

Nr. 27

Marts 1985

Rhodos

Modspil

Tidskrift for Musikpolitik • Kritiske Musikstudier • Kritisk Musikpædagogik

Om Musikalitet

Indhold

1985 årgang 7 nr. 27

Leder: Den umulige drøm? 3

TEMA: MUSIKALITET

Thomas Larsen: Verden ifølge »de umusikalske« . . . 5

Steen Nielsen: Skitser til et afrikansk musiksyn . . . 14

*Sus Hauch og Thomas Larsen: Den kunstneriske
helhed. Interview med Bernhard Christensen* . . . 18

Harald Jørgensen: Musikalitetsforskning 23

ANMELDELSER:

*Per Dalskov og Helle Bredsdorff-Larsen:
Musikundervisning som teknisk indlæring* 28

*Lars Ole Bonde: Musik og følelser – musikpædagogik
mellem oplevelse og bedøvelse* 29

UDENFOR TEMAET

Henrik Adler: Det danske rockår 1984 35

*Jes Bertelsen: Energifelt og musik. Om virkningen af
Bachs musik på bevidstheden. – Bach 300 år (1)* . . . 41

BOGLISTE 47

MODSPIL

TIDSSKRIFT FOR MUSIKPOLITIK *

KRITISKE MUSIKSTUDIER * KRITISK MUSIKPÆDAGOGIK

Redaktion:

Lars Ole Bonde (ansv. for dette nr.),
Sven Fenger, Hanne Tofte Jespersen,
Arne Kjær, Jens Henrik Koudal, Tho-
mas Larsen, Valdemar Lønsted, Lars
Nielsen, Ole Nørlyng, Karin Sivertsen.

Redaktionens adresse:

MODSPIL
c/o Forlaget Rhodos,
Strandgade 36,
DK-1401 København K.
Telefon: (01) 54 30 20.

Løssalg: Kr. 35,00 inkl. moms + porto.

Årsabonnement: Kr. 128,00 inkl.
moms og porto for 1985 nr. 27–30.
Abonnenter uden for Danmark ekskl.
22% moms + porto for forsendelse.

Tidligere numre: Nr. 1–22 kan bestilles
hos: Forlaget PubliMus, Musikviden-
skabeligt Institut, Universitetsparken
220, DK-8000 Århus C. Telefon:
(06) 19 47 22. Kontortid: Mandag–
fredag kl. 10–12. 1984 nr. 23–26 kan
bestilles hos: Forlaget Rhodos.

Annoncepriser: 1/1 s. 800 kr.
2/3 s. 600 kr., 1/2 s. 450 kr.,
1/4 s. 250 kr., 1/3 s. 325 kr.

ISBN: 87 7245 048 7 nr. 27 1985
ISBN: 87 7245 047 9 årgang 1985
ISSN: 0105-9238
Produktion: RHODOS, København

Forside: Arne Kjær

Den umulige drøm?

»Jæ nedstammer fra en gevaldi mosekalsk familje ve a min far, som a der oprindelig var børstenbinder, som barn alså, bar foden til en lirekasse for en lirekassemand, som a der ikk sæl ku bær'n, ve a han had nok ve å bære på kassen. Å den var der engle på, med skyer å flere medaljer...« Sagde Storm P. (Dyb indånding!) – Det er godt at være »musikalsk«. Det er eftertragtet at kunne udtrykke sig musikalsk, meningsfuldt og kommunikerende. Det ved også musikindustrien, som forlængst har lagt lirekassediademet bag sig. Og skal man tro dén, ligger vejen nu åben for (næsten) alle. Se bare her (og læg mærke til pegefingrene):

Og læs de forjættende ord: »Alle og enhver kan komme til at lyde som professionelle musikere, når de spiller på PS-10/20, takket være Yamaha's fantastiske ABC-system. Du skal blot trykke på en af startvælgerne, samt Single Finger Chord-vælgeren. Nu kan du trykke på en hvilken som helst af de 19 dybe tangenter og du vil omgående få en korresponderende Dur-akkord og et Bas-mønster som passer nøjagtig sammen med en hvilken som helst automatisk rytme. Hvis du benytter Memory... kan du oven i købet fjerne fingrene helt fra tangenterne og stadig få Single Finger spillet automatisk.« Den professorale herre til højre skal nok tages som garant for, at



drømmen om at kunne spille uden at kunne spille ikke længere er umulig. – Men det er ikke kun industriprofeterne, der ser optimistisk på de eksploderende musikalske produktivkræfters »musikalitetsfrigørende« muligheder. Jesper Ranum, EDB-uddannet tekniker og musiker, skrev i sidste nummer af Modspil om en ny type musiker (incl. ham selv), født i kølvandet af den ny musikteknologi og den nye rockmusik, som med sin udtalte interesse for klang-parameteren gør traditionelle musikerkvalifikationer mindre væsentlige: »Med synthesizeren var det muligt selv med en meget begrænset spilleteknik at kunne frembringe vellydende musik. Dette kræver dog, at man sætter sig ind i teorien bag de elektroniske instrumenter. Da man på denne måde kan frembringe musik ved at sætte sig ind i noget der umiddelbart ikke har det fjerneste med musik at gøre, er der opstået en helt ny symbiose af musikalsk og teknisk teori, som på mange måder er interessant.«

Informations Lars Villemoes skærper problemstillingen: »Teknologien er blevet så let at betjene, at traditionelle musikerkundskaber mere eller mindre er blevet overflødiggjort... Indstilling af klangkarakteristikker træder i forgrunden på bekostning af egentlig instrumental kunnen og de enkelte synths kan forbindes således, at en traditionel musikerindsats i forbindelse med afvikling af en komposition erstattes af trykknapper, digitale tælleværker og forindspillede strukturer.« (Inf. 16.1.85) Men samtidig understreger han, at musikteknologien er et tveægget sværd: Fornyelsen og frigørelsen er uløseligt knyttet sammen med standardiseringen og anonymiseringen. Spørgsmålet om kvalitet står uantastet tilbage. I forbindelse med dette nummers tema: musi-

kalitet, har vi diskuteret spørgsmålet: Kan den nye musikteknologi frigøre musikalske potentialer, som ellers ikke ville være blevet frigjort? Eller: Åbner synthesizere, musikalske mikrodatamater, emulatorer osv. perleporten for mange ellers musikalsk fortabte sjæle? Og vi har stillet spørgsmålet til et par engagerede pædagoger og musikere. Deres svar findes på de følgende sider, mellem de egentlige temaartikler. I øvrigt antydes der i temasektionen andre svar – og andre måder at stille spørgsmålet om musikalitetens væsen og moderne vilkår på. – Vores bortrejste medredaktør er inde på det i dagens postkort fra Rio de Janeiro. Han skriver: »Ihukommende vores teknologi- og musikalitetsdiskussioner, føler jeg mig nu (om muligt) mere »reaktionær« end før. Her er rock og elektronik en reel trussel over for den samba, som jeg føler er den vigtigste livsytring for en hel befolkning.« Spørgsmålet drejer sig altså ikke bare om kvalitet og fantasi, men også om *sammenhæng*, kulturel og social. Musikalitetsbegrebet er »opfundet« i den vestlige verden, og det afspejler vor vestlige musik-kulturs indbyggede specialisering og sorterings-tvang. Hvis man vil sammenhængen, er det ikke nok at have fingeren på tangenten, man må også have den på pulsen – sin egen og omgivelsernes. Den umulige drøm er et vidnesbyrd om en længsel efter et fællesskab, som *også* er musikalsk, åbent og tilgængeligt for enhver. Det findes endnu, i andre kulturer, som ikke kender musikalitetsbegrebet. Måske skal vi afskaffe det for overhovedet at komme på sporet af en ny, *vestlig* sammenhæng, som kan forbinde musikteknologiens muligheder, arven fra den borgerlige musikkultur og »den umulige drøm« i et reelt fællesskab?

Lars Ole Bonde, Sven Fenger og Thomas Larsen

Verden ifølge »de umusikalske«

af Thomas Larsen

Hvad tænker de nu, de mennesker som i skolen fik besked på at holde mund når klassen skulle synge, eller de der blev sprunget over, når søskendeflokken skulle spille for tante Gertrud? Hvordan er det gået for dem der ikke opfyldte de gældende normer for musikalitet? Ikke alle har lagt musikken langt væk som voksne. Nogle af dem har ligefrem oprettet et kursus til sig selv. Men har det betydet at de dyrker mere musik?

Om disse menneskers syn på sig selv og deres miljø, musikalsk set, fortæller denne artikel.

Musikkursus for musikalsk »handicappede«

Er du en af dem der blev regnet for tonedøv og udelig i Folkeskolens sangtimer? Eller kun synger når ingen hører dig? Har du opgivet at lære at spille et instrument, fordi ingen kurser passer til dig? Har du en formodning/forhåbning om at du ikke er født musikalsk handicappet?

Måske er dette kursus noget for dig.

Målet for kurset er:

- at kunne/turde synge med den stemme man nu har, og gennem lege, øvelser og sange blive bedre til at synge rent og »rigtigt«.
- at få den rytmiske musik ind under huden vha. bevægelse, klap, råb og sange og alskens rytmeinstrumenter.
- at man lærer at bruge kroppen til forskellig musik.
 - Vil du være med, så kontakt...

Ovenstående er ordlyden på en seddel, som blev hængt op rundt omkring i Århus, efteråret 82. Initiativet til kurset kom fra en gruppe mennesker, fortrinsvis studerende, som har det tilfælles, at de gerne

vil have med musik at gøre, selv om deres oplevelse af dem selv er at de *ikke kan*.

Jeg blev som studerende på AM-uddannelsens sidste år spurgt, om jeg ville undervise dem. De ville gerne undervises i en gruppe, hvor man virkelig kunne få lov til at være »dum«. Initiativtagerne opstillede derfor nogle negative optagelseskrav til de senere tilkommende deltagere, f.eks. »Nej, du er alt for god, du må ikke være med.«

Deltagerne havde allerede inden starten et meget aktivt, formuleret forhold til det at føle sig »dum«. Man var interesseret i at finde ud af, om man var født med nogle handicaps hvad angår musikudøvelse, eller om man var blevet bremset af nogle »knæk« i barndommen. Gruppens nysgerrighed over for disse spørgsmål gav anledning til mange historier og diskussioner om deltagerens musikalske baggrund.

I denne artikel vil jeg ikke beskæftige mig med spørgsmålet om hvorvidt deltagerne er »musikalske« eller ej, men derimod: *Hvordan bliver ens forhold til musik, når man én gang er blevet stemplet som umusikalsk?* 11 personer er for få til at man kan udlede

nogle generelle tendenser. Og alligevel, må jeg sige, er der en umiskendelig overensstemmelse mellem på den ene side disse personers udtalelser og på den anden side statistikkerne i Musiklivsundersøgelsens rapport nr. 3: »Hvorfor dyrker de ikke musik?« af Rie Pedersen, (se Modspil nr. 21).

Når ordet *musikalsk* bruges her, har det den betydning, deltagerne selv giver det. Dvs. først og fremmest evnen til at synge rent, dernæst evnen til at »holde takten«.

Dans/bevægelse/krop

Deltagerne fortalte hinanden inden kursets start, hvad de havde svært ved, og hvad de gerne ville lære. Sang og spil blev nævnt. Ikke dans og bevægelse. Alligevel ønskede jeg at det motoriske skulle være en vigtig del af undervisningen, for den rytmiske bevægelse er grundlaget for al rytmisk musik.

Når dansen skulle med, var det også fordi det ville give flere muligheder for socialt samspil, hvis alle musikalske udtryksformer fandtes på én gang. (Jvf. mange forskellige kulturer i Den 3. Verden). Iøvrigt syntes jeg at det var godt at fremme de udtryksmidler, som vi alle altid har med os: kroppen og stemmen.

Deltagernes musikalske socialisering

Undervejs i kursusforløbet, som i første omgang strakte sig over 8 måneder med 1½ times undervisning pr. uge, mødtes holdet og lærer nogle gange uden for undervisningstiden. Her har deltagerne bl.a. fortalt om deres individuelle baggrund, musikalsk set, og der har været diskussioner om hvordan man oplever den måde den musikalske socialisering foregår på i Danmark.

Følgende er udtalelser samt vurderinger af det, der er blevet sagt undervejs. Men først:

Generelt om deltagerne:

11 personer, fordelt på 8 kvinder og 3 mænd. Alder: 25–35 år. 3 kvinder blev undervejs skiftet ud med an-

dre 3 kvinder. Holdet så til slut således ud (april 83):

6 kvinder studerer medicin

1 kvinde er sygeplejerske

1 kvinde studerer samfundsfag

1 mand studerer samfundsfag

1 mand er arbejdsløs

1 mand er lærer på Teknisk Skole

Deltagernes baggrund:

Når deltagerne fortalte om deres baggrund, var det ud fra spørgsmålet: »Hvor fik du dit musikalske knæk, hvis du altså fik et?« Næsten alle kunne fortælle historier fra barndommen, der – selv om man kan more sig over det groteske i nogle af dem – tydeligt beskriver hvilken hæmmende funktion familien og skolen kan have på børns musikalske aktiviteter.

Her er først nogle eksempler fra skolen:

Skolen:

Optagelsesprøven til skolens sangkor har ofte været barnets første tydelige »bevis« på, om det havde »musikalske« evner:

»Jeg har aldrig været vant til at synge. I 2. klasse skulle vi skiftes til at synge et vers af en eller anden sang. Dem der ikke kunne synge, kom ikke med i sangkoret. Jeg var den eneste, der ikke var med. Når jeg så senere hørte sangkoret, syntes jeg, at det lød ad helvede til«.

I modsætning til de almindelige sangtimer fremstår skolekoret som et frivilligt tilbud, hvor eleven ved, at han/hun risikerer at blive vraget ved optagelsesprøven. På den baggrund er det vel en indlysende tanke, at der i de obligatoriske sangtimer *ikke* blev foretaget nogen sortering eller udelukkelse af de »dårlige« elever. Men nej, i det følgende eksempel er eleven tvunget til at vælge mellem 2 alternativer, der begge betyder udelukkelse fra fællesskabet:

»Jeg fik at vide i 2. klasse, at enten skulle jeg holde op med at synge, eller også skulle jeg stille mig uden for døren, for frøken kunne ikke holde ud at høre på

foto fjernet af
copyrightmæssige hensyn

Solmisation (Foto: Mediearbejderne)

det. Jeg syntes selv det lød meget godt. Det gav et godt knæk«.

Selv om ens forhold til egen musikalsk aktivitet må være betinget af en ophobning af en masse situationer, man har oplevet, nævner deltagerne ofte enkelte, klart huskede begivenheder som skelsættende:

»Jeg fik mit knæk i 2. klasse. Vi lavede et teaterstykke, forældrene skulle op og høre det. Vi skulle synge til. Så fik jeg at vide, at jeg skulle lade være med at synge så højt, for det lød forfærdeligt. Siden da, det kan jeg huske, holdt jeg op med at synge sådan, at det kunne høres. Jeg kan ikke huske vi har haft sangtimer siden da. Om det er fordi vi ikke har haft det, eller

fordi jeg har fortrængt det, det ved jeg ikke«.

Nogle få deltagere (2 stk!) har ikke følt skoletiden bremsende:

»Jeg har aldrig fået det store knæk. Jeg kan huske engang vi skulle synge 2-stemmigt i 4. klasse. Jeg kunne ikke finde ud af at synge med, men jeg blev så grebet af det, at jeg satte mig op på bordet og begyndte at dirigere med«.

»Jeg har altid haft det godt med at synge. Og jeg har altid fået at vide, at jeg ikke kunne synge, men at det var godt nok, at jeg sang med«.

Familien:

At deltageres forhold til musikalsk aktivitet i så høj grad er præget af Folkeskolen, kan vel ikke undre. Her tilbringes mange timer, og børnenes sociale liv udspringer i større udstrækning end tidligere fra skolen. Men familien har også haft en stor betydning for flere af deltageres musikalske socialisering. Generelt viser deltageres baggrundsbeskrivelser, at skole og hjem har præget dem i samme retning (hæmmende eller ikke-hæmmende). Det er tankevækkende, men iøvrigt i tråd med foromtalt musiklivsundersøgelse, at deltagerne ikke nævner et eneste eksempel på, at det er lykkedes skolen at forandre det billede, barnet har af sig selv hjemmefra (ellers havde de næppe opsøgt dette kursus). At familien ikke er død som opdragelsesfaktor, viser følgende eksempler:

»Jeg er flasket op med at få at vide, at jeg ikke kan synge. Det har jeg fået at vide, så lang tid jeg kan huske tilbage. Min mor plejede at sige, at hun ikke havde en tone skabt i livet, og jeg havde arvet hendes sangstemme. Derfor har jeg i Folkeskolen ikke lukket munden op i én sangtime, og det blev accepteret. Jeg har heller aldrig haft mulighed for at høre musik derhjemme. Jeg kommer fra et indremissionsk hjem. Der er selvfølgelig blevet sunget salmer ved forskellige lejligheder, men radio hørte vi aldrig. Selvfølgelig var det bandlyst at gå til dans eller på diskotek. Min far har sunget meget, og jeg har altid fulgt ham og været i

marken med ham. Der har han tit gået og sunget, men han har aldrig opfordret mig til at synge med.

Til jul var det kun min far og min tante, der måtte synge«.

»Mine forældre holder meget af opera. Min far gik altid og skrålede, og det lød forførdeligt, min mor sagde, at han skulle holde sin kæft. Det har gjort sig gældende over for os børn også; når vi en gang imellem gik og sang, fik vi at vide at vi skulle holde mund.

Det er mine forældres skyld, at jeg har været gået helt i baglås med at synge og dyrke musik i det hele taget. Det er først noget, jeg er kommet i gang med her de sidste par år.«

Det at forældrene, måske utilsigtet, bogstaveligt spiller børnene ud mod hinanden, får nogle dårlige konsekvenser:

»Jeg følte mig meget underlegen i forhold til min storesøster. Min spillelærer roste hende, og ikke mig. Min storesøster sagde også: »Åh, lad være med at synge så højt«.

»Mine søskende var meget bedre end mig. Jeg kunne mærke, jeg blev sammenlignet med dem. Det blokerede jeg over for, og så blev det helt pinagtigt«.

»Min søster er utrolig musikalsk. Hun synger så godt, hun kan spille på alting, bare hun kigger på det. Og så fik hun klaveret!«

Deltagernes forhold til eget instrumentalspil:

De deltagere, der som børn begyndte at gå til spil, spillede enten klaver, guitar eller blokfløjte. Ingen af dem har brugt instrumentet bare nogenlunde kontinuerligt siden barndommen. Her er nogle af årsagerne:

»Jeg gik til klaver i 4–5 år hos en rigtig spillefrøken, som borede neglene ned i håndryggen på mig«.

»Jeg har også gået til guitar engang. Jeg troede, at hvis man bare begyndte, så spillede man lissom Bob Dylan efter de første 3 gange. Og hvis det ikke gjorde det, så var det lidt uinteressant.«

»Jeg mente engang, at når man ikke kunne synge,

kunne man heller ikke spille. Men senere tænkte jeg, at det passede måske ikke, og så begyndte jeg at gå til guitar for 1½ år siden, men jeg holdt op, for det lyder ikke af noget, når man ikke kan synge til«.

Men guitaren kan også sætte noget i gang:

»Det var først, da jeg begyndte at spille guitar for 2 år siden, at jeg begyndte at synge rigtigt igennem. Jeg skreg!«

Deltagernes forhold til dans/bevægelse/krop:

Udgangspunktet for at spørge deltagerne om dette er den opfattelse, at dansen er at betragte som en del af de musikalske aktiviteter. Spørgsmålet blev meget forskelligt modtaget af deltagerne, mange havde aldrig tænkt, at der kunne være en kobling mellem dans og sang/spil.

En siger f.eks.:

»Dans har jeg aldrig oplevet som en del af musik«.

I modsætning hertil:

»Det har givet mig en fornemmelse af, at jeg måske godt kunne lære musik, det er at danse, for dér kan jeg godt følge rytmen.«

Et par knæk-historier:

»Dengang gik man til dans, men jeg havde ikke noget forhold til det. Det var strengt. Det var med hvid skjorte og sorte hjemmelavede bukser. Jeg kunne overhovedet ikke finde ud af det. Min danselærer sad på knæ og flyttede mine fødder, ét-chassé, to-chassé. Puha, heldigvis blev jeg fritaget for afdansningsballet.«

Denne deltager oplever selv sammenhængen mellem hverken at kunne gå i takt, danse i takt, spille en fast rytme:

»Da jeg var spejder, skulle vi gå i nytårsparade. Vi skulle gå i takt. Min patruljefører gik lige bagved mig og sagde: »Gå så i takt«. Det kunne jeg gøre 5 skridt, og så var jeg ude af takt igen. Det var forførdeligt.

I dans har jeg svært ved at holde takten. F.eks. ved familiefester, hvor man skal danse det man har lært, 1 – 2 og sådan noget, så jokker jeg enormt rundt. Jeg

kan altså ikke høre, hvordan det skal vende. Men så længe det er sådan noget usystematisk hopperi, så går det«.

Slutningen af citatet udtrykker en oplevelse, der går igen blandt mange af deltagerne. De betragter den ustrukturerede dans, som ofte dances til rytmisk musik, som en slags musikalsk fristed. Her føler de ikke der er så faste normer for, hvad der er rigtigt og forkert.

Deltagernes oplevelse af egne færdigheder:

Den lyd, der kommer ud af munden på én, når man synger, kan enten opfattes som ren eller falsk af den der synger. Tonen, der opfattes som ren, er måske i virkeligheden falsk, og tonen, der opfattes som falsk, kan faktisk være ren. Det afgørende er i denne sammenhæng hvorledes sangeren selv opfatter sin stemme. Hvis den bliver opfattet som falsk, holder man enten op med at synge, eller også er man ligeglad og fortsætter med at synge. Blandt deltagerne findes mange varianter af dette:

»Jeg har altid sunget meget for mig selv. Jeg synes ikke det er så slemt at synge selv, man synger lisså godt som man kan høre til. Når jeg synger falsk, er det fordi jeg ikke kan høre det«.

Søsteren til ovenstående deltager har slet ikke samme måde at opleve sin stemme på:

»Jeg vil gerne kunne synge de sange jeg kan lide, sådan at jeg selv kan lide at høre på det, så det lyder godt for mig selv.«

»Jeg har et billede af mig selv som en der ikke kan synge. Jeg har fået at vide, at jeg skifter toneart undervejs, når jeg synger alene. Nogle gange er det helt rent, men det ved jeg ikke selv. Det tager lang tid at lære nye sange.«

»Jeg har aldrig kunnet huske melodier, for jeg har aldrig prøvet at bruge dem. Derfor kan jeg ingen sange, eller det tror jeg da ikke at jeg kan«.

Her kommer et mindre almindeligt syn på egne færdigheder:

»Dengang i skolen, da jeg gik til blokfløjte, skulle vi spille »Stille nu«. Det første vers begyndte på én måde, 2. vers er lidt anderledes, men næsten det samme, og jeg syntes sgu da, at det kunne da være lige meget. De sagde: »Jamen kan du da ikke høre at det er noget andet dér?« Og det kunne jeg ikke, men bare jeg tog én af dem, så var det da godt nok, syntes jeg.«

Citatet her rummer en ret sjælden mangel på respekt for, hvorledes musikken bør udføres. Holdningen, der bliver lagt for dagen, har måske ikke befordret de store færdighedsmæssige fremskridt, men har så heller ikke gjort deltagerens forhold til musikudfoldelse så traumefyldt, som det måske ellers kunne være blevet.

Hvordan lytter deltagerne til musik?

»Jeg kan godt lide levende musik. Radio og plader kan irritere mig til vanvid«.

»Jeg har ikke noget forhold til musik jeg hører i radioen, jeg kan ikke huske en skid. Jeg ved ikke hvilken musik jeg kan lide. Jeg synes bare det er det samme det hele, undtagen, når der bliver sunget på dansk. Men jeg har ikke nogen musikalsk oplevelse ved det. Derimod kan jeg godt lide at høre, når folk sidder og synger og spiller.«

Tendensen i gruppen som helhed er, at man kun har et forhold til det udtryksmiddel i musikken, man kender i forvejen: det talte/sungne ord. Deltagerne har ikke hæftet sig ved det, instrumenterne har spillet, med mindre de har set nogen betjene dem. Men de har stort set ikke været i stand til at udskille instrumenternes funktion fra hinanden. Generelt ser det ud til, at jo mere disse deltagere har spillet musik selv, jo mere bevidst er deres forhold til den musik, andre frembringer.

Hvorfor deltagerne giver sig i kast med musik:

»Grunden til at jeg er startet her er dels, at jeg har boet i kollektiv i mange år, hvor mange har spillet, dels ud-

viklingen inden for vores miljø: man kan, hvad man vil. Men der er også en motivation i, at det er lukket land. Det er træls at gå rundt og mærke, at der er noget fedt, som man bare ikke kan forholde sig til«.

»Jeg har altid gerne villet synge, men fordi jeg vidste, at jeg ikke kunne, så har jeg ikke gjort det. Det er først i det her venstreorienterede miljø, at man må synge, selv om det ikke lyder godt«.

»Tidligere havde jeg det forhold til musik, at det var enten noget man kunne eller ikke kunne, basta. Nu har jeg det sådan, at det må kunne læres, hvis man gør det systematisk, det kan andre ting i hvert fald, f.eks. at tegne«.

Der må være nogle fællestræk ved deltagerne udover dette, at de vil lære noget, som de har det svært med. Hvad er grunden til, at man giver sig i kast med noget, som andre har fortalt en, at man ikke duer til, eller som man føler sig blokeret over for?

For at besvare spørgsmålet, må jeg prøve at sammenfatte det utal af diskussioner og snakker, jeg har haft med flere af deltagerne udenfor undervisningstimerne:

Det, at nogle mennesker beslutter sig for at deltage i et kursus, som flere af dem endda selv har formuleret indholdet i, må være udtryk for, at de er nået til at føle et behov for at overskride nogle grænser i sig selv. Bl.a. den grænse, der kan udtrykkes: »Jeg er akademiker, jeg er god til at læse tykke bøger, jeg vil dygtiggøre mig inden for de områder, som jeg ved jeg er god til«. At ville bryde den begrænsning må forudsætte, at man har været igennem en proces med sig selv i forhold til ens omgivelser. En proces, der bliver til et opgør med de normer, der siger, at man skal holde sig til det man ved, at man kan. Eller som siger, at man er færdig med at lære nye ting med sig selv, når man er blevet voksen. Et sådant statisk menneskesyn skal den, der vil videre med sig selv, have gjort op med. Det er først i deltagerens voksenalder, at de er kommet til at se det fundamentalt urimelige, at de engang er blevet sat i en bås som musiksin-

ker (deres eget udtryk), som familie, skole og sidenhen de selv har fastholdt dem i.

Den grænseoverskridelse, jeg taler om, mener jeg er foregået inden kursets start, som en bevidsthedsændring hos deltagerne. Men det er ikke sikkert, at den ændring i bevidstheden ville have medført, at deltagerne selv havde taget initiativ til at gå om bord i det nye. En af forudsætningerne har i hvert fald været, at nogle af dem kendte en musikpædagogstuderende, der gerne ville øve sig i at undervise.

Hvad vil deltagerne bruge musikken til?

»Jeg vil gerne kunne underholde mig selv med at synge. Desuden ville det være godt at kunne indgå i noget sang og musik i den mediciner-teatergruppe, jeg er med i«.

»Jeg vil gerne lære at spille og synge, fordi man kan udtrykke en hel masse ting. Det er en god samværssituation. Man kan bruge det over for børn og voksne og over for sig selv«.

Fælles for alle deltagerne er, at de vil dygtiggøre sig for deres egen skyld. Deres formål med kurset er knyttet til deres fritidsaktiviteter, og ikke til en yderligere kvalificering f.eks. i et professionelt pædagogisk arbejde. Desuden har de som mål at blive uafhængige af en lærer, i musikalsk henseende.

Focusering på færdigheder

Specielt hos en gruppe mennesker, der er præget af omgivelsernes negative reaktion på deres musikudfoldelse, kunne man måske forvente en stor lyst til at lege med musikkens elementer inden for nogle rammer, hvor der ikke findes normer for rigtigt og forkert. Men nej: Deltagerne har simpelthen ikke syntes det var særlig spændende at lave noget, de ikke klart mærkede førte til større færdighed.

Det er ikke mærkeligt, at man med stemplet »umusikalsk« er optaget af målelige fremskridt. Deltagerne siger selv, at dér hvor de færdes, er der bestemte normer for, hvordan man synger og spiller.

foto fjernet af
copyrightmæssige hensyn

TEKNOLOGI OG MUSIKALITET:

Electric boogie og break dance: Teknologiseret koreografi i en lignende højteknologiseret musikalsk ramme. Det er kropsmimik med mekaniserede, glidende og stødvise, rytmiske bevægelser. Akkompagneret af ghetto-blastestens electrofunk – monoton trommemaskineri-rytme, synthesizerklange, funkbas-sekvenser, schratcheffekter og raps. Oprindelig en subkultur i ordets egentlige forstand, en gadens dans, der rigtigt udført virker som et forbløffende præcist signalement af et gennemteknologiseret fremmedgjort samfund. Og det er tankevækkende, at dansen – udtrykket – først og fremmest appellerer til og beherskes af purunge teenage-drenge.
(Foto: Søren Rud/Alfa foto)

De normer vil de gerne være bedre til at leve op til.

Det er jo meget forståeligt. Men samtidig er det også forstemmende at iagttage, at vores kulturs musikslyn er så snævert, at mange ikke evner at leve op til de gældende krav til musikalsk udfoldelse. Der skal stort mod til at stille sig op og med sig selv som eksempel hævde retten til at synge falsk og ude af takt.

Sangmiljøet i vort land!

Først et par eksempler fra det virkelige liv:

»Engang var jeg lige ved at blive kværket. Det var på en fabrik. Jeg sad ved en stansemaskine, det var enormt monotont, og jeg sad og fløjtede enormt monotont, og falsk. Og så var der 2 arbejdsmænd ved siden af. Lige pludselig rejste de sig og gik hen til mig. »Hvis du ikke snart standser den fløjten, så kværker vi dig. Nu har du kraftedme siddet og fløjtet hele formiddagen, det er helvedes monotont,« og så gik de hen og fortsatte, – guuung, gong, gong – guuung, gong, gong

– guuung, gong, gong«.

»Det at fløjte på et hospital, det er næsten usædeligt. Men nogen gange har jeg siddet og sunget for en patient, med lukket dør.«

Som vist i de tidligere afsnit har samtlige deltagere i deres opvækst savnet et miljø, hvor der blev sunget og spillet på en måde, hvor alle kunne være med. Barnet starter i daginstitution og skole med at være musikalsk aktiv og ender i gymnasiet med passivitet og ligegyldighed:

»I min søns børnehave har de emner, hvor de laver situationssange, som de selv finder på. Og så kommer han i en almindelig skole, hvor de lærer sange udenad, uden at de forstår indholdet.«

»Det er egentlig underligt, at man kunne blive fritaget for musik, det ville man jo ikke blive, hvis det var regning, det drejede sig om«.

Udtalelsen handler om en skole i slutningen af 50'erne. Nu kan man ikke længere fritages for musikundervisningen. På sin vis er det blevet værre: Der

er ingen obligatorisk undervisning for eleverne i 6. til 10. klasse. Det er op til den enkelte skole at tilbyde faget som tilvalg. Men konkurrencen er hård fra de fag, hvor der gives karakterer.

Her følger nogle bemærkninger om gymnasiets musikundervisning:

»Hvordan skulle man lige pludselig kunne engagere sig én time om ugen i musik? Over mange af fagene var det det tvangsmæssige, der holdt det oppe«.

»Man kan ikke pludselig omstille sig og så være frivilligt aktiv. Nej man tænker: Pyh ha, her er der ingen krav«.

»Hvis man havde en sangtradition, så tror jeg også, at man kunne få noget ud af faget, selv om det kun er én time ind i et presset skema.«

»Det er vanvittigt, at det ligger skemalagt, i stedet for at det er en kulturarv, man har. Musikken blir bare et åndehul. Man prioriterer ikke de kreative fag, for de giver ikke points.«

Udtalelserne kan bruges på vores forhold til sang- og musikudøvelse i det hele taget. Vores liv er i højere grad end tidligere splittet op i små, enkeltstående dele: Dem arbejder jeg med, dem bor jeg med, dem går jeg til fodbold med, dem drikker jeg mig fuld med, dem synger jeg med (om end de to sidste ofte hænger sammen).

Hvis man har behov for at synge eller spille, er det noget man »går til«, under fritidsloven, f.eks. Det er ikke én blandt mange sociale aktiviteter, man udfører med dem, man i forvejen er mest sammen med.

Henne på aftenskolen er man så sammen med mennesker, som nødvendigvis ikke behøver at have noget som helst andet tilfælles end lige dette: at synge eller spille.

At oprette et hold som dette for musikalsk »handicappede«, er også et resultat af denne opsplittethed i den måde, vores samfund er indrettet på.

»Det vi laver på dette kursus er fuldstændig isoleret fra min hverdag. Jeg bruger det ikke. Ikke på mit arbejde, som har med noget teknisk at gøre. Heller ikke

over for mine unger. De kommer hjem og trommer rytmer på alting. Og man sidder til aftensmaden og siger: »Årh, stop nu med det dér!« »GONG – GIDI-GONG« – den får ikke for lidt. Jeg har virkelig lyst til at være med i deres musik, men jeg har svært ved det. Man kan ikke få lov til at børste tænder på ungerne uden at synge en sang. Der er så mange krav til mig, hvad det angår, som jeg ikke kan leve op til. Og det er dårligt, fordi man netop kunne bygge på det dér. Men det strander på min egen dovenskab, eller måske min manglende musikalske evne. Jeg skifter mellem at synes to forskellige ting: at tro at musikalitet er noget alle har, – og at tro at man kun har én tone i livet«.

Diskussioner om musikalitet

De musikalsk handicappede, sinkerne, tåberne, de dumme. Disse ord har deltagerne anvendt om sig selv. Ordene bliver i den almindelige sprogbrug forbundet med noget arveligt. Når deltagerne anvender dem, er det ikke fordi de ønsker disse fastlåsende etiketter sat på sig selv, men det gør det måske nemmere at leve med en hæmning, hvis man kan distancere sig fra den ved at sige, at det ikke er noget man selv kan gøre for. Og det kan man have meget grin ud af. Grinet kan måske, nogle gange, skjule frygten for, at man faktisk *er* »umusikalsk«.

»Mine forældre har en oplevelse af, at de er totalt umusikalske, jeg har aldrig hørt dem synge. De mente det var arveligt at være umusikalsk«.

Stort set alle deltagerne fortalte, at de var vokset op med en forestilling om, at musikalitet er arvelig. Det er først senere, at man er begyndt at nuancere spørgsmålet.

Ingen ønskede at overtage det statiske syn på musikalitet, men i mangel af en mere dynamisk definition af begrebet, kommer man nogle gange til at »plumpe i«:

»Vi havde rytmeinstrumenter i skolen, men dem måtte jeg aldrig prøve, for jeg kunne trods alt synge noget. Det var altid dem – især drengene – der var to-

talt umusikalske, der fik rytmeinstrumenterne. Det var altid de mest urolige, der fik dem.»

Hvorvidt de urolige drenge var »totalt umusikalske«, kan ingen vel vide, men alligevel har denne deltager overtaget sanglærerens syn, selv om det ikke harmonerer med deltagerens nuværende holdning til musikudfoldelse. Citatet er også interessant af en anden grund: Musikalitet er her forbundet med sangevne. Umusikalitet med uro og rytmeinstrumenter.

Musikalitet menes ikke at have noget at gøre med den gængse opfattelse af intelligens:

»Vi kan jo næsten ikke huske melodierne fra gang til gang, og alligevel er vi i stand til at læse – og huske – tykke medicinske bøger«.

En del bemærkninger drejer sig om genetisk/social arv:

»Jeg tror ikke, at jeg er umusikalsk, jeg er bare bange for at prøve«.

»Jeg tror også der er forskel fra fødslen, men det betyder noget, at man får begreber på det man gør...«

»Bare det at vide, at en pigestemme ligger højere end drengens«.

»... Hvis man ikke har forstand på fodbold, får man ikke en skid ud af at gå ud og se AGF.«

»At diskutere musikalitet bliver nemt den samme diskussion som man har omkring intelligens. Hvad er social arv, hvad er genetisk arv? Det kan man sidde og slå hinanden oven i hovedet med. Det er et trosspørgsmål, hvordan man vægter det«.

»Jeg synes det er let at komme ud over det problem. Jeg siger, uanset hvad folk ellers kan blive enige om, at musikalitet helt klart ikke er arvelig. Det er det mest positive grundlag, jeg kan arbejde ud fra. Jeg må gå ud fra, at det er noget man kan lære, hvis man vil«.

Kun én siger klart det modsatte:

»Det er kun ved at sidde ved siden af nogen, der synger rent, at jeg ikke synger så falsk, som jeg gjorde engang. Men hvis der skal teori på det, så tror jeg faktisk, at jeg er dødumusikalsk«.

Selvfølger er der forskel på folk, hvorfor skulle der ikke være det. Jeg tror aldrig jeg lærer at synge helt rent, men noget kan jeg da lære«.

(Om disse problemstillinger: se iøvrigt artiklen af Harald Jørgensen andetsteds i bladet)

Drømmen om at det kunne være anderledes:

»Jeg ser helt anderledes på det. Jeg betragter det på den måde, at det kan være en glæde for en selv og for andre, at man kan synge, selv om der måske hverken er rytme eller melodi i det. Der er nogle gamle koner, der sidder og synger nogle af de gamle sange, som de har hørt igennem deres opvækst. Der er ingen melodi i, men de fortæller noget, og de bruger et musikprog. Ud fra det, bliver spørgsmålet musikalitet/ikke-musikalitet meget svært at tage på.«

Citatet kunne være begyndelsen på en diskussion, om musikalitet er en forudsætning for, om man er i stand til at lave musik. Det mener jeg ikke den er. Men efter gældende normer i samfundet er den i hvert fald en forudsætning for, om man har lov til at lave musik. Det er tydeligvis også flertallet af deltageres oplevelse, at det har man ikke lov til, – og de giver sig ikke lov. Eller sagt på en anden måde: Hvis jeg er så heldig, at jeg kan få etiketten 'musikalsk' sat på mig, så må jeg også have lov til at være sammen med de andre i musikudfoldelser. Ellers ikke. Således bliver musikaliteten brugt som adgangskort til socialt samvær. Og det er da en fattig kultur, når det er nogle snævre musikalske færdigheder, der er afgørende for om man kan få lov til at have gode, intense oplevelser sammen med andre.

2 års erfaringer med de »umusikalske«

2 år er nu gået siden dette 8 måneders kursusforløb begyndte. I tiden derefter har jeg startet nye aften-skole-, weekend- og ugekurser for ialt ca. 50 musikalsk »handicappede«. Og diskussionerne, som alle disse citater stammer fra, er naturligvis fortsat.

I august 84 mødtes jeg med de deltagere, som

havde været med i undervisningen siden efteråret 82. Udover at synge, spille og danse, søgte vi at sammenfatte vores erfaringer fra de 2 år:

Mange af deltagerne fortalte om den gode oplevelse det var for første gang at have været med til at få noget musik til at fungere. Desuden har de i deres hverdag fået et mere bevidst forhold til at lytte til musik. Enkelte kunne fortælle historier om hvad de tør nu, musikalsk set, som de ikke turde før. Og det er jo noget der varmer musiklæreren.

Det, deltagerne gerne ville lære, er de alle blevet dygtigere til. De vokale færdigheder, hvad angår stemmens spændvidde og intonation, er blevet forbedret i større eller mindre grad; der er dog ingen der virkelig har udviklet sig i spring. De rytmiske færdigheder, som de viser sig i klap, tromning og dans, har generelt udviklet sig meget. Her har jeg ikke kunnet spore ringere evner end hos andre nybegyndere.

Men det at nogle færdigheder er blevet udviklet, har ikke været hovedmålet med undervisningen. Mit vigtigste ønske har været, at deltagerne skulle være

»selvhjulpne«, dvs. få lyst til at deltage i musikalske sammenhænge, også når der ikke er en lærer i nærheden. Generelt er dette mål ikke blevet opfyldt. Helt overvejende er deltageres musikalske udfoldelse kun foregået i undervisningssituationen, og som tiden er gået, er der fremvokset en dårlig samvittighed over ikke at kunne få »hul på det« derhjemme.

Hvad stiller man så op med de »umusikalske«?

Jeg mener ikke man skal fokusere i den grad på udviklingen af deltageres færdigheder, selv om de selv har ønsket det. Det bliver fattigt og frustrerende. Jeg tror det er umuligt at undervise på de præmisser, som den traditionelle musikalitetsopfattelse bestemmer, uden at der er nogen som vedbliver at være tabere. Man bliver i stedet nødt til at tage sit udgangspunkt i et helt andet musik- og kunstsyn, og her vil jeg med fornøjelse henvise til de ideer om den kunstneriske helhed, der bliver givet udtryk for andetsteds her i bladet: Steen Nielsens artikel om det afrikanske musiksyn, samt interviewet med Bernhard Christensen.

Skitser til et afrikansk musiksyn

af Steen Nielsen

Mit første møde med en afrikansk musikopfattelse fandt sted i Moshi, Tanzania. Sammen med familien var jeg på et koncentreret fire måneders sprogkursus, fordi jeg skulle arbejde på en musikskole, og al undervisning i Tanzania foregår så vidt muligt på swahili. På kurset brugte vi Oxford University Press' standardordbøger, og jeg syntes, jeg ville begynde med at finde ud af hvad »musik« hedder på swahili.

Ordbogen havde fire forslag: *muziki*, *tarabu*, *sauti* og *ngoma*. *Muziki* bruges om »musik« i vores forstand, men ordet var tydeligvis lånt i Europa, så det hjalp mig ikke så meget. *Tarabu* er et arabisk låneord, der betegner en bestemt slags arabiskpræget musik, så det var for snævert. *Sauti* er også lånt fra arabisk og betyder »stemme«, »melodi« og »lyd« –

især lyden af menneskers og dyrs stemmer –, altså både mindre og mere end »musik«. *Ngoma* er et bantu-ord, men det viste sig at dets primære betydning er »tromme«, »dans« og »fest«, altså sammen noget der har med musik at gøre, men efter vore begreber også andet og mere. Den indre sammenhæng i *ngoma*-begrebet er imidlertid så stærk at det reelt er umuligt at isolere musikken i det.

Konklusion: Hvis man insisterer på at tale om »musik« som et fritsvævende fænomen, bliver man nødt til at bruge et europæisk låneord.

Dernæst ville jeg se hvad »at spille« hedder på swahili, og ordbogen gav to muligheder, *kupiga* og *kucheza*, som begge er bantu-ord.

Kupiga betyder egentlig »at slå«, men det har også

en meget praktisk funktion som en slags altnuligord, der nærmest kan gengives ved »at få noget til at fungere efter sin hensigt.« Brugt om et musikinstrument kommer det så til at betyde »at spille«.

Kucheza er noget mere kontant: nok er der i ordbogen en 13–14 betydninger, men de har alle noget med aktivitet og bevægelse at gøre, og de fleste af dem dækkes af det engelske »to play«, dvs. »at lege« plus alle former for »at spille« (musik, teater, fodbold, kort osv.). Og hertil kommer at *kucheza* også betyder »at danse«. Helheden i *kucheza*-begrebet er lige så ubrydelig som i *ngoma* med det resultat at *kucheza ngoma* på een gang dækker »at deltage i en dans« og »at spille på en tromme«. I en afrikansk sammenhæng er det simpelthen to sider af samme sag.

Denne sans for enheden i musik, dans og leg er ikke nogen mystisk afrikansk egenskab, men nærmere noget som afrikanerne har husket og som vi måske er tilbøjelige til at glemme. Herhjemme har børn altid været klar over denne sammenhæng, og tidligere har voksne også været det, for hvis man læser i Ordbog over det danske Sprog, vil man se at »leg«, »spil« og »dans« i dansk kultur skærer hinanden i en forestilling om aktivitet og bevægelse nøjagtigt der hvor *kucheza*-begrebet befinder sig.

Hvad er musik? Hvad er støj?

Mens det således kan være svært at få afrikanerne til at diskutere musik ude af sammenhæng, går det nemmere med at få samtalen hen på forskellen mellem musikalske lyde og støj. Da den amerikanske musiketnolog Alan Merriam tog dette spørgsmål op under et ophold hos songe-folket i Zaire, fik han i første runde svar som »når man er tilfreds, synger man; når man er vred, støjer man« »når man råber, tænker man ikke; når man synger, tænker man« »en sang er rolig, det er støj ikke« og »når man råber, er stemmen anspændt; det er den ikke, når man synger«. Merriam bad om at få svarene uddybet og efter

mange og lange samtaler var alle enige om tre punkter:

- 1) Musik kan kun frembringes af mennesker. Man ville ikke godtage påstande om at fugle »synger« eller at vinden »synger« i træerne.
 - 2) Musik skal være organiseret. Et tilfældigt slag på en tromme eller en xylofon er ikke musik.
 - 3) Musik skal have en vis varighed. Hvis f.eks. tre trommespillere samtidigt slår et enkelt slag på en tromme, er både 1. og 2. punkt opfyldt, men 3. punkt skal med, før der bliver tale om musik.
2. og 3. punkt er ikke særligt overraskende, men det er værd at bemærke sammenhængen mellem svarene fra første runde og 1. punkt. Det, der afgør om lyde er musik eller støj, er først og fremmest noget, der foregår inden i de mennesker, der frembringer lydene. Gad vidst om det også ville være den første

(Foto: Janni Nenni)

foto fjernet af
copyrightmæssige hensyn

foto fjernet af
copyrightmæssige hensyn

Unge tanzanianske trommeslagere, der spiller håndtrommer, og akkompagnerer dansere i Bonungule (hulepindsvine)dansen. Bl.a. den ældre mand på den foregående side, der i dans og mimik forsøger at efterligne en vild løve.

(Foto: Janni Ntemi)

forskelligheder, der ville blive nævnt i vores kultur.

Undervejs i samtalerne opstod der i øvrigt uenighed om hvorvidt bestemte lyde var musik eller ej. Det gjaldt f.eks. forfædrenes ånders sang, som ifølge den ældre generation kunne høres om natten på øde steder. Hertil svarede den yngre generation, at det ikke var forfædrenes ånder men sjakaler, der stod for denne natlige sang. Da forfædrenes ånder betragtes som mennesker, ville det være musik, hvis det var dem der sang. Og hvis det var sjakaler der sang, ville det ikke være musik, fordi dyr kan ikke frembringe musik. Begge synspunkter var således i smuk overensstemmelse med songe-folkets overbevisning om at kun mennesker kan frembringe musik.

Kreativitet som selvfølgelighed

Hvis man har prøvet at følge med i vore hjemlige diskussioner om kreative evner og færdigheder, kan det være en afsvælende oplevelse at tage dette spørgsmål op i en afrikansk sammenhæng. John C. Messenger kan f.eks. berette følgende om kreativitet hos anang-folket i Nigeria:

Når først en person har bundet sig til et erhverv ved at betale et honorar og deltage i et religiøst ritual, slår det næsten aldrig fejl at han vil udvikle de

færdigheder, der gør ham til en god fagmand. Alle tager det simpelthen for givet at han bliver en dygtig og kreativ håndværker. Anang-folket erkender, at nogle ganske få viser talenter, der i nogen grad overgår deres kollegers, men samtidigt vil de ikke indrømme at der findes mennesker, som mangler de fornødne evner, selv om vi prøvede hårdt på at få dem til det. Den samme holdning findes inden for andre æstetiske områder. Nogle dansere, sangere og vævere anses for at være dygtigere end flertallet, men alle kan danse og synge godt, og de der vælger vævning som erhverv lærer at blive virkeligt dygtige på dette felt.

Messenger får to væsentlige punkter frem: 1) forventningen om at de fornødne færdigheder bliver udviklet og 2) overbevisningen om at alle mennesker har de fornødne evner. Inden for musikkens område er disse to punkter blevet bekræftet gang på gang mange forskellige steder i Afrika. John Blacking har udbygget de to punkter ved at påvise, at når man vokser op i et samfund, hvor der bruges musik ved mange forskellige lejligheder, og hvor selv små børn ikke holdes uden for de voksnes aktiviteter, »siver« både musikalske færdigheder og musikalsk indsigt umærkeligt ind. Resultatet er, at man som voksen

kan deltage i musik- og danseaktiviteter, og at man i tilgift har fået et reelt grundlag for at vurdere andres præstationer. Blacking fortæller om venda-folket i Sydafrika, at de er helt kompromisløse i deres vurderinger: de lægger vægt på styrke, sikkerhed, originalitet og en perfekt teknik. Hvis nogen arbejder hårdt på at udvikle en fejlfri teknik, er det for at vedkommende kan blive bedre til at dele sine oplevelser med andre mennesker. Der er ikke noget skumleri om »teknik for teknikkens skyld« her. Tilsvarende vil et nok så oprigtigt ønske om at udtrykke sine følelser aldrig blive godtaget som en undskyldning for upræcist eller inkompetent spil.

Skabelse, disciplin og fællesskab

I et forsøg på at indkredse kernen i det afrikanske syn på musik begynder John Blacking med at citere et zulu-ordsprog: *umuntu ungumuntu ngabantu*, »mennesket får menneskelighed ved (omgang med) mennesker«. Blacking udlægger ordsproget, der afspejler en udbredt afrikansk forestilling, dels som et udsagn om at menneskelige egenskaber er tillærte, dels som en forskrift for musikalsk og social adfærd, og ud fra ordsproget beskriver han musik, sang og dans som en skabende vekselvirkning mellem mennesker. Selve skabelsesprocessen finder sted inden for rammer, som er fastlagt på forhånd, og som fastholdes af en fælles disciplin. I løbet af processen sker der to ting: 1) den enkelte deltager får frihed til at udfolde sin individualitet i *vekselvirkning med andre*. Vesterlandske ideer om »total frihed« og »uhæmmet kreativitet« har med andre ord trange kår i Afrika, og 2) deltagerne opnår en oplevelse, der er større end summen af de enkeltes bidrag, og som ændrer deres opfattelse af tid og sted. Alt efter temperament kan man så tale om en »grænseoverskridende« eller »ekstatisk« oplevelse. Når man erindrer sig at ekstase egentlig betyder »ude af stilstand«, er der kun nuancer mellem de to betegnelser.

Herefter beskriver Blacking de to idealtyper af

musik, som afrikanere anerkender og ofte betegner med et kontrasterende ordpar, der kan gengives ved »rituel musik« og »spillemusik«. Den rituelle musik bruges ved begivenheder, der vender regelmæssigt tilbage. Her er det vigtigt at en række sociale omstændigheder – bl.a. dansen og musikken – gentages så nøjagtigt som muligt fra gang til gang. Blacking fortæller at hos venda-folket kan medlemmerne af besættelseskulterne kun blive grebet af forfædrenes ånder, hvis de danser sammen med medlemmer af forfædrenes gruppe og på det sted hvor forfædrene boede. Og selv når disse betingelser er opfyldt, forudsætter den trancetilstand, der er knyttet til ritualen, at musikken bliver korrekt spillet.

Spillemusikken er også nært knyttet til sociale begivenheder, men da disse begivenheder ikke er så fast strukturerede som ritualerne, skal musikken indrettes så den passer netop til den lejlighed, hvor den anvendes. Eller sagt på en anden måde: i vekselvirkningen mellem mennesker indbyrdes og mellem mennesker, musik og dans prioriterer den rituelle musik at *mennesker bliver forandret af musikken og dansen*, mens spillemusikken lægger vægt på at *musikken og dansen bliver forandret af mennesker*. De to aspekter udelukker imidlertid ikke hinanden, og vekselvirkningen mellem dem er en væsentlig del af fundamentet i afrikansk musik og dans.

Litt.:

John Blacking: *How Musical Is Man?* Seattle & London: University of Washington Press, 1973

John Blacking: *Traditional Music*, i *The Cambridge Encyclopedia of Africa*. Cambridge University Press, 1981

Alan P. Merriam: *The Anthropology of Music*. Evanston: Northwestern University Press, 1964

Steen Nielsen, højskolelærer. U-landsfrivillig i Tanzania 1973–75, hvor han ledede en musikskole. – Denne artikel er et kapitel fra bogen »Mennesker og Musik i Afrika«, der udkommer foråret 85 på forlaget Systime.

Den kunstneriske helhed

Interview med Bernhard Christensen
ved Sus Hauch og Thomas Larsen

Bernhard Christensen (f. 1906) Komponist, organist og musikpædagog.

Som komponist har Bernhard Christensen udover klassiske værker, en omfattende produktion af rytmisk musik bag sig. Mest kendte er nok hans melodier til en lang række af Poul Henningsens tekster (PH på plade, Gyldendal) samt hans jazzoratorier og musicals i samarbejde med Sven Møller Kristensen, Kjeld Abell m.fl.

Rytme, improvisation og dans er for Bernhard Christensen afgørende sider af det musikalske udtryk. Dette har han indgående beskrevet i sin bog »Mit motiv«, udgivet 1983 på Gyldendal. Allerede som ung havde han et åbent øre til andre musikkulturer, først den orientalske, sidenhen jazzen og den latinamerikanske. Her fandt han inspiration, dels til sine egne kompositioner, dels til den pædagogik, han i samarbejde med bl.a. Astrid Gøssel, er ophavsmand til. I december 84 udkom LP'en »Nathimlen – Batida spiller musik af Bernhard Christensen«.

Sp: *Du har i mange år arbejdet med en musikpædagogik, hvor du ikke har lagt vægt på de dyder, mange ellers anser for vigtige: den danske »sangskat«, spil efter noder osv. Lægges du den samme afstand til begrebet musikalitet?*

Be: Jeg har egentlig aldrig beskæftiget mig med det at være musikalsk i sammenhæng med min musikpædagogiske virksomhed. Men jeg ved godt, at man altid stiller spørgsmålet om musikalitet; – i øvrigt er det næsten altid møntet på børn. Sanglæreren har brug for at vurdere sine elever, for i skolens kor kan han jo ikke bruge dem der brummer. Eleverne skal kunne synge rent, skal

kunne læse noder, holde en stemme i en flerstemmig korsats osv. – Det er de gangse krav til musikalitet. Og det er altsammen voksenkrav. Børn stiller jo ikke selv krav om nogen bestemt slags musik. Og alligevel er det sådanne krav, de voksne stiller til børnene. Man betragter altså først og fremmest musikaliteten som noget der har med teknik at gøre.

Man bruger ikke ordet på voksne, for vi er blevet sorteret som børn. Heller ikke på den professionelle musiker. Han er enten »dygtig«, »virtuos« eller »et geni«. Han spiller med »smuk klang«, »brillans« osv. Og hvem er det man ta-

ler om? Altid solisten.

Det er klart, at disse ting har med musikalitet at gøre, men vi bruger altså kun ordet dér, hvor det gør mest skade, set fra mit synspunkt, på små børn.

Sp: *Hvad med ikke-professionelle voksne, bruger man heller ikke ordet på dem?*

Be: Nej, de gør det måske indbyrdes, men det har de jo lært forlængst af deres lærer, som var autoriteten. Og det kan jeg godt forstå, for der er så stor forskel på barnet og den voksne i vores kultur.

To forskellige helhedsbegreber

I andre kulturer, hvor børn og voksne

lever sammen, taler man slet ikke om musikalitet. Lad os tage en afrikansk stamme: Barnet hænger på ryggen af sin mor, også når hun synger og danser. Til en begravelse, f.eks. render børnene mellem benene på de voksne og danser. De er med *altid*, og de imiterer de voksne. Det er et samlet miljø.

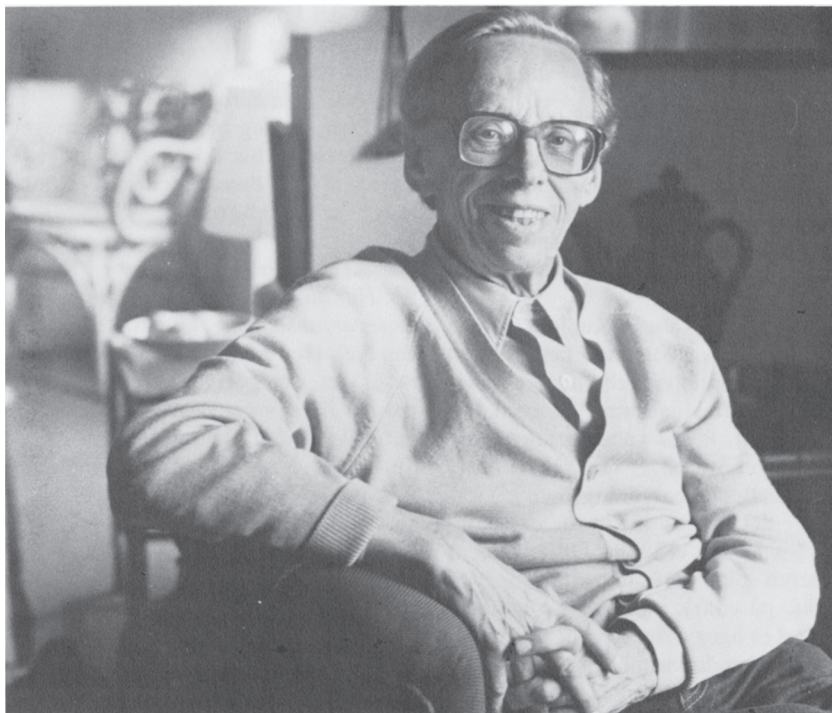
Det, jeg har arbejdet med, er totaliteten: musik, sang, dans og teater, sådan som vi kender det i mange kulturer. Men det har vi skilt ud i Europa, og derfor taler man ikke om dramatisk sans hos en musiker, eller om musikalitet på teatret. I andre kulturer skal alle have *det hele*.

I Danmark taler vi også om totalteater, både inden for kunsten og undervisningen, men det er et falsum, så længe man først skiller dem ud hver for sig, og så klitrer dem sammen bagefter.

Sp: *Hvis vi nu alligevel vil se nærmere på en af de musikalske udtryksformer, at synge, så siger du, at der dog er nogen forskel på de evner, børn har for det.*

Det er der vel også i nogle andre kulturer? En afrikansk forsanger er vel bedre til at synge end de andre, der synger eller spiller?

Be: Ja, det er klart, men det skyldes mest hans produktive evner. Alle de andre er lige så meget med. De synger, danser eller klapper. Og jeg tror ikke, man kan se én, der ikke klapper »rigtigt«. Det betyder i alle tilfælde intet i den sammenhæng. Der er der ingen tabere, men det får vi her, fordi vi har opfundet musikalitetsbegrebet. Her er halvdelen af klassen »invalideret«, fordi eleverne har fået at vide, at de ikke kan synge. Så bliver de måske sat til at spille instrumenter, men her kan der opstå tekniske problemer, som disse elever heller ikke kan klare.



(Foto: Sisse Janer).

Børn, som ikke kan læse eller regne, kan få specialundervisning, men det giver man ikke tid til inden for musikundervisningen.

Det snævre musikalitetsbegreb skaber »invalider«

Men så længe man lægger så stor vægt på den vesterlandske musiktradition, elitemusikken, må man også bruge det snævre musikalitetsbegreb, men det indebærer samtidig, at nogen bliver »invalider«, det må man være klar over.

Sp: *Hvis man ikke ønsker at være med til at skabe de »invalider«, du taler om, så kunne man jo stille sig spørgsmålet: er der ikke forskellige former for musikalitet, f.eks. en vokal, en rytmisk, en dan-*

semæssig musikalitet...

Be: Jeg skiller det ikke ad.

Sp: *Nej, men det gør andre.*

Be: Ja, men så kan man ikke diskutere det. Man kan kun spørge: Hvad er det du vil? Er det bare at synge rent? Man kan måske træne det op, det ved jeg ikke. Som regel får man dem til at spille. Men problemet er ikke løst med det, og det bliver det ikke, så længe spørgsmålet om musikalitet er vigtigere end at skabe den kunstneriske totalitet. Pædagogisk set er det kunstneriske menne-ske, den kunstneriske helhed, for mig helt afgørende, og spørgsmålet om musikalitet, i hvert fald så længe begrebet er knyttet til det overfladisk præstationsbetonede, ret underordnet.

Pædagogikken

Sp: *Hvilke konsekvenser har din opfattelse af musik/kunst haft for din pædagogik?*

Be: Min undervisning består i en slags leg med sang, bevægelse, pantomime, improvisation, fabuleringen, digten historier, ageren og anden legemlig og åndelig udfoldelse, en undervisning som ikke kan rummes i det alt for snævre: Musikundervisning.

Jeg søger at skabe et miljø sammen med børnene, hvor både fællesskabet og børnenes individuelle udtryk bliver styrket. Individualismen gennem improvisation, fællesskabet gennem imitation. Det ord bliver som regel brugt i en nedsættende betydning, men jeg forbinder det med en form for musikundervisning, der er typisk i bl.a. Indien: Læreren spiller det samme igen og igen (f.eks. på citar), og eleverne imiterer så. Det er ligegyldigt om der er én eller ti elever, undervisningsformen er den samme. Der bliver heller ikke rettet på dem, – *livet* vil vise om det er godt eller skidt. Vi siger noget andet: »den tone er forkert, den skal rettes«. Det er dét vi vil, det kalder vi rationelt. I kunst er der ikke noget der hedder rationelt, så er det ikke kunst længere.

For mig er imitationen den bedste undervisningsform (tænk på modersmålet). – Men det er klart, at der rejser sig nogle problemer, når man ikke synes, at ret meget af det der er at imitere, har nogen værdi.

Sp: *I det store spektrum du har arbejdet med: musikken, dansen, teatret er der visse ting du har dyrket som væsentlige sider af det kunstneriske. Hvilke?*

Be: Det er klart, at det blev differentieret ud. Et barn ville spille klaver, et andet tromme osv., men jeg sørgede alti-

for, at det kom ind i en sammenhæng. Enten ved at lave pantomime, lave stykker eller spille sammen.

Sp: *Hvad med dansen?*

Be: Den har jeg også arbejdet meget med, men det har ikke været vigtigt at være god til at danse, alene. Det skulle indgå i sammenhængen.

Musikalsk eller musisk?

Sp: *Har du aldrig stillet krav om at børnene var musikalske i klassisk forstand?*

Be: Nej. Det er klart at det er rart, hvis de er det, det gør det nemmere. Men det har ikke noget at gøre med det jeg vil: fællesskabet, det musiske.

Sp: *Hvad gjorde du med de børn, som ikke var såkaldt musikalske?*

Be: Jeg kan give et eksempel: Jeg havde lavet et stykke – »Eldora« –, hvor jeg satte en dreng til at spille bas til et nummer med kun én tone. (Han havde også andre roller i stykket). I begyndelsen kunne han ikke, han røg ud af rytmen, men gruppen var så stærk, at den kunne bære det. I løbet af den tid vi arbejdede lærte han det. Men havde jeg rettet på ham, var det aldrig gået, så var han holdt op med at spille. Han var meget *musisk*, på en eller anden måde. Og det er for mig det vigtige: at det blev en *oplevelse* for ham.

Sp: *Har du nogensinde dyrket dét, at børnene skulle synge rent? Har det været et mål for dig?*

Be: Nej, egentlig ikke.

Sp: *Har du overhovedet haft nogle færdighedsmæssige mål for dit pædagogiske arbejde?*

Be: Ja, jeg brugte jo trommer – håndtrommer – som grundelement, men jeg lærte dem ikke rytmemønstre. Ofte fulgtes børnene ikke ad fra starten, og alligevel rettede jeg ikke på dem ved

f.eks. at sige »hold takten«. Mange voksne, især pædagoger, rystede på hovedet og syntes ikke at eleverne lærte noget. For mig er det *miljøet*, der er afgørende for børnenes udvikling. Jeg skaber et miljø ved selv at tromme, improvisere, danse osv. Børnene imiterer mig og de andre børn. Der foregår en gensidig inspiration.

De »umusikalske« voksne

Sp: *Hvad med de voksne? Begrebet musikalitet eksisterer jo altså i vores kultur, og vi bliver nødt til at forholde os til det. Mange voksne har jo oplevet at blive kaldt umusikalske. Hvad skal vi som undervisere gøre ved det?*

Be: Jeg har i en årrække undervist vorde pædagoger ved børnehaveseminarier. Her drejede det sig om unge mennesker, der skulle tage sig af små børns udvikling både på den ene og den anden måde. Mange af disse unge mennesker var allerede stempet med betegnelsen »umusikalsk«, andre havde spillet et eller andet instrument og lært noder, men havde opgivet på halvvejen. Endelig var der ganske få, der var opvokset i et musikmiljø med forkærlighed til den klassisk-romantiske musik. Kort sagt en broget skare med hensyn til musikalitetsbegrebet. Men én ting havde de fælles: fuldstændig ukendskab til improvisation på musikens og dansens område; den skabende proces på disse områder var dem fuldstændig fremmed, ja endog frastødende. Selv om de vorde børnehavepædagoger anerkendte en skabende proces når det gjaldt tegning, maling, modelleren, dramatik mm. kunne man ikke se en parallel i musikken og dansen – så indgroet var den traditionelle musikopfattelse. Det vil føre for vidt

nærmere at kommentere dette problem (belyst i min bog: Mit Motiv) og gå uden for rammen af dette interview.

Sådan sælges den »seriøse« musik

Men for at vende tilbage til dit udgangspunkt: Musikalitet. Jeg har allerede nævnt at den vestlige verdens musiktradition er en elitemusik med professionelle musikere, sangere og artister, hvis opgave er at underholde et lydhørt publikum i koncertsal, teater, kirkerum osv. Musikken består overvejende af symfoni-, opera-, oratorie- og balletværker skrevet af de sidste århundreders klassiske og romantiske komponister. Man kalder i dag denne musik for »seriøs«, og den kræver vel nok et publikum med en vis musikalitet. En forholdsvis nyere musikgenre er »populær-musikken« (man kalder den også »den lettere genre«). Herunder regner man jo operette-, folke-, jazz-, rock-, revy- og dansemusik, et vidt spektrum målt med musikalitets-kvalitets begrebet. Det er det store flertals musik. Gennem musikskoler, konservatorier, universiteter og andre uddannelsessteder prøver man i dag at højne musikniveauet. Dvs. at man skærper kvalitets-(musikalitets?)-kravet, dog uden at man frasorterer »brummere« og andre »diskvalificerede«, man gør alle til gode lyttere, hvilket i sagens natur ligger de »seriøse« på hjerte. Jeg forstår godt at man giver den brede befolkning (ungdommen) mulighed for at få en slags musikalsk dannelse, når man ser hvad der bydes af musikalske uhyrligheder fra musikindustriens marked: grammofon-, film- og videopop. Derimod bryder jeg mig ikke om den form for musikalsk opdragelse der lokker med midler, der er helt uredkom-



»Rundt om arme, ben og krop/snurrer ringen uden stop/hele mekanikken er igang« – Børn fra Den lille skole i Gladsaxe fremfører »Bambusring« fra »Prinsessen der ikke kunne le!« af Sven Møller Kristensen og Bernhard Christensen.

(Foto: Palle Jarner)

mende for kunsten. Med kunst mener jeg her det kunstneriske i mennesket. Allerede fra min tidlige ungdom husker jeg de populære folkekoncerter med symfoniorkester hvor man fortrinsvis spiller musik af den »lettere genre«, som man mente kunne være indgang til den »seriøse« musik for den brede befolkning. Musikken var ofte præget af sen-romantiske komponisters forkærlighed for tonemalerier, hvor det lyttende publikum med lukkede øjne kunne fremtrylle bølgernes brusen, stormens susen, elskovens lidenskab, hadets vildskab.

»Publikumsopdragelse« og musikalsk snæversyn

I dag er *analytikerne* kommet ind i billedet: »Her har vi hovedtemaet – og her er overledningen – kan I nu høre sidetemaet, modtemaet? osv. Nu sidder man og lytter efter de musikalske elementer, på den kompositoriske opbygning – man dissekerer – med risiko for at ende i en anden grøft, man går på jagt. Helt ved siden af er den i dag i radio og tv så yndede musikquiz, hvor musikken kommer i tænkeboks, omgivet af – oh så litterært! – leksika-sprængfyldte hoveder. Mozart, Beethoven, Chopin,

Wagner i lækre små bidder. Helheden? Hvor er den kunstneriske helhed? Mon forkæmperne for den »seriøse musik« virkelig mener at man opnår et større kvalitets- og musikalitetsbevidst publikum gennem de nævnte metoder? Som sagt kan jeg godt forstå den betænkelighed repræsentanterne for »den seriøse musik« har for den kolossale udbredelse den såkaldte popmusik har fået, og den magt og bevågenhed den faktisk har i presse og medierne. Men fejlen er nok, at disse repræsentanter har fokuseret énsidigt på traditionen i vort musikliv og især har bedømt (og bedømmer) al pop- og underholdningsmusik

som en underlødige affaldsbunke fra den »seriøse« musik, elitemusikken. Man har ikke forstået (forstår endnu ikke?) at jazzen med sin fremkomst i Europa medbragte forlængst glemte musikelementer: motorisk rytme og improvisation. Man rubricerede den ganske simpelt ind under den før omtalte brogede samling, man kalder »den lettere genre« eller populærmusikken. Den karikerede måde jazzen ofte blev fremført på, var med til at bestyrke denne opfattelse. Det samme fænomen gælder for resten af de mange nyopdukkede, delvis aflæggere af jazzen, gerne samlet under betegnelsen »den rytmiske mu-

sik«. Især rock-musikken, der er i kløerne på den industrielle masseproduktion (grammofon, video mm.) viser et broget billede. Tag for eks. de popmusik-videofilm man blir konfronteret med i TV: Et orgie af lyd-lys-farve- og billedeeffekter, overvældende, faktisk en form for totalteater, der kan ligne den i dag så efterstræbte kunstneriske helhed. Men fjern alle effekterne, de raffinerede og udspekulerede komponenter. Tilbage bliver et forarmet nøgenbillede. Hvor er helheden – hvor er mennesket bag dette skånselsløse maskineri? – Men det er en anden og længere historie end den om musikalitet.



TEKNOLOGI OG MUSIKALITET:

Lars Brinck, musiker, komponist, pædagog:

»Som både pianist og synthesizerspiller oplever jeg synthesizeren som en fantastisk udvidelse af musikkens udtryk. Synthesizeren er et instrument, ikke en maskine. Den skal spilles på og bruges til klanglige udvidelser af keyboardspillerens udtryk. – Trommemaskiner og sequensere er for stive og swinger ikke med den menneskelige puls og feeling. Vi skal styre teknikken og ikke lade den styre os og vores kreativitet.«

Musikalitetsforskning

af Harald Jørgensen

Musikalitetsfænomenet har været meget omtalt de sidste 100 år. Og alligevel er det både i daglig tale og i forskning vanskelig at finde alment accepterede meninger om fænomenet »musikalitet«. I denne artikel gør Harald Jørgensen, som er rektor ved Norges Musikhøgskole, rede for nogle hovedområder og hovedtræk i den musikpsykologiske forskning i musikalitet. Af pladshensyn berører artiklen ikke spesielle forskningsresultater, men koncentrerer sig om at fremdrage nogle linier og hovedproblemer – og at si noget om forhold man bør være opmærksom på, når denne forskning skal vurderes.

Den klassiske forskning – Seashores temaer

Musikalitetsforskningen er like gammel som den »moderne« psykologiske forskningen, d.v.s. litt over 100 år. Enkelte av de europeiske pionerene i utviklingen av psykologi som vitenskap gjorde eksperimenter med hvordan mennesker oppfatter og reagerer på lydintrykk. Dette gjaldt bl.a. Herman von Helmholtz (1821–1894) og Carl Stumpf (1848–1936). Karakteristisk for denne forskningen var at man stort sett undersøkte reaksjoner på enkelttoner som var isolert fra en musikalsk sammenheng. Denne tradisjonen ble fulgt opp av amerikaneren Carl E. Seashore. Han tilførte imidlertid musikalitetsforskningen en ny dimensjon da han i 1919 ga ut den første musikalitetstesten. Med denne testen, og med den teorien den bygget på, la han grunnen for mye av den forskning og debatt som har fulgt i årene etter. Jeg skal derfor si litt om de hovedproblemene Seashore berørte.

Først er det selve fenomenet »musikalitet«. Her bruker Seashore seks forskjellige begreper, til dels med noe uklart begrepsinnhold. Dette viser hvor vanskelig fenomenet var (og er) å gripe fatt i og passe inn i *en* definisjon. Det mest generelle av Seashores

begreper var »the musical mind«, »den musikalske person«. Han stilte fem krav til en slik person: Han skulle oppfatte lyder, kunne huske og forestille seg lyder, bli emosjonelt påvirket av dem, tenke og løse musikalske problemer ved hjelp av lydene, og kunne gi uttrykk for opplevelser ved å skape eller utøve (spille, synge) musikk.

Her ser vi altså at Seashore er inne på den musikalske person både som lytter, utøver og skaper av musikk. Men Seashore mente at det viktigste var personens evne til å oppfatte lyder. Dermed ble han en representant for det musikalitetssyn som hovedsakelig er opptatt av hvor godt personen hører, hvor klart og differensiert han oppfatter lyder. Hans test holder seg da utelukkende til dette. Her er det personens evne til å oppfatte små forskjeller i tonehøyde, tonevarighet, klangfarge o.l. som blir undersøkt.

Dette fører meg over til det andre hovedtrekket ved Seashores teori: Han godtar at oppfatting av enkelttoner, løsrevet fra enhver musikalsk sammenheng, er et grunnlag for å vurdere en persons musikalitet.

Et tredje trekk ved Seashores teori er at han mener »musikalitet« består av mange »talenter«, og at

disse talentene er uavhengige av hverandre. Dermed kan gode forutsetninger for prestasjoner innen ett musikalsk felt følges av meget dårlige forutsetninger for prestasjoner på andre felt.

Det fjerde av Seashores tema var forholdet mellom arv og miljø. Var man musikalsk fordi man hadde arvet visse tilmålte og begrensede forutsetninger for musikalsk aktivitet, eller lærte man å bli musikalsk? Seashore var ikke i tvil: Arv hadde helt avgjørende betydning for vår grunnleggende evne til å oppfatte lyder. Han benektet imidlertid ikke at evner må ha et miljø med læringspåvirkning for å utvikles. Men han hevdet at det som skulle utvikles («musikalsk» i en eller annen form) var gitt oss og begrenset for hvert enkelt individ ved den arv man hadde på dette feltet.

Disse hovedtemaene i Seashores teori har senere vært gjengangere i all musikalitetsforskning. Det er selvsagt utviklet alternative teorier, og det er også utviklet nye problemstillinger. For å vise litt av dette, skal jeg gjøre kort rede for noen trekk ved en teori som er satt fram av engelskmannen John Blacking i 70-årene.

Antropologien som modbilde

– Blackings helhedssyn

Musikkantropologen Blacking gjorde studier i Venda-stammen i Sør-Afrika. Der så han at musikken og musikkutøvelsen inngikk som et meget viktig element i stammens sociale liv. Og den viktigste funksjon musikken hadde, var å gi felles opplevelser til stammemedlemmene. I tråd med dette er det at Blacking hevder at (nesten) alle er musikalske, fordi musikk etter hans mening er et helt spesielt menneskelig fenomen, på linje med språk og religion. De psykiske og fysiske forutsetningene for musikalsk utfoldelse er til stede hos alle mennesker, som en del av vår arv som *arten* menneske. Dermed betoner han arvens betydning, men på en helt annen måte enn Seashore. For Blacking er musikk et utslag av det han kaller dybdestrukturer i mennesket, og det er

miljøets motiverende og påvirkende kraft som avgjør hva slags musikalske aktiviteter vi involveres i, og med hvilken kvalitet vi involveres. I dette ligger en tro på menneskets uanede utviklingsmuligheter som skiller Blacking meget sterkt fra Seashore.

Seashore og Blacking har også felles en tro på at lytting og oppfatning er de grunnleggende musikalske egenskapene. Men dermed er også enigheten slutt: Blacking hevder at all musikk og musikkutfoldelse bare kan forstås i en kulturell sammenheng, en sammenheng som gir musikken og utfoldelsen *mening*. Dette betyr at man ikke kan vurdere en persons musikalitet ut fra hvordan denne personen oppfatter isolerte lydegenskaper. I stedet må man undersøke hva som er meningsfulle musikalske elementer og helheter i personens musikalske kultur, og vurdere oppfattingsevne og musikalitet ut fra dette.

Blackings teori har også andre, viktige sider, men det som er sagt her får være nok til å illustrere den som et alternativ til Seashores teori. Disse to korte introduksjonene til to forskjellige musikalitetsteorier viser forhåpentligvis at teorier ikke må tas som et uttrykk for en evig og allmengyldig sannhet om et fenomen. Hvorfor er det ikke mulig å velge ut *en* teori, og si at denne er den *riktige*? Dette skal jeg nå si noe om.

Musikalitetsteoriernes videnskapsteoretiske grundlag

Når to teorier med basis i vitenskapelig forskning kommer fram til forskjellige resultater, har det flere årsaker. Ett helt avgjørende forhold er at teorier tar utgangspunkt i en forskningsstradisjon. Og enhver forskningsstradisjon tar utgangspunkt i en del forutsetninger som ikke behøver å være »bevist«. En teori som Seashores har f.eks. et naturvitenskapelig forskningsideal, som forutsetter at musikalitet kan utforskes med eksperimenter og kvantitative (målende) metoder. Blacking nærmer seg musikalitetsfenomenet fra en helt annen tradisjon, nemlig den antopo-

logiske. I denne tradisjonen er det en grunnsetning at ethvert fenomen må utforskes og forstås i sin sammenheng med en helhet. I denne tradisjonen er ikke eksperimenter og målinger brukbare, her er det først og fremst observasjon av et fenomen i dets naturlige omgivelser som gir innsikt.

Når Seashore og Blacking har så ulike utgangspunkt og forutsetninger for sine teorier, må vi også vente at de kommer fram til noen forskjellige konklusjoner.

I musikalitetsforskningen er det også flere andre teorier, som alle har bakgrunn i forskjellige forskningstradisjoner. Den psykologiske retningen som ble kalt Gestalt-psykologi er representert med amerikaneren J.L. Mursell's teori. Behaviorismen (adferdspsykologien) er representert med en teori av en annen amerikaner, R. Lundin. Østblokklandenes spesielle utgave av psykologisk grunnsyn, med en blanding av Marxistisk og Leninistisk filosofi og Pavlovs psykologi, er representert med teorier av sovjetrusseren B.M. Teplov og østtyskeren Paul Michel. En kuriositet i vår nordiske forskning kan også nevnes, fordi den bygget på en del raseteoretiske betraktninger: Det var nordmannen J.F. Mjøens teorier fra 1920- og 30-årene. Felles for alle disse er at deres forutsetninger i en bestemt psykologisk tradisjon er svært bestemmende både for hvilke problemer de undersøker, hvordan de undersøker disse problemene, og hvilke resultater de kommer fram til. Uten at en som leser og studerer musikalitetsteorier er klar over dette, vil man bli meget forvirret over de forskjellige svar man finner på musikalitetsproblemene.

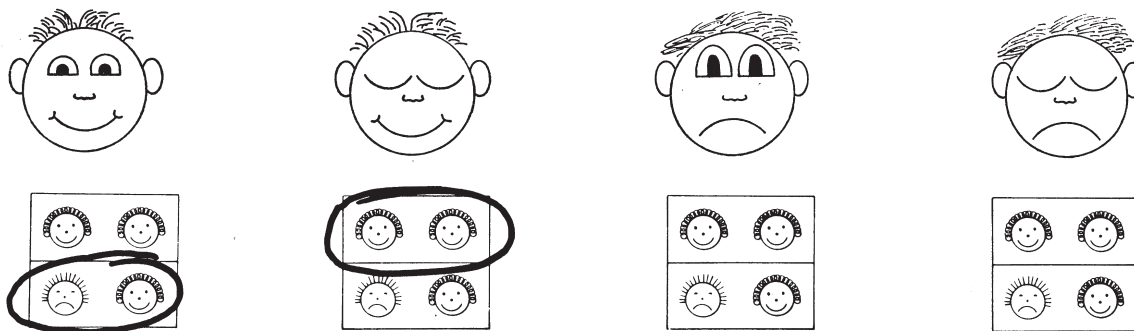
Etter disse betraktningene om musikalitetsteorier, skal jeg nå si litt om musikalitetstester.

Musikalitetstests: Forudsigelser eller fordomme?

Tester av musikalitet har vært utviklet helt siden Seashore introduserte sin test i 1919. Det er særlig i USA og (i mindre grad) i England at denne interessen for

tester har blomstret. Seashores test ble kalt »Seashores Measures of Musical Talents«. De tre sannsynligvis mest kjente testene utenom Seashores er laget av engelskmennene H. Wing (»Wing Standardised Test of Musical Intelligence« fra 1948), A. Bentley (»Measures of Musical Abilities« fra 1966), og amerikaneren E. Gordon (»Musical Aptitude Profile« fra 1965). Alle testene inneholder lytteoppgaver av forskjellig slag, og de ønsker alle å kunne forutsi noe om personenes potensiale for musikalisk utvikling. Når det gjelder lytteoppgavene, holder testmakerne seg til to hovedtyper: Enten oppgaver med isolerte lyder, eller oppgaver med små musikaliske lydbilder. Denne motsetningen i syn på hva som er et mulig lydmessig utgangspunkt for å si noe om musikalitet var jeg inne på ovenfor. I dag er det helt klart at det er reist mange forskningsmessig begrunnede innsigelser mot å dra slutninger fra hva personer presterer på lyd-oppgaver til hvordan de oppfatter musikalske helheter. Dette er et tema forskningen i alle fall må arbeide mer med før sikre konklusjoner kan nås.

Når det gjelder påstanden at testene kan forutsi senere musikalisk utvikling, bygger den på den tro at de oppfatningsevnene som måles av testene er helt grunnleggende for all musikalisk utfoldelse, og i prinsippet upåvirkelig av læring. Dette siste er i høy grad et kontroversielt tema, noe teoridiskusjonen ovenfor viste. Det mest positive jeg selv vil si om dette, er at testene muligens kan forutsi noe om en persons utviklingsmuligheter i musikk innenfor en avgrenset musikkultur, der den aktuelle testens oppgaver gir mening. I det hele tatt må man kjenne en tests forutsetninger og innhold før man på noen måte benytter seg av den, eller stoler på resultater som bygger på testen. I mye musikkpsykologisk forskning er tester med som et ledd i arbeidet, og da er det også viktig at man har innsikt i hva den aktuelle testen egentlig måler. All forskning som uttaler seg om eventuelle sammenhenger mellom musikalitet og intelligens, mellom musikalitet og kreativitet, mellom musikalitet



Musikalitetstest: »For også at kunne udspørge mindre børn skriftligt anvender flere forfattere tegninger. Klaus Hartje sammenkoblede 4 forskellige ansigtsudtryk med musikeksempler for at fastslå, i hvilket omfang førskolebørn allerede kan opfatte musikalske uttryksskarakterer. I Edwin E. Gordon's »Primary Measures of Music Audiation«, som kan anvendes allerede i børnehaven, tjener ansigtsparrene som formidlere af bedømmelserne »ens« eller »forskellige«. (Fra: Neues Handbuch der Musikwissenschaft bd. 10).

og kjønn, mellom musikalitet og rase o.s.v. har som utgangspunkt at personer er testet med en eller annen musikalitetstest. Dersom man ikke finner at musikalitetstesten holder mål i forhold til det forskeren ønsker å undersøke, kan man heller ikke legge noen vekt på de resultatene som presenteres.

Teoriløse detailundersøgelser

De siste 10–20 årene er det ikke musikalitetsteorier eller musikalitetstester som har dominert forskningen om musikalitet, men en lang rekke undersøkelser om mer *avgrensede problemstillinger* innenfor det omfattende feltet »musikalitetsforskning«. De fleste undersøkelsene kan samles inn under et lite antall hovedområder, og jeg skal nevne de viktigste. Først er det den lange rekken av *persepsjonsundersøkelser*, altså undersøkelser av vår oppfatting av lyder, toner og musikk. Dette er undersøkelser som ligger midt i den viktigste tradisjon innen både teorier og tester, men som ikke knytter seg til verken mer omfattende teoribygginger eller tester. Her finner man undersøkelser av personers oppfatting av tonehøyder, forskjellige rytmer, harmonier og ska-

laer, av klangforskjeller og mange andre musikalske kjennetegn. Gjenkjenning av tonemønstre og oppfatting av struktur i lydbilder er også eksempler på problemstillinger i slike undersøkelser. Hovedproblemet ved alle disse undersøkelsene er deres isolerte posisjon i forhold til teori. Undersøkelsene er som regel gjennomført uten å knyttes verken til teorier om musikalitet eller persepsjon, og tar sjelden eller aldri et pedagogisk utgangspunkt. På denne måten er de lite egnet til å gi innsikt i et videre fenomen, og blir stående som begrensede nålestikk uten varig effekt av praktisk art. Et annet hovedområde av undersøkelser, med tilknytning til musikalitetsproblemet, er den *nevrologiske forskning* om hjernens mottaking og bearbeiding av lydinstrykk. Her har de siste 10 årene født en rekke påstander som hevdes å være basert på forskning. Min kommentar er den samme som ovenfor: Dette er et felt der forskningsmetodene ikke står i forhold til de ambisjoner forskerne har til å komme med påstander om viktige musikalitetsforhold. Et eksempel på et felt der mange nå har satt fram nokså skråsikre påstander, er forskingen om våre to hjernehalvdeler og deres

eventuelle arbeidsfordeling. Her er det ingen grunn til å være skråsikker, tvert om gjenstår svært mye forskning før resultatene blir så sikre at musikkpedagoger og andre praktikere kan hente lærdom fra dette feltet.

Musikalsk utviklingspsykologi

Et tredje hovedområde er studier av *barns musikalske utvikling*. Dette er et område der det også er utviklet teorier og brukt tester, og mine kommentarer gitt ovenfor gjelder derfor også denne forskningen. Undersøkelsene skiller seg f.eks. ofte fra persepsjonsundersøkelser nevnt ovenfor kun i ett aspekt: Man har testet barn i flere aldersgrupper, og forsøker å finne ut om oppfattingen av ett musikk-kjenne-tegn utvikler seg med alderen. Eller man undersøker om oppfattingen av forskjellige musikk-kjennetegn utvikles på forskjellige alderstrinn, slik at oppfatting av noen musikk-kjennetegn utvikles før andre. Denne forskningen er omfattende, men også ofte motsigende. Også her er det forskjeller i grunnsyn og metoder som gir forskjellige resultater. Den enhet som kan skapes ved at forskning utføres innenfor en hovedteori er til dels oppfylt av de som de senere årene har hatt J. Piaget som inspirasjon.

Et alternativ til denne psykologisk baserte forskningen om barns musikalitet og musikalske utvikling finner vi i undersøkelser som tar utgangspunkt i pedagogiske eller sosiologiske problemstillinger og metoder. I Norden har vi bl.a. undersøkelser av B. Sundin, E. Heerup, M. Ronnefeldt og J-R. Bjørnvold.

Foruten disse tre hovedområdene er det gjennomført mange andre undersøkelser som også utgir seg for å ta opp musikalitetsproblemer. Noen av disse danner etter min mening en interessant og nødvendig utviding av tradisjonell forskning om musikalitet. Dette gjelder f.eks. undersøkelser om motorisk utvikling, og motoriske reaksjonsmønstre i forbindelse med musikk-aktiviteter. Undersøkelser om

musikalsk kreativitet er også interessante utvidinger av tradisjonen. Flere forskere har også forsøkt å gjennomføre undersøkelser i ulike kulturer, for der-ved å få bedre innsikt i hvilke kulturelle forhold som er viktig for vår musikalske atferd. Men disse undersøkelsene er i et mindretall, og her må vi vente på mer forskning.

Dette siste peker imidlertid på et forhold som må kommenteres: Hvor går grensen for de emnene som kan kalles »musikalitetsemner«? Min egen mening er at grensen er langt utenfor det som tradisjonelt er kalt musikalitetsforskning. Den eneste mening begrepet »musikalitet« har for meg, er som et begrep som omfatter all vår menneskelige omgang med alt som kan kalles musikk, i alle kulturer og til alle tider. Et slikt meningsinnhold gjør egentlig begrepet »musikalitet« til et lite anvendbart begrep i forskningen, fordi det omfatter altfor mye. På den annen side vil et slikt meningsinnhold minne forskerne om at de bør være beskjedne når de snakker om sine undersøkelser. Uten at de ser sin forskning i lys av alle tre fenomenene *musikk*, *menneske* og *samfunn* får vi ikke den innsikt vi søker.

Litt.:

- I stedet for en fullstendig litteraturliste, viser jeg til fem artikler og en bok som kan gi en utfyllende innsikt i de temaene jeg har tatt opp: W.E. George og D.A. Hodges: *The nature of musical attributes*. W.E. George: *Measurement and evaluation of musical behavior*. Begge artiklene finnes i:
D.A. Hodges (Ed.) (1980): *Handbook of Music Psychology*. National Ass. of Music Therapy, Kansas C., 1980.
H. Jørgensen (1982): *Fire musikalitetsteorier*. H. Aschehoug Forlag, Oslo.
K-E. Behne, E. Kötter og R. Meissner: *Begabung – Lernen – Entwicklung*. Finnes i:
C. Dahlhaus (Hrsg.): *Neues Handbuch der Musikwissenschaft, Band 10: Systematische Musikwissenschaft*. Wiesbaden, 1982.
C. Nauck-Börner: *Musikalische Begabung*.
M.L. Schulten: *Musikalische Entwicklung*. Begge finnes i:
Musikpsychologische Forschung und Musikunterricht, Schott, 1983.

Musikundervisning som teknisk indlæring

af Per Dalskov og Helle Bredsdorff-Larsen

Inge Marstal: *Håndbog i Musikundervisning*. Forlaget Wilhelm Hansen 1984.

Docent på konservatoriet i Esbjerg, Inge Marstal, udgav sidste år en »Håndbog i musikundervisning«. Som vordende musikpædagoger blev vi glade, da vi erfarede der var udkommet en længe savnet vejledningsbog for undervisere.

Formålet med bogen beskriver Inge Marstal selv således:

»... dels hvordan man igennem praktisk musikudøvelse kan arbejde musikalsk og teoretisk med et givent stof, og dels hvordan man kan sammenfatte musikundervisningens mange aspekter i en integreret pædagogisk form.«

I bogen gør Inge Marstal sig nogle overvejelser om bl.a. hvordan musikken præger personlighedens udvikling. Hun giver en række bud på praktiske vejledninger for musikpædagogen, såsom:

Opstilling af eleverne i forhold til læreren, problemer vedrørende akkompagnement, instrumenter, sange, solmisation, harmonier, o.s.v.

Inge Marstal tager udgangspunkt i en række melodier, og gør meget detaljeret rede for hvordan man kan arbejde med hvert enkelt element. Målet er ikke alene at eleverne skal kunne få en speciel kunnen indenfor musik, men de vil samtidig udvikle deres sociale forståelse, deres kritiske øre, deres struktur- og formsans og meget andet.

Mål som ingen kan være uenige i. Men vi spurgte alligevel os selv om hvor Inge Marstal har gjort af sine elevers egen virkelighed. Hvor blev improvisationen af? Lytningen? Dansen? Hvor når er musik smuk at høre på?

Vi vil gerne i denne forbindelse give vores fremstilling af hvad musikalitet er. I den forbindelse må man skelne mellem medfødte anlæg og tillærte evner. Alle børn bliver født med et sæt anlæg, som er forskellige fra barn til barn – men forskellen er ikke så stor som nogen vil gøre den til. Anlæggene er betingede af arvemassen og betingelserne under fosterstadiet. Evnernes udvikling er betinget af miljø, ydre påvirkninger, stimulation m.v. Sagt meget kort: anlæg er medfødte, evner er til lærte.

Som musikpædagoger begynder vores arbejde med børn/voksne først, når denne udvikling har fundet sted. Det er derfor umuligt for os at adskille anlæg fra evner, og vi bør derfor i vores virke gå ud fra, at anlæggene er de samme.

Vi definerer musikalitet som evnen til at udtrykke sig gennem musik på forskellige planer. F.eks. behøver en pianist, der virkelig kan rubbe neglene, ikke nødvendigvis være særlig musikalsk. Eller det modsatte: Et barn, som pivfalsk udtrykker sin glæde i sang, er musikalsk.

Evnen til at udtrykke sig musikalsk kan enten næres eller kvæles. Men anlæggene er stadig til stede. Derfor må vi forholde os til menneskers eget ud-

gangspunkt. Og hvad er så dette udgangspunkt? Barnet er umiddelbart skabende og nysgerrigt. Men barnet lærer hurtigt, at den musikalske udfoldelse er noget som foregår ved særlige lejligheder, som et særskilt og nedprioriteret skolefag, hvor der som regel ikke er plads til spontane indfald.

Derudover er musiklivet generelt bestemt af kommercielle interesser. Den aktive musikudfoldelse er noget man skal købe sig til – og det er dyrt i sagens Danmark.

Det er sagt så tit, og skal også siges her, at vi som musikundervisere er nødt til at forholde os til vores elevers virkelighed. D.v.s. til den musik de hører, og de interesser de har. Det er ikke nogen tilfældighed at »Se den lille kattekilling« ofte kan høres med teksten: »Den har fået et spark i røven og nu er den død«, børnene er jo nødt til at digte med for ikke at kede sig.

På samme måde kommer man ingen vegne med unge mennesker ved bare at forklare dem, at »Mina gyllna sko« er noget lort – for det synes de jo ikke den er. Det er først gennem den aktive musikudfoldelse at vores elever får større mulighed for at tage stilling til musik. Være aktive lyttere.

F.eks. hører de fleste unge »rytmisk« musik – derfor skal de også undervises i det. Man har ingen mulighed for at høre om musik svinger, hvis man ikke har prøvet at svinge selv. Det repertoirevalg Inge Marstal har gjort i sin bog, f.eks. »Se min kjole«, »Tænk hvis jeg sad på månen« og »Stille nu«, opfordrer allesammen til at undervise udi et »klassisk« idealbillede, både hvad angår klang og rytme. Den er god som opslagsbog, når man vil lære folk musikkens grundelementer. Den lærer os

at spille og synge, men ikke at skabe.

Ligesom Inge Marstal mener vi også at vores elever skal lære noget. I et af de indledende afsnit i bogen stiller hun begreberne terapeutisk og antiterapeutisk undervisning op overfor hinanden. Den terapeutiske er den hvor man kun spiller for det sociale fællesskabs skyld, den antiterapeutiske er den hvor det primære mål er at lære noget, og dermed få musikken til at lyde godt.

Efter vores opfattelse er det uhyre farligt at operere med disse to begreber. For hvad er konsekvensen af en antiterapeutisk undervisning? For at anskueliggøre det kunne man spørge: hvad nytter det at lære at danse, hvis formålet med at danse kun er form-lære?

Dans er jo ikke kun form – gennem dans og rytmik opleves puls og rytme-fornemmelse, som er kroppens sprog.

Og efter vores opfattelse er kroppens sprog en uomgængelig nødvendighed i

hele det musikalske udtryk.

Det mener Inge Marstal egentlig også. Men hun bruger dansen til at lære puls, rytme m.v. – ikke som et middel til at opleve og udtrykke sig med.

Kroppen bliver derved ikke brugt som krop, men som et redskab for hovedet. Groft sagt skiller Inge Marstal elevernes hoved fra deres krop.

Når ordet improvisation enkelte gange bliver nævnt i »Håndbog i Musikundervisning«, er det nærmest som en bibemærkning. Der bliver ikke givet nogen anvisninger på, hvad improvisation er, eller hvordan man kan lære eleverne det. Men for at læreren i det mindste skal kunne holde ud at høre på det, vælger man en pentaton skala. Men improvisation er andet og mere end at spille rundt på nogle tilfældige toner. Improvisationsprocessen er netop karakteriseret ved lydhørhed og ved samarbejde med de andre. Kort sagt, det sociale element, som også

Inge Marstal går ind for.

Inge Marstal har skrevet en udmærket bog om den rent tekniske indlæring af musikkens grundelementer – så vidt så godt. Men hendes fejl er at hun betragter tilegnelsen af disse færdigheder som noget mere eller mindre formelt, som så at sige gøres til en slags eksamensstof, som noget man absolut må kunne for – omsider – at kunne få lov til at anvende musikken til sit egentlige formål: At realisere personligheden.

Vi mener – bogens fortjenester til trods – at det er at sætte sagen noget på hovedet. I stedet for at selvstændiggøre de formelle færdigheder – hvorved man risikerer at blokere for den rent spontane musikudfoldelse, må man tage folks umiddelbare tilgang til musikken, deres musikvaner, behov m.v. til udgangspunkt, og på dette grundlag udvikle en relevant indlæring af musikkens nødvendige elementer.

Anmeldelse

Musik og følelser – musikpædagogik mellem oplevelse og bedøvelse

af Lars Ole Bonde

Even Ruud: Musikken – vårt nye rusmiddel? Om oppdragelse til og gjen-nem musikk i dagens samfunn. Oslo 1983. 150 sider, 98 kr. Musikpädagogische Forschung bd. 3: Gefühl als Erlebnis – Ausdruck als Sinn. Stuttgart/Mainz 1982. 272 sider, 48 DM.

*»Vi er, hvad vi hører
og vi hører, hvad vi vil.
Vi er, hvad vi hører
og vi hører os ihjel«
(Pigråd: »Den endelige sang«)*

Der bedrives ikke megen musikpsyko-logisk og -pædagogisk forskning i Dan-mark. Større udgivelser er sjældne – Frede V. Nielsens disputats om »Ople-velse af musikalsk spænding« er et af de meget få eksempler fra de seneste år.

Jeg har selv gennem det sidste år væ-ret involveret i et empirisk forsknings-projekt om »Musikfaget i gymnasiet«, og i den forbindelse har jeg specielt væ-ret optaget af 2 pædagogisk-psykologi-ske problemstillinger: 1) Musikoplevel-sens placering og muligheder i dagens danske (gymnasie)pædagogik, 2) lærer-

personlighedens betydning for og funk-tion i de musikalske læreprocesser.

Inspiration til og teoretisk baggrund for arbejdet med disse spørgsmål må for størstedelen hentes i udenlandsk li-teratur. Jeg skal her omtale to – meget forskellige – bøger, som formidler nye indsigter, diskussionstemaer og provo-kationer til debatten om musikunder-visningens formål og indhold. Fælles for dem er, at spørgsmålet om *det emo-tionelle aspekt* af musikalsk kommu-nikation (Musikkens følelsesmæssige indhold, udtryk og virkning) står cen-

tralt. Men forskelle er der altså også mange af. Man får ofte lyst til at pudse en af sine gamle – men i disse gymnasie-reformtider superaktuelle – universitetsgloser af, – lyst til at spørge: Hvad er egentlig *erkendelsesinteressen* bag disse forskeres ekskursioner og opmålinger i musikoplevelsens og musikpædagogikkens brogede landskab? Skal de bruges til at argumentere for nyt indhold i musikundervisningen, til at producere anti-stoffer i kampen mod musiskalsk narkomani – eller til at knæsette traditionelle musiskalsk dannelsesforestillinger? – Der kan ikke gives noget entydigt svar, bl.a. fordi mange af forskerne viger uden om. Men jeg skal forsøge at antyde nogle tendenser i min præsentation. For hvis »vi er, hvad vi hører«, bør vi skærpe evnen til også at høre over- og undertonerne i forsker-musikken.

Sig mig, hvordan du lytter, og jeg skal sige dig hvem du er

Even Ruud er musikpædagog og -terapeut. Herhjemme er han vel bedst kendt for sine to bøger »Musikpædagogisk teori« (Oslo 1979) og »Hva er Musikterapi?« (Oslo 1980 – se også ERs artikel i Modspil nr. 21). Hos Ruud behøver man ikke næranalysere teksten for at finde frem til »erkendelsesinteressen«. I denne bog taler en kritisk humanist, hvis mål er en handlings-orienteret musikpædagogik med emancipatorisk sigte. Hermed menes ikke en »politiseret musikundervisning«, men en musikundervisning, der definerer sine mål i forhold til et demokratisk samfundsengagement. Ruud ser potentielt musikundervisning som et middel mod »tilpasningssocialisering«, der »reducerer personer til objekter for po-

litiske processer, de ikke ser som politiske.« (s. 106) Op imod tilpasningen stilles sociologen Jon Hellesnes' begreb om *dannelse*: »at folk socialiseres ind i problemstillinger, som gælder forudsætningerne for det som sker omkring og med dem.« Musikundervisning kan og bør altså bidrage til at gøre mennesker til (politiske) subjekter.

Vejen frem til subjektet, »den alsidige personlighed« (med Sten Clod Poulsens formulering) er tornestrøet – også for musiklærere, men Ruud har gjort den bred og brolagt den med gode hensigter og teoretiske overvejelser. Bogen er faktisk bygget op som et kompendium, hvori forfatteren resumerer og diskuterer en lang række især nyere teoridannelser inden for forskellige områder af musikforskningen. Som sådan er bogen en kortfattet orientering i en lang række problemstillinger (og forfatterskaber), som fortravlede musiklærere ellers kun vanskeligt vil have adgang til. I sine 7 kapitler kommer bogen vidt omkring, og argumenterne for en frigørende musikpædagogisk praksis hentes fra traditionsområder, som ellers vanskeligt lader sig bringe på en videnskabsteoretisk eller politisk fællesnævner: Ruud trækker bl.a. på sociologiske, dybdepsykologiske, social- og udviklingspsykologiske teorier og forskningsresultater. Hertil kommer sprogfilosofiske, musikterapeutiske og erkendelsesteoretiske overvejelser, – pædagogisk psykologi og filosofi mangler heller ikke.

Jeg synes ikke, det hænger sammen. På den anden side foregiver Ruud heller ikke at have udfyldt kløften mellem f.eks. socialisationsteoretiske overvejelser over (manglende) udvikling af musiskalsk kompetence (Sig mig hvor-

dan du lytter...) og eksistensfilosoffen Bollnows betragtninger over øvning som vejen til indre frihed (»viden fører til erkendelse, øvning til erkundelse« (s. 134). Han sammenkæder blot – pluralistisk og pragmatisk – de argumenter, han kan bruge til noget i sin »plædoyer« for en frigørende musikundervisning. Videnskabsteoretisk kan man selvfølgelig godt pege fingre ad de meget forkortede introduktioner og de teoretiske synteseforsøgs fravær. Jeg synes nu, det er spændende at læse et sådant forsøg på at aflokke en lang række teorier (hvoraf mange har karakter af grundforskning og meta-teori) deres politiske og praktiske potentialer. Og det afspejler samtidig meget præcist den (skandinaviske) musikpædagogiske forsknings situation: ingen traditionel forankring i nogle få teorier eller metoder – og midt i et vadedsted, mellem 70ernes sociologiske orientering og 80ernes åbninger mod psykologiske og terapeutiske problemstillinger.

Den pragmatisk-demokratiske praksisorientering er – som jeg skal vende tilbage til – et (nordisk?) træk, som man ofte savner, når man går i dialog med den videnskabsteoretisk og metodisk langt mere stringente germanske musikpædagogiske forskning. F.eks. finder jeg det meget frugtbart, når Even Ruud insisterer på, at enhver musikpædagogisk målsætning må reflekteres såvel *intentionalt* (hvad ønsker musikpædagogerne bevidst at påvirke børnene til og med) som *funktionelt* (hvilke påvirkninger udsættes eleverne for – med hvilke konsekvenser – bag musiklærers ryg?). – De funktionelle aspekter har det med at »falde ud« af målsætningsdebatterne. Det er ikke heldigt.

Jeg betragter altså Ruuds nye bog som et uprætentiøst, men informativt og tankevækkende problemkatalog, som også bør kunne anspore danske musiklærere til mange diskussioner. F.eks. af følgende

6 hovedopgaver for en frigørende musikpædagogik,

som jeg har uddraget af især kap. 7 »Musikpædagogik – oplevelse, øvning, refleksion og handling.«:

1) Musikpædagogikken skal have som mål at »skabe en børnesangtradition, som fører frem mod udviklingen af en øget selvforståelse«. Der må være tale om en musikalsk erfaringsbearbejdelse, som fører frem til personlige udspil. MP skal også

2) »lade musikken fremme egenudtryk og afsløring af sociale skævheder.« (113) Musikalsk dannelse som en enhed af bevidstgørelse og udtrykskompetence. Og MP skal stræbe mod at

3) »udvide og forny elevernes kode-repertoire« – samtidig med, at læreren

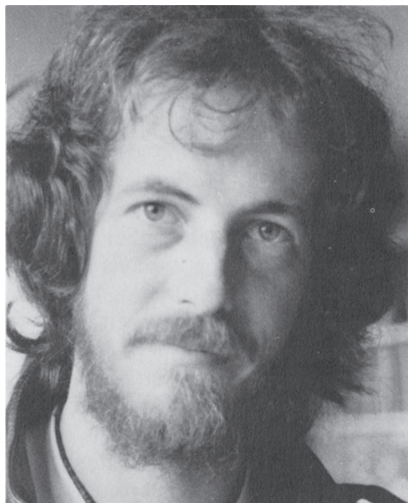
respekterer elevens musikalske identitet. En sådan udvidelse kræver »indlevelse og anstrengelse«, men den kan ikke finde sted, hvis læreren ikke tilstræber en balancegang mellem progression/ny erkendelse og regression/bekræftelse af det eksisterende erkendelsesgrundlag (jvf. Ziehe/Stubentrauch: »Ny ungdom og usædvanlige læreprocesser« – Ruud henviser til Glocksee-projektet.) Fællesnævneren er, at pædagogikken må tage hensyn til den *subjektive betydning*, hvis man ønsker »at sikre både den følelsesmæssige og erkendelsesmæssige forankring af det bestemte lærestof.« (131) Hvis det lykkes at forankre læreprocesserne subjektivt, er det muligt at

4) »opdrage til åbenhed« – hvilket »ikke er det samme som fortrolighed«. (119) Både musiksociologisk og -psykologisk forskning i de musikalske præferencers identitetsskabende betydning kan fortælle musiklæreren, hvor vanskeligt dette mål er at nå. Men elevens

modtagelighed over for ny (= principielt skræmmende, »underlig«) musik er samtidig den bedste målestok for musikundervisningens socialt og kulturhistorisk grænseoverskridende karakter. For at nå dertil må der arbejdes med en

5) »Tematisering« af såvel musik(værk) som musikoplevelse. (120) Musikken (som historisk udsagn) og elevens reaktion (som historisk »svar«) må gøres til genstand for refleksion. Med fantasien som formidlende instans kan der skabes bevidsthed om sammenhængen mellem musikalsk struktur og subjektiv oplevelse. I et videre, »terapeutisk« perspektiv (Ruud refererer til musikterapeuten Isabel Frohne) kan kendskabet til musikken (kunsten) som »en bro mellem den iagttagelige indre og ydre virkelighed« og bevidstheden om de personlige symbolske valg og *filtreringer* fungere som en nøgle til øget selverkendelse og udvikling.

6) Endelig skal musikundervisningen



TEKNOLOGI OG MUSIKALITET:

Christian Alvad, musiker, komponist, pædagog og producer:

»Computeren og synthesizeren er arbejdsredskaber som klaveret, guitareren etc. er det. Det nye og revolutionerende er, at teknologien efterhånden er blevet så billig og alment tilgængelig, at stort set en hvilken som helst person kan komme i berøring med den. Ting, der før har været forbeholdt eksperter, er nu hvermandseje. Computeren giver dig viden, sparer dig for en masse indlæringsbesvær, og gør processen hurtigere. Man behøver f.eks. ikke at kunne noder for at skabe musik og for at spille den. Der sker for tiden en demokratisering og en decentralisering indenfor musikverdenen, som musikhistorien ikke på noget tidspunkt har oplevet bare tilnærmelsesvist. Fidusen er så blot, at det ikke skal være EDB-teknokraterne og snæversynede erhvervsinteresser, der styrer softwareudbuddet, men tværtimod at fornuftige musikpædagoger gør sig gældende. Enhver ordentlig humanist bør være oppe på en målsætning, der handler om at gøre teknologien til et kreativt fantasiforløsende pædagogisk redskab.«

formidle »håndværksmæssige kundskaber, som sætter eleverne i stand til at opleve og omsætte egne og andres erfaringer til handling« (132) Her støtter Ruud sig til Bollnows allerede nævnte eksistensfilosofiske betragtninger over det at øve – og til komponisten/musikpædagogen John Payntors syn på musikfaget som et af de få, der giver mulighed for at arbejde ud fra primær- eller egenerfaringer med æstetiske fænomener.

For Even Ruud er musikfaget altså en dobbelthed: et handlingsorienteret »Håndværks-« og »Oplevelsesfag«. Jeg synes, det er et problem, at målformuleringerne – ligesom mange af de teoretiske resumeer – er uspecifikke. Der tales om »musikundervisning« generelt, uden specifikation af type eller niveau. Men det er nok prisen for debatindlæggets principielle *åbenhed*, der samtidig gør det relevant for alle musiklærere, som indimellem reflekterer over, hvad de foretager sig med (andre) menneskers børn.

I forhold til mine mere personlige interesser vil jeg bemærke, at Ruud i sin stærke elevcentrering gør sig meget få overvejelser over *musiklærerens* betydning for den emancipatoriske målsætnings chancer i praksis. Jeg tror ikke, det er uden sammenhæng med den uklarhed, der præger hans brug af begreberne *musikalsk oplevelse* og *følelse* (som musikalsk udtryks- og oplevelsesparameter). Men disse problemer kan jeg belyse klarere ved at gå over til

Tysk grundighed: Forskning i følelser

Lad mig understrege fra starten, at »Gefühl als Erlebnis – Ausdruck als Sinn« er en vigtig bog, som jeg vil anbefale

til alle med seriøs interesse for musikpædagogik og -psykologi. Det er en kongresrapport, og den *er* meget tysk. Men ikke desto mindre... Det »nationale særpræg« viser sig alene i bogens opbygning. Den består af 12 artikler omkring titlens tema (+ 1 udenfor), de fleste struktureret efter nogenlunde samme model: 1. »Zur Fragestellung«, 2. Hittidige forskningsresultater, 3. Metode (i den pågældende undersøgelse – der er i næsten alle tilfælde tale om experimentel musikpsykologi), 4. Undersøgelsens resultater (under behørig anvendelse af korrelationsstatistiske og faktoranalytiske bearbejdningsmetoder), 5. Diskussion af resultaterne. – Hertil kommer så et kort resumé på engelsk (meget nyttigt), en litteraturliste og en »Diskussionsbericht«, som i al sin korthed tit er meget informativ, fordi hovedteser præciseres og problematiseres kompetent. Den musikpæd. forskning i Tyskland er vel etableret, med egne institutioner, tidskrifter (ikke mindst »Musik und Bildung«), skriftrækker o.s.v. En skandinavisk læser kan godt blive både benøvet og misundelig ved at stifte bekendtskab med den imponerende mængde litteratur, som disse forskere producerer (ikke mindst den store skriftrække »Musikpädagogik. Forschung und Lehre«, som under Sigrig Abel-Struths redaktion efterhånden er nået op på over 20 bind, der afspejler såvel den teoretiske som den empiriske side af arbejdet). Men man kan også blive lumsk mistænksom m.h.t. *sammenhængen* mellem teori og praksis, mellem musikpædagogisk forskning og den undervisning, der faktisk finder sted! Fine læseplaner og didaktiske modeller er i sig selv lige så uforpligtende som (politisk)

kongreslyrik. Denne mistanke om en manglende sammenhæng får man bekræftet i flere af forskningsrapporterne. I forhold til det i denne bog centrale spørgsmål om *emotionalitetens* placering i musikundervisningen påviser flere af forskerne en ofte rystende mangel på overensstemmelse mellem (smukke) hensigtserklæringer og reel undervisningspraksis. En af artiklerne (Antholz, Baak & Vollmer: »Om bortfaldet af affektive målforestillinger i 70ernes musikpædagogik«) illustrerer selv problemet på paradoksal vis: Det påvises (med statistikker og kurver, som er fremkommet ved at addere antallet af kognitive hhv. affektive indlæringsmål, som de findes formuleret i en enkelt delstats officielle læseplaner fra 1963–81), at der indtræder et afgørende paradigmeskift o. 1968, hvorefter kognitive indlæringsmål (stikord: kritisk bevidstgørelse, opdragelse til myndighed, afsubjektivisering og distanceret-kritisk musikreception) tillægges langt større betydning end affektive mål (individrelateret, oplevelses- og handlingsorienteret, »resubjektivisering«, jvf. også Blooms affektive taksonomi). Denne tendens holder sig gennem halvfjerdsenerne, selv om der tydeligt kan iagttages en opblødning af fronterne i midten af årtiet. De affektive mål bliver igen »salonfahige«, stedvis endog formuleret som kampbegreber – vendt mod samfundets og skolens ensidige prioritering af rationalitet og kognitive målforestillinger. – Analysen er for så vidt god nok, og der kan jo også peges på en helt parallel udvikling herhjemme (jvf. gymnasie musikbekendtgørelserne fra 1971 og 1976). Paradokset er bare, at forfatterne tenderer mod at identificere den musikpædagogiske

»Zeitgeist« udelukkende ud fra det analyserede officielle *skriftlige* materiale – og uden overhovedet at inddrage den faktiske undervisning! Af samme grund, tror jeg, lægger de stor vægt på at fremhæve »tenoren« i debatten, ønsket om »korrelation mellem emotionalitet og rationalitet«. Så har man da ikke trådt nogen for nær. I samme åndedrag kan nævnes flg. bonmot: »musikpædagogikken findes ikke, der findes kun musikpædagoger.«

»Hjertet har sin fornuft, som fornuften ikke kender«

Pascal-citatet kan tjene som en indfaldsvinkel til bogens tværgående projekt: en videnskabeligt underbygget rehabilitering af emotionaliteten som en grundfaktor i musik-oplevelse og -undervisning. Jeg har i denne sammenhæng ikke mulighed for at give alle bidrag en blot summarisk behandling. Jeg vil derfor hovedsagelig koncentrere mig om nogle få – de i mine øjne mest spændende.

Et fælles udgangspunkt for alle er erkendelsen af musik som et emotionelt dobbeltfænomen: Musik *udtrykker* følelser – og musik er i stand til at *fremkalde* følelser. I begge tilfælde må der skelnes mellem almene, ahistoriske receptionsstrukturer og differentielle, socialt og historisk bestemte ditto. I en af artiklerne (H. Gembris: »Experimentel undersøgelse angående musik og emotioner. Til forholdet musikbedømmelse – musikoplevelse«) dokumenteres det overraskende klart, hvor *lidt* sammenhæng der er mellem lytterens (analytiske) bedømmelse af en given musiks følelsesudtryk og sammes konkrete egenoplevelse, musikkens følelsesmæssige virkning. Gembris frem-

analyserer 4 forskellige typer »bedømmelses-/oplevelsesdistance«, som er både interessante og musikpæd. relevante. Også C.G. Allesch (»Musikoplevelsen som personal gestaltningsproces«) viser, med et helt andet udgangspunkt (bl.a. en lytterundersøgelse med Pink Floyds »Atom Heart Mother« som objekt), i hvor høj grad det individuelle receptions- og reaktionsforløb følger *rent individuelle* mønstre. Han skelner mellem *fysiologiske* reaktionsmønstre, som *ikke* kan tilordnes bestemte musikalske hændelser – og *associationsmønstre*, hvorom det modsat hedder, at »karakteristiske associationstyper meget entydigt kan relateres til bestemte musikalske pirringer.« Associationer er »subjektive metaforer« for bagvedliggende »betydningsoplevelser«. Allesch bygger her på J.v. Uexkülls psyko-biologiske »betydningslære«, ifølge hvilken betydningsoplevelser (altså subjektivt betydningsfulde oplevelser) kommer i stand, »når et sanseapparat der på forhånd er anlagt på at opfatte betydning, støder på en genstand, der p.g.a. sin fysiske beskaffenhed er egnet til at fungere som betydningsbærer«.

På denne baggrund åbnes der for en teori om musik som udtryk for den *oplevende personlighed*. Det »terapeutiske perspektiv« aftegner sig meget klart og pædagogisk relevant: Musikoplevelse er ikke passiv reception, men – som projektiv *selvfremstilling* eller introjektiv *hengivelse* – en aktiv gennemlevelse af ens egen virkelighed. »Musikoplevelse er som personal gestaltningsproces... en personligt udført syntese af indtryk på baggrund af personlig livshistorie og gennem mediet: oplevelsens kollektive, arketypiske le-

detråde.«

Artiklen stiller, som det ses, store og nye krav til musikpædagogen. Den er samtidig et fundamentalt opgør med den positivistiske, fysiologisk orienterede musikpsykologiske forsknings tro på mulighederne for at kunne slutte fra objektive målinger af kvantificerbare data til udsagn om subjektive, kvalitative oplevelseskategorier.

Med sin explicit kritiske holdning til tidens (tyske) kultur- og fagpolitik er denne artikel noget for sig selv. I teoretisk henseende er den mest beslægtet med W. Pütz (jvf. nedenfor) og med Friedrich Klausmeier, som i sin artikel »Musik, en udtryksform for menneskelige følelser« i 10 teser sammenfatter hovedsynspunkterne i sin store bog om »Die Lust, sich musikalisch auszudrücken«. Disse teser er en glimrende introduktion til Klausmeiers psykoanalytisk orienterede musikforståelse.

Musik – kommunikation eller gestus?

er titlen på K.E. Behnes meget indholdsrige artikel, der kan læses som udkastet til en *teori om det musikalske udtryk*. Behne er en »tung dreng«, som tager udgangspunkt i kritikken af to andre »tunge drenges« tunge teorier, nemlig H.P. Reineckes kommunikationsteoretiske opfattelse af musik som »sprog i udvidet forstand« og semiotikeren P. Faltins grundidé, at »musik kun henviser til sig selv og derfor heller ikke kan meddele noget, udover sig selv.«

I Behnes øjne går Reinecke for langt, Faltin for kort. For musik er (også) et udtryksmiddel med et indhold, som kan *forstås* – relativt entydigt. Musik er bare ikke en meddelelse (dvs. et udsagn, som sigter mod at fremkalde en

handling), »musiks udtryksgehalt er kun et *tilbud* til lytteren, om at forstå den og – ved samsvarende indstilling – om at reagere på den, dvs. at lade sig hensætte i en tilsvarende stemning.« – Efter at have gennemdiskuteret begrebet »musikalsk interaktion« (som for Behne dækker en vigtig, men idag helt utypisk musikalsk omgangsform, nemlig den frie gruppeimprovisation), definerer han musik som en »*som-om-kommunikation*«, og i *gestus*-begrebet, der forbinder følelser, sproglige og musikalske udtryk) ser han en egentlig forståelsesnøgle til musikoplevelsens hemmelighedsfulde dør. Han går her

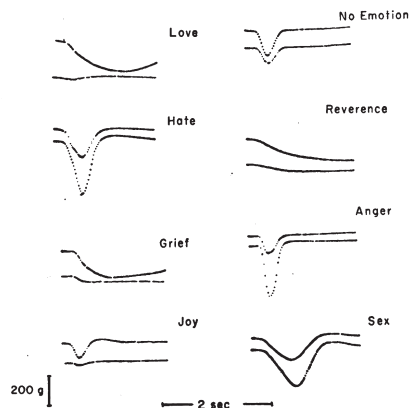
ud fra dels egne experimentelle undersøgelser, dels M. Clynes' emotionsforskning (som også Even Ruud kort omtaler). – Clynes har opstillet en empirisk underbygget og rent ud sagt revolutionerende teori om en alment menneskelig »gestisk forståelse« af en række grundlæggende følelsesstrukturer, der også kan overføres til det musikalske område. Behne opstiller 4 meget spændende teser om det musikalske udtryk og den musikalske oplevelse – samt en model over udtryksoplevelsens 4 niveauer (se illustrationen). Her gives bolden op – måske til en helt ny musikforståelse, der *kan* kombinere så for-

skellige teorier som dem, jeg kritiserede Ruud for at føre sammen!?

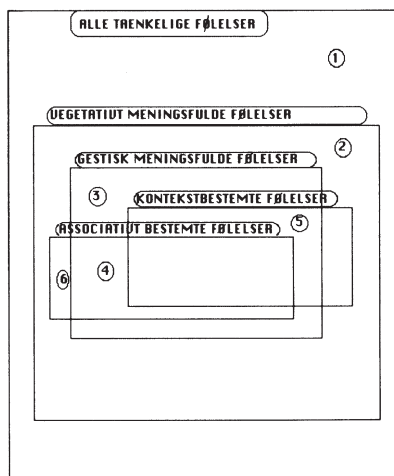
»Jeg hører, hvad jeg ved« eller »jeg er, hvad jeg hører«?

Til sidst vil jeg omtale W. Pütz' bidrag: »Emotionalitet og musikundervisning«. Det er efter min mening en artikel, som bør læses af enhver musiklærer. Pütz forsøger kort fortalt ud fra a) en påvisning af de ukonstruktive modsigelser i skolesystemets »arbejdsdeling«, b) en gennemgribende kritik af musiklæreruddannelsernes forsømmelse af den subjektive faktor – det musikalske engagements emotionelle basis – at udvikle en teori om det emotionelle aspekts betydning for såvel individuel musikoplevelse og -forståelse som musikpædagogisk arbejde henimod (bl.a.) æstetisk erkendelse og gestaltning som »livsbemægtigelse« og »meningsstiftende proces«. Pütz leverer i artiklen dels en række bud på de kvalifikationer, en musiklærer bør være i besiddelse af, dels 4 betingelser for, at æstetisk perception og kreativt arbejde kan finde sted. Jeg skal ikke »afsløre« dem her – de bør i deres fulde ordlyd og med fuld argumentation indgå i de kommende års debat om musikfagets og musiklæreruddannelsernes fremtidige opgaver.

I forhold til mine personlige »erkendelsesinteresser« er Pütz den eneste af de mange musikpædagogiske forskere, der skænker musiklærerens personlighed en særlig interesse. Til gengæld synes jeg, han rammer plet med sine betragtninger. Musiklærerens betydning for musikundervisningens resultater er langt større end almindeligt antaget – og samtidig et paradox, for – 1) »(musikalsk) mening kan ikke overdrages,



»Fig. 1. Vertikale og horisontale komponenter i 8 af M. Clynes' »sentogrammer« (efter: *The Communication of Emotions – Theory of Sentsics*. In: R. Plutchik/H. Kellerman (red.): *Emotion-Theory, Research and Experience*, vol. I, N.Y. 1980.«



»Fig. 2. Behnes model over udtryksoplevelsens 4 områder og deres indbyrdes relationer.«

kun erfares eller oparbejdes personligt.« Musiklæreren kan og bør være fødselshjælper, men graviditeten må eleverne selv sørge for.

2) »Affektive indlæringsmål« er et dårligt udtryk, fordi det egentlig dækker over en fiktion: affekter/følelsesmæssig tilknytning kan ikke læres! Derimod kan en god lærer og et godt undervisningsmiljø påvirke og ændre elevers af-

fektive adfærd henimod en udvidelse af subjektets kompetence og modtagelighed.

»Når hjertet er med, følger forstanden efter...«

sagde en tilhører efter en Alfred Brendel-koncert. En elementær, men ofte overset, erfarings- og »emotions«-pædagogisk sandhed, som alle musiklærere bør skrive sig bag øret. Og det er

nok den tråd, som forbinder de to her omtalte bøger: Uden forankring i et subjektivt oplevelsesrum er ingen læreprocesser overskridende. – Men hvis hjertet er med, vil forstanden egentlig også gerne vide, hvorfor... Eller som Rudolf Bahro skrev i »Alternativet«: »Æstetik som pædagogisk metode betyder ikke andet, end at viden får subjektiv betydning for mennesket.«

Det danske rockår 1984

af Henrik Adler

Hvad har Gnags og fagbevægelsen med hinanden at gøre? Og hvorfor ikke? – Er eksperimenterne fordampet fra dansk-rocken? Har konservativ ungdom forstået tidens musikalske tegn bedre end de fleste? – Det er nogle af de spørgsmål Henrik Adler, redaktør af musikmagasinet GAFFA, tager op i denne status over hovedstrømninger i rockåret 1984.

I 1984 var det år fusionerne i rockmusikken faldt sammen om sig selv og lå gispende på scenen uden at kunne trække vejret. Assistance kom i form af pop.

Nå da!

Vi starter igen.

1984 var det år, hvor man med rette kunne betegne dansk rockmusik som yderst levedygtig på grund af et meget højt teknisk niveau blandt skaren af rockmusikere.

Javel!

På'en igen.

1984 var det år, hvor man kunne opleve dansk rockmusik på de store scener. Det år, hvor afstanden mellem musikere og publikum blev større og større, og hvor scenearbejdet blev leveret med professionelt overblik og fordisponeret elegance.

Aha!

Videre.

1984 var det år, hvor danske rockbands udgav plader, der mere handlede om finpudsning af lydbilleder end om viljen til at ville producere noget vedkommende.

Nå nå!

Stop lige en omgang.

1984 var det år hvor fagbevægelsen beklagede sig i det uendelige over, hvor synd det var for de unge, at de ikke kunne finde sig et arbejde – det år, hvor fagbevægelsen begræd tabet af flere generationer af unge mennesker, der ikke kunne komme ind på arbejdsmarkedet og dermed heller ikke ind i fællesskabets varme. Det var osse det år det lykkedes Tuborg at samle 250.000 unge mennesker til gratis-koncerter med Frede Fup, Sneakers og Nanna.

Hva' ba'.

Det handler om rockmusik '84.

II

I sig selv er det halsløs gerning blot at forsøge at give et nogenlunde fyldestgørende overblik over rockmusikken '84. En abstrakt størrelse, hvor man skal forsøge at sammensmelte et årstal med en så flygtig størrelse som rockmusik. Men alligevel har 1984 vist tendenser som man måske ved at påpege disse, kan bruge til at sige noget om året der gik, og om det der kommer.

Men hvor skal man begynde?

Tøsedrengenes efterårsturné hed »Singin' In The Rain«. Det blev til en hel del regn, men så som så med sangen. Der mødte desværre ikke ret mange mennesker op til at synge med på de glade melodier. I Vejlbys Risskovhallen ved Århus var publikum trods alt mødt kraftigt op. Arrangørerne havde for at være på den sikre side osse hyret popgruppen News som support – og det var et held for koncerten som helhed.

News serverede Tøsedrengene på et sølvfad. Koncerten kunne ikke blive en fiasko efter den opvarmning News leverede. Der var en fin stemning og publikum var begyndt at synge med på numrene.

Tøsedrengenes koncert gik godt. Hørte man imidlertid efter var det alligevel et fingerpeg, at gruppen kun spillede 4–5 numre fra den forrige LP, Tiden er klog. Tøsedrengene satsede på det sikre og det velkendte materiale – det de vidste publikum kendte ud og ind og ville synge med på.

Både News og Tøsedrengene har fra gode til fremragende musikere. Her er der ingen begrænsninger.

Men det aftegner et problem, at Tøsedrengene skal bakkes op af et decideret popband som News for at få hul igennem til publikum.

Og det er sigende, at det er de gamle numre, der skal køre løbet.

Og her er vi ved noget centralt.

I de sidste 4-5 år har dansk rockmusik fusioneret sig med mange forskellige stilarter. Efter at latin-rock og jazz-rock lød håbløst gammeldags i slutningen af

halvfjerdserne og den oprindelige rockmusik havde været inde over i et stykke tid, begyndte nye fusioner at vise sig i horisonten. Det kom til at hedde ska-rock, som vi kender det bedst fra Tøsedrengene eller funk-rock som vi kender det fra Halberg/Larsen og Sneakers. Eller en nyere udgave af en rockfusion som Tekno-rock, som TV2 aftegner.

Som vi kender Tøsedrengene, Halberg/Larsen og Sneakers idag har historien om disse bands været en stadig forfinelse af udtrykket plus en ordentlig spand pop. Så langt så godt – man kan beundre denne udvikling.

Men '84 viser noget andet end den popularitetsbølge grupperne har redet de sidste par år. Fusionerne er blevet kedelige og forudsigelige. Det, der netop er kernen i enhver fusion, uforudsigeligheden, er tabt på scenegulvet. Fusioner er kun sjove og fascinerende så længe man kan høre det er fusioner. Derfor har fusioner osse begrænset levetid – det er der masser af eksempler på i rockhistorien. Det kunstige åndedræt for Tøsedrengene har i et stykke tid været en stadig kraftigere blanding med popelementer – helt tydeligt i Vejlbys Risskovhallen, hvor pop-åndedrættet skulle komme udefra i form af en helt anden gruppe, News.

Tekno-rock'en kan nok leve et stykke tid endnu dels på grund af nyhedens interesse, men ikke mindst på grund af TV2's yderst intelligente måde at behandle denne fusion på.

Det var noget af '84.

En anden del er 'ekko-rock'-en.

Gnags udkom med »Den blå hund« i foråret '84. En gennemarbejdet, velarrangeret og gennemtænkt plade – og noget af en skuffelse.

»Den blå hund« har nogle yderst skarpsindige betragtninger over livet i '84 i skyggen af rotteræs og dødslængsel. Livet – de vilde kaniner – er ansporingen til at gøre noget ved det hele – gøre modstand og vælge vej. Et fint og vedkommende koncept på den tekstlige side, men musikalsk er pladen ikke liv, men

fastfrosset udvikling fra den forrige plade »X«. Det er ikke muligt musikalsk at finde ud af, hvor Gnags vil hen, det er ikke muligt at spore en musikalsk udvikling og det er ikke muligt at tro på gruppens oprindelig i rillerne. Det helt store scoop på pladen er *lyden*. Her er der kælet med detaljerne, her er der vendt og drejet mange hjernevridninger og her er det virkelige arbejde foregået. Som produkt har det betydet, at Gnags er kommet til at ligne sig selv endnu mere – har stiliseret sit udtryk og skrabet alt 'overflødig' bort. Gnags er nu blevet til GNAGS i lutret udformning, men uden den sjæl, man kender fra de forrige plader – uden den nagelfaste vilje til at komme med et væsentligt musikalsk udspil: Værsgo venner, sådan synes vi det skal lyde. »Den blå hund« minder alt for meget om den forrige.

Live var oplevelsen tilsvarende, hvis det er muligt.

Et stift show, hvor Per Frost spiller de samme soloer som på pladen, hvor fraseringerne er de samme som på pladen – kort sagt hvor man har på fornemmelsen, at spontaneiteten er glemt hjemme i skuffen.

Debut-nervøsitet?

Et halvt år senere hører jeg gruppen på Skanderborgfestivalen. De samme soloer, de samme fraseringer. Man blir skuffet til en koncert, hvis man ikke får en eksklusiv oplevelse med hjem. En oplevelse af en koncert, hvor man tænker, at denne aften var det for os de spillede. Eksklusiviteten er gået fløjten i denne sammenhæng.

Og det gælder ikke kun for Gnags.

De fleste store bands har udgivet skuffende plader i '84. Og det er ikke for at være sur eller mismodig, men jeg synes, man skulle spørge sig selv, om man egentlig synes, at de store bands har udgivet plader i '84, der musikalsk har rykket ved noget. De udsendte plader har fulgt et nøje tilrettelagt spor, der handler om stilisering af udtrykket fra den forrige

plade til den seneste. Der er ingen legelyst på »Den blå hund« som der var fra »Safari« til »X« og det samme gælder de andre grupper. Finpudsning og højpolering af gamle ideer. Ekko-rock, fordi det er nyindspilninger af gamle riller fra gamle plader. Meget flotte og meget monstrøse udgivelser – uden liv, men med masser af æstetik.

Mere ekko-rock.

Mens man således kan blive forstemt over eliteband'enes udgivelser, er der næppe megen trøst at hente blandt de opkommende grupper af mellemkarat. Elitegrupperne har dannet skole blandt andre bands, så der er langt mellem forsøgene på at producere noget enestående. Sanne Salomonsen har dannet skole for langt de fleste sangerinder i dagens Danmark – bestemt et fint forbillede, men ensformigt, når det bliver redet så skamfuldt som for tiden. Osse de to flinke piger i forgrunden, der er Tøse-drengenes embleme, bliver skamredet af tidens ekko-rockgrupper. Det handler om en manglende selvstændighed og måske osse pladeselskabernes meget sparsomme plads til nye eksperimenter. Her handler det mest om at finde afløsere til de eksisterende hitgrupper fremfor at finde kvalificerede modsvar.

Pladeselskabet Genlyd måtte give op. I en lille annonce i musikbladet M.M. måtte det gå til bekendelse og søge efter talentmassen – en opfordring til at indsende gode forslag til udsendelser. Osse Genlyd havde fundet ud af, at der aktuelt på de danske scener måske ikke er så meget egnet materiale at bygge videre på.

III

Skal det virkelig være et tværsnit af den danske rock-musik 1984?

Lissom en skive ost har huller har en skive '84 huller. Der er undtagelser – gode undtagelser, men ikke hovedstrømninger. Endnu!

foto fjernet af
copyrightmæssige hensyn

Henning Stærk fik et pænt come back med sine soulfortolkninger. (Foto: Michael Harder)

Efter Henning Stærks ganske vist begrænsede succes med soulrock-lp'en »One Nite Stand« skal der nok vise sig flere af den slags initiativer i fremtiden. Den plade beviste, at der er et publikum for den art soul, der ikke går over i motown-pop, men på den anden side bevarer en 'hvid' soulfornemmelse.

Flere spændende forsøg med mindre kendte korsangerinder ser osse ud til at aftegne sig. Efter udsendelsen af Lis Sørensens lp og på det sidste en udmærket debut-lp med Lei Moe, der mest er kendt som korsanger hos bl.a. Henrik Strube, må denne tendens til at satse på det lidt kendte, og meget rutinerede 'materiale' ikke forblive enkeltstående eksempler. Man kunne endda forestille sig en sand jagt på disse sangerinder i fremtiden. Hos både Lei Moe og Lis Sørensen har det vist sig, at det er melodiose og gennemarrangerede numre, der tæller mest.

Heavy Metal bliver osse en musikform vi kommer til at høre mere til. Det hænger sandsynligvis sammen med den fusions-træthed, der blev omtalt førhen. Der er over en gruppe som Pretty Maids en friskhed og charme, som de fleste grupper må misunde. Her er rock uden dikke-darer – masser af rock-klicheer, men udført på en personlig og autentisk måde.

Og så er der undtagelserne.

Voss, Brill og Torp – tre medlemmer fra Kliché, der valgte at udsende en lp i foråret. Pladen beviser, at humor og rockmusik passer sammen, men er et sjældent fænomen i dansk rockmusik. En enlig svale, men bestemt et vægtigt indlæg til strømmen af udgivelser i '84.

Mere alvorligt var udgivelsen af Lars Hug's solo-lp. Et tonemaleri til Søren Ulrich Thomsens digtsamling, City Slang. Denne udgivelse er enestående i sin brug af rockmusikken som stemningsunderbyggende for digtene, men peger osse på rockmusikkens begrænsninger. Eller for at sige det på en anden måde: Pladen benytter sig af rockmusikalske elementer, men spørgsmålet er, om det kan kaldes rockmusik. Dette viste sig ved opførelsen af City Slang. Dette var ikke en rockkoncert i gængs forstand. Energien i koncerten vender den anden vej rundt. Lars Hug suger energien fra publikum op på scenen, hvor det vanligt går den modsatte vej. Pladen er enestående i sin brug af rockmusik og kan vise sig at være inspirationskilde for mange musikere fremover, men som livemusik har det ikke meget med rockmusik at gøre.

Eksemplet med Lars Hug peger osse i en anden retning. Show'et var timet og tilrettelagt til mindste de-

talje – en fordisponering af aftenen, som mange havde svært ved at godkende. Men er dette blot et tydeligt eksempel på, hvad vi kan vente os fremover?

IV

Et vaskeægte gys forplantede sig i løbet af '84 gennem hele den internationale rockscene. »Thriller« hed den og varede i 13 minutter. Michael Jackson forsøgte sig med video-film som commercial for sin plade. Og sidenhen har andre forsøgt sig intensivt på dette område. David Bowie, der altid har taget billedsiden alvorligt i forbindelse med udsendelse af nye plader, indspillede en video på 22 minutter i forbindelse med nummeret »Blue Jean« og Mick Jagger vil udsende en 45 minutter lang video i forbindelse med udsendelsen af hans soloplade i begyndelsen af det næste år. Boy George fik Fellini til at instruere sin video til nummeret »War Song«, så de forsøg, man indtil videre har kunnet se i Eldorado-farvelanden er blot ret harmløse forsøg set i lyset af, hvad der vil komme fremover på dette felt.

Men hvordan hænger denne udvikling sammen med den danske rockmusik?

Peter AG fra førortalte Gnags siger det på følgende måde i et interview i GAFFA fra december

'84: Idag kan du ikke *spille* dig til et Verdenshit, som man kunne i gamle dage. Internationalt er det i hvert fald vigtigt med video.« Og videre siger han i forbindelse med afsmittningen fra videofilm til 'live'-situationen: »For mig betyder det, at jeg opfatter mig selv på en ny måde ... det giver en showbevidsthed, som samtidig er blevet meget central i rockmusikken/ ... /Det er en udfordring – det er lige før man skal til at gå til dans.«

Afsmittningen af den envejs-performance, der ligger i produktionen af videofilm til livesituationen er åbenbar. Show'et, der altid har været vigtig for rockmusikken, bliver med udbredelsen af video-markedet i højere grad for-disponeret. Der bliver mindre plads til den spontaneitet, der indtil videre har været et lisså vigtigt kendetegn for rockmusikken.

I det mindste kunne man frygte en sådan udvikling.

For der ligger jo osse andre ting i denne udvikling. Man kan forudse, at video-produktioner bliver betydelig billigere med tiden – så der på denne måde vil være plads til mere eksperimentelle video-produkter – osse for rockkunstnere. Men afsmittningen i form af større og større grad af envejskommunikation er en mulighed.

foto fjernet af
copyrightmæssige hensyn

V

Og hva så?

Skræmmebillede nr. 1: Ingenting.

Skræmmebillede nr. 2: Det blir ved.

Visioner savnes.

Her er én.

Den amerikanske rockpoet Bruce Springsteen blev under den amerikanske valgkamp citeret af Ronald Reagan i Reagans favør. Reaktionen fra Bruce Springsteen faldt prompte: Ikke noget med at bruge mig i din valgkamp, tak.

The Clash, en af Englands førende rockgrupper, besluttede at spille eneste offentlige arrangement i '84 ved 2 støtte-koncerter for de engelske minearbejdere lige før jul. Al overskuddet går til minearbejdernes støtteforening.

foto fjernet af
copyrightmæssige hensyn

*Voss, Torp og Brill tilførte rock'en megen humor.
(Foto: Medley Rec.)*

Konservativ Ungdom bestilte for nylig en undersøgelse hos Gallup, der skulle klarlægge interessen for politisk foreningsarbejde blandt unge mennesker. Resultatet af denne undersøgelse blev præsenteret tirsdag den 13.11.84 i aftenens første TVA. Det viste sig, at interessen for politisk arbejde var temmelig ringe. 2 ud af 3 brød sig ikke om politisk arbejde. Samtidig påviste undersøgelsen, at K.U. var den politiske forening med stærkest fremdrift. 43% af de adspurgte mellem 15 og 17 år var mest tilbøjelige til at melde sig ind i K.U. For aldersgruppen 18–20 år var procenten kun faldet en smule til 36%. Ved et direkte interview med et stk. ungdom, som en slags påvisning af undersøgelsen, svarede den ene, at »hvis der skulle laves noget om, var det K.U. det gjaldt – og så holder de nogle fede fester!« Dette handler om rockmusik '84.

I 1983 spillede Sneakers til årets Ringefestival. Som introduktion til et af numrene sagde Sanne Salomonsen, at »vi her i bandet synes osse krig er noget lort«.

Dansk fagbevægelse har nu gennem flere år set med stigende bekymring på det voksende antal af unge mennesker, der ikke kan komme ind på arbejdsmarkedet. Organiseringen af de unge er et stort problem for fagbevægelsen. Nutidens Unge kan frygtes at være fremtidens skruebrækkere. Det burde der selvfølgelig gøres noget ved...

I 1984 lykkedes det Tuborg at samle en betragtelig del af ungdommen til deres sommerturne med Sneakers, Frede Fup og Nanna, under mottoet: Drik en Tuborg og støt Muskelsvindfonden.

Fagbevægelsen bekymres over de unge – Tuborg samler dem.

Hvis fagbevægelsen har svært ved at få tag i ungdommen skulle den høre mere på TV2. Den skulle i det hele taget gøre noget mere på det felt. Hvad med at arrangere rockkoncerter. Hvad med at stille hele

maskineriet til rådighed og så love at tie stille med forældede paroler i 2 år og så bruge ørerne i stedet. Der er ikke mange mennesker, der er villige til at sluge højreregeringens forslag til forringelse af dagpengene, men det er da beskæmmende, at så få bækker op om modstanden mod dette forslag. Arbejdsløshed har altid været arbejderbevægelsens stærkeste splittelsesfaktor. Hvad med at gøre noget ved det. Både rockmusikken, de unge og fagbevægelsen ville vinde ved det.

Og ikke noget med at skele til, om det er 'politisk musik'. Det skal være musik, der rører sig i tiden, musik, der siger de *unge* noget – ikke nødvendigvis fagbevægelsen. Det er nu, man skal sætte sig på bænken og høre efter, hvad der rører sig rundt om i landet. Skal de unge organiseres, skal det være tiltrækkende og ikke en tvang. Vis at sammenhold ikke blot er en frase for de mennesker, der er i arbejde, men osse en nødvendighed for de mennesker, der ikke er kommet i arbejde overhovedet.

Bach 300 år (1)

Energifelt og Musik

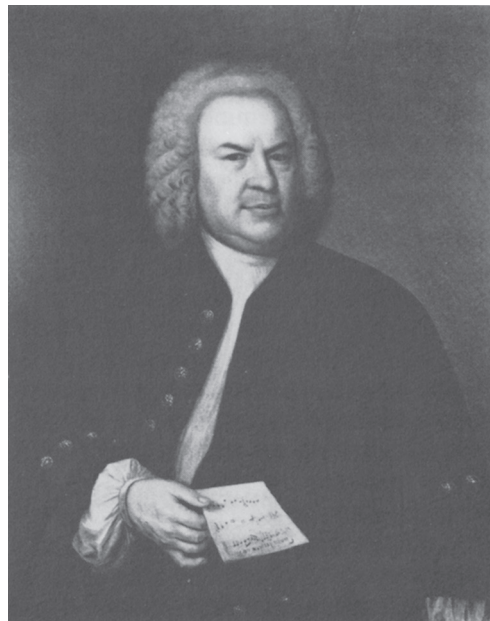
Om virkningen af Bachs musik på bevidstheden
af *Jes Bertelsen*

I januar 1982 indviede Jes og Hanne Bertelsen vækstcentret for arbejde, udvikling og meditation, indrettet i en smuk firelænget gård i Midtjylland, Nr. Snede, med et kursus om Bachs musik. Der var næsten 100 deltagere på kurset, deriblandt mig, og intensiteten, opmærksomheden og den varme og kærlighed, der blev formidlet via Bachs musik på det kursus, var så stærk, at jeg her 2 år efter ganske tydeligt erindrer detaljer fra musiklytningerne, som skete i meditation, d.v.s. i (forsøg på) indre stilhed.

I anledning af Johan Sebastian Bachs 300 års fødselsdag d. 21/3 1985 vil vi i MODSPIL bringe en artikel om Bach i hver af 1985-årgangens 4 numre, der på hver sin måde beretter om Bach. Det første bidrag bliver Jes Bertelsens artikel, der introducerer en indfaldsvinkel til Bachs musik, der primært orienterer sig imod energiaspektet i musikken. Musiklytningen indgår i denne sammenhæng i en bevidsthedsudviklende praksis, og Jes Bertelsen har gennem egne erfaringer med virkningen af Bachs musik på mange forskellige grupper af mennesker foretaget en klassifikation af værkerne efter den indflydelse de har på bevidstheden hos det enkelte menneske og grupper af mennesker.

Afsnittet om Bachs musik bringes med forfatteren og forlaget Borgens tilladelse. Det indgår i Jes Bertelsens seneste bog: *Energi og bevidsthed*, Borgen 1984.

Karin Sivertsen



På Haussmanns berømte portræt fra 1746 holder Bach en »Gådekanon« i højre hånd. Opgaven består i at finde frem til ligeledes kanoniske tilføjelser til de 3 angivne stemmer. Gåden er ikke let at løse (der er 11.239.424 muligheder ved systematisk procedure), men Bach har selv givet et usædvanligt fingerpeg: På en kopi af portrættet er nodearket vendt på hovedet. Og faktisk får man løsningen, hvis man spejler hver stemme horisontalt og indsætter dem én takt senere. – Se i øvrigt Rudolf Wille: Symmetrien in der Musik. NZfM nr. 12, 1982).

Musik har en tydelig indvirkning på auraen. Særlig visse typer af musik. Dette område er meget omfattende, så jeg vil begrænse mig til at give et enkelt eksempel. I al europæisk musik synes Joh. Seb. Bach at indtage en helt speciel position. Selv om man i gregoriansk musik, hos Hildegart von Bingen og Palestrina kan finde tydelige spor af højere bevidsthed og energifeltkontakt, så fremtræder dog ingen europæisk, af mig kendt musik, mere gennemsigtig for energifelters klanglige strukturer. Det er ikke let at beskrive energifelter i ord. Og endnu mere vanskeligt er det at beskrive musik i ord. At forsøge på at beskrive Bachs orgelmusik og dens feltstrukturer i ord er derfor næsten på forhånd dømt til at mislyk-

kes. Dog vil forsøget blive vovet.

Man bedes læse det følgende mere som en art digterisk beskrivelse, mere som et beundrende forsøg på i en art prosaisk-teknisk poesi at pege på det lys og den salighed der ligger åbenbart i Bachs musik.

Hvis det følgende ses som en finger, der viser i retning af Bach, og hvis det kunne inspirere nogen til at lytte endnu en gang og måske lidt mere meditativt til Bach, da er det ikke ganske forgæves.

Under omtalen af »Kunst der Fuge« sætter sproget ligesom ud. Det er vist blot nogle arketyperiske ud-råbstegn sat efter hinanden. Men glæden for Bach undskylder forhåbentlig forsøgets uformåenhed.

Omkring en oplyst findes et harmonisk felt af hø-

jere bevidsthed, og dette felts dynamik er en impuls af højere bevidsthed. Om den oplyste er levende eller død spiller i den sammenhæng ingen væsentlig rolle.

Man kan sige – om end dette ikke er ganske præcist – at den oplyste aura skyldes eller manifesterer et Buddhafelt, og at dette felts virkning skyldes eller manifesterer en Kristusimpuls. Buddha og Kristus er her forstået primært som navne på bevidsthedstilstande og ikke som navne på historiske enkeltindivider. Gautama Siddharta manifesterede og realiserede et Buddhafelt. Og Jesus af Nazareth virkelig gjorde og udtrykte en Kristusimpuls.

Et Buddhafelt af hvilende meditativ bevidsthed er primært lys, sekundært kærlighed. En Kristusimpuls er primært kærlighed, sekundært lys. Buddhafelt og Kristusimpuls, lys og kærlighed er to sider af samme sag, to aspekter af samme enhed, to manifestationsformer af samme guddommelige kilde. For at give et mere konkret eksempel på en sådan impuls-felt struktur (: IFstruktur) vil vi betragte Bachfeltet. Bach var ikke oplyst, forstået som vedvarende jeg-transcendens. Men han var et menneske, der ofte var i illuminative tilstande. Hans musik er derfor for en stor dels vedkommende komponeret ud fra tilstande af højere bevidsthed. Derfor vil denne musik bære præg af IF-strukturer. Fordi musikken udspringer af et højere center, vil den i sig rumme et højere bevidsthedsfelt af viden og lys. Dette er også tilfældet, og vi er her i den heldige situation, at Bachs musik kan høres også af den almindelige bevidsthed. Om end denne musik ikke er ækvivalent med et fuldt oplyst Buddhafelt og ej heller formidler spiritualitet i det ubrudte og allestedsnærværende omfang som en fuldt oplyst Kristusimpuls, så giver Bachs musik dog et klart indtryk af, hvad der menes.

Vi vil derfor fordybe os lidt i Bachfeltets struktur og den esoteriske viden, der rummes i det.

Viden om dette felts struktur får man gennem tre kanaler:

a) iagttagelse i meditation af, hvorledes Bachmusikken påvirker den samlede aurastruktur.

b) iagttagelse i yoganidra-agtige bardotilstande af, hvilke astrale, arketyriske billeder musikken fremkalder. Og endelig

c) ved at iagttage denne musiks indvirkning på gruppeauraen. Vi vil koncentrere os om en række af de store orgelværker, især fugaværkerne.

Der er tre lag i Bachs orgelmusik: eksoteriske værker, der ligger uden for Bachfeltet, og som altså ikke formidler højere bevidsthed. Mesoteriske værker, de såkaldte åbnere, der ad forskellige veje søger at påvirke auraen hen mod en receptivitet over for det spirituelle, hvorved en tilslutning til selve det centrale Bachfelt kan finde sted. Og endelig de esoteriske værker, der ligger i Bachfeltets kerne og er klangstrukturer, der gengiver og formidler højere bevidsthedstilstande.

Uden for Bachfeltet ligger fx. de 6 orgelkoncerter, adskillige af triosonaterne og en del af koralforspille-

ne. Der findes i hvert fald tre klart forskellige typer af åbnere i den mesoteriske gruppe.

1) Afbalancering af chakrasystemet

Denne gruppe af værker påvirker direkte chakrasystemet og skaber en tilnærmelsesvis balance i dette. Præludium og fuga 543 er et »exemplum instar omnium« på denne type. Præludiet arbejder på den fysiske rygrad, hele rygradsstrukturen igennem, hvorved det æteriske chakrasystem grundes, tilbagelæres til centerliniens fysiske basis.

Hvis man forbereder sit system ved nogle enkle øvelser, inden man lytter til dette præludium, vil man måske kunne opleve det i sin indre betydningsfuldhed. Vi har i kursussammenhænge ofte arbejdet på denne vis med ganske stort udbytte.

Øvelserne er:

Først kontakte den fysiske rygrad fra medulla (i nakkegruben) til haleben. Derpå i takt med et gan-

ske let forceret åndedræt bevæge bevidstheden fra haleben til medulla og ned igen. Ned på indånding og opad i udånding. Til slut forestille sig en lyslinie i centrum op langs ryggraden. Derpå høre værket. Fugaen vil da opleves som givende mulighed for en tilslutning til selve Bachfeltet.

Til denne gruppe af chakrarelaterede værker hører også BWV 545 og 546.

2) Det karmoisinviolette klangfelt

En række af Bachs orgelværker frembringer en særdeles karakteristisk farvenuance i auraen, oven i købet omtrent i samme niveau, nemlig i højde med knæenes sekundære chakraer. Denne Bachfarve er en sammensætning af dyb, mørk rød og af transparent violet.

Bachmusikken anvender denne farvetone for at forbinde en dyb tung lidelsesrelateret energifrekvens (den dybrøde knæchakra relaterede nuance) med en høj hurtig vibration, der retter sig opad mod den spirituelle aura (det transparent violette farveskær). Herved muliggøres en balance mellem lidelse og nåde, der kan formidle kontakten til den højere bevidsthed.

Fantasien i Cmol, BWV 562 er et af de lettest tilgængelige værker af denne klasse. Atter kan man forberede sit aurasystem på en enkel måde, og herigennem måske få mulighed for at føle dybere indad i musikkens esoteriske strukturer og dimensioner.

Først kunne man stående centrere opmærksomheden i knæhaserne, stedet hvor de sekundære chakrapunkter lettest føles. Derpå langsomt bøje og strække benene, stadig med bevidstheden hvilende i knæcentrene.

Efter et par minutter kan man da prøve at relatere sin bevidsthed til den nævnte karmoisinviolette (klang)farve.

Når man til slut i meditativ stilhed hører værket, vil man eventuelt opdage nye sider i denne smukke musik.

Andre værker, hvorigennem Bachfarven tydeligt fremkaldes i auraen, er BWV 564 og det sidste værk Bach arbejdede på, koralbearbejdelsen »Ich trete hiermit vor deinem Tron«.

3) Åbning af kronecenteret

Den tredje kategori af åbnere arbejder direkte ind på kronecenterets vibratoriske niveau.

Som eksempel vil vi omtale Passacaglia og fuga BWV 582. Her forbinder Bach ganske tydeligt selve kronecenterets energistruktur klangligt vibratorisk med rodcenteret.

Man kan forsøgsvis forberede sig således til oplevelsen af dette værk: først forestille sig en gennemsigtig rød kugleform der balancerer på issens øverste punkt (for at aktivere kronecenteret). Derpå forestille sig et punkt af gyldent lys i rodcenteret (for at aktivere rodcenteret i retning af receptivitet over for højere energi). Til slut i stilhed lytte til Bach selv.

Andre værker i denne genre er BWV 537 og 544.

4) Bachfeltets kerne

I centrum af Bachfeltet, som udtryk for klart højere bevidsthedstilstande, finder vi nogle af de største og mest ufattelige Bachværker, fx. Dorisk toccata og fuga BWV 538, Trippelfugaen BWV 552 og det største og dybeste af alle Bachs værker: »Die Kunst der Fuge«.

I den doriske toccata og fuga beskriver eller fremstiller Bach to særprægede energistrukturer eller bevidsthedsstrukturer, der hører hjemme i klart højere meditation.

Dels det såkaldt universelle punkt, dels det illumerede rodcenter. Det universelle punkt er det sted i bevidstheden, hvor den hænger sammen med både det kollektivt ubevidste og den højere bevidsthed. Bevidstheden har en navlestreng, en kilde, hvor den grunder i den kosmiske uendelighed. Dette punkt lokaliseres ved at forsøge hele tiden at flytte bevidstheden bagud i undersøgelsen af, hvem jeget er, eller

hvor tankerne kommer fra.

Det illuminerede rodcenter er en vision, en vibrerende lysstruktur, der ligner en firbladet blomst i lys. Denne vision optræder, når højere bevidsthed er forbundet direkte med rodchakraet. Herved renses og oplyses rodcenteret.

Bachs Doriske toccata og fuga frembringer aurisk disse to klangfarver, eller symbolstrukturer, når den får lov at virke ind i en receptiv, åben, afbalanceret personlighed.

Når musik fra Bachfeltets kerne høres i en højere

bevidsthedstilstand, er de her i punkterne 1–4 skitserede strukturer manifesteret som lysende autonome felter af vibrerende klange; det er bevidsthedsmusik i pulserende lys, der vibrerer i kosmos som galaktiske felter.

Det sidste værk vi vil nævne er Bachs sidste store testamentariske værk: »Die Kunst der Fuge«.

Som bekendt er dette værk strukturmusik, ikke komponeret for noget specifikt instrument. Dette værk forholder sig til almindelig musik, som en højere bevidsthedstilstand til den almindelige jeg-

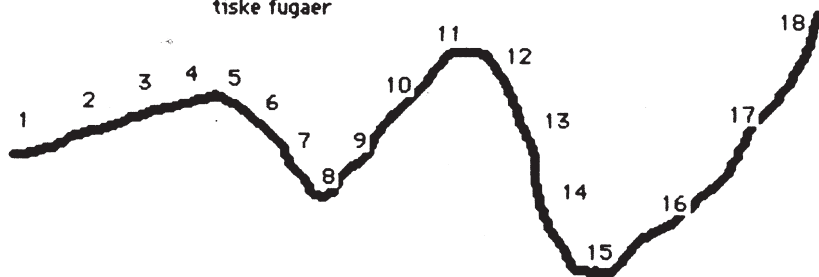
DIE KUNST DER FUGE

De fire enkelte
fugaer

De tre modfugaer
+ de tre flertema-
tiske fugaer

De fire kanoniske
fugaer

De to spejlfugaer
+ slutfugaen



Vaagen bevidshed
meditation

Drøm.Kollektiv
ubevidst bevidst-
hed ned i kollektiv
ubevidst

Søvn.Højere
bevidst. Ind i
bevidstheden

Enhed 4. tilstand

Tanker-stilhed

Anima-animus

Spiritualitet

Det guddommelige

Essens spejler sig
i bevidsthedens
modi

Essens spejler sig
i det ubevidstes
modi

Essens spejler
sig i multidi-
mensionalitet,
i den højere
bevidstheds
modi

Essens spejler sig
i sig selv, i Gud,
i enhed

centrerede bevidsthed.

Bach gengiver i »Kunst der Fuge« udviklinger fra almindelig bevidsthed gennem meditation til illumination og videre herfra til den højere bevidstheds dødsproces i glorificatitilstanden.

Vi vil skematisk antyde denne forvandlingsproces.

Contrapunctus 1–4

Fugaerne arbejder med meditativ balancering, stilelse af den almindelige bevidsthed. Urtemaet er den guddommelige puls, dæmpet ind gennem det universelle bevidsthedspunkt, og derved nedskrevet til den almindelige bevidstheds grundtema, tankernes arketypiske rytme.

Contrapunctus 5–10

Det lys, der er samlet i meditation, bevæges ind i det kollektivt ubevidste. Herved belyses mange facetter af det kollektivt ubevidstes magiske teater.

5. Den kvindelige energipol.
6. Det ubevidstes projektioner i Mayas slør.
7. Bevægelse fra pinealpunkt og ned.
8. Hjertecenterets kromatiske enhed af mandlig og kvindelig.
9. Shaktis slørdans.
10. Det guddommelige lyser over, bagved og igennem.

Contrapunctus 11–15

Den meditative proces har assimileret store mængder af energi fra det arketypiske niveau. Med denne balance og intensitet som baggrund kan bevidstheden åbne sig for et illuminativt glimt i 11. contrapunctus, hvor Bachtemaet står frem i sin fulde klarhed.

11. Galaktisk gang i bassen. Kosmisk udvidelse, højere bevidsthed. Det kromatiske ekko ned gennem bevidsthedsplanerne, helt ned i materien; prismatisk bevidsthed.

12. Nåden. Toneregn fra Sukavati. Ned på kronecenteret.

13. Fra halscenter til hjerte.

14. Højere astralitet; lysets tonestige. Sfærisk religiøsitet ned i solar plexus.

15. Bas igen. Den jordiske rodcenterbas, gennemsyret af celest ånd. Glæde frigøres og stiger op.

Contrapunctus 16–18

Efter illuminationsglimtet i 11 breder lyset sig ned efter i personligheden, helt ned i de fysiske strukturer.

Den sidste proces, dødens, er tilbage. Bach vidste eller anede, som alle højt udviklede bevidstheder, at han skulle dø, ca. 6 måneder før det skete. Derfor standsede han bearbejdelsen af »Kunst der Fuge«. Det ville ikke være muligt uden i en permanent oplyst tilstand at fuldføre dette store værks musikalske og bevidsthedsforvandlende proces. Bach fuldendte »Kunst der Fuge« i sin egen dødsproces.

Den sidste sektion af værket beskriver Bachessens tilbagetagning og opstigning til evigheden, hvorfra den kom.

16. Syntese af jord og himmel. Udvidelse. Opstigning.

17. Eksistentiel tremolo. Essensen skiller personlighedsskallerne ad.

18. Den overindividuelle majestætiske Bachessens tager sig tilbage i evigheden:

(A) Diamanttilstanden, Vajrasattva.

(B) Samsara: at diamantlegemet er og er ét med Samsara.

(C) Bachessensens tilbagetagning. Glorificatio.

Måske man gennem disse telegrafiske eller digteriske antydninger kan stemme bevidsthedens instrument således meditativt, at Bachs fugakunst kan udspille sit bevidsthedsforvandlende mysterium for det indre øre.

Bogliste

En liste over nye bøger, som vi mener kan have interesse for vore læsere. Listen tilstræber ingen form for fuldstændighed.

A5 – bogen / Musik & Lys 1984. Kattesundet 12, 1458 København K, pris 50,00 kr. Årligt udkommende håndbog for det rytmiske musikmiljø.

Martin Andersen: *Hjemmemusikken og dens udbredelse*. Skandinavisk Bogforlag Odense, 254 sider, pris 68,00 kr.

Torben Bille: *Sebastian – Gøgleren, Knud og de andre*. Forlaget Fremad, 144 sider, pris 98,00 kr. Bogen om sangskriveren og sangeren Sebastian. Gennemillustreret og med diskografi.

Per Erik Brolinson & Holger Larsen: *Rock... Aspekter på industri, elektronik och sound ... And Roll. Aspekter på text och vokal gestaltning*. Stockholm 1981. Svensk doktorafhandling, som på et nærmest positivistisk grundlag forsøger at levere en terminologisk og metodisk ramme for analysen af forskellige stilarter og andre træk i rockens historie. Specielt afsnittene om sound og vokal gestaltning rummer vigtige bidrag til analysen af disse parametre.

Ole Bundgaard: *Frøen Kysser*. 21 nye sanglege. København 1984. Nye bevægelsesorienterede sange, »der mere knytter an til den rytmiske populærmusik end til den jazz. pæd. tradition.« med legeinstruktioner, tekster, melodier og becifringer.

SANGBOGEN DUI – leg og virke, ved Hans Hansen, Hanne Posche, Palle Lundstrøm. Torveporten 2^{IV}, 2500 Valby, 244 sider, pris 20,00 kr. Sangbogen er en foreningssangbog, men den indeholder også en del nyere børnesange og fredssange, skrevet så børn kan forstå indholdet.

Wim Mertens: *American Minimal Music*, London & New York 1983. En af de få større samlede fremstillinger af minimalmusikken, centreret omkring de fire komponister La Monte Young, Terry Riley, Steve Reich og Philip Glass samt deres forudsætninger, som de findes hos Wienerskolen, Stockhausen og Cage.

Neues Handbuch der Musikwissenschaft, bd. 7 Hermann Danuser: *Die Musik des 20. Jahrhunderts* bd. 8 Hans Oech: *Aussereuropäische Musik* (Teil 1) Regensburg 1984. De to senest udkomne bind i den store 10-binds håndbog, som udgives af Carl Dahlhaus efter strukturhistoriske principper. Verlag Athenäum.

Ernst Jørgensen: *Elvis Presley, Elvis recording sessions*, af Ernst Jørgensen, Erik Rasmussen og Johnny Mikkelsen. Stenløse. JEE Productions. Kronprinsessegade 3, 1114 København K, 272 sider, illustreret plus bilag, pris 99,50 kr.

Ulrik Skouenborg: *Von Wagner zu Pfitzner – Stoff und Form der Musik*, i serien Veröffentlichungen der Hans Pfitzner-Gesellschaft bd. 2. Tutzing, 194 sider, DM 88,-.

Shu-bi-dua – Melodierne, teksterne, historien. Dan Turèll har skrevet historien om successen. Rigt illustreret med noder og becifringer. 224 sider. Gyldendal København 1984 pris 98,00 kr.

Nr. 27

Marts 1985

Rhodos



- Hvem er umusikalsk?
- Et afrikansk musiksyn
- Bernhard Christensen
- Rockåret 84 i Danmark
- Nyt lys på Bach
- Musikalitet og ny teknologi