagen til æstetik.

3D visualisering

Den tilgang jeg selv har brugt mest, både når jeg selv har mixet og når jeg har undervist i det, tager udgangspunkt i en visualisering, hvor man placerer lydene i den færdige musik inde i et rum med 3 dimensioner, sådan som man oplever det inde i hovedet når man lytter til musikken. Jeg er selv blevet bekendt med den måde at visualisere mix på i David Gibsons lærebog ”The Art of Mixing”, og jeg er sidenhen stødt på elever der genkender metoden som ”soundbox” fra auditiv analyse i gymnasiet. Det er med andre ord ikke min egen opfindelse, om end jeg har snittet den til, til mit eget brug. Man kan, med denne visualisering som værktøj, betragte de enkelte lyde som elementer

i 3D rummet, der skal have deres egen plads i forhold til de andre elementer. Dette sker igen ud fra en æstetisk overvejelse om, hvor mange elementer der skal være plads til i rummet samtidigt, hvor stort f.eks. bas-elementet skal være i forhold til vokal-elementet, hvor tæt de skal være på hinanden (mix der visualiseres som værende med god afstand mellem elementerne vil også ofte opleves som luftige mix af dén, der blot lytter uden at analysere), osv. Opgaven bliver så at placere de enkelte elementer på de steder man gerne vil have dem, hvilket for denne forklarings skyld kan oversættes til en geometrisk øvelse; kan man placere elementet på X-, Y- og Z-akserne, så kan man derigennem placere dem hvor man vil "i rummet". Da 3D visualiseringen er defineret ved at X-aksen er højre-venstre placeringen, Y-aksen er den frekvensmæssige placering, og Z-aksen er den dynamiske (volumenmæssige) placering, så kan man bruge dette som rettesnor for hvordan man vil anvende panorering (X), equalizing og andre frekvensmæssige effekter (Y) og volumen og dynamiske effekter som compressor (Z) til at forme mixet.

Denne visualisering er nemmere at bruge i praksis end at forklare med ord. De fleste placerer i forvejen mere eller mindre bevidst rollerne i forhold til hinanden i deres hoveder når de lytter til musik, så visualiseringen tegnet på papir giver intuitivt mening. Og så er visualiseringen et redskab til at arbejde direkte med det man hører, snarere end det, der måtte stå i opskriften. Til gengæld kræver den af den udøvende, at man skal stole på sine ører fremfor det der står i regelsamlingen, og det kan føles som usikkert territorium, især mens man opøver sine færdigheder, og måske især fordi der allerede findes en tilgang – den traditions- og regelbårne – med klart definerede stier.

<u>Æstetikvalg</u>

En tredje tilgang til det at mixe, tager udgangspunkt i de kunstneriske valg man træffer i mixprocessen. Man kan vælge at se det æstetiske udtryk i det færdige mix som en rettesnor for hvordan man går til de mere teknisk eller analytisk funderede tilgange der er beskrevet herover. Uanset om man går frem efter traditionens kogebog, en analyse baseret på en 3D visualisering, eller andre metoder, så kan to forskellige mix af det samme materiale have meget forskelligt resultat, hvilket tjener som illustration af, at der indenfor mix ikke findes facit eller korrekte svar. En måde at navigere i de mange mulige valg i mixarbejdet er at have en idé om, hvordan resultatet skal være, rent æstetisk.

For at bringes i stand til at træffe æstetiske valg er det ofte nyttigt med en referenceramme. Her kan en god tilgang være at gøre sig bekendt med nogle af de lydmæssige idealer der præger produktioner fra forskellige musikalske traditioner og historiske epoker. Man kan f.eks. dykke ned i nogle af de strømninger der har resulteret i markant forskellige mixidealer; nogle klassiske ekstremer er f.eks.

- Dub reggae og tidlig hip hop (især ift. bassens rolle)
- Klassisk musik (især ift. dynamisk spændvidde)
- Wall of sound (især ift. mixets tæthed og lydens tekstur)
- Kommerciel pop (især ift. vokalens placering og generel behandling af frekvensmæssig top og bund)

Etc. – der findes et hav af genrer med hver deres produktions- og mixmæssige kendetegn, og de her listede er skolebogseksempler, som en del STX-studenter sikkert også vil være stødt på i musikundervisningen på gymnasiet. Men næsten ethvert tænkeligt eksempel fra de tilstedeværende i klasselokalet vil kunne byde på nogle interessante mixvalg at analysere, om der så er tale om noise, elektroakustisk lydkunst fra 1960erne, country eller andet. Det vigtige er, at man har noget at tage udgangspunkt i for at hjælpe med at opstille en referenceramme for elevens egen æstetiske forståelse af mixet.

Lytterens forventning og modtagelse

En fjerde indgang til arbejdet med mix, er hvad den, der skal modtage musikken har af forudindtagede forventninger til det, de skal opleve. Dette skal ikke forstås sådan, at man nødvendigvis skal gå efter at imødekomme forventningen, men derimod at man skal vide at forventningen eksisterer, og forholde sig til det som del af skabelsen af værket.

Ét aspekt af lytterens forventning er den rolle som traditionen spiller. Selv om meget af den producerede musik, ikke mindst indenfor feltet elektronisk musik, efterhånden har løsrevet sig fra forbindelsen til hvad der foregår i en opførselssituation, så findes der stadig en indlejret forestilling om den måde rollerne i musik er placeret i forhold til hinanden, der kommer fra den måde musikerne traditionelt er fysisk placeret på en scene. Bands mixes ofte med trommer og forsanger i midten, og guitarer og keyboards mere ud mod siderne. Symfoniorkestre mixes traditionelt med høje strygere til venstre, dybe strygere til højre og blæserne bagved. Solopiano mixes af og til med

dybe tangenter til venstre og høje til højre, som hvis man giver lytteren pianistens egen lytteposition, siddende foran tangenterne.

Et andet aspekt at overveje i lytterens møde med musikken er hvordan man vil arbejde med lytterens opmærksomhed på de enkelte dele i mixet. Elementer der stikker ud fra hvad lytteren forventer af dem vil typisk også påkalde sig opmærksomhed. Dette kan man udnytte til at skabe opmærksomhed om særlige detaljer – men man kan også have det som fokuspunkt, at man ved at lade et element afvige for radikalt fra hvad lytteren vil forvente, kan komme til at fjerne opmærksomhed fra andre elementer, som man måske ellers ville finde vigtige. Basroller er f.eks. typisk placeret i midten og bunden af lydbilledet (mere af fysiske grunde end pga. tradition overleveret fra live scenen), så hvis man vælger at placere den helt ude i den ene side, så vil en del af lytterens opmærksomhed gå på at bemærke den usædvanlige placering. Og, selv om det i øjeblikket kan virke som en fed og vellydende ide at lade et tamburinloop bevæge sig fra side til side, så vil dén bevægelse påkalde sig dele af lytterens opmærksomhed, som man måske hellere så tildelt forsangeren.

Som sagt er dette ikke forventninger man som elektronisk musiker skal føle sig forpligtet til at efterkomme. Men da forventningen er en uundgåelig del af lytterens bagage i mødet med musikken, vil man uundgåeligt støde på forventningen i første øjeblik man lader andre høre ens værker. Man kan bruge denne forventning bevidst som en del af sit kunstneriske arbejde, ved at spille med forventningen for at understøtte de roller man selv finder mest meningsbærende i musikken, eller ved at spille mod forventningen for at give lytteren en ny oplevelse, og en oplevelse som man gør sig selv til herre over som afsender. At give lytteren noget andet end de forventer kan være en meget effektiv måde at tiltage sig magten over oplevelsen som afsender. Noget af den producerede musik, der har gjort størst indtryk på mig som lytter har været musik hvor afsenderen dels ikke er bange for at ryste posen ift. valg af instrumenter og deres placering i lydbilledet, dels tør at tage mixmæssige valg der ligger langt fra hvad man ville forvente ift. genrekonventioner og traditioner.

<u>Komposition og arrangement</u>

Mixing ses af mange som en proces der er adskilt fra komposition og produktion. Det kan der være gode historiske belæg for; musikproduktion har gennem tiden været præget af opdelte og adskilte processer af grunde der handler meget om det udstyr og de fagligheder der har krævedes for at

udføre de forskellige opgaver. Udviklingen er dog gået med stormskridt i retning af at alle processerne udføres indenfor den samme ramme – en computer – og at det er den samme person der står for både komposition, arrangement, produktion, mix, mastering og udgivelse. Det kan man mene meget om, rent branchemæssigt, men at komposition og mix er lagt i de samme hænder er godt nyt for elektroniske musikere, der netop har lyddesign som ét af sine kompositionsmæssige greb. Som underviser indenfor feltet er der ingen grund til ikke at fremme en arbejdskultur hvor mixing bliver en mere og mere integreret del af kompositions- og lyddesignprocessen. Allerede i designet af den enkelte lyd, valget (og fravalget) af et instrument, og placeringen af tonehøjderne i produktionen, træffes der valg der påvirker de enkelte elementers placering i forhold til hinanden, eller, med andre ord, mixet. At mixet starter allerede ved de første toner og er en del af selve kompositionen er en tankegang der ikke er fremmed for rigtig mange elektroniske musikere. Og det er en tankegang, som elever i elektronisk musik vil have glæde af at blive ført ind i.

Opgaver

1. *Mål: erkendelse og forståelse af det lydlige arbejdsfelt i mixing*.

   Lytteøvelse: Tegn en grafisk 3D analyse af eksisterende mix på papir.

2. *Mål: praktisk øvning i mix.*

   Mix en multitrack produktion. Kilden kan være

   - Elevens egen produktion. Her støder man ind i et potentielt kompliceret ejerskabs-issue i forhold til viljen til at foretage indgribende valg i den produktion men allerede har truffet de afgørende beslutninger i.
   - En holdkammerats produktion. Her støder man ind i et potentielt kompliceret ejerskabs-issue i forhold til lysten til at foretage indgribende valg i den produktion, ens kammerat har lavet.
   - Et mix udefra. Her støder man ind i et potentielt kompliceret ejerskabs-issue ift. lysten til at løse en opgave, man ikke selv har ophav til, i hvert fald sammenlignet med de to første muligheder.

   Uanset hvad man vælger, så vil opgaven komme til at bære præg af at man ikke kan løse den uden at foretage indgribende valg i produktionen, og det er i sig selv god læring.

3. *Mål: erkend/udvikl en mixæstetik og indarbejd den i din kreative proces*.
   Lav et nyt nummer helt forfra, hvor hver lyds mixmæssige rolle overvejes og indarbejdes i lydens udformning allerede fra starten af produktionen.

Indgang 2: Metode

Hvor de basale kundskaber handler om hvordan de forskellige redskaber til elektronisk musik virker, så handler dette afsnit om hvordan de rent faktisk bliver brugt. Det handler om forskellige måder at arbejde på i praksis. Den praktiske brug indgår selvfølgeligt i alt arbejde der involverer at man rent faktisk arbejder med redskaberne, og jeg har selv oplevet, hvordan anskueliggørelse af den praktiske brug af værktøjerne nemt kan komme til at blive overset som selvstændigt emne. Man arbejder jo alligevel praktisk hele tiden. Men der kan være grund til at kigge på de praksisbårne metoder isoleret fra de sammenhænge man ellers udfolder dem i, og det tager vi et lille hjørne af her. Emnefeltet er enormt, og derfor kan vi kun tage få stikprøver i denne sammenhæng.

Arbejdsmetoder er typisk akkumulerede resultater af de behov for arbejdsgange og rutiner som forskellige elektroniske musikere har mødt gennem tiden, og hvilke metoder der har vundet udbredelse afhænger naturligt af, hvilken musik der er blevet lavet med dem. Udbredte metoder kan variere meget afhængigt af genre, og det kan af og til gøre det til en udfordring at undervise i metoder, og stadig bevare den genreneutralitet som en del af os har som ideal i vores undervisning. Der er dog ikke mange metoder, som man ikke kan finde inspiration i på tværs af æstetiske idealer. De emneområder jeg kigger på herunder kan i sagens natur forsøges anvendt hvor som helst, man arbejder praktisk med elektronisk musik. Men her er nogle situationer, hvor det kan være godt at være opmærksom på at gribe ned i tasken med metoder:

- Når processen mangler drivkraft; det være sig ved opstart af nye projekter, eller hvis man f.eks. går i stå efter at have produceret de første 30 sekunder af et nyt værk.
- Når man gerne vil have nye greb i værktøjskassen, og har brug for nye inputs til sine allerede eksisterende praksisser.
- Når man har brug for et indspark der ryster posen i den kreative proces.
- Endelig kan det også være godt at arbejde med bevidst fokus på sine metoder, for at lære mere om sine egne arbejdsgange, og hvad de gør ved ens udtryk.

Herunder følger nogle udpluk af metodekassen – igen udvalgt ud fra hvad der rent faktisk undervises i på nogle af landets højskoler:

Field recording

Optagelse af lyde fra verden udenfor musikstudiet til kunstnerisk brug er en praksis, der har nærmest lige så mange år på bagen som udbredelsen af det at optage lyd på magnetbånd. Hvis man kigger tilbage i historien, er Pierre Schaeffer, og den *Musique Concrète* fra sidste halvdel af 1940erne som han står fadder til, svær at komme uden om. Det giver mening at betragte Schaeffers projekt, der baserede sig på manipulationer af optaget bånd med lyd fra hverdagen i f.eks. storbyen, som en del af hele det tankemæssige og kunstneriske opgør med tidligere tiders verdens- og kunstsyn der associeredes med den udvikling som førte til det kaos, i hvilket fascismen, nazismen og 2. verdenskrig udfoldede sig. Projektet havde dermed en noget mere vidtrækkende agenda end blot at udforske fascinationen ved det lydbillede vi alle går rundt i hver dag, men fascinationen skinner dog alligevel klart igennem i Musique Concrète-værkernes æstetiske udtryk.

Tanken om at inddrage lyd fra omverden i en kunstnerisk kontekst er stadig lige så aktuel som dengang, om det så udfoldes som hovedtræk i produktionen i f.eks. Björks soundtrack til Lars Von Triers musicalfilm ”Dancer In The Dark”, hvor lyde fra filmens handling indgår i sangene som del af rytmesporet, eller om det er mere subtilt, som et produktionslag der tilfører lyden en karakter og en betydning som kun vanskeligt (eller slet ikke) ville kunne opnås kun med egentlige musikinstrumenter.

I undervisningssammenhæng er det en tilgang, der udover at pege eleven i retning af en væsentlig kilde til lydmateriale, også tjener til at skærpe elevens bevidsthed og opmærksomhed på lyd som sådan. Den bevidsthed og opmærksomhed er selvfølgelig befordrende for den elektroniske musikers virke, men en mere bevidst og opmærksom tilgang til verden som sådan må også betragtes som en generelt positiv effekt af undervisning.

Indsamlingen af lyd i marken, eller *field recording*, er en proces der på én gang giver eleven både grundmateriale *og* inspiration til det videre arbejde. Samtidig er det en proces, der kun er blevet nemmere siden Schaeffer sad og manipulerede spolebånd med skalpel og tape. Digitale diktafoner er en overkommelig investering, om det så er skolen eller eleven selv der skal punge ud, og selv helt almindelige smartphones kan ofte med en enkelt app optage lyd i brugbar kvalitet. Her følger nogle hints til at facilitere og rammesætte arbejdet:

- Det **målrettede** og det **tilfældige**: Når man bevæger sig ud i verden med sin optager er det en overvejelse værd, hvilken opmærksomhed man skal have på sit kildemateriale. Man kan med fordel overveje, om man går ud efter noget bestemt materiale, eller om man blot vil lade optageren løbe, og tage de lyde med sig man tilfældigvis måtte komme forbi.

  Når man går efter noget konkret, så er det igen værd at tage stilling til, om man faktisk vil have en helt specifik lyd (vandhanen i køkkenet ved siden af opholdsrummet), eller om man hellere vil gå efter en type lyd der har nogle bestemte karakteristika (varieret, vedvarende lyd uden tonehøjde med hovedvægten på mellem og høje frekvenser). Begge tilgangene i parenteserne her kunne resultere i samme optagelse af den løbende vandhane, men hvis man blot går efter typen, vil der også være rum til at overraskes over hvilke andre lyde der kunne løse den samme opgave (som f.eks. et knitrende lysstofrør, vinden i bladene i skoven, eller en utæt radiatorventil).

  Man kan også gå på lydjagt bevidst uden at tage en opgave med sig, og lade tilfældet råde. Det kan være meningsfuldt i opgavens kontekst – hvis man går efter at lade verden give én råmaterialet og inspirationen, så må man også tage det som verden vælger at give én. Det kan resultere i glædelige overraskelser og inspiration til værker, der aldrig ellers ville være blevet realiseret. Det kan også give et noget mere uoverskueligt arbejde, når man skal til at forme lydene videre til et værk, og behovet for den struktur man nægter sig selv i indsamlingsarbejdet kan vise sig mindst lige så påtrængende i bearbejdningen. Der er desuden også lagt i kakkelovnen til potentielle skuffelser – det er jo ikke sikkert, at verden lige giver én noget særligt inspirerende at arbejde med dén dag.
- **Lydenes associationskraft i field recording**: lydmateriale der kommer fra andre kilder end musikinstrumenter, bærer i sig en historie om deres kilde. Når man hører lyden af et vandløb, er det svært ikke at se et vandløb for sig. Dette kan man selvfølgelig vælge at maskere i sin videre behandling af lyden, enten fordi man ikke vil give sine lyttere lige præcis dé billeder i hovedet, eller fordi autenticitet i forhold til kilden ikke lige er en del af det aktuelle projekt. Lydkildens medfølgende historie vil dog altid være en del af værket, om ikke i lytterens bevidsthed, så i den elektroniske musikers bevidsthed mens værket skabes. Blandt kunstnere der har field recordings som en primær metode er det helt almindeligt, at lydens ophav er en del af fortællingen om værket, i en grad så det på det nærmeste bliver til en

integreret del af værket, og man ikke kan siges at have fået hele den intenderede oplevelse af værket uden at få historien om kilden med. Der ligger i dette nogle valg, som det er godt at lade eleven reflektere over og prøve at tage stilling til.

Man kan vælge at afsløre kilden til lyden igennem den fortælling der bygges omkring værket, f.eks. igennem en visuel side af værket, en medfølgende skriftlig præsentation e.l. Dette kan potentielt give et meget stærkt værk, men indeholder selvfølgelig det benspænd, at man skal sørge for at publikum får mere med sig end blot selve lyden for at få den fulde oplevelse.

Man kan også vælge at afsløre kilden til lyden ved at lade den være selv-afslørende. Man sørger simpelthen for kun at redigere den så let, eller gennemsigtigt, at det er åbenlyst hvad der høres. Dermed bliver fortællingen meget tydelig, men fortolkningsrummet for modtageren bliver også betydeligt indskrænket.

Endelig kan man vælge ikke at afsløre kilden, men blot bruge den som sin egen inspiration i arbejdet med lyden. Selv i tilfælde hvor man ender med at have bearbejdet lyden i en grad, så det for en udenforstående er svært at skelne den fra f.eks. en distorted guitar eller et stortrommeslag, så vil den personlige historie der følger med selve handlingen at indsamle lyden have indflydelse på kunstnerens kreative proces. På samme måde vil bevidstheden om selv at have optaget lyden, og det ejerskab det giver til kildematerialet, også ofte smitte af på den dedikation, eleven lægger i skabelsen af værket.

Opgaver

1. *Mål: Bevidstgørelse af lydmaterialet.*

   Indsamling af lyde med efterfølgende katalogisering.

   Gå efter bestemte typer af lyde ud fra enten lydens kilde, lydens soniske karakter, eller andet.

   Navngiv filer.

2. *Mål: udforskning af field recordings fra en kreativ vinkel, du styrer materialet.*

   Brug field recordings som grundmaterialet i at lave en komposition. Klip lyden til, så den passer til din ide.

3. *Mål: udforskning af field recordings som styrende for den kreative proces.*
   Brug field recordings som grundmaterialet i at lave en komposition. Lyt til de indsamlede lydes forløb og karakter, og lad dette være styrende for kompositionens udformning. Tillad dig selv at redigere de hele optagelser, f.eks. ved reversing, transponering, kvantisering m.m., men bevar deres grundstruktur.

Arrangement

I skabelsen af musik vil arrangement så godt som altid være en overvejelse et eller flere steder i processen. Som det er diskuteret i afsnittet om hvad elektronisk musik overhovedet er for noget, så kan man argumentere for, at arrangement er et af de primære redskaber i den elektroniske musikers kompositionsproces. Når man arbejder med design af lyd og musik, både på overordnet plan og i detaljen, som et af sine kompositionsværktøjer, så giver det sig selv at den overordnede designdisciplin som man kan beskrive arrangement som, altid vil være relevant.

I kategorien ”hvordan kommer jeg i gang” eller ”hvordan kommer jeg videre” vil overvejelser om arrangement ofte være en meget direkte svarmulighed. Her kan det at træffe nogle arrangementsvalg være det, der forpligter eleven på den videre udvikling af musikken i en grad, så det også giver en rettesnor for at komme ud af dødvandet og videre i processen.

Nogle aspekter af arrangement, som er relevante i en elektronisk musikundervisningssituation:

- **Instrumentering/lydunivers**: det er en relevant overvejelse, hvordan valget af instrumenter og/eller andre elementer i ens produktion understøtter det lydlige udtryk i kompositionen. Man kan på det ret konkrete plan tage stilling til sådan noget som antallet af roller i musikken, lydenes tekstur, og øvrige karakteristika de forskellige roller har. En yderligere vinkel på instrumentering og lydunivers er, hvilken kontekst lydene bringer med sig i produktionen. Det kan både forstås som lydenes associationskraft på det helt konkrete plan (som diskuteret herover i afsnittet om field recordings), men også i kulturel og historisk kontekst. I musikhistorien er det velkendt, at de enkelte epoker og deres kulturelle udtryk bl.a. karakteriseres ved valget af instrumenter, og for så vidt også ved hvordan disse instrumenter bruges. Som eksempel vil lyden af cembalo, lyden af en bigbandblæsergruppe

og lyden af stortrommen fra en Roland TR808 komme med hver sin association til hvilke kulturelle grupperinger og epoker de knytter sig til.

- **Form** og **formprincip**: formlære, forstået som læren om rækkefølgen af et musikalsk værks delelementer, spiller en helt fundamental rolle i arrangement. At tage beslutninger omkring et værks form er nødvendigt i løbet af skabelsesprocessen, og disse beslutninger kan være en vigtig motor i fremdriften i en kreativ proces. I traditionel vestlig formlære opereres der ofte med form som en rækkefølge af A, B og C (osv) stykker, hvor nogle stykker vender tilbage og (ofte) varieres i løbet af værket. Der findes hele skoler, der arbejder med form ud fra narrative modeller, det gyldne snit og alskens andre klassiske begreber i læren om æstetik. Disse formled kan så afvige fra hinanden i kraft af tonalitet, instrumentering, intensitet, tidsmæssig tæthed m.m. Der er skrevet adskillige lærebøger i klassisk formlære, så det skal ikke gengives yderligere her.

  Men, som beskrevet i afsnittet om den basale brug af DAWs, så lægger den elektroniske musikers værktøjskasse, med sine meget oplagte muligheder for bl.a. looping, også helt naturligt op til at tænke form ud fra andre parametre. Det er blevet second nature at tage udgangspunkt i repetitionen indenfor rigtig meget elektronisk musik, og dette skaber, som også tidligere nævnt, en mulighed for at arbejde med tidsligheden i musikken som mere cirkulær end lineær. En del af arbejdet med form er dermed, at tage stilling til hvordan man vil forholde sig til selve *formprincippet* – en lineær narrativ form med et forløb fra A til Z, eller en cirkulær form, hvor repetitionen udforskes som grundprincip for musikkens forløb. De to her skitserede muligheder er ikke gensidigt udelukkende; en lineær form indeholder ofte repetitive elemeter inde i formleddene, og cirkulære forløb låner ofte nogle af de virkemidler fra den narrativt drevne form, som f.eks. overgange, kontraster mellem forskellige dele af værket m.m.

Det kan give en god indgang til refleksion over sit musikalske udtryk at nedskrive sine beslutninger om arrangementet inden arbejdet udføres. Det kommer sig i den sammenhæng ikke så nøje om noteringen foregår på skrift, i et skema, som (grafisk) partitur eller på anden vis. Det potentielt øjenåbnende i øvelsen er, at det at tage stilling til sit arrangement inden man går i gang med at udføre det skaber en anden kreativ proces end hvis man sidder med musikken åben i DAWen. Det er umagen værd at eksperimentere med begge tilgange.

Opgaver

1. *Mål: bevidstgørelse om instrumentering.*
   Sæt en øvre grænse for antal roller. Dikter, at én rolle skal være genremæssigt/kulturelt forskelligt fra de øvrige.

2. *Mål: erfaring med lineært/narrativt arrangement*.
   Lav 2-3 distinkt forskellige stykker med den samme instrumentering/besætning af roller. Arranger disse, så mindst ét af stykkerne optræder mere end én gang. Udforsk de klassiske standardformer, som f.eks. den udvidede popform, sonateformen fra klassisk musik osv.

3. *Mål: erfaring med cirkulær form.*
   Lav et loop, så musikalsk velfungerende som muligt. Lad det variere over tid ved at tilføje og fjerne elementer, toner, lag. Eksperimenter med både gradvise overgange og pludselige skift.

Fordybelse i én proces

Begrebet *flow* er essentielt i det praktiske arbejde for en elektronisk musiker, lige som det også er tilfældet for mange andre skabende kunstnere såvel som håndværksmæssigt orienterede instrumentalister. Man kan arbejde bevidst med det i sin undervisning, bl.a. ved at stille rammer op der styrer eleven direkte ind i fordybelsen. Indholdet i denne type proces (i hvert fald som beskrevet her) vil have en del til fælles med den dogmestyrede tilgang til kreativitet, og vil muligvis opleves som det ultimative benspænd – dette er en god ting.

Metoden kan kort og godt beskrives med denne opfordring til eleven: *Beslut dig for én proces, og forpligt dig selv på at lade dén proces være styrende for dit arbejde i et defineret tidsrum.*

Herunder eksempler på sådanne processer:

- **Ét sample**: Brug kun én lydfil (et sample) som materiale i dit arbejde. Et meget kort sample kræver et godt greb om de værktøjer man har til rådighed, for at øvelsen skal være

tilfredsstillende. Et meget langt sample kan blive uoverskueligt, og dermed hindre den kreative proces. Så det er vigtigt at hjælpe eleven til at vælge et sample der giver muligheder, og som samtidig er til at arbejde med. Nogle af de muligheder man har for at udnytte samplets potentiale er f.eks. transponering, timestretching, klipning, looping, baglæns afspilning og effektprocessering. Endelig kan man også vælge at bruge samplet som kildemateriale i en sampler, så man f.eks. kan spille på det med en MIDI controller. Hvis man sætter sampleren til at loope en meget kort bid af samplet, bliver den i praksis til en egen waveform, og så er man pludselig ude i at arbejde med synthesizerprogrammering med samplet som oscillator.

- **Én lydeffekt**: Brug kun én lydeffekt, men brug den gerne mange gange og på andre måder end tilsigtet. Igen kan det være vigtigt at vælge en egnet lydeffekt; hvis effekten er meget simpel, med kun få parametre at regulere på, kræver det en del fantasi og faglige forudsætninger at få varierede resultater ud af den. Hvis den til gengæld er for kompleks kan opgaven igen blive uoverskuelig. Nogle muligheder for undersøgelse kan være at indstille de enkelte parametre i deres yderste ekstremer, for at undersøge grænserne for effektens muligheder; at duplikere effekten mange gange efter hinanden, for at forstærke effekten udover hvad der er tiltænkt fra producentens side, hvilket kan give uventede resultater; at afprøve effekten som led i diverse routings internt i DAWen, herunder både at lade effekten processere enkelte spor og grupper af spor som send-effekt, indsætte effekten flere gange parallelt med hinanden med forskellige indstillinger, for derved at skabe et mix af de forskellige typer output fra de forskellige indstillinger; at lade effekten fodre sig selv med input, hvilket dog kræver et vist overblik over effekt-sends og effektkanaler i den enkelte DAW.
- **Andre muligheder**: Der findes selvfølgelig også anderledes tilgange til at finde noget at fokusere sit arbejde omkring i et bestemt tidsrum. Et par eksempler kunne være:
    - Dediker dig til at arbejde i ét bestemt frekvensbånd/toneleje.
    - Fordyb dig i én type musikalsk element. Det kunne f.eks. være et loop, en drone eller andet, og opgaven kunne være design af elementer af denne type.
    - Begræns dig til instrumentlyde med langsomt/hurtigt attack.

Etc. Mulighederne er mange.

Opgaver

1. *Mål: følelsen af at komme i dybden, og at være i flow med en proces*.

   Vælg et element til udforskning, afsæt et tidsrum, og dediker dig selv til ikke at gøre andet end det besluttede indenfor tidsrummet.

Indgang 3: Produktion

Produktorienteret undervisning behøver nærmest ingen forklaring eller retfærdiggørelse. Projekter, der arbejder hen imod et mål, er ofte kolossalt motiverende for den enkelte elev. Når det overordnede mål er at facilitere kreative processer, så er der få ting som deadlines, forventninger hos ivrige modtagere, og forventning hos eleven om at stå med et håndgribeligt resultat på hånden i slutningen af projektet, der kan skubbe processer fremad.

Det er en så åbenlyst effektiv måde at arbejde på, at jeg i perioder som underviser ikke har lavet andet end projekter med slutprodukter. På et par stykker af mine første hold som højskolelærer var der en erklæret målsætning om, at holdet i samarbejde skulle producere en CD hver uge med de samlede værker fra ugens projekt. Dette kom så også i praksis til at illustrere bagsiden ved at arbejde hen mod en levering af et produkt, nemlig at man ikke giver processen ro til fordybelse og lærerige omveje i samme omfang som når man fjerner slutproduktet fra processen. Derved kommer selve metoden til at spejle og illustrere det helt fundamentale ved højskolen som sådan, at man ved at fjerne endemålet, det være sig det færdige værk, eksamenen eller det at have opfyldt en læseplan, faciliterer en anden form for læring end den strengt målrettede undervisning der findes i snart sagt hele det etablerede uddannelsessystem.

Når det er sagt, så er et produktrettet projekt stadig en uhyre effektiv motor for at fremme bevægelse i elevens kreative udvikling. Motivationen fungerer bedst, hvis produktet kommer med en ydre forpligtelse; man kan godt arbejde hen imod at tilfredsstille sin egen målsætning, men det kræver en velfungerende selvdisciplin at komme i mål blot fordi ”man har lovet sig selv det”. Motivationen flerdobles når der findes en faktor uden for én selv, som forventer og imødeser produktet. Det kan typisk være en tilskuer, eller anden type ekstern modtager, der ikke selv er del i projektet eller undervisningen. Dette gælder f.eks. ved en koncert eller en udgivelse. Men den samme effekt, at en forpligtelse overfor en ekstern part kan virke befordrende for arbejdet, kan også gøre sig gældende i kraft af samarbejdspartnere i gruppeprojekter. Her vil de øvrige deltagere være afhængige af den enkelte elevs input til det fælles produkt, ligesom de øvrige deltageres input også vil være nødvendige for at den enkelte elev oplever at det fælles produkt tager form. Der opstår en vekselvirkning af gensidig afhængighed og forpligtelse overfor projektet, og dette skaber en

motivation, der kan få deltagere i projektet til at opgive socialt liv og nattesøvn i det fælles produkts tjeneste.

Herunder beskrives nogle projektrammer, hapset fra det virkelige liv på højskolerne, der har det til fælles at de arbejder hen imod et produkt.

Samarbejde/coproduktion

Samarbejdet som selvstændig disciplin indeholder muligheder for kreativt afkast på måder der ikke nødvendigvis vil være åbenlyse for alle. Først og fremmest indeholder et vellykket samarbejde muligheden for at opleve det nærmest magiske, at der i krydsfeltet mellem de enkelte samarbejdspartnere opstår øjeblikke som ingen enkeltperson i gruppen kan hævde at være ophav til, men som i stedet må siges at være kommet frem som direkte produkt af samarbejdet. Var metoden ikke samarbejde, ville resultatet ikke være opstået i den form som det fik. Fænomenet kan italesættes som f.eks "det fælles tredje" – forstået som det, der ikke kommer fra den ene eller den anden part i samarbejdet, men derimod som det der opstår i det tilsyneladende tomrum mellem dem. Det er tanken om at ideer spiller op mod hinanden og skaber et produkt i sig selv, der realiseres på til tider endog særdeles håndgribelig vis. Når der gøres opmærksom på, at dette udkomme ikke nødvendigvis vil være åbenlyst for alle før det er konstateret ved selvsyn, så bygger det på oplevet erfaring. Jeg har adskillige gange bevidnet aha-oplevelsen hos elever, der lige har set et værk materialisere sig midt iblandt summen af deres individuelle anstrengelser. Flere af mine kolleger beretter om lignende oplevelser.

Den anden øjenåbner i samarbejdsprojektet er en, der til tider først viser sig senere i livet, nemlig den, at samarbejdet er et vilkår i et kreativt liv, i hvert fald indenfor musikbranchen. Dette kan for en del tale imod forestillingen om den professionelle elektroniske musiker, der i høj grad kan have et image som en lone rider, der skaber sin musik og sin karriere selv. I dette image ligger selvfølgelig også en stærk historie om den originale kunstner, med en ide og et udtryk der er så stærke, at de ikke lader sig holde tilbage. Virkeligheden viser dog gang på gang, at elever kan være nok så talentfulde, men dem, der vender tilbage på scenerne og på udgivelsesmarkedet i årene efter at vi slipper dem på højskolerne, er dem, der formår at indgå i frugtbare samarbejder.

Det at arbejde sammen med andre indeholder en forpligtelse overfor gruppen, der kan virke som en motor i et produktrettet projekt. Forpligtelsen har to ben:

- Hver enkelt deltager er forpligtet på sit eget input til det fælles samarbejde. Hvis den fortsatte proces kræver, at man gør sin optagelse eller sin synthesizerprogrammering færdig, så er man derved forpligtet til at gøre det. Man er nødt til at gøre sin del.
- Hver enkelt deltager er forpligtet på det fælles projekt. At projektet ender med et fælles produkt kræver af den enkelte, at vedkommende spiller ind med inputs der rækker ud over den enkeltes egen indsats. Man er æstetisk medansvarlig, og det fordrer at man spiller ind med de inputs, man tænker vil drive værket videre.

At arbejde hen imod at få samarbejdet til at lykkes, træner elevens evne til at spille ind i det fælles produkts tjeneste. Samarbejdet illustrerer og træner på tydelig vis værdien af kompromis, og af at kunne mestre balancen mellem på den ene side egen ambition, og på den anden side den fælles ambition. Det gælder både når der skal findes fælles praktiske og tekniske løsninger på de udfordringer, processen måtte byde på. Men det gælder i særdeleshed også i de kunstneriske skabelsesprocesser, som projektet byder på. Man vil, som deltager, opleve at blive nødt til at tilsidesætte sine egne ideer i det fælles tredjes tjeneste.

Her tales der selvfølgelig først og fremmest om, hvad der sker når det går godt. Men disse dynamikker kan vise sig skrøbelige overfor alt fra dominerende egoer, der risikerer at gøre projektet til deres personlige udtryk med de øvrige samarbejdspartnere som hjælpere, til selvudslettende deltagere der kan bremse projektets fremdrift ved manglende inputs. Her er det ofte godt at være helt åben omkring hvad en god dynamik indeholder, og hvilke krav den stiller til hver enkelt deltagers indstilling.

Opgaver

1. *Mål: oplevelsen af fælles skabelse i en styret situation*.

   Få en ramme og udfyld den sammen. Samarbejdspartnere defineres af læreren. Brug dogmer og benspænd som styrende. Disse kan være udleveret af læreren, eller lavet i fællesskab, med øje for at dogmer og benspænd ikke skal laves som snubletråde, men udformes i projektets tjeneste.

2. *Mål: fælles skabelse, med eleven som leverandør til andre indholdsskabere*.

   Lav et beat (”beat” er et svingord i disse år, og primært ældre elektroniske musikere vil forstå det som noget der handler om loops af trommer og percussion, bl.a. afledt af hiphopbegrebet ”breakbeat”, mens primært yngre elektroniske musikere vil forstå det som en fuld instrumental produktion af en sang uden leadvokal; her er der tale om det sidste).

   Skab det fængende/interessante/æstetisk tilfredsstillende instrumentale backdrop til en sang. Arbejd med at skabe den nødvendige plads til en melodilinje. Overvejelser om toplinerens rolle. Få en topliner til at medvirke, og overvej hvilken rolle toplineren har; ofte vil det være toplinerens ansvar at komponere melodien og skrive teksten, men det kan være udfordringen og læringen værd at deles mere om rollen.

3. *Mål: Erfaringer med den selvstyrede samarbejdsproces*.

   Leg frit. Vælg selv dine samarbejdspartnere. Vælg selv dine kreative rammer. Hav kun deadline og kravet om samarbejde som projektstyrende parametre. En erfaring fra styret leg i børnehaven er, at når man har leget indenfor rammen længe nok, så kan man få rigtig gode lege ud af at droppe legerammerne. En lignende dynamik kan gøre sig gældende her, hvor en god samarbejdsmodus opbygget gennem styrede projekter kan føre til succesfulde friere projekter.

   Samarbejdet vil være et muligt opgaveparameter i mange andre sammenhænge, og det vil blive trukket frem i nogle af de relevante opgaver herefter.

Live performance

Optræden med elektronisk musik er et paradoksalt felt, og alene af den grund er det utrolig interessant at udforske i en undervisningsmæssig sammenhæng. Musik, der spilles for andre, kommer med sit eget, stærkt kommunikerende og traditionsbårne sprog mellem optrædende og tilskuere. En væsentlig del af kommunikationen ved koncertsituationer er, at man som publikum kan se den direkte sammenhæng mellem det, der foregår på scenen, og den musik der kommer frem til publikums ører. Der er en håndgribelighed mellem det, at se en guitarist tage en akkord, og

samtidigt høre akkorden, i en grad så det virker helt underforstået, og nærmest unødigt banalt at pege det ud.

Men den elektroniske musiks udfordring på dette felt er, at det betjeningsmæssige ved selve frembringelsen af lyden består af at betjene en computer (eller i bedste fald dreje på en knap eller måske i sjældne tilfælde spille på nogle tangenter, eller på anden måde tilføre noget traditionel instrumenthåndtering, der giver noget af fornemmelsen af håndgribelighed tilbage til kommunikationen med publikum). Ovenikøbet dikterer instrumentets natur, at man i en performancesituation oftere forbereder afviklingen af en lyd, snarere end at spille den direkte samtidig med at den klinger. Dermed er computerbetjeningen i store træk helt afkoblet fra den synkronisitet mellem handling og lyd, der ellers er en del af publikumsforventningen til en optrædende musiker.

Et andet paradoks ved situationen er, at den elektroniske musiker i sin praksis ofte vil have mere fokus på produktion end på de færdigheder der kræves af en optrædende musiker. Det giver mening, på den måde, at den elektroniske musiker jo netop har selve produktionen som sit musikervirke. Mange elektroniske musikere vil derfor føle, at de præsenterer sig bedst gennem det færdige produkt, snarere end dét, der opstår i samspillet med publikum og evt. medspillere i en koncertsituation. Så ikke nok med at grundpræmissen i selve situationen er udfordret; hovedpersonen på scenen vil også ofte føle sig som en fisk på land.

Nogle vinkler til at arbejde med live performance i undervisningen kan være:

<u>Playback vs live looping, og alt derimellem</u>

Playback er karakteriseret ved at musikken er produceret på forhånd, og at den optrædendes lydlige output er begrænset til at starte afspilningen af musikken. Selv om det er et pænt stykke fra det traditionelle musikerideal, og der rynkes på næsen af det blandt folk der forventer højt udviklede instrumentale præstationer, så er det en praksis der giver mening i en virkelighed, hvor den optrædende musikers væsentligste evne er at producere musikken. Playback er kendt indenfor popkulturen som helt eller delvist lydspor ved koncerter, men det er også en måde at opføre musikken indenfor avantgarden, hvor Pierre Schaeffers første værker i 1948 netop blev præsenteret ved såkaldte ”lyttekoncerter” (med opførsel i 1950). Så selv om der kan være fint nok belæg for at

arbejde med playback optrædener, så plejer jeg dog at opfordre mine elever til at kaste sig ud i koncertsituationer der teknisk kræver mere af dem end at trykke på en startknap.

Når playback er fremførsel af musik der er helt igennem produceret på forhånd, så er den diametrale modsætning at optræde med at fremstille al lyd på scenen. Igen, dette er grundopgaven for traditionelle instrumentalister, men det kan føles som et voldsomt kontroltab for den elektroniske musiker, ikke at have lavet sin lyd på forhånd. Endelig er der et stort felt mellem 100% skabt på scenen og 100% skabt på forhånd, som kan udforskes, hvor noget lyd er skabt på forhånd, men det suppleres af tilføjet lyd og produktionsmæssige valg direkte på scenen, som den optrædende vælger i koncertsituationen.

Nogle af de discipliner man kan udforske her er:

- **Live looping**, hvor byggeklodserne i den loopbaserede musik optages på scenen og arrangeres på stedet. Dette giver et bud på en løsning af det tidligere skitserede paradoks, at der nemt kommer til at mangle sammenhæng mellem det man ser og det man hører, da selve indspilningen af loopet nemt kan gøres ret håndgribeligt og forståeligt for publikum.
- **Effektbehandling og/eller modular syntese**, hvor lyden kan genereres ved syntese på stedet, og de genererede lyde og/eller allerede forberedte lyde kan behandles med effekter der indstilles på stedet. Dermed gør man lyddesign til indholdet i sin optræden.
- **Allerede forberedt lyd**, hvor man har forberedt de loops og lydbidder der skal udgøre det musikalske indhold af ens optræden, og arrangerer og afvikler dem som sin optræden. Dette er grundstammen i langt de fleste af de elevoptrædener jeg har set (muligvis fordi det også er min egen foretrukne måde at optræde på). Herved bliver arrangements- og kurateringsfærdighederne som elektronisk musiker det, man optræder med.

En god ting at forholde sig til er, om man skal optræde med materiale, der allerede eksisterer inden man går i gang med at forberede sin optræden – altså allerede producerede værker – eller om man skal producere noget ny musik til formålet. Mit eget take er altid, at i og med at koncertsituationen er så anderledes fra aflytningssituationen som tilfældet er, så giver det mest mening at lave musik specielt til formålet.

Improvisation

Man stiller sig helt automatisk fri fra det paradoksale i at optræde i en usikkerhedsskabende livesituation med allerede stærkt forberedt musik, ved at pålægge sig selv den ramme der hedder at improvisere. Her dikterer selve rammen, at indholdet ikke kan være skabt på forhånd.

Til gengæld er der en del godt pædagogisk arbejde i at hjælpe eleven med at gøre det til en tryg situation. Der kan i undervisningen arbejdes med at skabe de rammer, indenfor hvilke improvisationen kan finde sted. Dette kan f.eks. være:

- Design af lyde og instrumenter, der kan improviseres på.
- Aftalte tidsrammer, herunder narrative greb man kan forholde sig til, såsom grafiske partiturer, spændingskurver i litteratur m.v.
- En dirigent der styrer aftalte parametre i improvisationen med aftalte tegn.
- Fortrolighed med improvisationssituationen, hvilket opnås ved at øve så meget som muligt.

Improvisation er en oplagt gruppedisciplin.

Øvrige egenskaber ved en koncert

Alt efter ens fokus som lærer (og elev) kan man også i undervisningen arbejde med nogle af de andre ting der skaber en koncertoplevelse. Her kan nævnes ting som

- Sceneteknik, herunder opstilling, afvikling og nedtagning.
- Lys og visuals/VJing.
- Sceneshow, herunder påklædning, sceneoptræden, dans (eller fraværet af samme), dramaturgi m.m.
- Selvsikkerhed og sceneskræk.

Opgaver

1. *Mål: erkend og udforsk dine muligheder som liveperformer.*

   Skab et setup til performance af din musik – dit setup er din komposition.

   Øv din performance.

   Optræd med den.

   Denne opgave kan med også udføres i gruppearbejde.

2. *Mål: træn din evne til at skabe i nuet gennem improvisation*.
   Eksperimenter med udformning af en ramme, indenfor hvilken man trygt kan improvisere. Denne opgave kan med fordel udføres i gruppearbejde.

Dansemusik/club

I modsætning til meget af det jeg ellers beskriver på disse sider, hvor jeg selv har prøvet rammerne af i en eller anden form, så er den her ramme ikke noget jeg selv har fundet på eller prøvet af - så jeg kan godt tillade mig at rose de af mine kolleger, der med denne overskrift rammer noget der på en gang virker ret specifikt, men samtidig er tilpas åbent til at alle typer elever, med alle typer æstetiske baggrunde, kan få god nytte af det. Jeg skal selv prøve det med nogle elever ved lejlighed! At arbejde under overskriften "Dansemusik" stiller umiddelbart et meget simpelt, men samtidig meget bredt krav til produktet: man skal kunne danse til det. Her er et par vinkler til arbejdet:

<u>Historisk</u>

Der er helt oplagte kulturhistoriske emner at tage op:

- Dansens rolle og anseelse i samfundet i forskellige kulturelle kontekster.
- Clubscenen, og dens historiske betydning for den elektroniske musik, herunder DJing, EDM (Electronic Dance Music) m.m.
- Dans som fællesskabsfremmende og identitetsskabende faktor, lige fra folkedans til disco.

M.m.m.

<u>Analyse</u>

En måde at grundlægge eller udvide sine virkemidler indenfor det at skabe musik der inviterer til dans, er at undersøge allerede eksisterende musik der opfylder formålet. Nogle af de parametre der er værd at kigge på er

- Tempo og taktart
- Samspil mellem musikkens roller, herunder tidsmæssig tæthed i de forskellige frekvenslag, og rytmiske underdelinger.
- Produktionsmæssige valg i udtrykket, herunder lyddesign, mix, evt. harmonier og melodier m.m.

Produktion

Udover at prøve at genskabe de parametre man har aflyttet i den eksisterende musik, så vil man i skabelsen også kunne eksperimentere mere end ved analysen, f.eks. ved at ændre på enkelte roller undervejs i arbejdet, for at se hvilken effekt det har på musikkens funktion som dansemusik. Dette kan også øge opmærksomheden på balancen mellem kunstnerisk intention (hvordan vil jeg gerne have at min musik lyder?) og funktion (gør min musik det den skal i situationen?).

En anden ting, man kan arbejde med i produktionen er forholdet mellem grid og off-grid; dansemusik forholder sig helt naturligt relativt stramt til en puls, og til de underdelinger (grid) der dikteres heraf. Men meget dansemusik eksperimenterer også med at flytte slag væk fra disse underdelinger. Man kan her eksperimentere med både at flytte slagene så de rammer andre typer af underdelinger (f.eks. placere dem i forhold til 1/5 af pulsslagene i produktioner, der ellers arbejder i pulsslag med 4 underdelinger), eller man kan eksperimentere med at flytte slagene helt frit. I begge tilfælde vil der være en klar målestok, for når slaget rammer skævt nok, vil det gå ud over egnetheden som dansemusik.

Endelig kan man introducere det begreb i produktionen, som en kollega har kaldt ”dansetesten”; mens man arbejder på sin produktion, bør man en gang imellem rejse sig op og prøve at danse til den musik man laver. Det kan der kun siges alt muligt godt om.

Opgaver

1. *Mål: at prøve sin dansemusik af på et dansende publikum ved en clubaften med egen musik.*

   Musikken *k*an afspilles live og/eller i et DJ sæt. Dj sættet vil give anledning til øvning af DJ skills.

2. *Mål: musik skabt til koreograferet dans*.

   Hvis der er mulighed for at samarbejde med dansere, er det oplagt at prøve at skabe en performance sammen, som man derefter kan optræde med.

Elevdefinerede projekter

Dette projekt bliver nærmest til et meta-projekt, al den stund at den er et projekt der handler om at opfinde og udleve projekter. Erfaring med projektskabelse og -styring er gode at have med sig, ikke blot i et liv som skabende og udøvende kunstner, men også i mange andre sammenhænge. Derudover ligger der megen læring og udvikling i at skulle definere og udføre sit eget projekt, både på et formelt projektlederplan og indenfor den konkrete faglighed man gerne vil arbejde i, som sættes i en ny ramme for eleven ved at blive til genstand for planlægning og organisering.

Øvelsen for eleven er i og for sig let at formulere: *find på et projekt, og udfør det*. Men i og med at formuleringen er så åben, så følger der mange overvejelser og mulige greb med i vejledningen af eleven. Opgaveformuleringen er langt hen ad vejen et blankt papir, hvor der ville stå ”gør hvad du vil” mellem linjerne, hvis ellers der var to linjer at skrive det imellem. Den slags kan kræve ret stramme rammer.

<u>Målsætning</u>

I denne del af processen arbejdes der med at konceptualisere projektet. Man kan selvfølgelig kalde det for at formulere en målsætning (som overskriften her kunne antyde), og det vil det også ofte være, men processen kan føre mange steder hen.

Den seneste tid har der været meget fokus på noget, der kaldes ”Disney-modellen” (eller også har den eksisteret altid, og jeg er bare først blevet opmærksom på den for nylig). Jeg er ikke nødvendigvis pjattet med at hente livsvisdom og metoder fra amerikanske mediemoguler der er berygtede for tvivlsom moral i forretningsførelse og personaleledelse, så navnet Disney er ikke i sig selv grund nok til at jeg lytter efter; men det har været interessant for mig at høre modellen beskrevet, og i den beskrivelse finde rigtig mange af de træk jeg selv har været vidne til som særdeles velfungerende i de indledende faser af selvdefinerede projekter.

Modellen taler kort fortalt om tre forskellige faser:

- **Drømme**-fasen, hvor alt er muligt, og ordet ”nej” er ilde hørt. ”Jeg vil gerne spille koncert med mine sange på fredag på månen! Let’s go!”.
- **Realiserings**-fasen, hvor man gør sig klart hvad der skal til for at opnå målet. ”Vi har brug for et PA-anlæg, en sanger, en rumraket og en opsendingstilladelse”.

- **Kritik**-fasen, hvor man tester sit projekt op mod virkeligheden og laver justeringer derefter. ”Rumraketter er godt nok dyre. Men vi kan bygge en kulisse inspireret af filmoptagelser fra månelandingen i ’69, og Malte vil gerne synge”.

En meget vigtig refleksion at få med i denne indledende fase af projektet er, at tage stilling til, om ens målsætning skal være åben eller lukket. Med dette menes, om projektet ved sin afslutning stopper sig selv (lukket), eller om det peger videre til nye måder at arbejde på, nye indsigter, eller i det hele taget andre måder, der inviterer til videre udvikling på den anden side af projektet (åben). I en højskolesammenhæng vil man ofte gå efter at holde målsætningen åben for elevens videre udvikling (og for den sags skyld også lærerens og skolens videre udvikling). Ikke kun fordi det er i overensstemmelse med folkehøjskolens idealer om f.eks. *individuel dannelse til demokratisk deltagelse*, den *historisk-poetiske skole* og flere andre grundlæggende ideer (som jeg kommer ind på i sidste del af rapporten her), men også fordi det må betragtes som generelt mest udviklende at se det enkelte projekt som led i det overordnede projekt som den enkeltes liv udgør, højskole eller ej. Som sådan er det mere ønskværdigt at et projekt kan ses som springbræt til næste projekt end at det kan ses som anledning til at stille sig øverst på sejrspodiet, for derefter ultimativt at måtte opfinde et nyt livsindhold. Denne tankegang kan føre til at det elevdefinerede projekt i sidste ende mister sit slutprodukt, da dette kan være i modstrid med det videre udviklingspotentiale. Og lige bortset fra, at det gør dette afsnit malplaceret i en del af rapporten der handler om produktorienterede projekter, så er det også helt i orden.

<u>Udforskningsområde</u>

Som del af opstartsfasen ligger der en opgave der handler om at definere hvad det er man vil arbejde med og udforske i projektet. Dette foregår ofte helt naturligt som en del af målsætningsfasen. Vi er her ude i det blanke papirs domæne, og der kan være brug for vejledning i at navigere i det helt åbne landskab, oftest i form af måder at afgrænse de mulige veje. Der er flere muligheder, også uden at træde ind på elevens domæne for selvbestemmelse over indholdet – tricket er her at gå ind i lagene omkring selve indholdsgenereringen i projektet, og opstille rammer for hvordan beslutningerne træffes, snarere end rammer for hvilke beslutninger der kan træffes. F.eks.:

- **Dogmer**. Giv eleven til opgave at definere sine egne benspænd. I dette ligger bl.a. bevidstgørelse om at skabe rammer for kreativiteten der hjælper projektet på vej.

Benspændet skal være en vejviser til projektets indhold, ikke en snublesten, som projektet brækker benet på.

- **Læringsudbytte.** Bed eleven definere hvad vedkommende gerne vil blive klogere på eller bedre til, og lad dette være styrende for projektets udforskningsområde.

Tidsplan

Efterhånden som vi er ved at forlade planlægningen af projektet, og nå over til selve udførelsen, kan en tidsplan være et godt redskab. I det man beder eleven om at nedskrive en sådan, så beder man også eleven tage stilling til sin egen arbejdsproces og -metode. Dette må man gerne gøre eksplicit, og ikke blot regne med at det kommer af sig selv med kravet om at skulle formulere sit forventede tidsforbrug. Dette kalder på en refleksion over ikke blot hvad man vil lave, men også hvordan man i praksis vil gøre det. Parametre som arbejdsrytme, metoder, struktur, delmål og deadline vil komme i spil her. Nogle elever vil her komme op med detaljerede planer med udførlige beskrivelser for hver time i de kommende ti arbejdsdage. Andre vil skrive en generel overskrift for hver uge, og lade det være ved det. Begge dele kan sagtens være i orden; dels vil der i praksis være stor forskel på elevers erfaring med at styre sin tid, dels er tidsplanen først og fremmest et redskab til at spille bold op ad i sit tidsforbrug i projektet, og både en meget løs og en meget stram tidsplan vil give noget at forholde sig til. Det eneste jeg vil bede mine elever om i denne situation, er at tage stilling til, hvor stram en tidsplan de tror vil være til mest nytte i deres arbejde.

Udførelse

Således udstyret med en fuldfed og færdig projektbeskrivelse og tidsplan skulle man tro, at resten blot er et spørgsmål om at følge opskriften indtil brødet er færdigt i ovnen. Få ting i verden er mere forkert.

Det er her vigtigt at forholde sig evaluerende til sin egen proces under selve processen. Det vil forekomme naturligt, jævnligt at tage temperaturen på hvor man er henne i forhold til sin projektbeskrivelse og sin tidsplan, og hvis ikke eleven gør det selv, må man hjælpe dem til det. Erfaringen er her, at kun meget få elever har held med at følge deres egen plan til punkt og prikke. Langt de fleste vil opleve, at tingene tager en drejning; noget tager længere eller kortere tid end forventet, noget viser sig sværere, umuligt eller mindre appellerende, noget viser sig uproduktivt,

noget viser sig at dræne elevens energi. Når det sker, er det vigtigt at have for øje, at i og med at projektets drejebog er lavet af eleven selv, så er det også eleven selv der har ejerskabet og magten til at skrive drejebogen om, hvad end der er tale om mindre justeringer, eller at smide den ud og starte helt forfra. Meget ofte vil processen ende med at man har gået adskillige omveje for at nå frem til sit projektmål, eller at projektmålet er blevet ændret eller skiftet ud med noget helt andet inden man er færdig. Denne slingrekurs, inklusive de frustrationer den måtte medføre undervejs, er helt i overensstemmelse med det elevdefinerede projekts formål.

Evaluering

Ved slutningen af det elevdefinerede projekt er der en lejlighed til at evaluere, om man så gør det som en formel evalueringssession, eller om man blot lader eleven gøre sig sine tanker om det hændte. Det kan være vigtigt at udstyre eleven med den tanke, at selvevaluering i denne situation ikke blot er et spørgsmål om at sætte kryds ved, om det definerede mål er nået. Mindst lige så vigtigt er det at evaluere sin evne til at udføre sit projekt i samspil med sin tidsplan, sin evne til at ændre kurs når nødvendigt, og sit læringsudbytte ikke blot i forhold til det faglige indhold af projektet, men også i forhold til selve projektstyringsdelen. Ikke at komme i land med sit oprindelige mål er, på ægte højskolemaner, potentielt en proces med meget stort læringsudbytte, og kan dermed sagtens ses som en succes.

Opgaver

- Ingen opgaver. Det ligger implicit i selve rammen, der jo netop handler om at definere opgaver.

Indgang 4: Musik/kunstforståelse

Som det er i alt andet kreativt, praksisdrevet kunstnerisk arbejde, så øger en reflektorisk tilgang til elektronisk musik den enkeltes forståelse af hvad det er for et felt man arbejder i. I de reflektoriske indgange arbejder man med at øge den enkeltes forståelse af selve musikkens mekanik, så man med analytiske værktøjer får bedre forståelse for de enkeltdele der indgår i det, vi kalder "elektronisk musik". Man arbejder med sig selv i relation til elektronisk musik, så man får et mere bevidst forhold til sit eget ståsted i forhold til emnefeltet. Man arbejder med elektronisk musik i relation til resten af det brede felt der kan kaldes "kunst", både historisk og kulturelt. Man arbejder med elektronisk musik i relation til resten af verden, som entitet i en samfundsmæssig, politisk og kulturel virkelighed. Igennem dette bliver man bedre i stand til at navigere som elektronisk musiker, som kunstner, og (hvis vi skal tillade os at være lidt højttravende) som menneske.

Med denne introduktion giver det vist sig selv, at vi her skal arbejde med både refleksion på det strengt internt-faglige plan, og også på de planer der rækker ud over faglokalet – til tider langt ud.

Lytning og analyse

Når man som kunstner bruger udtrykket "at stå på skuldrene af giganter" tænkes der ofte på de kunsthistoriske fyrtårne, som gennem et indflydelsesrigt livsværk er blevet til ikoner i egen ret. Udtrykket giver dog også mening på andre måder, som udtryk for at vi anerkender hvor vi kommer fra i vores søgen efter det originale udtryk. De værker der tjener til reference for den enkelte elevs kunstneriske ambitioner kan lige så godt være samtidige værker der ikke nødvendigvis har formået at nå ud til så mange andre end lige præcis dén enkelte elev, som de kan være kanon-materiale. Men i denne indgang dykker vi ned i den enkeltes personlige giganter, for derigennem at blive klogere på os selv.

Der er tale om en oplagt gruppeaktivitet. Meget af analysen opstår i samtale omkring værket. Så med det in mente, så går vi her ud fra, at metoden er at lytte til et stykke musik sammen, for derefter at analysere det.

Det er værd at tage stilling til, om den der vælger musikken, skal lade de øvrige deltagere i øvelsen vide på forhånd, hvilken musik der er tale om. Jeg har selv ofte startet med at præsentere musikken,

ud fra en tanke om at man lytter mere bevidst hvis man ved hvad man skal lytte efter. I mine undersøgelser har jeg dog bevidnet flere af mine kolleger, der med fuldt overlæg først tillader afsløring af værkets ophav og titel efter selve analysen er overstået, med den overvejelse bag, at man så lytter fordomsfrit. Begge argumenter giver mening for mig, så herfra blot en opfordring til at huske at tage stilling til denne del af processen inden man går i gang.

Nogle af de parametre, det ofte giver mening at lytte efter, er:

- **Instrumentering/rollebesætning.** Hvilke lyde kan høres? Hvilke af dem er instrumenter? Er der andre lyde? Hvordan er de enkelte roller repræsenteret og anvendt?
- **Produktions- og mixæstetik.** Hvordan er arrangementet skruet sammen? Er der få eller mange roller i spil samtidigt? Hvilke ord kan karakterisere mixet – virkelighedsnært, tungt, luftigt, tæt, minimalistisk, andet?
- **Budskab/skaberens intention.** Hvis der er tale om et nummer med vokal, hvilken betydning har teksten? Hvad prøver kunstneren at sige med værket? Hvilken historie prøver kunstneren at fortælle?
- **Kulturel kontekst.** Ud fra den viden vi måtte sidde inde med i gruppen, hvad kan vi så sige om hvilken kultur det er lavet i? Er det en bestemt genre? Er det musik med en bestemt funktion, og hvilken?

Opgaver

1. *Mål: udvidelse af musikalsk horisont til inspiration og til identifikation af sig selv som elektronisk musiker*.
   Lyt til musik, analyser og diskuter den efterfølgende. Dette er flere steder et ritual, hvor eleverne på skift har musikken med.

Lydteori og musikteori

Her er vi ude i den helt klassiske, og helt stofnære analyse opgave. Formålet med at arbejde med henholdsvis lydteori og musikteori er at opnå øget forståelse af, hvordan den kunst man beskæftiger sig med hænger sammen, og hvilke traditioner og regelbundetheder der følger med i skabelsen af den.

Musikteori som disciplin har væsentligt flere år på bagen end opfindelsen af stikkontakten, og har dermed eksisteret længe før musikken også kunne være elektronisk. Den musikteori der knytter sig til traditionel musikforståelse strejfer af og til fysikkens love perifært. Det gælder f.eks. hvis man vælger at forklare durskalaens opståen som betinget af intervallerne i den naturlige overtonerække (hvilket dog er en kontroversiel forklaringsmodel på durskalaen, der udfordres af mange – især fordi den derved fremkommende durskala ikke stemmer særligt godt).

I den lydteori der knytter sig til elektronisk musik er fysikkens love en helt uomgængelig del af pensum. Til gengæld er der en del undervisere i elektronisk musik der nedprioriterer den klassiske musikteori, ofte i en grad så den slet ikke inkluderes i undervisningen.

Nogle af de emner der berøres i elektronisk lydteori er:

- Bølgefysik, herunder begreber som frekvens, amplitude, fase og overtonerækker. Man kan som del af undervisningen arbejde med at lytte til og identificere bølgetyper, og evt. også faseforskydninger.
- Digital lydteori, herunder begreberne samplerate, bitrate og Nyquist frekvensen

Nogle af de emner der berøres i den traditionelle musikteori er klassikere som:

- Rytmeforståelse, herunder begreber som taktart, tempo og underdelinger
- Skalalære og harmonilære, herunder begreber som akkordtyper, tonearter og melodier.

Det er værd at notere sig, at visualisering af de klassiske musikteoretiske emner i en elektronisk musikundervisningssammenhæng kan vise sig at være mere relevant hvis det vises i den piano roll der kendes fra de fleste DAWs' MIDIbehandling, end hvis det vises i de traditionelle noder. Dette af den simple grund, at mange der er opvokset med DAWen som kunstnerisk redskab ikke nødvendigvis kan læse noder, og heller ikke har brug for det i deres skabende virke.

Opgaver

1. *Mål: bevidstgørelse af frekvenser og bølgetyper*.
   Oplev de forskellige bølgetyper i praksis gennem arbejde med synthesizeren.

2. *Mål: bevidstgørelse om harmonier som kompositionsredskab.*
   Lav en tonal komposition i en kirketoneart efter eget valg. Undersøg hvad valget betyder for melodiføring og harmoniske muligheder.

Elektronisk musikhistorie

Kendskab til musikhistorien er et redskab til at placere sig selv som elektronisk musiker i både den mangefacetterede elektroniske musikhistorie, såvel som i (kultur)historien generelt. Det er en fortælling om vestlig kunstmusik; om slummusik fra den 3. verden og fra de vestlige storbyers mindrebemidlede nabolag; om musik der opstår i de virtuelle kulturfællesskaber på tværs af internettet; det er en historie om musikken, og hvad der driver den fremad.

Det er også en fascinerende historie om en kunstnerisk udtryksmåde der opstår på et tidspunkt i verden, hvor vi er ved at holde op med at leve i adskilte enklaver, og hvor globaliseringen begynder at få en indflydelse på verden. Det betyder, at musikken let kan hente inspiration fra hvor som helst i verden, og den gør det. Dermed bliver elektronisk musikhistorie også en kulturhistorie der i højere og højere grad transcenderer de geografiske begrænsninger der ellers har været et vilkår for de forrige århundreders musikhistorie. Hvad der sker, rent musikalsk, i Brasilien eller Japan har betydning for musikken i hele verden (og omvendt, naturligvis). Og det betyder at det også er værd at inddrage musiketnografi og musikantropologi som del af emnefeltet.

Herunder er nogle forslag til nogle områder og sammenhænge det kan være relevant at trække frem i undervisningen, om man så laver længere historiske forløb, eller om man nøjes med punktnedslag som del af sine inspirationsoplæg:

- Elektronisk musik som teknologihistorie. Hvordan indgangstærsklen til at arbejde med elektronisk musik påvirker den musik der produceres. Den gradvise billiggørelse og deraf følgende demokratisering af produktionsmidlerne ændrer på demografien blandt de udøvende, og dermed også på musikkens udtryk og dens anvendelse.
- Elektronisk musik som socialt og politisk barometer. Eksempler på dette kunne være Musique Concrete som del af reaktionen på 2. verdenskrig. Dub Reggae som socialt samlingspunkt for underklassen i Jamaica. Hiphop som politisk og identitetsmæssigt talerør for de sorte i henholdsvis New York og Los Angeles. Techno som aktivistisk identitetsmæssig markør for unge udstødte i 80ernes økonomiske krise i Detroit. Identitetspolitiske markører i nutidsmusikken og dens aktører med mindre og mindre geografisk tilknytning og mere og mere tilknytning til internetfællesskaber.

- Andre kulturers traditionelle musik, og deres indflydelse på den elektroniske musik, lokalt i disse kulturer såvel som globalt. Her kan man f.eks. snakke om Balinesisk gamelan, og hvad introduktionen af den over tid betyder for den vestlige avantgardes forhold til først klang og siden tidslighed i musikken. Man kan også snakke om dronedrevet pulsløs musik i traditionel indisk raga og pakistansk sufi musik, og hvordan den æstetik har sat sig spor i alt fra hippierock til psytrance.

Opgaver

1. *Mål: bevidstgørelse af de skuldre, du selv står på*.

   Identificer og research den musik du selv kommer af, og fremlæg din musikalske skabelseshistorie set i et historisk perspektiv.

   Det er værd at bemærke, at jeg ikke selv har prøvet at give musikhistoriske opgaver i min højskoleundervisning, og jeg har heller ikke hørt om elektroniske musikfag på andre højskoler der har prøvet det af. Rapportskrivning og lignende formater ligger alligevel et stykke vej fra det, vi synes vi vil beskæftige os med, om end øvelsen kunne være spændende. Den her skitserede opgave er inspireret af musikhistorieundervisningen på elektronisk musik på konservatoriet, som netop har inkluderingen af de studerendes egen tid i musikhistorien på programmet på en måde der minder om denne.

Indgang 5: Kreativitetsudvikling

Elektronisk musik er et kreativt fag. Det betyder bl.a. at det er et fag, der interagerer med elevens fantasi, med elevens evne til at finde på, med elevens kreativitet. Nye ideers opståen kan virke som lidt af et mysterium, og "inspiration" omtales ofte som noget der kommer uprovokeret til kunstneren fra et ukendt sted. Men inspiration kommer ikke ud af den blå himmel. Den er et resultat af at man som kunstner sørger for jævnligt at pirre sin nysgerrighed, at opsøge inspiration, og af arbejdet med at omsætte dette i nye kreative outputs. Kreativitet er ikke en magisk kraft der svæver rundt i universet. Kreativitet er som en muskel, der kan trænes.

Som lærer kan man hjælpe sin elever i dette, ved at vise og træne dem i at opsøge ny viden og nye måder at anskue verden på, både i form af andres kunst, men også gerne hentet fra andre felter. Her rykker vi ud i det felt, hvor det bliver en del af målet for undervisningen at give eleven noget de ikke havde forventet. Dermed bliver det også helt af sig selv noget, eleven ikke har bedt om. Man kan i sagens natur ikke forvente eller bede om noget, som man ikke kender til eksistensen af. Jeg plejer selv, ved starten af et nyt semester på højskolen, at indgå den aftale med eleverne at vi accepterer dette igennem udsagnet: *Vi er her for at lære noget – man lærer noget ved at prøve noget, man ikke har prøvet før*. En kollega omtaler forholdet ved at inddele undervisningen i *skoling* og *afskoling*, og opløfter dette som en helt fundamental måde at inddele alt hvad der foregår i elektronisk musik på højskolen. Her er *skoling* alle de praktiske og vidensmæssige færdigheder der indgår i faget, mens *afskoling* er der, hvor man sammen med eleverne afsøger det, man ikke ved hvor fører hen, og i processen netop bevæger sig ud over det felt, man ellers arbejder i, inden for *skoling*. Herved oplever eleven at få lagt nye måder at tænke og være til sig, og vi rykker hermed ind på livet af en af højskolens missioner med sine elever, nemlig dannelse gennem personlig udvikling.

For lige at komme tilbage i lidt mere konkrete baner igen, så bliver opgaven altså at bevæge eleven til at tænke i baner, de ikke ellers ville have tænkt i. Hvilke virkemåder og tilgange der vil opleves som nye og banebrydende for den enkelte elev er altid lidt af et gæt. Man kan ikke nødvendigvis vide præcis hvilke måder at tænke på, der allerede er en del af elevens bevidsthed og mønstre. Men hvis man forsøger, vil man typisk være med til at udvide bevidstheden hos i hvert fald nogle af eleverne.

Her er et par indgange til kreativitetsudviklende og inspirationsskabende undervisningsprojekter, som de udfolder sig ude i virkelighedens undervisning:

Nye soniske vinkler

En meget praktisk orienteret indgang til udvidelse af elevens kunstneriske arbejdsfelt er at arbejde med selve lydkilden. Her kan man udfordre sig selv ved at gå væk fra optagelser af den umiddelbart tilstedeværende lyd, og i stedet lede efter den lyd, der ikke umiddelbart giver sig selv til kende. Man kan se øvelserne herunder som et supplement til den lydlige bevidstgørelse der f.eks. kendes fra field recordings.

Hardware hacking og circuit bending

Vi er her rykket væk fra computeren. Der arbejdes med at ændre i selve virkemåden i det udstyr man ellers bruger til at frembringe eller bearbejde sin lyd. Metoden er at åbne udstyret, lodde nye ledninger og knapper på, og omdirigere strømmen inde i apparaterne så der skabes nye lydlige muligheder. Det kan umiddelbart forekomme som noget, der kræver specialiserede faglige forudsætninger, men det viser sig i praksis, at man ofte kommer langt ved bare at prøve sig frem i blinde med loddekolbe og kabel. Når man prøver sig frem uden faglige forudsætninger, skal man selvfølgelig være beredt på at det kan gå galt, og at udstyret kan gå i stykker. Det er derfor kutyme indenfor circuit bending at arbejde på udtjent legetøj eller apparater hvor den oprindelige funktion allerede er i stykker. Loppefund er et meget almindeligt kildemateriale. Og selv om det kan blive frustrerende at måtte smide et stykke arbejde ud, fordi det er gået galt, så er der også en stor tilfredsstillelse i at have hacket en knap ind på et Hello Kitty keyboard der får det til at lyde som den ondeste retro synth.

Mixer feedback / No input feedback looping

Dette er beslægtet med circuit bending på den måde, at der arbejdes med at få udstyret til at fremstille lyde som det ikke umiddelbart er beregnet til, dog uden at gribe ind i elektronikkens konstruktion. Apparaterne vil stadig kunne bruges til deres intenderede formål bagefter, om end metoden potentielt slider på de interne elektroniske kredsløb. Metoden er kort fortalt at lave den ”forbudte” handling, at forbinde udgang med indgang i f.eks. en mixer eller en effektenhed, og så i

øvrigt skrue op for signalet. I en perfekt verden, hvor der ikke er lyd i en mixer før man spiller lyd ind i den, så ville det ikke give noget resultat. Men verden er ikke perfekt, og alt elektronisk lydudstyr har en vis lille mængde egenstøj. Det er den, man her forstærker og sender i feedback, og det kan skabe uforudsigelige lyde, afhængigt af hvilke elektroniske komponenter apparatet indeholder, hvor slidte de er, hvor varm maskinen er, effektmaskinens øvrige indstillinger der påvirker den akkumulerede lyd inde i feedback loopet osv.

Metoden kan også anvendes i en DAW, hvis blot man tager højde for, at signalvejene internt i en computer *er* perfekte på den ovenfor beskrevne måde, og der derfor er behov for at sende noget lyd ind i loopet for at det får noget at arbejde med.

Udover at være en kilde til nye lyde, så har metoden også den ekstra fordel, at den træner overblikket over signalveje i udstyret.

Alternativer til mikrofoner

Begge de to metoder skitseret herover handler om at vriste de skjulte lyde fri af det udstyr der arbejdes med. Den akustiske virkelighed lige rundt om vores ører indeholder dog også masser af lydlig information vi ikke lige kan høre uden hjælp. Her er metoden til at afsløre disse lyde, at optage med noget andet end konventionelle mikrofoner.

- Kontaktmikrofoner reagerer på vibrationer i det materiale de er i berøring med. De kan med andre ord ikke optage den lyd der findes i luften, men kan derimod registrere, hvis f.eks. en høj lyd får den bordplade de ligger på til at vibrere. Dette giver et lydbillede der helt eliminerer nogle af de lyde der ellers er umiddelbart hørbare, og giver en forvrænget repræsentation af frekvenserne i de lyde der, ved at påvirke den overflade mikrofonen er i berøring med, kommer med på optagelsen.
- Elektromagnetiske mikrofoner er strengt taget slet ikke mikrofoner, men blot en spole der reagerer på elektromagnetiske svingninger, og den reaktion kan så forstærkes og høres som lyd. Man lærer ret hurtigt at lokalisere hvilke elementer der giver den elektromagnetiske mikrofon noget at arbejde med. Det vil typisk være elektronik, og hvis det er elektronik der arbejder med hurtige skift i spændingen, som f.eks. en computer eller en mobiltelefon, giver det et mere varieret lydbillede end hvis man holder den hen til f.eks. en brødrister, hvor den eneste elektromagnetiske variation er den, der dikteres af de 50 skift i sekundet i

vekselstrøm. Metoden afslører en hel parallel verden af lydmateriale der eksisterer lige rundt om ørerne på os, men først kan høres med denne metode. Det giver metoden et vist skær af magi.

Brugen af både kontaktmikrofoner og elektromagnetiske mikrofoner kræver at man har adgang til dem. De er heldigvis nemme at bygge selv med billige materialer fra elektronikbutikken og en loddekolbe, og det er et sjovt projekt at kaste sig ud i.

Opgaver:

1. *Mål: erfaringsdannelse med hardware hacking som legende tilgang til ny lyd og nye æstetiske udtryk, der også inkluderer det visuelle udtryk af grejet*.

   Find noget gammelt grej, f.eks. fra det lokale loppemarked. Herefter er det frem med loddekolbe, skruetrækker, boremaskine, ekstra drejeknapper og jackkabler, og begynd at lodde om i de eksisterende apparater, og lave forbudte forbindelser mellem signalgivere. Lad en forbindelse til højttaleren åben, så man kan høre effekten af det der arbejdes på. Vær meget åben over for det faktum, at de ting man arbejder på kan gå i stykker som del af processen.

2. *Mål: Sonisk udforskning af verden*.

   Anskaf kontaktmikrofoner (kan evt. loddes selv af piezoplader, signalkabel og jackstik) og elektromagnetiske mikrofoner (kan evt. loddes selv af induktionsspoler, signalkabel og jackstik), og gå ud i verden og udforsk hvad der findes af lyd. Det kan være som at opdage et parallelt, sonisk univers.

Alternative indgange til skabelse

Kunsthistorien er en god kilde til forskellige tilgange til det at tvinge sin skabelsesproces ud i nye baner. Her kommer derfor et lille udpluk af metoder, der kan omplantes til projekter egnet til undervisningsbrug.

Manifest

En af de måder, kunstnere har forsøgt at skabe ægte ny kunst, snarere end at skabe variationer over allerede eksisterende kunst, er ved at tvinge sig selv til at følge en formuleret tankegang eller et nedskrevet regelsæt. Som tidligere nævnt, blev Dogme95 initiativet i dansk film berømt for at anvende netop dette greb med stor succes. Der findes også en række tilsvarende manifester indenfor musik.

Steve Reich, en af den amerikanske minimalismes vigtigste komponister, er kendt for bl.a. sin udforskning af repetitiv musik og faseforskydninger. Hans værker er konsistente med tankegangen i hans manifest, *Music as a gradual process*, der dog handler forbløffende lidt om netop disse karaktertræk fra musikken. I stedet beskriver Reich i manifestet en praksis, hvor man, billedlig talt, sætter skibe i søen og ser hvor de havner. ”Skibet” er her en kunstnerisk ide (som f.eks. kunne være at lade to båndsløjfer køre samtidigt, eller sætte en mikrofon i pendulsvingninger hen over en forbundet højttaler, for nu at tage to af hans egne værker som eksempler), og ”hvor de havner” er hvilket værk der kommer ud af det når man lader den kunstneriske ide udfolde sig uden intervention undervejs (de to båndsløjfer kommer gradvist ud af sync med hinanden og skaber derved rytmisk komplekse og stadigt foranderlige mønstre, og den pendulerende mikrofon nærmer sig gradvist stilstand og derved en konstant feedback hyletone).

Matthew Herbert, jazzmusiker, bigband arrangør og elektronisk producer, har formuleret regelsættet *Personal contract for the composition of music [incorporating the manifesto of mistakes]*. Den røde tråd i manifestet synes at være, at der er tale om en slags kyskhedsløfte overfor kildematerialet i produktionen, og på den måde er det relativt sammenligneligt med f.eks. det føromtalte Dogme95 manifest for filmskabelse. I Herberts regelsæt indgår f.eks. regler om, at man ikke må bruge samplede eller på anden måde genskabte virtuelle versioner af akustiske instrumenter, hvis det er praktisk muligt at få nogle til at spille på det ægte akustiske instrument i

stedet. En anden regel er, at samples ikke må skæres til i slutningen, men skal have lov at spille helt ud til enden af optagelsen.

Brian Eno, den visionære rockproducer der bl.a. kan krediteres for at have opfundet ambient musik som genre, har en tilsvarende tilgang til boosting af kreativiteten med sine *Oblique Strategies*. Der er tale om et sæt kort med oftest meget generelt formulerede instruktioner påtrykt, og tanken er, at man trækker et tilfældigt kort fra samlingen, og derefter forpligter sig til at følge den tilfældigt udtrukne instruktion i et stykke tid. Et par eksempler på instruktionerne er "Fill every beat with something", "What would your closest friend do?", og "Lost in useless territory". Man kan vælge at trække et nyt kort hver gang man synes at den kunstneriske proces er ved at gå i stå, eller man kan gå mere systematisk til værks, og vælge at trække et nyt kort med faste tidsintervaller, som f.eks. hver 30. minut. *Oblique Strategies* har opnået en vis mytologisk status, da de har været anvendt i Enos egen skabelse af betydelige kommercielle og kunstneriske succeser, som f.eks. de tre albums i David Bowies Berlin trilogi.

Grafisk partitur

Grafisk partitur er en tradition der primært kommer fra den del af kunstmusikken der ser sig selv som arvtager til den klassiske musiktradition, inkl. den elektroakustiske og elektroniske kompositionsmusik. Indenfor denne gren af musikken er konsensus, at musikken noteres i partiturer, og at disse ses som dokumentation af en komposition. Det grafiske opstår i den situation hvor noder ikke længere slår til, f.eks. fordi metrikken følger andre regler end den pulsdrevne i nodesystemet, eller fordi musikken ikke kræver specifikke tonehøjder, eller, efterhånden som lyddesign bliver et kompositorisk parameter i elektronisk musik, fordi noder ikke kan beskrive komponistens klangmæssige intention. Løsningen på disse problematikker bliver at erstatte noder med grafiske repræsentationer af musikken, af og til ledsaget af en læsevejledning.

Som kreativitetsudviklende undervisningsprojekt kan disciplinen grafisk partitur bruges til at prøve den tilgang der har hersket i kompositionsmusik længe, hvor man nedskriver musikken inden man udfører den. Dette står i modsætning til mange elektroniske musikeres sædvanlige arbejdsmodus, hvor musikken komponeres samtidig med at den høres, i en vekselvirkning med udviklingen af de lyde der bruges som elementer i musikken. At forestille sig musikken uden at blive påvirket af hvad man hører imens, skaber en kompositionsproces med en forandret oplevelse af fokus.

Man kan øge det kreativitetsudviklende potentiale i tilgangen ved at arbejde med oversættelsen mellem grafik og lyd på forskellige måder. Grafikken kan ses som en drejebog der følger det samme tidslige princip som nodepartiturer, men den kan også ses som repræsenterende lyden på mange andre måder end et lineært partitur, som f.eks. en grafisk instruktion i styrende kompositoriske principper, eller som en visuel repræsentation af musikkens delelementer, uden at forholde sig til hyppigheden eller rækkefølgen af disse.

En beslægtet, afledt måde at arbejde med grafik i forhold til lyd er software som Iannix, hvor animeret grafik på skærmen bliver til data der styrer parametre i DAWen, og dermed overtager rollen som udøvende musiker.

Endelig, så åbner arbejdet med grafisk partitur også op for at se det visuelle æstetiske udtryk i partituret som en del af selve værket.

Opgaver:

1. *Mål: afprøvning af foruddefinerede regelsæt i skabelsesprocessen*.
   Tag et manifest, f.eks. Reich eller Herbert, og brug det som regelsæt for skabelse af et nyt værk.

2. *Mål: afprøvning af sammenkobling mellem den foruddefinerede ide og notation, og en elektronisk musik produktion, via grafisk partitur*.
   Tegn dit eget partitur, udfør det i din DAW, eller programmer det i software. Byt partitur med din sidemand, og udforsk udfordringen i at fortolke en andens værk.

Pædagogiske udfordringer

Mine samtaler med andre elektronisk musikundervisere har handlet om mange aspekter af faget og undervisningen, herunder også nogle af de udfordringer der knytter sig til faget. Jeg omtaler nogle af dem her, sammen med nogle refleksioner over hvordan der arbejdes med udfordringerne.

Holdundervisning

Et hold består af et spænd af forskellige udgangspunkter. Dette gør sig i udtalt grad gældende på et sted som en højskole, hvor et kendetegn er, at der ikke er nogle faglige optagelseskrav, hvor der sættes en ære i at favne en bred elevgruppe, og hvor det er en af de definerende ting for skoleformen at give eleven mulighed for individuel udvikling via faget, uafhængigt af fagligt udgangspunkt.

Holdet kan derfor bestå af elever, der kommer med vidt forskellige baggrunde og niveauer i forhold til fagligheden. Niveauet spænder i praksis fra elever, der aldrig har arbejdet med musik før, til elever der er på tærsklen til eller i starten af en professionel karriere som elektronisk musiker.

Blandt de elever, der kommer med en eller anden mængde af forhåndskendskab til faget (hvilket i min personlige erfaring alligevel er langt de fleste), kan der også være store forskelle på hvilken type forhåndserfaring de har. Nogle kommer med en baggrund som traditionel instrumentalist, og med et traditionelt kendskab til musikteori m.m. Andre har arbejdet med laptoppen og elektronikken som deres primære eller eneste erfaring som musiker. Dette kan give ret forskellige opfattelser af og indgange til hvad musik overhovedet er for en størrelse, og hvordan man kan arbejde med det.

Endelig er der den helt praktiske forskel, at elever kan komme med hver sin DAW, og jeg har endda oplevet enkelte elever komme uden computer, men med andre maskiner i stedet.

Dette udgør ofte en bekymring for eleverne selv, især på forhånd. Et meget jævnligt stillet spørgsmål fra kommende elever er ”hvad skal man kunne for at starte på holdet”, og jeg kaster mig ret jævnligt ud i at forklare, hvorfor vi anser den store forskellighed i elevflokken som en styrke snarere end en snublesten. Den indbyrdes inspiration blandt eleverne (og også lærerne, for den sags skyld), flyder i praksis på tværs af faglige forudsætninger og erfaringer. Den uerfarne elev lærer meget af at færdes i et miljø med meget erfarne elever. Den meget erfarne elev henter også meget inspiration

i at være i et miljø, hvor andre er ved at lære alting forfra. Eleven der kommer med erfaring som guitarist henter meget inspiration af at være i læringsmiljø med eleven der udforsker collager af støj som sit udtryk. Den rytmisk musikuddannede lærer får meget inspiration af at færdes blandt folk der (på forhånd eller med tiden) anser sequenceren som sit hovedinstrument, med alt hvad det indebærer af forskelligheder i den umiddelbare tilgang til komposition.
Her forudsættes der, at man arbejder i et fordomsfrit og inkluderende miljø, og som lærer har man selvfølgelig som opgave at facilitere og favne dette miljø i sin undervisning og sin pædagogik. Min egen erfaring er dog, at det er næsten umuligt at forhindre det indbyrdes flow af inspiration og læring på tværs af alle slags skel i lokalet.

Forståelsesmæssige forudsætninger

En anden ting at tage hensyn til i sin planlægning og udførelse af undervisningen i elektronisk musik er, hvilke forudsætninger eleven møder op med i sin opfattelse af faget.

Elevens selvforståelse

Som med alle mulige andre typer af kunstnere/musikere findes der en række faktorer der spiller ind på hvordan, men som elektronisk musiker ser sig selv og sin historie. Disse faktorer spiller også i en vis grad ind i elevens selvforståelse i tilgangen til undervisningen.
Én fortælling er, at den elektroniske musiker, eller laptop-produceren, er seneste udviklingsled i en langvarig demokratiseringsbølge indenfor musikproduktion. Selv om man selvfølgelig kan stille spørgsmålstegn ved, om redskaberne til musikproduktion virkelig er blevet allemandseje – computere, software og andet udstyr koster stadig penge – så er det indiskutabelt at det er blevet uendeligt meget billigere at købe udstyr til professionel musikproduktion end for blot 20 eller 40 år siden. Dette skaber et billede af den elektroniske musiker, der, bevæbnet med laptop og høretelefoner, laver musik som tidligere ville have krævet et helt hold af studieteknikere. Der er lidt af en undergrunds musik-superhelt indeholdt i denne fortælling.
En anden fortælling er, at samtidig med at redskaberne er blevet billigere, og dermed også væsentligt mere udbredte end tidligere, så er de også blevet ret meget nemmere at bruge end et musikstudie i f.eks. 1970erne. Læringskurven for en vordende elektronisk musiker er uden tvivl fladere nu end den nogensinde har været før. Dette kan skabe en overdrevet optimistisk forventning

om, at man lærer faget hurtigt, og jeg er flere gange stødt på elever der har ment at de ville blive fuldt udlærte i løbet af meget kort tid. Sandheden er dog her, at selv om man ret hurtigt kan komme i gang, så kræver det dog en lige så stor investering af tid og interesse at mestre feltet, som det gør i snart sagt ethvert andet felt. Dette kan skabe et mismatch mellem forventninger og virkelighed, især ved elever uden forudgående erfaring.

Den anden vinkel indenfor demokratiseringsbølgen i elektronisk musik handler om musikbranchen, der er i evig forandring, hvilket ikke mindst gælder i de seneste par årtier. Selv om mange musikere græder berettigede og frustrerede tårer over, hvor umuligt det er at leve af at udgive musik, så er den anden del af den sandhed, at det i dag er muligt for snart sagt enhver med en internetforbindelse at udgive musik til hele verden. Dette giver den umiddelbart fordelagtige situation, at der er meget kort vej til det lyttende publikum. Bagsiden er selvfølgelig, at når så mange kan udgive, så er udbuddet blevet uendeligt meget større, hvilket har gjort det meget sværere at blive bemærket for sin udgivelse. Disse faktorer spiller alle sammen ind på offentlighedens billede af den elektroniske musiker, og dermed også i høj grad på den elektroniske musikers billede af sig selv.

Elektronisk Musik og Folkehøjskolen

Efter at have beskæftiget mig med elektronisk musik som fag på hhv. det indholdsmæssige og det pædagogiske plan ud fra en mere overordnet vinkel, er det blevet tid at rette blikket mere specifikt mod folkehøjskolen som institution. Jeg vil her diskutere hvordan faget og folkehøjskolen interagerer med hinanden, med både de indsamlede betragtninger og egne erfaringer som grundlag.

Fagets indhold vs. ”de klassiske højskoleidealer”

Jeg har i det flg. valgt at lade faget elektronisk musik spille bold op ad begreber fra den klassiske højskolepædagogik som den er beskrevet og diskuteret i de indledende kapitler i antologien ”Højskolepædagogik” v. Rasmus Kolby Rahbek og Jonas Møller (Forlaget Klim, 2015). Valget er bl.a. foretaget ud fra det kriterie, at bogen er den mig bekendt nyeste (og, må man formode, dermed mest aktuelle) behandling af højskolepædagogikken der findes i bogform. Samtidig er det en beskrivelse, der tager udgangspunkt i nogle af de helt klassiske begreber i folkehøjskolens DNA og tager dem med op i en nutidig kontekst, hvilket gør den god som oplæg for diskussion af en nutidig praksis i en traditionsbevidst institution. Der er punkter i elektronisk musiks indhold og pædagogik der flugter den beskrevne højskolepædagogik én til én. Og der er andre punkter, hvor begreberne i en traditionsbåren højskolepædagogik udfordres på konstruktive måder.

Den levende vekselvirkning

For nu lige at tage et dyk helt ned i Grundtvig: udvekslingen mellem lærer og elev, og elever imellem står centralt i højskolepædagogikken i en grad, så selv en ikke-uddannet friskolelærer som jeg, helt uden eksamen fra Den Fri Lærerskole eller et HPU-diplom, fra min hverdag genkendte den praktiske udlevelse af det Grundtvigske begreb ”Den Levende Vekselvirkning”, med det samme jeg blev bekendt med begrebet. ”Den Levende Vekselvirkning” er, som begrebet er udfoldet for mig, et af fundamenterne i de tanker der har ført til den pensum- og eksamensfri skole. Der findes, som følge af tanken om vekselvirkningen, ikke nogen facitliste for noget, der meningsfuldt kan behandles i en skoleform der har livsoplysningen som sit mål, ganske lige som den enkeltes levede liv ikke har en

facitliste. Ydermere, så må al undervisning i denne kontekst udfoldes som et samspil mellem de tilstedeværende lærere og elever, snarere end en top-down doceren fra lærer til elev.

Som det tidligere er diskuteret, er elektronisk musik i sin natur et skabende, kreativt fag. Det er et fag, der i sin natur prøver at søge det hidtil uopdagede – en ny lyd, en ny måde at udtrykke sig på, den kunst der ikke allerede er lavet. Dette ligger i fokusset på det kreative, der netop har udforskningen og opdagelsen af det nye land som sit domæne.

I dette ligger også, at det at lave undervisning i elektronisk musik med et bestemt facit for øje, taler imod fagets natur. Når formålet med at mødes om elektronisk musik netop er at arbejde med den kunst der først eksisterer efter arbejdet er gjort, så kan man i sagens natur ikke på forhånd vide, hvor man ender henne – hvad ”facit” er. Man kan opsætte rammer, indenfor hvilke man udforsker forskellige aspekter af den kreative proces, men et foruddefineret facit giver ikke mening.

For at dette skal lykkes, er man som lærer nødt til at forholde sig åbent til faget og det arbejde der laves i undervisningen. Man må undervise ud fra den forudsætning, at man ikke selv kender svaret på det spørgsmål der arbejdes med i undervisningen; som lærer kender man facit lige så lidt som eleven gør. Hvis man kan påtage sig dette udgangspunkt som lærer, så bliver undervisningen til en fælles udforskning af det endnu uopdagede land som skabelsen af ny kunst udgør. Dette foregår absolut mest frugtbart i et samspil mellem lærer og elever, snarere end via top-down undervisning fra lærer til elev. Dette har også den ekstra effekt, at det åbner muligheden for udvikling både for lærere og elever. Som den Grundtvig-lægmand jeg er, vover jeg pelsen og påstår, at undervisningen i elektronisk musik foregår bedst i en *Levende Vekselvirkning*.

<u>Historisk-poetisk</u>

Vi fortsætter i Grundtvigs spor (hvorfor ikke), og prøver at forholde faget elektronisk musik til hans udsagn, at højskolen skal være en historisk-poetisk skole. Der kan selvklart spindes mange og lange ender over hvad der her menes med ”historisk” og ”poetisk” og hvilke tråde det trækker ned i selve skoleformen, men en kort udlægning kunne være:

- Højskolen skal tage udgangspunkt i dem, vi er, og den historie vi kommer med (= ”historisk”).
- Højskolen skal arbejde med dem, vi (endnu) ikke er, det vi kan blive, det vi skaber (= ”poetisk”).

I kort overskriftsform kunne man også sige, at det handler om hvor vi kommer fra, og hvad vi ønsker at skabe.

Indenfor meget kreativt udviklingsarbejde, som det der foregår på et linjefag som elektronisk musik, har jeg hørt udtrykket, at ”vi står på skuldrene af fortidens giganter” (eller en variation af det samme). En hurtig stikprøve-googlesøgning viser, at vendingen også bruges i mange andre sammenhænge. Hvordan hænger det sammen med undervisning i kreative, kunstneriske fag, hvor selve skabelsen af ny kunst jo netop ofte handler om at se fremad mod nye, hidtil uopdagede territorier, og hvor man bevæger sig i et arbejdsfelt der ikke altid ønsker at ses som en videreførsel af eksisterende dogmer og tanker – snarere tværtimod? Det hænger sådan sammen, at man for at tage en retning ud i det kunstneriske arbejdsfelt er nødt til at tage det første skridt, og at dette kommer ud af et ståsted. Ingen musik, ingen lydkunst, kommer ud af det blå; der er altid et startpunkt for den enkeltes kreative virke, og dette startpunkt kommer altid med en kontekst, bestemt af den enkeltes kultur, miljø, livsvilkår, forståelse af det felt der arbejdes i. Dette udgangspunkt er defineret af hvad der er gået forud, og er i denne sammenhæng repræsenteret ved ordet ”historie”.

Den anden del af ordparret, ”poetisk”, handler så om det, der skabes i arbejdet med faget. Det er rejsen ud i de ubetrådte vidder. Hvis man tillader sig den oversættelse af ”historisk-poetisk”, at det handler om stå skuldrene af fortidens giganter i skabelsen af den fremtidige virkelighed, så er den fremtidige virkelighed her manifesteret gennem kunstnerisk ytring og udtryk. I denne fortolkning har jeg åbenlyst primært fokus på selve musikken, kunsten. Men i og med, at fagets indhold i højskolesammenhæng ofte ses som redskab til livsoplysningen og den demokratiske dannelse, er det fair også at se det poetiske som skabende af ikke blot det enkelte individs kunstneriske stemme, men også det enkelte individ selv - både individuelt udviklende i kraft af den påvirkning som kunstneriske udviklingsprocesser skaber i den enkelte elev (eller lærer, for den sags skyld), men samtidig også i en mere traditionel højskolepædagogisk tankegang, hvor blot deltagelse i faget ses som udviklende for individet, uafhængigt af hvad faget måtte handle om.

Man kan selvfølgelig lave den udlægning, at det ”historiske” i ”historisk-poetisk” i denne sammenhæng skal forstås meget konkret som musikhistorie, eller kulturhistorie bredere set, og at undervisningen i hvad vi kommer af og kan tage retning fra skal tage udgangspunkt i fortiden. Sådan kan og vil det også ofte være – men ”historisk” skal ikke altid forstås så bogstaveligt, når man kaster

sig ud i den øvelse at bruge udtrykket ”historisk-poetisk” til at rumme faget. Det rummer både det ”historiske” i betydningen ”fortidige”, men også alt hvad der ellers må betragtes som den kontekst som deltageren i undervisningen bevidst eller ubevidst kommer ud af i sin forforståelse af faget. Det kan dermed sagtens dække helt samtidigt stof, rent musikalsk. Men også alt, hvad der ellers udgør elevens forforståelse for undervisningen; kulturelt ståsted, forståelse af musik, lyd og kunst som sådan.

Undervisning i elektronisk musik, der gribes an ud fra en ”historisk-poetisk” forståelse, kommer ofte til at handle om meget mere end blot selve frembringelsen af produktet. Hvis man skal frembringe en bevidstgørelse af det, vi har proppet ind i ”historisk” kategorien herover, for derved at facilitere og kvalificere den skabelse vi har beskrevet i ”poetisk” kassen, så vil undervisningen komme til at handle om kultur- og musikhistorie, samtidsforståelse, kulturantropologi og utallige andre ting. Man kan næsten høre den kollektive udånding fra højskolepædagoger, der hvisker ”UBAK … ” – og det er ikke løgn, at når vi lærere i elektronisk musik bliver bedt om at redegøre for indholdet af vores *U*ndervisning af *B*red *A*lmen *K*arakter, så er det de her skitserede og i faget helt naturligt hjemmehørende emner, der gribes til. Det er velkendt for højskolelærere, at kravet om UBAK netop er et krav – men det dækker også over noget indhold, der på helt selvfølgelig vis hører hjemme i undervisningen.

Som en af respondenterne i undersøgelsen forud for denne rapport udtrykte det: I elektronisk musik arbejder vi ofte med dogmer; UBAK er et fedt dogme!

<u>Demokratisk dannelse</u>

Spørger man en vilkårlig højskolelærer om, hvad det er, folkehøjskolen skal og vil med sine elever, vil svaret med stor sandsynlighed indeholde ord om ”demokratisk dannelse”. Den demokratiske dannelse ses som en af de vigtigste grundpiller i folkehøjskolens opgave. Den handler i høj grad om myndiggørelse af individet til at indgå i samfundet, lige fra højskolens helt egen skabelsesmyte, hvor det handlede om at klæde de uvidende bønder på til at indgå i det demokrati der var under opsejling i Danmark i midten af det 19. århundrede. Og opgaven har gennem tiden tilpasset sig det samfund og det demokrati, den skal danne til; i dag er nogle af fokusområderne i den demokratiske dannelse punkter som:

- Afklaring og livsvejledning – i en grad så højskoleopholdet af og til forveksles med et individuelt dannelsesprojekt mere end et demokratisk. Men for at kunne bidrage i et demokrati er man helt oplagt nødt til at vide hvad man kan bidrage med.
- Erkendelse af fællesskab – det, at erfare på egen krop og sjæl hvad det faktisk vil sige at være en del af en mekanisme der rækker ud over ens egen næsetip.

Hvor finder man så den demokratiske dannelse når man leder i det klasselokale, hvor der undervises i elektronisk musik? Lidt kort kan man sige, at hvis man kigger på den del, der handler om "afklaring og livsvejledning", så er der selvfølgelig hele den side der giver eleven mulighed for at afprøve sig i fagligheden, uden risiko for konsekvens i form af dårlige karakterer og deraf følgende dårligere fremtidsmuligheder. Man har lov at prøve, og opdage at interessen ikke holdt til en mere intensiv hverdagsbeskæftigelse, og det er en succes i sin egen ret. Det er velkendt for alle de fagligheder man møder i højskolen. Mere specifikt for netop dette kunstneriske fag, så kan man også med god ret tale om, at man igennem arbejdet med faget opdager bredden i hvad det vil sige at beskæftige sig med elektronisk musik. På overfladen kan opgaven nemt se ud som ren computerbetjening, også for dén, der selv beskæftiger sig med det. Med andre ord, et rent håndværksfag. Men som det er beskrevet i kapitlet ovenfor, så findes der langt flere aspekter, og en del af afklaringen i fagets timer vil handle om netop at se og forstå sig selv som mere end blot lydlig computerbetvinger; man er også komponist, kunstner, med- og modspiller i en historisk udvikling, del af en kultur som producent, identitetsbærer og meget mere.

I forhold til det demokratisk dannende i erkendelse af fællesskabet, så er der indenfor faget i praksis gevinster at hente i kraft af erkendelsen af hvad fællesskabet giver til fagligheden. Blot at opholde sig i et lokale med fagfæller der arbejder på samme opgave som én selv er en oplevelse der udvider læringspotentialet i situationen, i en grad så der i den enkelte elev kan observeres en langsomt udfoldende aha-oplevelse, idet de erkender hvor vigtigt det er at resten af holdet er til stede. Dette vil jeg gå dybere ned i herunder. Her skal blot for nu konstateres, at fællesskab vidt og bredt i højskoleverdenen ses som en forudsætning for demokratisk dannelse – dannelse sker kun i et samspil. Dette viser sig også i elektronisk musik værkstedet; som en af mine respondenter udtrykte det: Fællesskab er en forudsætning for undervisning!

Fællesskabet

Jeg kommer herunder til at dykke ned i nogle aspekter af det i højskolesammenhæng helt centrale begreb "Fællesskabet", og hvordan det interagerer med faget elektronisk musik og de, der deltager i det (her forstået som "fællesskabet" i en højskolekontekst). Der tages fat i to fællesskaber man kan udpege på en højskole:

- Fællesskabet internt på faget, og
- Fællesskabet på skolen som sådan.

Det kommer helt naturligt til at inddrage omtale af de elever der indgår i fællesskaberne, så jeg vil begynde med at omtale dem først, ved her at præsentere nogle af de karakteristika der gør sig gældende for dem – eller måske er det i virkeligheden fordomme, der præsenteres.

<u>Forestillinger om den elektroniske musikelev</u>

Herunder fire udsagn om de elever der søger faget elektronisk musik, som de er blevet mig fortalt af lærere på nogle af de højskoler jeg har besøgt det seneste halve år. Der er, som skrevet i overskriften, tale om forestillinger, men også i en vis udstrækning egentlige observationer.

- *Den elektroniske musikelev er (selvvalgt) isoleret fra resten af skolen*. Der hentydes her til den stereotyp, at den elektroniske musiker er en type, der trives bedst i sit eget selskab foran computeren, med hætten på hoodien trukket godt op om de hovedtelefondækkede ører, i færd med at indtage dåsecola (eller det der er værre) og pizza, mens de surfer på de mere bizarre sider af internettets baggårde og producerer repetitiv musik med alt for meget bas. Skolen kunne brænde ned omkring dem uden at de ville opdage det.
- *Solorytteren er mere udbredt som type på elektronisk musik end på mange andre linjefag*. Solorytteren er elevtypen, der er kommet for at dyrke sit linjefag mere end dét, at gå på højskole, med alt hvad det indebærer. Der er tale om en egoisme, der kan udtrykkes ved at "jeg" står foran "vi".
- *Linjefaget elektronisk musik bliver ikke et 5 måneder langt LAN party*. Denne sætning blev gengivet af en lærer, der havde stået for at oprette faget på sin højskole, og som følte trang til at forsikre sine kolleger om dette, da han præsenterede ideen om faget for dem. Nok ud fra en forventning om, at hans kolleger ville betvivle seriøsiteten i de elever, faget ville

tiltrække. Retfærdigvis må det nævnes, at historien ikke nævner om hans forestilling om kollegernes forudindtagethed holdt vand eller ej.

- *De elektroniske musikelever har et dårligt ry, og det har de langt hen ad vejen også fortjent*. Denne observation kom fra en kollega, der lige som jeg er linjefagslærer i faget, og som jeg opfatter som generelt værende på sine elevers side. Bemærkningen faldt i en samtale om elevtypen der frekventerer faget, og blev fulgt op af bemærkninger om, at observationen ikke har rod i selve faget, men mere handler om sociologiske kendetegn i forhold til de kulturer og miljøer som faget rekrutterer en del af sine elever fra. Det dårlige ry handler om ansvarlighed overfor fællesskabet på mange planer, og dækker naturligvis over en spændvidde der rækker fra solorytteren der i selvvalgt isolation hellere vil deltage i online LAN party end i rengøring af husgruppens fællesrum, som den ene ekstrem; den anden ekstrem er, at mange af de mest aktive i at skabe en fælles kultur i højskolens elevflok ofte findes på netop elektronisk musik holdet.

<u>Linjefagets interne fællesskab</u>

Som nævnt, så tilbyder det faglige fællesskab nogle åbenlyse gevinster til eleverne, hvilket eleverne også ofte selv over tid erfarer og erkender. Men som også antydet, så kommer et segment af dem ud af en kultur, hvor det meste af det kreative arbejde foregår i ensomhed, og hvor det sociale netværk mere befinder sig online end i fysiske fællesskaber. Dette gælder for nok af dem til, at det giver sig udtryk i de generaliserende observationer der er gengivet herover. Noget af det, der kan ligge til grund for opfattelsen, uanset hvor meget bund i virkeligheden den så har, er at de arbejdsgange der indgår i selve faget kan udføres alene, og ofte også bliver det. I modsætning til mange andre typer musikere og musikskabere, så gælder det for elektroniske musikere, at det er helt i overensstemmelse med fagets natur at skabe et færdigt produkt uden at have behov for andres bidrag. Dette forhold kan ses som en af grundene til at det kan komme som en åbenbaring for eleven, over tid at erfare de føromtalte gevinster ved fællesskabet på linjefaget.

Jeg har fået en del vidnesbyrd omkring fællesskabets udfoldelse og betydning på linjefagene i elektronisk musik rundt omkring:

Én kollega beretter om, hvordan eleverne lever sig ind i hinandens kampe og frustrationer. Når der er én der lykkes med et gennembrud, er det en sejr for alle på holdet. Udviklingen bliver et fælles

anliggende. Der foregår meget mesterlære og sideoplæring eleverne imellem. Styrken i forskelligheden er en funktion af fællesskabet. De bakker hinanden op, det er helt rørende at se.
En anden kollega taler om noget af det samme, når samtalen falder på, om man som elev skal vise sine resultater for resten af holdet. Det skal man ikke nødvendigvis. Det ligger i tanken om det personligt dannende som et mål for højskolen, og om den eksamensfri skole, at man godt kan gå gennem et helt succesfyldt semester uden at færdiggøre eller vise noget. Dog konstaterer han alligevel, i samklang med flere af sine kolleger rundt om i landet, at det at vise noget kan være en forandrende positiv oplevelse. Holdets opbakning til den enkeltes processer illustrerer en af fællesskabets værdier.
En tredje kollega beretter om, hvordan corona nedlukningen i 2020 illustrerede det fysiske fællesskabs betydning for højskolelæring. Online undervisning var en eklatant fiasko for skoleformen, også selv om eleverne hver for sig på indholdsplanet lavede det samme som ved normal undervisning. Når der ikke var et fysisk fagfællesskab at forholde sig til, så holdt det store flertal af eleverne sig væk fra undervisningen.
I og med at eleverne ofte går til faget med en solistisk indstilling kræver det så alligevel af og til en bevidst indsats at holde linjefagsfællesskabet kørende. Fællesskabet har en oplagt positiv værdi, men det har i kraft af fagets natur nogle gange brug for lidt brændstof. Nogle af de indsatser der bruges er f.eks. at anvende gruppearbejde i undervisningen så snart det giver mening. At lave indbyrdes evalueringer af hinandens arbejde, både i den store gruppe, men også gerne i mindre konstellationer. Og så er der rigtig mange skoler der har faste ritualer der kræver deltagelse af alle tilstedeværende. En meget brugt ting i denne sammenhæng er fast tilbagevendende præsentationer af ny musik for hinanden, ugentligt eller oftere.

Det større fællesskab på hele skolen

Som det sås i nogle af forestillingerne (eller fordommene) om den elektroniske musikelev i starten af dette hovedafsnit, så gør fagets solistiske karakter og det image som det medfører, at eleverne på faget i en eller anden udstrækning mødes med mistro. Nogle gange fortjent. Andre gange er det lidt en kamp at stå op imod omdømmet. Som det også er nævnt, så dækker fortællingen over relativt store ekstremer, og jeg har ikke oplevet eller hørt berettet, at aktiv og positiv deltagelse i skolens

fællesskab ikke også tages imod i så positiv en ånd som det fortjener. Så min oplevelse er, at det ikke er et omdømme, det enkelte individ ikke kan arbejde sig ud af eller modbevise med held.

Mine samtaler med kolleger giver ikke et entydigt billede af, om den elektroniske musikelev ud fra en urimeligt generaliserende betragtning er en afviger ift. deltagelse i fællesskabet. Nogle steder er der et problem med at få den enkelte til at forpligte sig overfor skolen som sådan og de øvrige deltagere i kurset, om det så er elever eller ansatte, i en grad så det bemærkes. Andre steder er problemet så lille at der ikke er en fortløbende indsats overfor det, men der reageres på det i de enkelte tilfælde hvor problemet dukker op. I dette tilfælde blev der givet udtryk for at "eleverne kommer jo fordi de gerne vil højskolen".

En kollega, der oplevede et let stigma i resten af skolens forventning til hans elever, fortalte om hvordan han oplever en forestilling om den elektroniske musikelev som type, som kan være i modstrid med virkeligheden. Mange fag lukker sig uimodsagt om sig selv i udøvelsen af sin faglighed, og dette bevidnede vi under mit besøg på hans skole, da et af skolens øvrige hold tog alene afsted på udflugt mens vi var der, tydeligvis med en udstråling af at være i gang med at udleve den fulde alment dannende højskoleoplevelse. Dette andet hold var muligvis hjulpet på vej i deres selvsikkerhed af at deltage i en faglighed, der kræver holddeltagernes individuelle bidrag til det fælles projekt (i dette tilfælde en udflugt), i modsætning til de individualistiske projekter der udfoldes på et kunstfag som elektronisk musik.

Denne kollegas videre betragtninger berører så også nogle af de måder hvorpå der arbejdes med at gøre elektronisk musik holdet til en fuldfed deltager i højskolefællesskabet, på linje med andre fag. Lige som det er tilfældet i det interne linjefagsfællesskab, så kan oplevelsen af at ens linjefagsidentitet indgår i en større sammenhæng på højskolen hjælpes på vej af lidt brændstof af og til, og her gør han opmærksom på, at elektronisk musik holdet bidrager til events, så som koncerter, fester og performances, enten som ene bidragsyder eller i samarbejde med andre linjer. På samme måde byder faget sig også til i tværfaglige samarbejder hvor det giver oplagt mening, og nogle gange også hvor koblingen måske ikke er så åbenlys, men dog værd at prøve af alligevel.

Min egen helt private og anekdotiske observation er, at den lidt groft optegnede karikatur af den selvisolerede elektroniske musikelev der er mere optaget af sit eget projekt end af at gå på højskole, er en type der har mindre og mindre repræsentation i virkelighedens elevsegment. Jeg oplever, at

flere og flere af fagets elever kommer til skolen med en åben indstilling til at deltage i højskolens store og små fællesskaber på en aktiv og konstruktiv måde.

Demokratisk dannelse i 2020erne

Afslutningsvis i denne rapport vender vi tilbage til det helt igennem klassiske højskoleislæt, det demokratiske dannelsesprojekt i dets helt aktuelle relevans her i 2020erne, og lader det spille bold op ad nogle af de grundtanker der ligger i faget elektronisk musik.

I en af mine samtaler her i efteråret 2021 kom en kollega og jeg ind på den identitetspolitiske strømning der fylder meget i den offentlige diskurs her i 2020erne, ikke mindst i det segment der udgør højskolernes kernemålgruppe. Selv om den filosofiske og politiske debat stadig ikke er nået frem til nogen afklaring på, om der er tale om det ultimative paradigmeskifte i individets selvopfattelse der frisætter den enkeltes identitet på en måde så man kan deltage i samfundsfællesskabet på mere autentisk vis end hvis man blot ser sig selv som del af en klasse eller en subkultur, eller om der tværtimod er tale om det ultimativt egoistiske individualiseringsprojekt der afkobler alle fra deres fælles delte identiteter og derved også fra samfundsfællesskaber som sådan, så er der ingen tvivl om, at en skoleform der ser dannelse til demokratisk deltagelse som et af sine hovedmål, er nødt til at registrere den for tiden pågående identitetspolitiske debat, og tage den særdeles seriøst.

Der eksperimenteres med nye måder at være til og identificere sig på. Kønsidentitet er et langt mere mangfoldigt begreb end det binære ”mand” og ”kvinde”. Seksualitet kan udtrykkes på et væld af måder, der er omskiftelig og ikke lader sig binde op på regler, med den ene mulige undtagelse at udlevet seksualitet ikke accepteres uden udtrykkeligt og kvalificeret samtykke fra alle deltagende. Udseende fluktuerer mellem traditionelle kønsroller og kulturelle og klassemæssige markører, og alt hvad der signalerer identitet både indadtil og udadtil er flydende og ultimativt omskifteligt fra dag til dag, fra situation til situation.

”Identitet” er godt på vej til at blive et individuelt karaktertræk snarere end en fællesskabsmarkør. Så vidt jeg kan se bevæger udviklingen sig i den retning, at tidligere måder at inddele mennesker i grupperinger på mere og mere bliver til netop tidligere måder, som man mere refererer til som noget historisk (”se, jeg er kvinde på samme måde som en model fra 80erne”) end noget, man kan

føle en forpligtelse til at bekende sig til. Hvis der nogensinde havde eksisteret et begreb som ”menneske-genre”, så ville det være ved at blive til et begreb fra fortiden.

Og når jeg netop indfører ”genre” som begreb omkring menneskets identitet, selv om der ellers burde være nok etablerede termer at tage af, så er det i et forsøg på at anskueliggøre en parallel til arbejdet med musikkomposition, hvor udtrykket ”genre” er gammelkendt omkring nogle af de samme identitetsbærende mekanismer som jeg herover har forsøgt at beskrive opbruddet af. For som det er beskrevet her i rapporten, så forsøger faget elektronisk musik at fremme elevens udvikling som skabende kunstner, der opfinder sit eget udtryk og laver kunst med en egen identitet. Vist gøres det med startsted der hvor vi er – som beskrevet, så anerkender faget i den grad de giganter, på hvis skuldre vi står. Faget anerkender den enkeltes ret til at arbejde indenfor en genre, men i det ligger også en klar anerkendelse af den enkeltes ret til at søge veje væk fra de gængse genredefinitioner. Det er alt sammen et spørgsmål om afsøgning af egen kunstnerisk identitet, og på den måde går faget hånd i hånd med den bølge i den fælles bevidsthed, der tillader og opfordrer den enkelte til at afsøge sin egen identitet som menneske. Elektronisk musik søger at frisætte den enkelte til at søge det udtryk, den enkelte gerne vil arbejde med, ganske vist med afsæt i historien og den kulturelle sammenhæng vi kommer fra, men uden indbygget forpligtelse til at blive på det samme sted.

Måske er det forkert udtrykt at vi står på giganternes skuldre. Måske er den placering mere det sted, vi tager afsæt fra i vores hovedspring ud i en ny identitetsdannende kunstnerisk proces.

Credits

Inddraget litteratur i researchfasen:

- Henriette Moos og Henrik Marstal: ”Filtreringer: elektronisk musik fra tonegeneratorer til samplere 1898-2001”, Høst & Søn 2001
- Rasmus Kolby Rahbek og Jonas Møller: ”Højskolepædagogik”, Forlaget Klim 2015
- Steinar Kvale og Svend Brinkmann: ”Interview, Introduktion til et håndværk” (2. udg.), Hans Reitzels Forlag 2009
- David Gibson: “The Art Of Mixing”, (1. udg.), Focal Press 1997

Tak til de medvirkende interviewpersoner:

Darius Kinderiis, Nørgaards Højskole

Anders Ruby, Engelsholm Højskole

Mikael Elkjær, Engelsholm Højskole

Lars Rønne, Den Rytmiske Højskole

Daniel Nayberg, Den Rytmiske Højskole

Annelise Witek, Den Rytmiske Højskole

Rasmus Kjærbo, Rumkraft

Henrik Sundh, Jyderup Højskole

Claus Haxholm, Højskolen for Musik og Teater

Tak for forsidefoto til Alexander Leistiko (fotograf) og Oscar Mukherjee og Ric Nitsch (medvirkende på billedet). Fotoet er taget på Engelsholm Højskole, og viser en samarbejdssituation mellem elever fra elektronisk musik og sangskrivning

Tak til Højskoleforeningen FFD, og til Det Jyske Musikkonservatorium, for midler til at realisere det arbejde der har resulteret i denne rapport