

Håkon Halsauet Frønes

Uvtiklende prosesser i utforskende musikkskaping

En kunstbasert studie

Masteroppgave i Grunnskolelærerutdanning 1.-7.

Veileder: Egil Reistadbakk

Mai 2024

Håkon Halsauet Frønes

Uvtiklende prosesser i utforskende musikkskaping

En kunstbasert studie

Masteroppgave i Grunnskolelærerutdanning 1.-7.

Veileder: Egil Reistadbakk

Mai 2024

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet

Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap

Institutt for lærerutdanning



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

I denne masteroppgaven ser jeg på utvikling av egen kompetanse knyttet til musikkskapning. Dette gjør jeg gjennom en praktisk, kunstbasert prosess, som har resultert i skriving, innspilling og produksjon av min egen musikk. Dette knytter jeg opp mot følgende problemstilling:

Hvilke prosesser fremstår som utviklende i en kunstbasert, utforskende musikkskapningsprosess, og hvordan kan dette inspirere musikkundervisning?

Gjennom et sosialkonstruktivistisk kunnskapssyn tar jeg for meg hvordan jeg forstår kunnskap, og hvordan jeg knytter dette til arts based research. Prosjektets praktiske del består av utvikling av instrumental musikk. Ved å ta inspirasjon fra narrativ analyse, tar jeg for meg mitt praktiske arbeid gjennom dette masterprosjektet, og ser på hvilke elementer jeg ønsker å ta med videre inn i den skriftlige delen. Her tar jeg for meg fagteori knyttet til musikkskapning, musikkdidaktikk og musikkteknologi i skole- og undervisningssammenheng. Den skriftlige delen står i sammenheng med det praktiske arbeidet, hvor teori, praksis, og kunnskapsutvikling har hatt gjensidig påvirkning på hverandre. Det fokuseres på både musikkfaglige og didaktiske aspekter, og jeg retter min oppmerksomhet mot musikkklæringen i møte med musikkteknologi og musikkskapning. I den forbindelse ser jeg på betydningen sound og inspirasjon har hatt for min utvikling, og på hvilke måter dette kan tas i bruk for å legge til rette for autentiske læringsprosesser. Dette gjøres blant annet på grunnlag av TPACK-modellen, og en modell knyttet til gehørbasert innlæring av musikk. I tillegg, har jeg utviklet egne modeller som et resultat av prosessen. Dette ser jeg i sammenheng med hvilke didaktiske forutsetninger man har, og må forholde seg til for å kunne bidra til god og relevant undervisning.

Masterprosjektet består også av en praktisk del. Deler av det praktiske arbeidet brukes i teksten i form av linker til SoundCloud, hvor man som leser kan lytte til arbeidet jeg har gjort. Selve gjennomføringen av praktisk del fant sted ved grunnskolelærerutdanningen, NTNU Trondheim 23. mai 2024. Her hadde jeg det jeg valgte å kalle en workshop – en mini-utgave av min praktiske og kunstneriske prosess. Denne bestod av fremføring av min musikk, og et innblikk i mine arbeidsmetoder.

Nøkkelord: *musikkdidaktikk, musikkteknologi, musikkskapning.*

Abstract

In this master's thesis, I examine the development of my own competence related to music creation. I do this through a practical, arts based process, which has resulted in the writing, recording, and production of my own music. This is connected to the following research question:

What processes appear to be developmental in an arts-based, exploratory music creation process, and how can this inspire music education?

From a social constructivist perspective, I explore how I understand knowledge and how I relate this to arts-based research. The project's practical part consists of the development of instrumental music. Inspired by narrative analysis, I look into my practical work throughout this master's project and identify the elements I want to include in the written part. Here, I address subject theory within music creation, music didactics, and music technology in school and teaching contexts. I link the written part to the practical work, where theory, practice, and knowledge development have mutually influenced each other. I focus on both musical and didactic aspects, and I direct my attention to the music teacher in the context of music technology and music creation. In this regard, I examine the significance that sound and inspiration have had for my development, and how these can be applied to facilitate authentic learning processes. This is done, among other things, based on the TPACK model and a model related to ear-based learning of music. Also, I have developed my own models as a result of the process. I look at this in the context of the didactic conditions one has and must relate to in order to contribute to good and relevant teaching.

The master's project also includes a practical part. Parts of the practical work are used in the text in the form of links to SoundCloud, where the reader can listen to the work I have done. The practical part was carried out at the primary school teacher education program, NTNU Trondheim, on May 23, 2024. Here, I developed what I chose to call a workshop – a mini version of my practical and artistic process. This consisted of performances of my music and an insight into my working methods.

Keywords: *music didactics, music technology, music creation.*

Forord

Denne masteroppgaven i faget *Musikkdidaktikk med praktisk del* (MGLU5225) er et resultat av fem år på grunnskolelærerutdanningen ved NTNU Trondheim. Man kan peke på en rekke ulike årsaker til at jeg har havnet her, men først og fremst var det mulighetene til å ta i bruk musikk gjennom utdanningen som fikk meg hit. Så lenge jeg kan huske, har jeg drevet med musikk, og min første opplevelse med utøvende musikk var da jeg begynte å spille kornett i skolekorpset. Ikke lenge etter oppstart i korpset, begynte jeg også å spille gitar. Siden den gang har konserter, spillejobber, studiojobbing og en hel del andre former for musikk vært en stor og viktig del av livet. For meg er det med på å skape ro og mening i en ellers hektisk hverdag, og det har blitt en helt grunnleggende del av min identitet.

De siste par årene har vært preget av en rekke spillejobber med mange ulike band og artister. Da hovedsakelig med gitar som instrument, noe som gir meg mye, men som også fører med seg en del begrensninger. Jeg opplever at musikkindustrien blir mer og mer digitalisert, og at man som musiker hele tiden må ha evnen til å tilegne seg ny kompetanse – ikke bare på sitt instrument. Derfor ønsket jeg å rette mitt masterprosjekt i en retning hvor jeg kunne jobbe med musikkteknologi, utøvende musikk og musikkskapning i én og samme oppgave. Jeg har valgt å gjøre dette digitalt, gjennom bruk av en DAW (digital audio work station – programvare for arbeid med musikk), kalt Ableton Live 11 (som videre i teksten omtales som Ableton). Jeg trodde innledningsvis at dette masterprosjektet ville dreie seg om gitarspill og musikkproduksjon, men det har etter hvert utviklet seg til å i mye større grad omhandle musikkskapning, sound og inspirasjon – og ikke minst; læring.

Jeg vil rette en enorm takk til min veileder, Egil Reistadbakk, for verdifulle råd, oppfølging og veiledning. Takk for gode samtaler og innblikk i det akademiske feltet knyttet til musikkskapning. Takk til mamma som akademisk støttespiller gjennom fem år, og til Rannveig for motivasjon og samarbeid – Vi kom oss gjennom dette sammen!

Innholdsfortegnelse

1	KONTEKSTUALISERING OG PROBLEMSTILLING	11
1.1	TIDLIGERE FORSKNING	11
2	TEORETISK RAMMEVERK	14
2.1	SOSIALKONSTRUKTIVISME	14
2.2	DIGITAL KOMPETANSE I MUSIKKFAGET	15
2.3	SOUND OG INSPIRASJON	16
2.4	Å LEGGE TIL RETTE FOR GOD LÆRING	18
3	METODE OG FORSKNINGSDESIGN	20
3.1	KUNSTBASERT FORSKNING	20
3.2	GENERERING AV MATERIALE - METODE OG UTVALG	21
3.3	ANALYSE AV MATERIALE	23
3.4	FORSKNINGSETISKE BETRAKTNINGER	25
4	ANALYSE.....	26
4.1	INSPIRASJON OG OPPSTART	26
4.2	LÅTSKRIVING.....	26
4.3	INNSPILLING	28
4.3.1	GITAR → LYDKORT	28
4.3.2	GITAR → PEDALBRETT → FORSTERKER → KABINETTEMULATOR → LYDKORT	30
4.3.3	GITAR → PEDALER → FORSTERKER → KABINETT → MIKROFON → LYDKORT	30
4.4	PRODUSERING	31
4.5	MIKSING OG TRIKSING	32
5	DISKUSJON OG FUNN.....	33
5.1	SOUND.....	33
5.2	INSPIRASJON OG IMPLEMENTERING	34
5.3	AUTENTISKE LÆRINGSPROSESSER.....	37
6	AVSLUTNING	39
7	LITTERATURLISTE	40
8	VEDLEGG.....	43
8.1	LENKER TIL SOUNDCLOUD:	43

Figurliste

Figur 1: Modell 1. Illustrasjon av forskningsdesign. Av Håkon Halsauet Frønes	20
Figur 2 Modell 2. Illustrasjon av prosess. Av Håkon Halsauet Frønes.	23
Figur 3: Håndskrevet logg. Av Håkon Halsauet Frønes.....	24
Figur 4: Bilde av loop-pedal	27
Figur 5: Eksempel på hvordan et prosjekt i Ableton kan se ut.....	28
Figur 6: Figur 6: Gitar → lydkort, videre inn i Archetype Cory Wong	29
Figur 7: Skjerm bilde av Archetype Cory Wong	29
Figur 8: Gitar → Effektpedaler → Forsterker → Kabinetteremulator → Lydkort.....	30
Figur 9: Gitar → Pedaler → Forsterker → Kabinett → Mikrofon → Lydkort	31
Figur 10: Gruppering av slagverk; Basstromme, Skarptromme, High hat og Shaker.	32
Figur 11: Modell 3. Illustrasjon av læringsprosess. Av Håkon Halsauet Frønes	35

1 Kontekstualisering og problemstilling

Jeg har med utgangspunkt i en kunstbasert tilnærming gjennomført en utforskende forskningsprosess. For å vinkle prosjektet didaktisk, har jeg prøvd ut en rekke problemformuleringer og forskningsspørsmål. Hva jeg har ansett som viktig å få frem i prosjektet har utviklet seg, noe som har ført til at følgende problemstilling gradvis har blitt formet og kommet til liv: *Hvilke prosesser fremstår som utviklende i en kunstbasert, utforskende musikkskapingsprosess, og hvordan kan dette inspirere musikkundervisning?* Ved å ta utgangspunkt i denne problemstillingen, tar jeg med meg det kunstneriske inn i en didaktisk kontekst.

Gjennom gjeldende læreplanverk LK20, har digital kompetanse, både hos lærere og elever blitt et sentralt tema. Digitale verktøy og hjelpemidler får stadig større plass i skolen, og dette medfører at man må kunne beherske det digitale. I læreplan for musikk, står det at elevene etter endt 7. trinn skal kunne «bruke teknologi og digitale verktøy til å skape, øve inn og bearbeide musikk» (Utdanningsdirektoratet, 2020). Skal man legge til rette for at elevene skal kunne tilegne seg kompetanse innenfor digital musikkskapning (på skolen), må man som lærer kunne faget, og være trygg nok innenfor feltet til å kunne overføre denne kompetansen. I hvor stor grad man kan få gjennomført dette avhenger av skolens og lærernes ressurser. TPACK, eller Technological, Pedagogical and Content Knowledge, er et begrep omhandler lærerens teknologiske, pedagogiske og fagspesifikke kompetanse. Mishra og Koehlers (2006) TPACK-modell understreker hvordan integrering av teknologisk kunnskap er relevant i lærerrollen for gjennomføring av god undervisning i et læringsmiljø fullt av teknologi. De viser til hvor avhengig fagkunnskap, pedagogikk og teknologi er av hverandre for å legge opp tilfredsstillende undervisning (Mishra og Koehler, 2006, s. 1020-1030). Dette bekreftes gjennom Lee Shulman (1986), som trekker fram hvordan fagspesifikk kunnskap og pedagogisk kunnskap utfyller hverandre, og sammen kan oppnå god undervisning (1986, s. 9-10). En lærer med god fagkunnskap eller pedagogisk kunnskap er ikke tilstrekkelig – det digitale aspektet må også beherskes og implementeres i faget. Det finnes utallige verktøy for digital musikkskapning, og det utvikles stadig nye måter å jobbe på. Ved å arbeide med, og skrive et masterprosjekt innenfor musikkdidaktikk, er det ikke tvil om at mine faglige kunnskaper og pedagogiske forståelse har blitt utviklet og ikke minst spisset. Særlig relevant opplever jeg min oppgave når man legger til det teknologiske elementet. I begrepet musikkskapning, legger jeg prosessen fra en idé til låtskriving, innspilling, produksjon og miksing, og for å gjennomføre dette masterprosjektet har jeg siden november skrevet, spilt inn, produsert og mikset egen musikk. Denne musikken går inn som materiale i denne skriftlige delen i form av vedlagte lydfiler.

1.1 Tidligere forskning

For å sette meg inn i tematikk knyttet til mitt masterprosjekt, har jeg sett på hva som finnes av tidligere forskning. Det er ikke slik at all denne forskningen tas i bruk senere i oppgaven, men jeg ønsker å tydeliggjøre at det finnes mengder med forskning som på ulike måter er relevante innenfor samme felt som mitt prosjekt.

Å skrive en masteroppgave på lærerstudiet er relativt nytt, og det er derfor ikke mange i min posisjon som har gjennomført liknende prosjekter. Likevel er det eksempler på

tidligere studenter ved lærerutdanningen som har gjennomført oppgaver med flere likhetstrekk til min. Lasse Friis (2023) skrev oppgaven *Transparent eller opak?* Han går i dybden av det musikalske uttrykket til bandet TØFL, og ser på hvordan sound og produksjon påvirker helhetsinntrykket. Gjennom å analysere bandets låter, bryter han ned byggesteinene i musikken for å si noe om hvordan det musikalske uttrykket oppstår. Han setter dette i sammenheng med skole og undervisning. I masteroppgaven *Omgivelsenes påvirkning på en kreativ låtskriverpraksis*, skriver Benjamin Dahle (2023) om hvordan hans omgivelser påvirker egen låtskriving. Gjennom en praktisk vinkling, tar Dahle for seg hvordan han påvirkes av hverdagslige elementer som følelser, mennesker og rom. Dette ser han i sammenheng med pedagogiske og didaktiske vinklinger og aspekter. Nina Blomsköld (2023) skrev *From outsider to authentic co-creator*. Hun utforsket hvordan hun kunne oppnå community i ulike musikkmiljøer. Dette endte med at hun har gått fra å stå på utsiden og ikke følt hun har kunnet bidra, til å være en medskapende deltaker i musikalske prosesser for å oppnå community. Dette gjennom blant annet å skrive egen musikk.

I tillegg til masteroppgaver ved lærerutdanningen, finnes en mengde forskning innenfor samme felt nasjonalt, som jeg anser som mest relevant å trekke frem da jeg holder meg innenfor en norsk skolekontekst i dette prosjektet. Eirik Sørbøs (2023) doktorgrad *Developing Practices and Approaches to Electronic Popular Music in Education* strekker seg over fire artikler. Målet med artiklene er å utforske ulike måter å drive undervisning innen elektronisk musikk. De to første fokuserer på hvordan studentene kan motiveres til å "øke sin kreative agens", og de to siste tar utgangspunkt i hvert sin case-studie, og vinkles inn mot hvordan en lærer skal kunne forholde seg til svært varierte forkunnskaper hos studentene. *Music Technology in Education – Channeling and Challenging Perspectives* (Angelo, Eiksund & Knigge, 2020) er en nyere, norsk antologi på feltet, som samler en rekke forskere og forfattere innen fagfeltet musikk, og ser mer spesifikt på ulike perspektiver på bruk av teknologi i fagets undervisning. Her er det flere artikler/kapitler som er svært interessante å se på inn mot min oppgave, og jeg vil i min tekst bruke to av disse.

En av artiklene i Ola Øiens (2021) PHD-avhandling omhandler seks ulike konsepter innenfor en performativ kontekst, utviklet av Daniel Lanois – en svært anerkjent og suksessfull musikkprodusent, som har jobbet med mange av historiens største artister. Øien tar med seg konseptene inn i sin egen kreative prosess, som til slutt resulterer i egenskrevet musikk. Dette gjør han gjennom et konstruktivistisk syn, og han plasserer seg og sitt arbeid innenfor Arst Based Research. Han ser på hvordan Arts Based Research kan bidra til å utvikle forståelse for disse konseptene når han jobber kunstnerisk på egenhånd. Øiens forskning har vært inspirerende for mitt masterprosjekt, og jeg vil komme nærmere tilbake til dette i denne teksten. Jeg har valgt å ta for meg Lanois konsepter gjennom Øien, da jeg ser flere likhetstrekk mellom Øiens og mitt prosjekt.

Foruten forskning gjort i Norge, finnes mye liknende forskning gjort i andre land. I *Educational affordances and learning design in music software development* skriver Lee Cheng og Samuel Leong (2017) om hvordan utviklere av musikkprogramvare i større grad må hensynta de som skal bruke programvaren. Gjennom studien har de intervjuet både utviklere av musikkprogramvare, og musikkklærere som benytter seg av dette. Her ser de på hvordan musikkundervisningen på mange måter styres av de rammene

musikkprogrammene setter. De beskriver utvekslingen av kunnskap som er nødvendig for å kunne utvikle musikkprogramvare som legger til rette for gode undervisningsmuligheter.

Det finnes også en rekke internasjonale antologier knyttet til musikk, teknologi og utdanning. *The Routledge companion to Music, technology and education* (King, Himonides og Ruthmann, 2017) er en antologi som ser på hvordan musikkteknologi brukes som redskap i musikkundervisning i ulike deler av verden. De ser på dagens musikkteknologi, musikalitet og pedagogikk i skolen fra blant annet et filosofisk ståsted, og legger opp til mange muligheter for videre forskning. *The Oxford handbook of technology and music education* (Ruthmann og Mantie, 2017) tar for seg ulike aspekter ved teknologi inn i musikkundervisning. Her er sentrale temaer blant annet hva teknologi er, og hvordan det akademiske aspektet ved musikkteknologi får stadig større plass i takt med at teknologien utvikler seg. *Music, technology and education: critical perspectives* (King og Himodes, 2016), understreker at bruken av teknologi i musikk ikke lengre kan anses som en ny utvikling. Her ser forfatterne med kritisk blick rettet mot hvordan teknologi brukes i musikkundervisningen innenfor *musikkproduksjon, spillteknologi* og *musikkskapning*, opplevelse og forståelse. *Music technology and education – amplifying musicality* (Brown, 2015), ser på hvordan teknologi kan være med på å styrke musikalitet. Boken er delt inn i fem deler; *concepts, creation, presentation, reflection* og *implementation*. Også her er det forsket på bruk av musikkteknologi inn i musikkundervisning.

2 Teoretisk rammeverk

Her har jeg tatt utgangspunkt i en eksamensoppgave jeg leverte høsten 2023. Oppgaven gikk ut på at jeg skulle jeg skrive om vitenskapsteoretisk forankring, metodologi og metode for mitt tenkte masterprosjekt. Dette har jeg gjennom vinteren og våren prosessert og bearbeidet, slik at det skal passe best mulig inn i min faktiske masteroppgave. Dette gjelder det jeg skriver under vitenskapsteoretisk forankring (kapittel 2.1) og metodologi/metode (kapittel 3.1).

2.1 Sosialkonstruktivisme

Vitenskapsteoretisk posisjonerer jeg meg innenfor en sosialkonstruktivistisk forståelse, et kunnskapssyn med røtter i postkonstruktivismen (Alvesson & Sköldbberg, 2017, s. 39). I sosialkonstruktivisme ligger en forståelse av at virkeligheten ikke er basert på objektive fakta, men formet av samfunnet rundt oss (2017, s. 40-42). Et viktig element er at mennesker lærer og skaper i samspill med hverandre og omgivelsene (2017, s. 39-40), og man har ofte som mål å utfordre det som ansees som selvsagte sannheter (2017, s. 39). Jeg erfarer at det er mange ulike diskurser om hva som er den riktige måten å jobbe på innenfor musikk, og at de fleste har en formening om hva som musikalsk sett er rett eller galt å gjøre. Det betyr at ulike mennesker konstruerer sine virkeligheter, ut ifra referanserammene de har - både opp mot musikken de liker, men også de sosiale forhold som omgir en sjanger eller praksis. Et annet begrep som blir relevant å trekke inn i min oppgave, er hermeneutikk. Mona Frønes (2019a, s. 37) trekker fram en forståelse av begrepet som det å fortolke et fenomen. For meg blir det relevant å fortolke prosesser, og dette gjør jeg ved å se på små deler for å forstå helheten, og at jeg ved å forstå helheten igjen får større forståelse for de små delene (Alvesson och Sköldbberg, 2017, s. 134-138).

I mitt prosjekt har jeg forholdt meg til en konstruert virkelighet gjennom blant annet utstyret som er benyttet. Dette minner om tanker innenfor postkvalitativ forskning, hvor *tingene* gis agens (Gunnarsson & Bodén, 2021 s. 6), noe som innebærer at deres innvirkning på prosjektet får verdi og betydning. Men disse *tingene* konstituerer også en sosialt konstruert virkelighet, slik jeg ser det. Programvarene, gitarene og alt jeg kan skru og vri på, er laget på en bestemt måte av mennesker som forholder seg til sosialt konstruerte konvensjoner for hvordan slikt utstyr skal fungere (Bell, 2015, s. 56). Det trekkes også fram at programvaren åpner for en rekke handlinger. Noe blir mulig, andre ting blir umuliggjort, avhengig av hvilke DAWs man bruker (2015, s. 47-48). Jeg blir påvirket i form av begrensinger og muligheter til min kreative prosess gjennom produktene jeg bruker. Disse begrensningene og mulighetene må jeg forhandle med, for å skape ny kunnskap innenfor en sosialt konstruert ramme. Dette er et eksempel på at det altså er mennesker i samspill med hverandre som både formidler og skaper en sosial konstruksjon av virkeligheten (Anker 2020, s. 52), selv om jeg isolert sett ikke involverer andre faktiske mennesker enn meg selv i dette prosjektet.

Begrepet *sosial konstruksjon* utfordres av Alvesson og Sköldbberg (2017 s. 56-57). Først og fremst gjennom å være kritisk til hva begrepet faktisk betyr, og hva som gjør det relevant. Videre kritiserer de at det forskeren anser som en åpenbar sannhet, ikke nødvendigvis er aktuelt eller relevant for noen andre enn denne forskeren (2017, s. 57), noe jeg har måttet ta inn over meg i dette prosjektet. Jeg velger å rette et kritisk blikk

mot det som gjennom forskningen presenteres som selvfølgeligheter. Med dette mener jeg materiale, informasjon eller lignende som man bør ha forkunnskap for å forstå, men som presenteres uten at det kontekstualiseres eller gjøres rede for – det tas for gitt at leseren har tilstrekkelig med relevant kunnskap. Det blir ofte utfordrende å sette seg inn i et forskningsmateriale om forskeren ikke hensyntar leserens utgangspunkt eller forståelse innenfor feltet. For å unngå dette i min egen oppgave, har jeg søkt å gjøre rede for så mye som mulig av det jeg tar for meg, og åpne for færrest mulig uklarheter for leseren. Teksten er satt opp slik at den skal gi mest mulig mening for leseren, uten at veldig mye forkunnskap skal være nødvendig. Et annet punkt jeg ønsker å rette kritikk mot, er bruken av begrepet konstruksjon. Jeg assosierer dette ordet med en overlatt handling, eller noe som er planlagt. Dermed kan bruken av *konstruksjon* oppleves som noe misledende, da det gir et inntrykk av at noen har bestemt sannheten på vegne av resten. Mona Frønes (2019b, s. 85) skriver om hvordan det i barnehagen finnes mange sannheter og oppfatninger, og at den ene ikke utelukker den andre. Det finnes ulike oppfatninger av hva som er viktig og riktig, og hun ser ette i sammenheng med Berger og Luckmann (1991), som trekker fram en samfunnsskapt virkelighet, hvor forståelsen til en som jobber med barn preges blant annet av nåtid og sosial setting. Slik jeg forstår det, handler ikke sosialkonstruktivismen utelukkende om at noen har bestemt at «slik er det», men at sannhetene er et resultat av kultur, miljø og samfunn. Dette gjelder derfor også sannhetene og kunnskapen jeg frembringer i dette prosjektet, for eksempel ved at det jeg presenterer er et resultat av mine oppfatninger og utvikling innenfor mine rammer og begrensninger, som igjen er et resultat av samfunnet jeg har vokst opp i.

2.2 Digital kompetanse i musikkfaget

Et gjengående begrep i mitt prosjekt, er *kompetanse*. LK20 definerer begrepet slik: "Kompetanse er å kunne tilegne seg og anvende kunnskaper og ferdigheter til å mestre utfordringer og løse oppgaver i kjente og ukjente sammenhenger og situasjoner. Kompetanse innebærer forståelse og evne til refleksjon og kritisk tenkning" (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 11). Begrepet kompetanse er viktig for meg, da det anerkjenner det potensialet som ligger i det å anvende kunnskapen man tilegner seg. Læreplanverket skiller mellom å "kjenne til og forstå fakta" (*kunnskap*) og å kunne reflektere, være kritisk og i tillegg anvende kunnskapen i praktiske sammenhenger (*kompetanse*) (2017, s. 11). Man kan derfor si at å tilegne seg kompetanse er å ta kunnskapen lengre, og dermed vise til mer læring og forståelse. Dette blir også relevant å se i sammenheng med den tidligere nevnte TPACK-modellen. Denne bygger på kunnskap og kompetanse, og viser til at jo bedre faglig/pedagogisk/teknologisk kunnskap man som lærer besitter, jo bedre er grunnlaget for god undervisning. Når man anvender kunnskapen, viser man kompetanse, og en kunnskapsrik lærer med god evne til å anvende kunnskap, vil kunne tilrettelegge for god undervisning.

Hvilke krav som skal stilles til lærerens digitale og musikkteknologiske kompetanse kan diskuteres. Med den mengden digitale musikkverktøy som finnes i dag, er det umulig å sette seg inn hvordan alt fungerer, og ikke minst gjøre seg opp en mening om hvordan dette skal kunne brukes i en skole- og undervisningssammenheng. Likevel - digital kompetanse har fått plass i læreplanverket som én av fire grunnleggende ferdigheter, og det er en ferdighet som ideelt sett skal implementeres og få plass i alle fag (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 12). Både i læreplanens overordnede del, og innenfor musikkfaget, løftes digital kompetanse fram. Innenfor musikkfagets rammer, står det at

"Digitale ferdigheter i musikk er å kunne bruke musikkteknologi til å utøve, lage og oppleve musikk. Dette innebærer å bruke digitale verktøy kreativt til å gjøre opptak, bearbeide og manipulere lyd og bruke programmering i skapende arbeid" (Kunnskapsdepartementet, 2020, s. 5). Dette er med på å legitimere og sette lys på viktigheten av lærerens digitale kompetanse, også innenfor musikkfaget, noe John Vinge (2010) har skrevet om i kapitlet *Digitale verktøy og digital kompetanse i musikkfaget*. Der ser han på hvordan man kan ta i bruk digitale verktøy for å styrke musikkfagets legitimitet og posisjon i skolen (2010, s. 268). Videre diskuterer han i hvor stor grad man skal kunne forventes å inneha fagspesifikk digital kompetanse, og at digitale ferdigheter bør knyttes opp mot et kreativt moment (2010, s. 271). Dette kan igjen knyttes opp mot TPACK, hvor det trekkes fram at lærerens kunnskap er avgjørende for hvor god undervisningen kan bli.

Det vil være viktig å kunne se på disse musikkteknologiene med et kritisk blikk, både til hva man skal benytte seg av, og til hvordan teknologien skal/kan brukes. Adam Patrick Bell (2015) har sett på hvordan bruk og integrering av musikkteknologi påvirker måten vi jobber med og lærer om musikk i dag. Bell stiller seg kritisk til hvor lett tilgjengelig et nærmest ubegrenset hav av muligheter en DAW som GarageBand, gjerne på mobile enheter, er. Man har til enhver tid tilgang på all verdens (digitale) instrumenter, bare noen tastetrykk unna. Men, DAWs er ikke bare en lettveit vei til å bli musikkscaper - de utfordrer elever og lærere fordi de har «innbakt» undervisningsinnhold som gjøres usynlig. Enkle DAWs muliggjør og forenkler noen elementer, men umuliggjør andre. Et viktig poeng er altså at de som utvikler denne musikkteknologien, også er med på å sette rammer og føringer for hvordan musikkundervisning innenfor digital lydproduksjon kan gjennomføres. Som vist i kapitlet *Tidligere forskning*, ser Fick og Cheng (2017) på hvilke hensyn som må tas når man utvikler et musikkprogram, og hvordan det oppleves å arbeide innenfor rammene som settes av programmet i en musikkundervisning. Dette kaller Bell en forhåndsprogrammert musikkundervisning som er bakt inn i teknologien (2015, s. 47), noe som gjenspeiler det konstruktivistiske med innholdet i min oppgave – det finnes sannheter om hvordan man best mulig skal jobbe med musikk.

2.3 Sound og inspirasjon

Et element som har vist seg å være sentralt i min masteroppgave er *sound*. Her vil jeg gjøre rede for hva sound er, og hva det betyr for meg inn i mitt arbeid. Det engelske ordet *sound* er godt brukt i det norske språket. Man snakker ofte om sound knyttet til tidsepoker i musikken, og da gjerne som innenfor tiår. Kjent for mange er nok 80-tallssound preget av synthesizere og programmerte lyder.

Soundbegrepet defineres slik av Per Erik Brolinson og Holger Larsen (1981): «grundkaraktären hos alla musikaliska element som den framträder i ett mycket kort tidsavsnitt i musiken, men som sätter sin prägel på ett längre sammanhängande avsnitt.» (1981, s. 181). Dette må kunne bety at helheten av det musikalske uttrykket er preget av en rekke faktorer, som til sammen utgjør et sound. Videre, at man ved å lytte til kun et kort utdrag av musikken vil kunne kjenne igjen karakteren til låten. Det finnes en hel rekke eksempler på dette – mange vil kunne kjenne igjen *In The Air Tonight* av Phil Collins (1981), bare ved å høre det ikoniske trommebrettet. Audun Molde (2010) beskriver sound som «totaliteten av klang og bevegelse i en låt» (Molde, 2010, s. 150). Det er ikke noe som kan skrives i form av noter, og det er heller ikke nødvendigvis et

resultat av hvilket utstyr som er brukt, men hvem som har brukt utstyret. Han skriver videre at sound kan være definerende for alt fra artister til plateselskaper og tidsepoker, og er gjerne et kjennetegn ved den/de som har laget musikken (2010, s. 150). Skal man definere begrepet sound, er det altså flere elementer som må tas i betraktning. Askerøi (2020) knytter begrepet opp mot den umiddelbare opplevelsen man får av en musikalsk helhet (2020, s. 55), og viser til at sound må sees i sammenheng med teknologi, agency (hvem som har jobbet med musikken), tid og sted (2020, s. 56). Med andre ord; soundbegrepet er omfattende. Måten jeg ser på sound, og som vil bli vektlagt i denne oppgaven, er *det karakteristiske uttrykket i musikken*. Dette har blitt sentralt i mitt eget arbeid, og dette er noe jeg skal presentere videre senere i oppgaven. Et viktig element i min forskningsprosess har vært å la meg inspirere av allerede eksisterende musikk. Både gjennom sound, melodier og akkorder har jeg latt mine musikalske helters uttrykk dryppe over meg og min musikk. Dette har gjort at jeg senere i teksten har måttet reflektere hvilke etiske betraktninger som ligger i bunnen av et slikt forskningsprosjekt.

Aksdal, Solli og Inderberg (2021) skriver i sin artikkel Learning Jazz language by aural imitation (*part 1*) om å herme, etterlikne og å la seg inspirere som et verktøy til å lære å utøve musikk. De tar utgangspunkt i begrepet aural imitation, eller (som jeg oversetter det) auditiv/lydmessig imitasjon - altså, at man bruker metoder som herming og etterligning på instrumentet fremfor å bruke noter når man skal gjenskape musikk. Videre trekker de fram sitt fokus på å videreføre musikk og musikalsk kunnskap gjennom auditive metoder, fremfor mer tradisjonelle skriftlige metoder. Det gjøres rede for at metodene og fremgangsmåtene de diskuterer ikke utelukkende gjelder for jazzmusikk, men at de bruker dette som utgangspunkt, da gehørbasert imitering og inspirasjon tradisjonelt sett er en sentral del av sjangeren (2021, s. 90). Gjennom artikkelen trekker de paralleller til det de omtaler som "afroamerikansk" musikk, og dens evne til å videreføre musikalske uttrykk og tradisjoner gjennom det auditive i form av det muntlige. De ser likheter mellom å lære seg musikalsk jazzspråk, og et muntlig språk, og videre at musikalsk og hverdagslig kommunikasjon har mange likhetstrekk. Forfatterne trekker fram effekten av aural imitation, imitere andres musikk basert på det man hører (2021, s. 84). De skriver videre at man gjennom å herme etter allerede innspilt materiale, kan opparbeide seg et musikalsk vokabular som kan benytte seg av når man improviserer.

Gjennom sitt studie, har forfatterne funnet ut at alle involverte, både lærere, musikere og elever/studenter opplevde god læring ved å jobbe på denne måten (2021, s. 84). Senere presenteres følgende modell:

Desire ↔ Listening ↔ Play or Playfulness = Learning (2021, s. 95)

Modellen går først og fremst går ut på å forstå det musikalske språket, eller kommunikasjonen som foregår i den allerede innspilte musikken. Målet slik jeg ser det, er å i størst mulig grad kunne gjenskape det man hører, for så å gjøre det til en del av sitt egne musikalske vokabular. De presenterer en metode for å gjennomføre denne prosessen på, bestående av tre deler: *embodiment*, kroppsliggjøring av musikken, *Tonal and harmonic orders and the use of the instrument*, altså toner og harmonier og bruk av instrument, og til slutt *Subjective (personal) variation*, å gjøre det til sitt eget (2021, s. 98-100). Her ser jeg både likheter og forskjeller fra måten jeg har jobbet på, uten av jeg

på forhånd var klar over innholdet i denne artikkelen. Dette vil jeg komme tilbake i diskusjonskapittelet.

2.4 Å legge til rette for god læring

Skal en lærer kunne sørge for god undervisning med et godt læringsutbytte, spiller mange ulike faktorer inn. Postholm (2013) skriver at en god klasseleder er en som sørger for at den faglige og sosiale læringen er tilstrekkelig (2013, s. 294). Lyngsnes og Rismark (2016) trekker fram at det som har aller størst betydning for god læring, er lærerens fagkompetanse, og de handlingene læreren utøver som et resultat av dette (2016, s. 134). Videre skriver de at en god lærer også må kunne utvikle et godt læringsmiljø, og at en viktig del av det å være lærer handler om å motivere til innsats gjennom blant annet gode relasjoner (2016 s. 134). Her finnes likheter med TPACK-modellen, som også anerkjenner fagspesifikk og pedagogisk kunnskap som avgjørende for god undervisning. Det modellen i tillegg tar for seg, er spillet mellom teknologisk, fagspesifikk og teknologisk kunnskap, og hvordan disse påvirker, styrker og begrenser hverandre (Mishra og Koehler, 2006, s. 1046-1047). Dette tatt i betraktning, synliggjøres relevansen og viktigheten av å legge til rette for gode og trygge læringsmiljø. Hvordan man gjør dette, varierer fra lærer til lærer, og hvilket fag man underviser i vil også kunne ha stor betydning.

Å kunne legge til rette for best mulig læring er et resultat av at man har god faglig, pedagogisk og teknologisk kunnskap. Som nevnt i kapittelet *Tidligere forskning*, ser Øien (2021) på ulike elementer ved arbeidet til musikkprodusenten Daniel Lanois og presenterer seks konsepter som er avgjørende for hans arbeid: *sonic ambience*, *master station*, *operating by limitation*, *locations*, *preparing*, og *black dubs*. Av disse, tar jeg i dette prosjektet for meg *preparing* og *location*, altså forberedelser og lokasjon/omgivelser. De andre konseptene hadde også vært interessante å se på, men oppgavens omfang har ført til at jeg forholder meg til disse to. Dette blir spesielt relevant inn mot en skole- og undervisningssammenheng, da de er med på å legge føringer for hvor god arbeidsprosessen blir. Øien utforsker hvordan didaktiske forutsetninger som rom, forberedelser og utstyr påvirker hvor godt han klarer å jobbe. I tillegg ser han på hva rommet og omgivelsene rundt ham har å si for hvordan han jobber, og på hvilke måter det er med å påvirke både prosess og resultat. Preparation trekkes frem som et av de viktigste konseptene i Lanois praksis, og har stor betydning for hvordan resultatet blir (2021, s. 16). Med dette utgangspunktet vil en lærer med god musikkfaglig og musikkteknologisk kunnskap kunne ta utgangspunkt i liknende tanker, og gjennom gode forberedelser av rom og faglig innhold, legge opp til undervisning som muliggjør læring.

Gjøres dette på formålstjenlig vis, kan elevene oppleve mening og læring i arbeidet. Øyvind Eiksund og Egil Reistadbakk (2020) skriver om autentisk læring og autentiske læringsrom innenfor låtskriving og musikkproduksjon. De undersøker hvilke utfordringer stadig ny musikkteknologi kan by på, og på hvordan denne kan anvendes for å utvikle undervisningstilbudet i takt med musikkteknologiens plass i musikkpraksiser utenfor skolen. Autentisk læring defineres som kunnskapsoverføring med betydning for elevenes liv utenfor skolen – måten å løse utfordringer på skal være overførbar mellom skole og livet ellers (Herrington et al., 2014, s. 401–402). Dette kan oppnås gjennom å skape relevant og realistisk kontekst til det som læres gjennom et samspill av relasjoner, omgivelser og undervisningsinnhold (Eiksund og Reistadbakk, 2020, s. 181). En måte å

legge til rette for slik læring på, er at læreren er en fasilitator, en som tilrettelegger gode arbeidsforhold, som kan oppleves som autentiske (Eiksund og Reistadbakk, 2020, s. 200). Det å tilegne verktøy for å håndtere utfordringer man møter utenfor undervisningen (2020, s. 184-186), er noe som står i stil med overordnet del av LK20. Her har *Skaperglede, engasjement og utforskertrang* (Utdanningsdirektoratet, 2017) fått et eget punkt. Der står det at "Skolen skal la elevene utfolde skaperglede, engasjement og utforskertrang, og la dem få erfaring med å se muligheter og omsette ideer til handling" (2017, s. 7). Videre aktualiseres kreativt arbeid og skapende prosesser.

3 Metode og Forskningsdesign

I denne delen av oppgaven presenterer jeg hvordan mitt masterprosjekt har blitt til. Jeg har allerede tatt for meg hvordan jeg gjennom sosialkonstruktivisme forstår kunnskap inn i dette prosjektet, og vil nå forklare hvordan kunnskap og kompetanse har oppstått og utviklet seg gjennom prosessen. Dette gjør jeg gjennom å presentere min forståelse for Arts Based Research, før jeg videre greier ut om hvordan jeg har generert og analysert mitt materiale og hvilke forskningsetiske overveielser jeg har hensyntatt underveis. For å visualisere hvordan jeg har tenkt, har jeg laget følgende modell:



Figur 1: Modell 1. Illustrasjon av forskningsdesign. Av Håkon Halsauet Frønes

Hvert «ledd» i pyramiden bygger på det forrige. Pilene illustrerer at analyse og utforskende, kunstbasert forskning har pågått om hverandre.

3.1 Kunstbasert forskning

Arts Based Research (heretter kalt ABR), eller kunstbasert forskning, er en relativt ny retning innen vitenskapelig forskning (Leavy, 2018, s. 3-5). ABR er kjent for å være svært omfattende, og dekker et såpass stort felt at det oppstår diskusjoner om hvorvidt det skal ansees som et eget paradigme eller, som det mer tradisjonelt er ansett, en metodologi (2018, s. 4-5). I min oppgave blir det mest naturlig å anse det som en metodologi, eller et rammeverk for hvordan jeg kan arbeide med kunst, og hvordan jeg ser og utvikler kunnskap ut ifra dette. Siden jeg startet opp mitt masterprosjekt, har jeg hele veien jobbet kunstbasert ved at jeg har skrevet, produsert og skapt musikk. Dette har tidvis foregått parallelt med skriving av selve oppgaven, og disse to prosessene har påvirket hverandre. Derfor har både min praktiske og teoretiske forståelse utviklet seg i takt med hverandre. Jeg har på denne måten skapt kunnskap i form av at jeg har utviklet mine musikalske evner, ferdigheter og forståelse gjennom den kunstneriske prosessen, noe som igjen har ført til økt forståelse for det teoretiske. Ved å skjønne mer av det teoretiske, får jeg også en større forståelse for det kunstneriske. Dette kan beskrives som et mellomrom mellom det kunstneriske og det teoretiske, og det er i dette mellomrommet at kunnskapen har oppstått. I følge Leavy, kan man med ABR anerkjenne kunst som et nyttig verktøy for å forstå omverden og en selv, i tillegg til å være kunnskapsskapende (2018, s. 5). Videre, at kunst også kan formidle kunnskap, og kan ansees som kilde til dette på samme nivå som andre retninger innenfor vitenskapelig forskning. Det praktiske arbeidet som har foregått i denne prosessen er basert på en

skapende, kunstnerisk prosess, hvor jeg hele veien har jobbet med å tilegne meg kunnskap og kompetanse gjennom det kunstneriske arbeidet.

I all hovedsak kommer ABR fram i mitt prosjekt gjennom tre ulike stadier:

(1) I den praktiske, kunstneriske prosessen, (2) gjennom analyse og diskusjon av denne prosessen, og (3) når det praktiske arbeidet implementeres i den skriftlige delen, eller det skriftlige påvirker det praktiske. Gjennom å ha arbeidet slik, har jeg fått øynene opp for hvordan man kan se, forstå og tolke kunnskap som ligger i det praktiske og kunstneriske arbeidet. Jeg har fått en bredere forståelse for hvordan kunst og praktisk arbeid kan være kilde til kunnskap, læring og utvikling av kompetanse. Dette både i form av at man kan lære av det andre allerede har gjort, og gjennom å gå inn i materialet og forstå *hvordan* dette er gjort. På denne måten kan jeg i større grad enn tidligere sette meg inn i hvilke valg som er tatt, og som har ført til musikken jeg selv hører på, musikken som har inspirert min egen musikkskapning, noe jeg kommer tilbake til senere i oppgaven. Underveis har jeg sett, særlig gjennom analyse av prosessen, at jeg er helt avhengig av å kunne trekke kunnskap ut av det praktiske arbeidet. Dette er noe jeg ikke har hatt forståelse for tidligere, men ABR åpner for å se lydfilene som materiale fulle av kunnskap. Disse lydfilene representerer ulike stadier i prosessen, og jeg opplever å kunne høre meg frem til utviklingen av læring og kunnskapen/kompetansen som ligger bak det arbeidet man hører. Dette søker jeg også å formidle i analyse og diskusjon, gjennom å gi disse lydfilene plass. Kunstbasert forskning forklares av Manning (2015) som noe som kan bidra til at man søker ny informasjon og kunnskap, og ikke bare er en ny måte å lære på (Manning, 2015, s. 121). Akkurat dette er noe som har vært veldig relevant for meg, særlig når jeg ser på hvordan jeg har hentet inspirasjon fra allerede eksisterende musikk. Dette kommer jeg tilbake til senere i oppgaven.

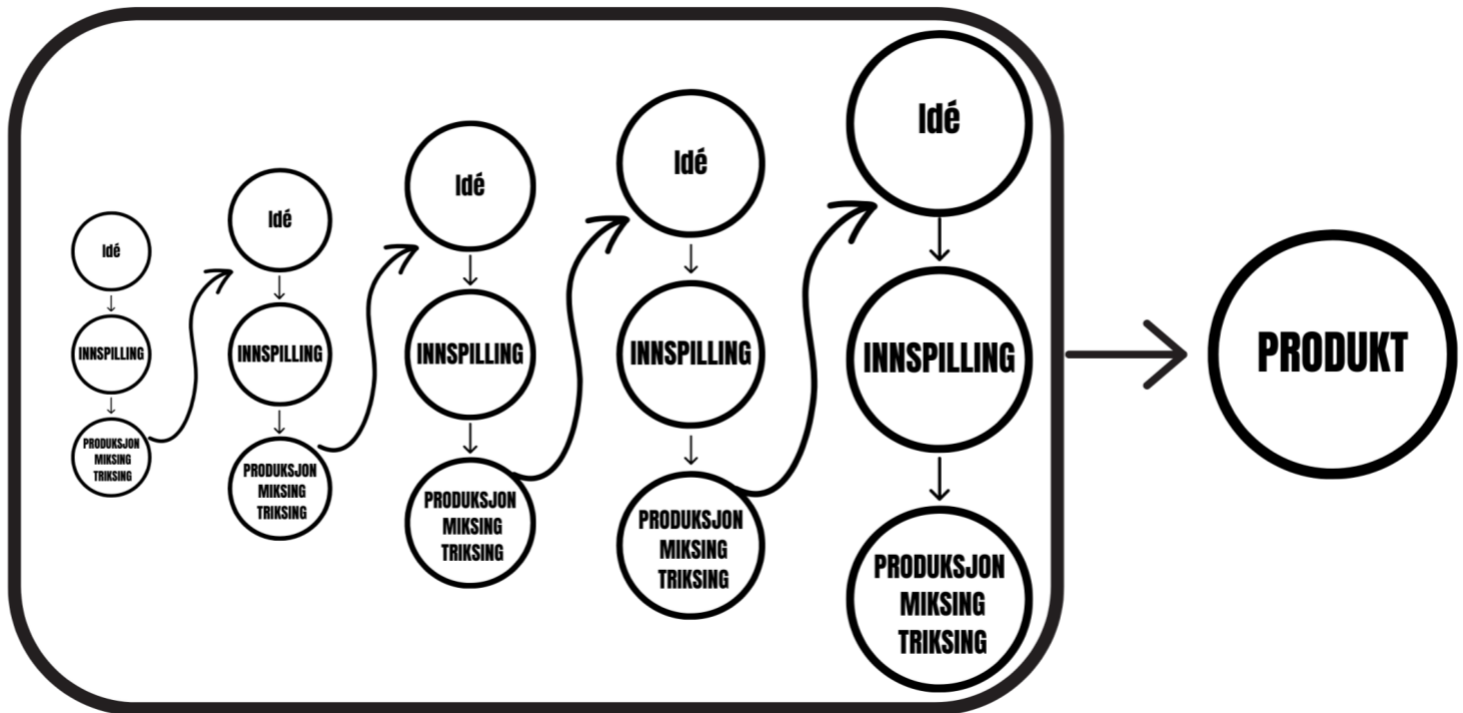
Gjennom denne tilnærmingen, ser jeg en rekke muligheter for læring. Sett opp mot problemstillingen *Hvilke prosesser fremstår som utviklende i en kunstbasert, utforskende musikkskapningsprosess, og hvordan kan dette inspirere musikkundervisning?*, vil jeg trekke fram forståelsen for kunstbasert forsknings bidrag til kunnskap som svært utviklende. Min forståelse for hvordan man kan se på kunst som kilde til kunnskap, samtidig som at man anerkjenner læringen som ligger i de praktiske prosessen, har vært veldig viktig for å kunne gjennomføre dette prosjektet. Samtidig vil jeg påpeke at det at *jeg* finner dette utviklende, også betyr at *elever* kan finne kunstbaserte tilnærminger utviklende. Dermed blir selve utviklingen av min forskningsmetodologi og kunnskapssyn i seg selv et funn i skjæringspunktet mellom teori og praksis, og et svar på problemstillingen, og jeg vil i diskusjonen komme tilbake med noen tanker om hvordan dette kan inspirere musikkundervisning.

3.2 Generering av materiale - metode og utvalg

Jeg har gjennom prosessen jobbet med å generere mitt eget materiale. Jeg vil anslå å ha brukt 15-20 timer i uken på arbeid knyttet til materialet. Materialet er låter og snutter som jeg har skrevet og produsert på egenhånd. Ingen av disse er bearbeidet såpass at det i riktig setting ville vært klart for utgivelse, men jeg har benyttet meg av en utforskende fremgangsmåte, hvor jeg har prøvd meg fram på veldig mye som ikke nødvendigvis har blitt noe mer enn en skisse.

Jeg har underveis tatt en rekke valg for hva jeg ønsker å inkludere inn i mitt masterprosjekt. Noen elementer av prosessen anser jeg ikke nødvendigvis som relevante, mens andre har jeg måttet prioritere bort på grunn av oppgavens rammer og omfang. Jeg har blant annet valgt å ikke ta for meg utfordringer med programvare eller instrumenter. Materialet jeg har tatt for meg, er derfor det jeg anser som mest aktuelt for problemstillingen.

Materialet jeg har endt opp med, er mp3-filer, hentet ut fra prosjektene i Ableton. Til å begynne med, ville jeg generere så mye materiale som mulig. Jeg var inne på tanken om å produsere en EP, men gikk etter hvert bort fra dette, da jeg så at det ble svært tidkrevende og at jeg ville bruke mye tid på elementer som ville ha tatt fokus bort fra selve musikkskapingen. Dette har resultert i 35 åpne prosjekter i Ableton, som kan knyttes til masterprosjektet. Noen av disse er prosjekter helt i startfasen, mens andre prosjekter har jeg viet mangfoldige timer til for å skrive, spille inn, produsere og bearbeide. De største prosjektene vil jeg anslå at jeg har brukt omtrent 30 timer på hver. To av disse (*vedlegg 2* og *vedlegg 3*) er ment å vise blant annet utviklingen jeg har hatt underveis, da vedleggene består av flere lydfiler som er hentet ut av prosjektene med mange arbeidstimers mellomrom. Dette for vise hvordan man kan se utvikling over tid, og samtidig se kunnskapen som ligger i kunsten. I tillegg er *vedlegg 1* ment å vise kompetansen jeg har tilegnet meg rettet inn mot sound. Man kan altså si at disse prosjektene på hver sin måte representere flere steg i utviklingen av min forståelse for feltet. Dette har jeg gjort på flere ulike måter, men det er i hovedsak to fremgangsmåter som går igjen, og som har fungert for meg. Den første fremgangsmåten går ut på at jeg har hatt en idé som har kommet fram gjennom øving eller klimpring på gitar. Denne idéen har jeg spilt inn og bygget et lydbilde rundt ved å legge til andre instrumenter, og mikse disse lydene sammen. En annen fremgangsmåte har vært å gå rett inn i Ableton for å bruke digitale instrumenter. Med dette utgangspunktet må jeg tenke annerledes, og da får gitaren ofte mindre plass og oppmerksomhet. Begge disse fremgangsmåtene har ført til idéer som jeg har spilt inn, for så å bli bearbeidet inn i det totale lydbildet. Denne prosessen foregår om og om igjen, før det hele resulterer i en eller annen form for et produkt. Jeg har laget følgende modell for å visualisere prosessen:



Figur 2 Modell 2. Illustrasjon av prosess. Av Håkon Halsauet Frønes.

Til venstre for pilen er prosessen, til høyre er resultatet i form av et produkt. I denne modellen illustrerer jeg hvordan det å bearbeide en innspilt idé digitalt, fører til at jeg øker min forståelse for det musikalske og digitale om hverandre, som igjen fører til nye idéer. I modellen består prosessen av fem figurer, men dette er kun et tilfeldig antall for å illustrere hvordan jeg har tenkt. Hver pil fra én figur til neste er et resultat av ny forståelse, nye tanker eller kunnskap, som fører til en ny idé. For hver gang en ny idé kommer, blir hele prosessen mer nyansert og detaljert, derfor blir figurene i modellen større og større. Dette gjentas om og om igjen, til jeg sitter igjen med et produkt i form av en låt. Ved å arbeide på denne måten, bygger jeg hele tiden på det jeg allerede har gjort, slik at jeg opplever en helhet og sammenheng i det jeg gjør. Dette minner om hermeneutiske prosesser (Alvesson och Sköldbberg, 2017, s. 134-138), hvor jeg utvikler min kompetanse ved å forstå helheten og deler av den om hverandre.

3.3 Analyse av materiale

Analyseprosessen har pågått i to deler; underveis og parallelt med det praktiske arbeidet. Underveis har jeg vært opptatt av hvilke deler av det praktiske arbeidet jeg opplever som det mest utviklende for min egen del. Videre har jeg gjort justeringer i arbeidet, slik at arbeidsprosessen har vært fokusert mot akkurat dette. I ettertid har analyseringen foregått ved at jeg ustrukturert har sett tilbake på det praktiske, og reflektert rundt hva jeg har gjort, og hva jeg har lært. I prosjektets spede begynnelse skrev jeg ned en del tanker rundt det jeg jobbet med – hva som var utfordrende, og hvordan jeg ville jobbe med det:

Ting jeg har lært:

- Gjør det enkelt.
 - ↳ Gitaren trenger ikke være veldig avansert teknisk.
- Ta i bruk elementer jeg kan til å begynne med.
 - ↳ Mot på med det ukjente undervegs
- Denne tungen kanskje er mer i gata jeg ønsker å gå
- Trommelopp forsant. Måtte flytte tilbake til nedlastningen
- Må sette meg inn i hvordan å bruke BUS-spør

Figur 3: Håndskrevet logg. Av Håkon Halsauet Frønes

Da jeg aktivt skulle analysere materialet, gikk jeg først tilbake til disse notatene for å få et inntrykk av hva det er jeg har gjort. Dette førte til at jeg fikk dannet meg et bedre inntrykk av de ulike stegene arbeidet har bestått av, og hva de har hatt å si for hva jeg har funnet ut. Ved å se på disse tidlige notatene har jeg fått muligheten til å skape meg et bilde av hvordan mitt utgangspunkt var, og jeg kan sammenlikne dette med den kompetansen jeg sitter på i dag. Videre har jeg sett på *kvaliteten* på det praktiske arbeidet som er gjennomført. Jeg har hørt på og sammenliknet mp3-filer fra november og helt fram til jeg «avsluttet» det praktiske arbeidet mot slutten av mars. Flere av filene har jeg brukt uker og måneder på å bearbeide, noe som har gitt meg muligheten til å gå inn og lytte til hvordan utviklingen har vært (dette kan du høre i *vedlegg 2* og *vedlegg 3*). I tillegg har jeg brukt Ableton som et verktøy for å gå tilbake og se på prosjektene. Flere av prosjektene er lagret i flere omganger, noe som har gitt meg muligheten til å fysisk kunne se hvilke endringer som er gjort underveis. Jeg har fått sett hvordan min forståelse for ulike verktøy tilknyttet programmet har utviklet seg gjennom å se på hvilke valg som er tatt etter hvert som jeg har lært mer. Her ser jeg likheter med en form for narrativ analyse. Narrativ analyse går ut på at man forteller en historie, eller en fortelling om det forskningsarbeidet man har vært gjennom (Riessman, 2017, s. 244-245). Ved å bruke en slik analyseform, kan man oppmuntre leseren til å se lengre enn bare tekstens «overflate», og heller inn i det teksten prøver å få fram (2017, s. 245). Min analyse går ikke veldig dypt inn i materialet, men jeg har laget en fortelling om hva jeg har gjort gjennom prosessen, i tillegg til at jeg i min praktiske gjennomføring gikk mer i dybden av mine prosesser. Denne fortellingen skal i samspill med materialet gi et innblikk i hvordan min arbeidsprosess har vært. Dette er inspirert av elementer fra autoetnografi, og er beslektet med et autonarrativ. Likevel, når har jeg plassert meg innenfor kunstbasert forskning, er det hensiktsmessig å gjøre det slik jeg har. Gjennom en form for tematisk analyse har jeg tatt innholdet i narrativet og sett på hvilke tematikker som blir presentert. Narrativet fungerer som skriftlig materiale jeg har analysert ved å dele de opp i fem deler. Jeg ser sammenhenger med tematisk analyse ved at jeg gjennom å utforme dette narrativet, utvikler 5 tematikker som jeg navngir. På den måten

organiserer jeg materialet ved finne sammenhenger, tema og mønster i dataene jeg undersøker (Braun & Clarke, 2021, s. 57 og s. 60).

3.4 Forskningsetiske betraktninger

Et viktig element å ta hensyn til i denne prosessen, er at det er jeg som forsker på meg. Jeg har hele veien måttet ta min bakgrunn i betraktning, og dermed reflektere over hvem jeg er i denne sammenhengen. Det er med andre ord stor fare for å havne i en prosess hvor jeg kun fokuserer på meg og mine indre prosesser, og glemmer å se utover. Mitt arbeid kan til forveksling være svært lik en autortnografisk studie, men jeg har bevisst valgt å ikke plassere meg innenfor denne retningen. Dette er blant annet på grunn av det kunstneriske materialet jeg har valgt å benytte meg av, og at jeg gjennom ABR i større grad ser kunnskapen som ligger i kunsten som relevant. Et element som resonnerer mellom autoetnografi og ABR, er å vektlegge forskerens subjektivitet, og at denne er meningsfull og nødvendig for forskningsprosessen og kunnskapen som utledes. (Karlsson et. Al. 2021, s. 23-24). Dette blir relevant for meg, da jeg i min oppgave ser på hvordan min forståelse for det faglige arbeidet utvikler seg gjennom prosessen. I tillegg har jeg generert mitt eget materiale, som er basert på min egen praksis. Derfor blir denne masteroppgaven fokusert inn mot mine egne prosesser, før jeg gjennom diskusjon argumenterer for hvordan det hele kan vendes utover, i en didaktisk sammenheng. I dette henseende har jeg søkt å være åpen og ærlig om hvem jeg er, min bakgrunn og hva mitt ståsted er. Min bakgrunn har jeg presentert gjennom oppgavens forord, og mitt ståsted kommer frem gjennom teorikapitlet og mitt forskningsdesign. Slik håper jeg at teksten kan leses med min subjektivitet, og at leseren kan forholde seg kritisk til denne. Jeg har også måttet ta stilling til opphavsrett tilknyttet musikken jeg har latt meg inspirere av. Det har vært et poeng å ikke generere materiale som krenker opphavsretten til den/de som har inspirert min musikk. Jeg knytter i diskusjonskapitlet min måte å bli inspirert på opp mot Aksdal, Solli og Inderbergs (2021) metode for innlæring av jazzmusikk.

På mange måter, er man som leser av denne oppgaven avhengig av å ha en viss musikkfaglig forståelse og kompetanse for å kunne se kunnskapen og kompetansen som ligger i materialet. Mange vil nok kunne høre forskjell i kvalitet på to lydfiler fra samme prosjekt som er laget med 20 arbeidstimer mellomrom, men det som derimot kan bli utfordrende om man ikke har erfaring innenfor samme område, er å forstå hvordan dette er relevant for å si noe om kompetansen som ligger der. Derfor har jeg søkt å presentere mitt materiale på en enklest mulig måte, samtidig som at jeg forholder meg faglig og knytter det hele opp mot problemstillingen. I tillegg har jeg i analysen lagt inn bilder av det ulike utstyret jeg har benyttet meg av. På denne måten skal leseren få et innblikk i hva jeg har jobbet med, uten at man må prøve å skape seg egne bilder av hvordan det ser ut.

4 Analyse

I dette kapitlet tar jeg for meg, og analyserer de delene av musikkskapingsprosessen har vært mest utviklende for mitt vedkommende. Jeg har delt inn i fem kategorier; *Inspirasjon og oppstart, låtskriving, innspilling, produsering og miksing og triksing.*

4.1 Inspirasjon og oppstart

Første steg var å lytte til mye musikk. Musikk som inspirerte, fenget og ga meg lyst til å musisere selv. Dette var gjerne artister som Mark Knopfler og John Mayer. Musikken var ofte gitardrevet, og det var gitaristen som sang. Dette var ikke bevisst, men jeg var inne i en periode med mye øving i gitaren, og da var naturlig for meg å høre på musikk som inspirerte til å spille gitar på min måte. Det skal sies at jeg også hørte på mye annen musikk. En «øvelse» jeg ofte gjorde, var å plukke melodier fra låter jeg likte, og gjøre dem til mine egne. Det kunne være alt fra en gitarmelodi/riff til en trompetsolo eller en vokallinje. Jeg lærte meg å spille dette noenlunde slik det fremstod i originalutgaven, for så å endre på det, slik at det passet meg og min måte å spille gitar på. Til slutt satt jeg igjen med noe som var inspirert, men bearbeidet slik at det var tydelig at det var jeg som spilte og gjorde det til mitt eget. Dette var en viktig del av min arbeidsprosess, da det ofte var utgangspunktet for de ulike prosjektene.

4.2 Låtskriving

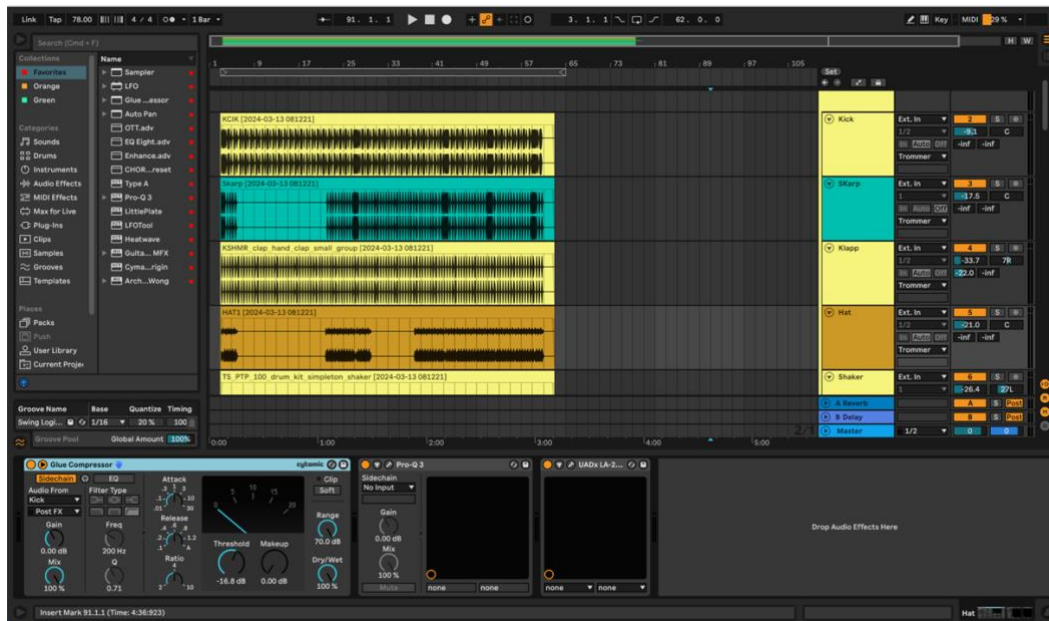
Denne delen av prosessen hadde jeg gjort på mange ulike måter tidligere. Det hadde foregått i studio i samarbeid med andre, over zoom/FaceTime, i ulike øvingsrom og helt for meg selv, hjemme på sofaen. Jeg hadde hovedsakelig to ulike arbeidsområder: et på en pult oppe på loftet – et relativt trangt og noe kronglete rom, et annet på kjøkkenbenken. Jeg erfarte at det å jobbe på kjøkkenet mens jeg var hjemme alene ga best arbeidsflyt. Da kunne jeg sitte uforstyrret i timevis og jobbe svært effektivt. I arbeid med denne oppgaven, forholdte jeg meg til to fremgangsmåter: (1) – jeg spilte inn akkorder på en loop-pedal, for så å la loopen gå mens jeg jobbet med neste seg i musikken, og (2) – Spille inn noe i Ableton, for så å la låtskrivingen, innspillingen og produseringen gå i ett med hverandre. De to fremgangsmåtene var på mange måter like, men førte med seg fordeler og utfordringer på hver sin måte. Et fellestrekk var at jeg tok utgangspunkt i en enkel idé som svært ofte kom fram gjennom klimpring og øving hjemme. Her skal jeg gå litt nærmere inn på hvordan de to ulike fremgangsmåtene fungerte:

(1) Jeg koblet en gitar inn i en loop-pedal, som tok opp og spilte av det jeg spilte etter å ha trykket på opptak og stopp (se Vedlegg 4 – Loop-pedal for lytteeksempel). Dermed kunne jeg legge lag på lag oppå det første innspilte sporet. Pedalen jeg hadde tilgjengelig var svært begrenset, og kunne kun justere volum på lyden som kom ut, i tillegg til å slette siste innspilte spor. Utenom dette var det ikke noe jeg kunne gjøre for å manipulere lyden som gikk ut. Det at pedalens funksjon og oppgave var såpass simpel, kom med både positive og negative sider. Jeg måtte blant annet jobbe med timingen i det jeg spilte, slik at loopen ble sømløs og bestod av en jevn puls (det kan diskuteres hvorvidt dette var positivt eller negativt – ut ifra min erfaring, ble jeg tvunget til å være mer musikalsk mens jeg jobbet, noe som nok vil kunne lønne seg i det lange løp). At jeg ikke kunne manipulere lyden som ble spilt inn kunne også anses som en ulempe, men når jeg jobbet på denne måten, hadde det heller ikke noen hensikt å kunne gjøre dette. Pedalens enkelhet gjorde derfor at jeg kunne fokusere på det jeg skulle, nemlig å skape musikk. Etter å ha spilt inn en akkordrekke eller et riff, kunne dette spille i det uendelige, mens jeg improviserte og testet ut ting som kunne fungere godt sammen med det innspilte sporet. Ved å arbeide slik, ble denne delen av prosessen holdt enkel, og jeg kunne sitte for meg selv og jobbe med en loop så lenge jeg ønsket – helt fram til jeg komme fram til noe som funket, eller gikk lei og skrinla hele idéen.



Figur 4: Bilde av loop-pedal

(2) Da jeg jobbet på denne måten, benyttet jeg meg av Ableton. Her gled flere deler av prosessen i ett med hverandre. Det var flere ulike årsaker til å jobbe på slik, men jeg gjorde det hovedsakelig for å variere, og utforske på nye måter. Noe positivt dette førte med seg, var at jeg med en gang fikk muligheten til å teste ut ulike idéer og lyder sammen med hverandre, og se hva som funket. På mange måter var dette med på å effektivisere prosessen, og jeg fikk gjort mer på kortere tid. En annen side ved dette, var at jeg fort ble veldig opphengt i små detaljer, og dermed brukte mye tid og energi på dette allerede i låtskrivingsfasen. Det fantes selvfølgelig ingen fasit for hvordan noe av dette skulle gjøres, men jeg merket fort at det var godt å skille de ulike oppgavene (låtskriver-gitarist-produsent).



Figur 5: Eksempel på hvordan et prosjekt i Ableton kan se ut.

4.3 Innspilling

For å spille inn lyd, benyttet meg av et enkelt lydkort, koblet inn i min MacBook Pro. I prosessen utforsket jeg følgende måter å skape gitarlyd på:

Gitar → Lydkort

Gitar → Pedalbrett → Forsterker → Kabinetteremulator → Lydkort

Gitar → Pedaler → Forsterker → Kabinett → Mikrofon → Lydkort

Hver av disse metodene førte både fordeler og ulemper med seg. Som en kan se ovenfor, var antallet komponenter varierende. Kravet til fysisk og analogt utstyr var betydelig høyere på de to nederste måtene, enn på den øverste. Slik var det å jobbe med de ulike arbeidsmetodene:

4.3.1 Gitar → Lydkort

Gjennom denne metoden gjorde jeg det så enkelt som overhodet mulig for meg selv når det kom til det å minimalisere utstyrsmengden. Jeg trengte kun Mac, lydkort, gitar og de nødvendige kablene for å koble dette sammen.



Figur 6: Gitar → lydkort, videre inn i Archetype Cory Wong

For å gjøre gitarsignalet om til en digitalisert versjon av en gitarlyd, fantes utallige muligheter. Målet for min del, var å kunne etterlikne og gjenskape lyden av en analog forsterker/høytaler så godt som mulig, for å få en mest mulig autentisk gitarlyd. Dette var ikke alltid like enkelt, og ofte satt jeg lenge før jeg kom fram til noe jeg ble fornøyd med. Jeg oppdaget at programmet som fungerte best for å skape gitarlyd for meg, var Archetype Cory Wong – et program som var enkelt å navigere i, i tillegg til at jeg veldig fort kunne få god lyd.



Figur 7: Skjermbilder av Archetype Cory Wong

En fordel med å jobbe slik, var at jeg i ettertid kunne manipulere lyden slik jeg ville. Det eneste jeg i utgangspunktet ikke kunne endre på, var måten jeg spilte på – men med dagens teknologi fantes muligheter for å gjøre svært overbevisende justeringer. Alt dette

gjorde at denne metoden var svært praktisk, da jeg hele tiden kunne gjøre endringer på hver minste detalj.

4.3.2 Gitar → Pedalbrett → Forsterker → Kabinettemulator → Lydkort

Kabinettemulatoren gjorde det analoge signalet digitalt, og kunne kobles rett i lydkortet. Denne løsningen var jeg kjent med fra det å reise med gitarutstyr, og ikke ha mulighet til å ha med et fysisk høyttalerkabinett. En utfordring var at når lyden først ble spilt inn gjennom effektpedalene, så var det slik lyden hørtes ut. Jeg hadde ikke anledning til å fjerne noen av effektene som lå på sporet. Det jeg derimot kunne gjøre, var å manipulere dem, og bruke dem sammen med digitale effekter jeg hadde tilgjengelig gjennom Ableton.



Figur 8: Gitar → Effektpedaler → Forsterker → Kabinettemulator → Lydkort

4.3.3 Gitar → Pedaler → Forsterker → Kabinett → Mikrofon → Lydkort

Dette var måten jeg var mest kjent med fra å spille live. Her var utstyret satt opp som jeg vanligvis ville gjort det i en konsertsammenheng. Denne arbeidsmåten var svært lik sistnevnte, men høyttalerkabinettet og forsterkeren var i samme enhet, og lyden fra dette måtte tas opp gjennom en mikrofon. Hadde jeg hatt rom som var godt egnet som studio, i tillegg til gode mikrofoner, ville jeg kunnet fange gitarlyden svært godt, og det innspilte sporet ville i mange tilfeller ikke trenge særlig med justeringer annet enn å passe inn i resten av lydbildet. Det som derimot var utfordrende her, var at rommet og mikrofonen påvirket lyden i stor grad. Hvordan rommet og gjenstander i rommet resonerte og klang som et resultat av lyden fra gitaren, ble også tatt opp og ble en del av sporet. En annen faktor, var at denne typen gitarforsterker måtte skrues opp til et relativt høyt volum for å kunne yte optimalt. Dette fordi forsterkerens særpreg ofte ikke kom til sin rett før jeg nådde et visst volum. Jeg innså derfor at dette ikke var den best egnede måten å ta opp lyd på om jeg jobbet hjemmefra. I tillegg krevde denne

arbeidsmåten mer utstyr, og det var behov for større plass for å ta i bruk alt på en gang. På grunn av dette valgte jeg i stor grad bort denne metoden i prosjektet, og tok den kun i bruk ved svært få anledninger.

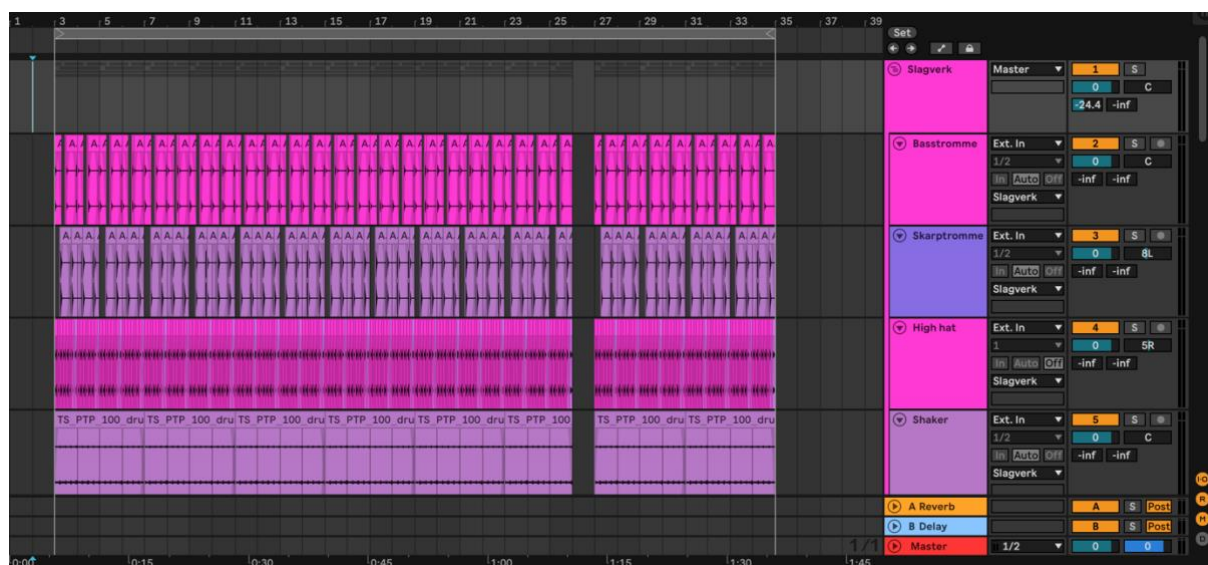


Figur 9: Gitar → Pedaler → Forsterker → Kabinett → Mikrofon → Lydkort

4.4 Produsering

Det jeg legger i begrepet produsering av musikk, er å få struktur på de ulike delene av låten og å sørge for at de ulike elementene blir spilt inn som de skal. Det handler også om justering av lyder som skal inn i lydbildet, slik at de er klare for å mikses sammen til en helhet. Jeg ser på en musikkprodusent som en tilrettelegger for at innspillingen skal kunne foregå, og at låten skal kunne gå fra en skisse/ikke innspilt prosjekt, til at det er innspilt, strukturert og klart for å mikses sammen. Jeg ser klare linjer mellom låtskriveren og produsenten, og mener det ofte vil være fornuftig at låtskriveren har en eller annen form for kompetanse som produsent for at låten/innspeilingen skal gå i den retningen låtskriveren ønsker eller har sett for seg.

For at det å produsere musikken skulle være mulig effektivt, kom jeg frem til noen verktøy som fungerte svært godt for min egen del. Noe av det aller viktigste var å gruppere de ulike instrumentene som ble tatt i bruk, slik at jeg fikk skilt dem fra hverandre, pluss at jeg da fikk et eget spor som gjelder for alle instrumenter innenfor samme kategori. Altså; skulle jeg gruppere diverse slagverk, kunne det se slik ut:



Figur 10: Gruppering av slagverk; Basstromme, Skarptromme, High hat og Shaker.

Det jeg så gjorde, var å gruppere disse under et felles spor inne i prosjektet. Da kunne jeg enkelt legge på effekter som skulle gjelde alle disse, samtidig som jeg kunne gå inn og styre effekter på hvert enkelt spor. Dette ga meg stor frihet til å senere manipulere de ulike lydene slik at de utfylte hverandre. I og med at gitar var instrumentet jeg i størst grad forholdt meg til, forsøkte jeg å se på hvordan jeg kunne ta i bruk instrumentet på (for meg) nye måter inn i rollen som produsent. Noe jeg ble veldig komfortabel med, var å bruke gitaren som en synth. Med dette mener jeg å spille inn elementer jeg opplevde som typisk at en synth spiller. Det kunne være alt fra enkle ostinater og melodier, til svevende akkorder eller enkelttoner. Grunnen til at gitaren ble veldig synth-aktig, var at jeg manipulerte gitarlyden såpass at den typiske gitarlyden ikke lengre var tilstede. Jeg kunne gjerne bruke overdrevne mengder av effekter som chorus, overdrive, reverb, pitch shifter, phaser og så videre, for å ta bort det som var typisk og gjenkjennelig gitarlyd.

4.5 Miksing og triksing

Det var i delen av prosessen jeg lærte desidert mest. Her fokuserte jeg på å få de ulike lydene og delene av lydbildet til å låte fint sammen. Jeg merket at jeg gjennom arbeidet var i ferd med å utvikle en egen sound som var gjenkjennelig på tvers av de ulike prosjektene. Det var elementer som gikk igjen i hver låt, og som ga sammenheng i musikken – man kunne høre at det var jeg som *gjorde* musikken. Dette kom av flere ting: gitarspillet, bruken av akkorder, produksjon, oppsett og miksing. Valgene jeg tok underveis gjorde at musikken ble min, og det var tydelig at de samme valgene ble tatt – med noen modifikasjoner – på tvers av låtene. Det ble viktig å jobbe fram et sound som ga en følelse av at ting hørte sammen, og at de ulike elementene var spilt inn/laget under de samme omstendighetene og betingelsene – jeg forsøkte å skape en helhet som ga plass til de ulike elementene, samtidig som at det ga mening at de var plassert der de var. Denne delen av produsentjobben hadde tidligere skremt meg fra å omfavne produsentrollen, det virket for stort og omfattende.

5 Diskusjon og funn

Gjennom prosessen har det vært mye opp og ned, både med motivasjon og produktivitet. Disse opp- og nedturene har ført til mye læring på mange ulike måter. Som et resultat av disse prosessene, har jeg valgt ut deler av arbeidet jeg ønsker å se nærmere på, for å vinkle inn mot min problemstilling; *Hvilke prosesser fremstår som utviklende i en kunstbasert, utforskende musikkskapingsprosess, og hvordan kan dette inspirere musikkundervisning?* Gjennom hvert steg i prosessen har jeg gjort en rekke funn. Jeg vil her trekke frem det viktigste, og det anser å ha størst overføringsverdi inn i skole- og undervisningssammenheng.

Se vedleggene for å selv danne deg et inntrykk av de praktiske og kunstneriske prosessene som har foregått, og som dras inn i denne skriftlige delen av prosjektet. Jeg vil anbefale lytte til vedlegg 1, 2 og 3 før du leser videre, for å bedre kunne danne deg et inntrykk av arbeidet underveis.

5.1 Sound

Gjennom prosjektet har jeg fått øynene opp for betydningen av sound når det kommer til musikkskaping. Som tidligere nevnt, definerer jeg sound som *det karakteristiske uttrykket i musikken*. Jeg ser at selv om jeg tilegner meg mer og mer kompetanse innen feltet, så er det flere elementer som går igjen når jeg skriver og produserer. Molde (2010) trekker fram viktigheten sound har for å skape et gjenkjennbart musikalsk uttrykk (2010, s. 150-151), og gjennom mitt arbeid, ser jeg tydelig at dette er noe som kommer fram. Selv om jeg har laget musikk som krysser ulike sjangergrenser og former, er det likevel mye som gjør at man kan kjenne igjen elementer på tvers av prosjektene. Et særlig viktig element å trekke fram her, blir gitaren. Selv om jeg varierer i bruken av instrumentet – slik jeg viser til i beskrivelse av fremgangsmåter og utstyr i analysen – er det likevel deler av gitarsoundet som går igjen. I tillegg er soundet uavhengig av hvilken type musikk jeg lager. Dette kommer av flere faktorer, og skal jeg se det i sammenheng med det Molde (2010, s. 150-151) skriver om eierskap til sound, gir det for meg mening. Ved å bruke gitar som et gjengående element, og hele tiden variere hvordan jeg gjør dette, skaper jeg variasjon, men samtidig gjør jeg dette på en måte som fungerer godt overens med de forutsetningene jeg selv har. Dette fører til at selv om det er variasjon, er det også mye likhet - et resultat av at jeg vet hvordan jeg liker å jobbe, og gitarsoundet (og videre soundet til hele prosjektet), blir til gjennom dette.

Se *vedlegg SOUND*. Her har jeg valgt ut 12 filer jeg har jobbet med, for å skape et inntrykk av hvordan det jeg nå vil kalle min sound går igjen.

Det at sound kan representere alt fra en låt til et album, en artist eller til og med et plateselskap (Molde, 2010, s. 151), må kunne bety at *hvem* som jobber med musikken vil kunne ha minst like mye å si som *hvilket* utstyr som brukes. Dette får jeg bekreftet gjennom Askerøis (2020) artikkel, hvor han, som tidligere beskrevet i denne teksten, tar for seg ulike elementer sound må sees i sammenheng med. Her vil jeg trekke fram *agency* – at det er *jeg* som står for alle stegene i prosessen som legger grunnlaget for soundet. I analysen viser jeg til noen av de ulike måtene jeg har jobbet på i mitt praktiske arbeid. Det er brukt forskjellig utstyr, ulike instrumenter og dette er gjort ved hjelp av ulike fremgangsmåter. Likevel ser jeg at mitt særpreg på musikken er gjenkjennelig, uavhengig av hvilket lytteeksempel man hører på. Jeg vil derfor påstå at

jeg gjennom arbeidet har utviklet, eller i alle fall begynt å utvikle *min sound*. Ikke bare på gitaren, men i det totale lydbildet. De ulike valgene jeg har tatt underveis i arbeidsprosessen bærer preg av mine preferanser, ønsker og hva jeg mener skal til for at den enkelte lyden skal låte best mulig. Her vil også de ulike inspirasjonskildene ha mye å si, da også sound er noe jeg har jobbet med å etterlikne. Om jeg skal se dette direkte i sammenheng med modell 2, kan jeg se på det totale lydbildet som helheten, mens jeg ved å jobbe med små elementer får større forståelse for helheten. Det samme gjelder andre veien, hvor jeg gjennom å jobbe med det totale lydbildet får ny forståelse for de ulike elementene som inngår. Dette minner om en hermeneutisk forståelse av konseptet (Alvesson och Sköldbberg, 2017, s. 134-138).

Skal jeg karakterisere soundet musikken min har fått, vil jeg trekke paralleller mot tidlig 2000-talls singer/songwriter-pop med hint av 70- og 80-tallets rock. I tillegg har mer moderne popmusikk vært en inspirasjonskilde, noe som av og til kan komme fram i musikken. Jeg opplever at det å utvikle, bearbeide og sette preg på eget sound for meg *fremstår som utviklende i en kunstbasert, utforskende musikkskapingsprosess*. Ved å tilegne meg denne formen for kompetanse, styrker jeg min faglige forståelse, og forståelse for hva som kan være nyttig å hensynta når jeg skal legge til rette for god musikkundervisning knyttet til musikkskapning. Videre kan jeg si at jeg har tilegnet meg både fagspesifikk og teknologisk kompetanse gjennom bruk av både analoge og digitale hjelpemidler, noe jeg kan se i sammenheng med TPACK-modellen.

5.2 Inspirasjon og implementering

Gjennom det praktiske arbeidet, har det å hente inspirasjon fra allerede eksisterende musikk stått sentralt. En kilde har vært mine store gitarhelter, men også musikk som ikke nødvendigvis preges av gitar. Ved å lytte, plukke, herme og kopiere, har jeg tatt melodier, akkorder og låter, bearbeidet materialet, og gjort det til mitt eget. Det vil si – jeg har latt meg inspirere, for så å sette mitt eget særpreg på det hele. Har man kjennskap til denne musikken fra tidligere, vil man kanskje kunne høre inspirasjonen, men uten at det oppleves som kopiering. Jeg never i teorikapittelet at Solli, Aksdal og Inderberg (2021) trekker fram effekten av *aural imitation* (2021, s. 84), og at man kan utvikle et musikalsk vokabular gjennom å herme etter andres musikk. Her ser jeg flere likheter til min måte å hente inspirasjon på. Både sound, fraseringer og valg av toner/lyder/effekter er et resultat av årelang øving på å herme, bearbeide og implementere det som har inspirert meg. Alt fra gitarister som John Mayer, Mark Knopfler og Tommy Kristiansen til trompetister, vokalister og pianister, har på hver sin måte hatt noe å si for hvordan jeg høres ut når jeg spiller. Modellen til Solli, Aksdal og Inderberg (2021) representerer én form for hvordan slik læring kan foregå:

Desire ⇔ Listening ⇔ Play or Playfulness = Learning (2021 s. 95)

For å gjøre dette relevant for meg, har jeg oversatt til begrep som passer inn i mitt prosjekt. *Desire* beskrives som ønsket om å lære, og hva man ønsker å lære. *Listening* er den delen av prosessen hvor man lytter og tar innover seg alle inntrykkene fra musikken. *Play or Playfulness* trekkes inn i siste ledd, ved at man spiller, hermer og etterlikner, og at læring da blir et resultat av at man leker og prøver seg fram. Denne lekenheten anses som en viktig kilde til læring (2021, s. 94-95). Jeg oppdager at modellen de presenterer ikke passer helt inn i mitt prosjekt. Slik det legges fram i artikkelen, er idealet for

imitasjonsprosessen at de som hermer i så stor grad som overhodet mulig skal gjenskape det de lytter til. I mitt tilfelle, vil modellen kunne se noe slik ut:

Ønske om å lære ⇔ Lytte ⇔ Spille/"leke" = Læring

Det jeg legger i resultatet, eller høyresiden av likhetstegnet, er at jeg sitter igjen med et sound eller en frase som jeg har bearbeidet og gjort til en del av mitt eget musikalske uttrykk. Jeg vil argumentere for at man skal kunne sette «⇔»også mellom de to siste leddene. Det å se resultater av det jeg har lært er en stor motivasjon til å lære enda mer, og gjennomgå prosessen flere ganger. I artikkelen er det et poeng at man skal se på hvordan de tre første leddene resulterer i læring, men jeg mener det er relevant å trekke fram at også læring kan føre til læring. Jeg opplever at jo mer jeg lærer, jo mer forstår jeg meg på hvert ledd i prosessen. Jeg blir flinkere til å lytte aktivt, og jeg plukker og spiller det jeg hører mer og mer effektivt. I tillegg gir denne læringen meg et ønske om å lære *mer*. Jeg forstår at denne modellen og metoden er utviklet med et spesifikt mål, og at det er dette som er fokuset gjennom artikkelen. Likevel, mener jeg at et viktig element er at hvert av de ulike punktene på venstre side av likhetstegnet isolert sett også kan føre til læring. Med noen justeringer blir modellen enda mer relevant og interessant å se på inn mot min egen prosess. Ønsket om å lære er riktig nok ikke nødvendigvis noe som direkte fører til læring. Gjennom å lytte har jeg ofte "aha-opplevelser", hvor jeg forstår mer, eller lærer noe nytt uten å aktivt spille eller herme. Det å spille eller leke seg på instrumentet fører ofte til at jeg øker min musikalske forståelse gjennom å aktivt utforske. Selv om jeg ser læringspotensialet i både det å lytte og å spille hver for seg, er det den store helheten jeg anser som mest interessant. Skal jeg spisse det inn mot min egne prosess og problemstilling, vil det kunne se slik ut:



Figur 11: Modell 3. Illustrasjon av læringsprosess. Av Håkon Halsauet Frønes

Her ser jeg i utgangspunktet på ønsket om å lære, lytte og spille/leke på instrumentet som det man aktivt gjør i prosessen, mens læring er resultatet. Dette resultatet, om det er tilfredsstillende vil kunne føre til at prosessen gjentas. Derfor vil jeg også påstå at det å gjenta prosessen etter å allerede ha oppnådd læring kan ansees som et eget mål. Da sitter man igjen med et læringsutbytte fra foregående gjennomgang, og kan dermed inneha *litt* større kompetanse og forståelse for arbeidet man gjør. Også denne modellen inneholder hermeneutiske elementer, ved at jeg gjennom å ta for meg små deler av musikken blir i stand til å se en større helhet. Jeg ser også denne tankegangen i sammenheng med arbeidet jeg har gjort i Ableton og andre programmer. Da har det vært et ønske om å lære, jeg har lyttet til hvordan annen musikk er mikset og produsert, og jeg har spilt og lekt – utforsket programmets muligheter og begrensninger – som har

ført til læring, og et ønske om å lære enda mer. Arbeid med en DAW fører på lik linje med mange instrumenter med seg et visuelt element. Inne i en DAW kan man også utvikle en egen form for *gehør*. Jeg har utviklet et vokabular inne i de ulike programvarene, på lik måte som jeg har innenfor utøvende musikk – både på instrumenter og i Ableton. Jeg vet hva mange av programmene knyttet til Ableton kan by på, og jeg kan nærmest instinktivt gjøre grep som sender meg i retning av lyden eller lydbildet jeg ønsker å oppnå. Her er det riktignok flere elementer som spiller inn enn når man kun jobber med ett enkelt instrument, men jeg opplever konseptet som svært likt.

Dette gjør at jeg ser flere forskjeller mellom min fremgangsmåte og den som kommer frem i artikkelen til Solli, Aksdal og Inderberg (2021). Som nevnt, legger de frem et forslag til hvordan man kan jobbe med etterlikning, og noe jeg merker meg, er at de går mye mer i dybden på det de skal imitere enn det jeg har gjort i denne prosessen. Deres modell er i større grad relevant til måten jeg jobber på når jeg skal øve inn noe til for eksempel en konsert. Da har jeg et mye større fokus på å sette meg inn i akkurat hvordan ting gjøres originalt før jeg setter mitt eget preg på det hele. I forbindelse med masterprosjektet, derimot, har det i større grad vært fokus på å hente inspirasjon og motivasjon enn å kunne gjengi en perfekt etterlikning av det jeg hører på. Målet mitt har vært - i motsetning til studentene i studien - å ikke nødvendigvis kunne korrekt gjengi, men tilstrekkelig nok til at jeg lærer noe jeg kan ta med meg videre inn i mitt musikalske vokabular. Akkurat dette er motivert av at jeg i dette prosjektet søker å arbeide mer helhetlig med musikkskapning, heller enn å tilegne meg den spissede kompetansen innenfor ett enkelt instrument.

Derfor vil jeg igjen trekke fram at en følelse av læring fører til et ønske om å lære mer. Dette kommer for min del hovedsakelig av to faktorer; *mestring* og *forståelse* av at det finnes ufattelig mye kunnskap og kompetanse en kan tilegne seg. For mitt vedkommende, er disse to faktorene i seg selv enorm motivasjon til å fortsette arbeidet, og å lære mer. Ved å kjenne på *mestring*, blir jeg inspirert til å gjenta prosessen for å kjenne på de samme følelsene igjen. Dette kjenner jeg igjen fra metode/forskningsdesign, hvor jeg skriver om Mannings (2015) beskrivelse av hvordan kunstbasert forskning kan være kilde til motivasjon for læring. Her ser jeg altså paralleller mellom det jeg henter ut fra Solli, Aksdal og Inderbergs (2022) artikkel, og tankesett innenfor ABR. Dermed blir modellen jeg har laget mer aktuell inn mot det kunstbaserte feltet, og igjen relevant for meg og mitt prosjekt. Skal jeg trekke dette videre inn i min egen læring, blir det å se hvor mye kunnskap og kompetanse som finnes innenfor feltet, og som det er mulig å tilegne seg, noe som øker ønsket om å fortsette arbeidet. Tanken på å utvide min musikalske og kunstneriske forståelse kan gjøre at det blir vanskelig å legge fra seg det jeg jobber med, og bidrar heller til et ønske om å sette seg enda dypere inn i materialet. Dette er også på mange måter likt med *modell 2*, hvor jeg illustrerer hvordan jeg i min prosess har fått nye idéer av å spille inn og bearbeide musikk. Her har jeg underveis fått større forståelse for hvordan jeg kan jobbe med musikken, som har ført til nye idéer som passer inn med det jeg har lært. Jeg vil derfor trekke fram dette med å lære noe nytt, som igjen fører til enda mer læring som en av prosessene jeg opplever *som utviklende i en kunstbasert, utforskende musikkskapningsprosess*. Videre, kan modellen jeg har laget overfor vise til hvordan dette kan *inspirere musikkundervisning*, ved at det å oppleve læring i seg selv kan være motivasjon for å lære mer. I tillegg til dette, som jeg nevner i metodekapittelet, er det å

se hvordan kunst kan være en kilde til kunnskap noe som føles utviklende for min egen del. Jeg har erfart at det å *gjøre* kunst har vært kunnskapsskapende i seg selv, og om jeg i dette prosjektet ikke skulle hatt med en skriftlig del, ville jeg fremdeles ha opplevd mye læring i tillegg til å ha utviklet min kunsteriske og praktiske kompetanse.

5.3 Autentiske læringsprosesser

Gjennom denne prosessen har jeg fått erfare viktigheten av gode, tilrettelagte arbeidsforhold. Viktigheten av å ha et egnet arbeidsområde, samt at jeg kan og kjenner til utstyret jeg bruker blir veldig tydelig. Jeg har lært at omgivelsene er helt avgjørende for min arbeidsprosess. Med dette mener jeg at det ikke kan være rot og kaos rundt meg når jeg jobber. Derfor er jeg avhengig at jeg har lagt til rette for at det er orden rundt meg, slik at jeg enkelt kan rigge opp og ned utstyret uten at det blir fullstendig kaos. Jeg ser derfor på konseptene *location* og *preparing* (Øien, 2021) som didaktiske forutsetninger som kan gå inn i hverandre, og de blir avgjørende for at jeg, og eventuelt elever, skal kunne gjøre en best mulig jobb.

Dette kan jeg igjen se i sammenheng med autentisk læring. Etter å ha vært gjennom denne praktiske prosessen, har jeg skapt meg en større forståelse for hva det vil si å jobbe med musikkskapning. Dette har i samspill med min tidligere kompetanse styrket mitt grunnlag for å legge til rette for autentiske læringsprosesser. Skal jeg kunne legge til rette for slike prosesser, må jeg huske at det som oppleves som autentisk for meg, ikke nødvendigvis gjør det for andre (Eiksund og Reistadbakk, 2020, s. 184). Dermed er jeg avhengig av å kunne se hvilke prosesser jeg opplever som utviklende, og hva det er med disse prosessene som kan føre til læring hos andre. Det å planlegge godt, og å legge til rette for gode arbeidsforhold er derfor viktig (Øien, 2021, s. 19). Ikke bare i mitt eget arbeid, men også i musikkundervisning. I lys av *modell 3*, vil jeg undersøke hvorvidt prosessen modellen illustrerer kan anses som en autentisk læringsprosess. For at læring skal kunne *oppleves* som autentisk, er man avhengig av å skape en kontekst som elevene kan kjenne seg igjen i (Eiksund og Reistadbakk, 2020, s. 186). Adam Bell (2015) trekker fram hvor lett tilgjengelig vi har musikkteknologi i dag, og at det ikke er vanskelig å se for seg at svært mange barn har tilgang på en eller annen form for DAW, gjennom telefon, nettbrett eller PC. Den store innflytelsen teknologi har i hverdagen, gjør at mange barn sitter med en god del digital kompetanse, og det å jobbe med ulike musikkprogrammer er kanskje noe flere har et forhold til utenfor skolen. Da har man som lærer en ypperlig mulighet til å skape en sammenheng mellom det man lærer på skolen, og det man gjør på fritiden - altså; skape en engasjerende og realistisk kontekst som gjenspeiler praksiser fra elevenes liv utenfor skolen. Som lærer kan man da ta på seg rollen som fasilitator - en som kan legge til rette for at man kan oppnå autentisk læring innenfor autentiske læringsrom. En lærer som er en fasilitator, er en klasseleder som ser elevenes behov, og dermed legger opp undervisningen på en måte som møter disse behovene (Gall, 2017, s. 310; Eiksund og Reistadbakk, 2020, s. 198-200). Skal man oppnå dette, er man nødt til å tenke på *hvordan* man legger opp undervisningen. Her vil jeg trekke inn *preparing* og *location* (Øien, 2021) som sentrale elementer. Om jeg ser disse to konseptene i kontekst av mitt arbeid, vil det å forberede seg godt i egnede omgivelser, kunne føre til at arbeidsprosessen blir betraktelig mye bedre.

Bell (2015) diskuterer ikke bare en DAWs tilgjengelighet, men kaller det også et tveegget sverd. Det å kunne håndtere en DAW stiller store krav til en lærers digitale kompetanse.

At en programvare er enkel, betyr ikke at den er enkel å jobbe med. Ulike programvarer byr på ulike handlinger, og setter ulike begrensninger. Likevel er det ofte et svært sentralt verktøy når det kommer til digital musikkskapning. Bell bruker ordet *affordance*, som på norsk vil kunne bety noe som forholdet mellom mennesker og omgivelser – hvilke muligheter omgivelsene byr på. Det å bruke en DAW åpner opp for et hav av muligheter når det kommer til musikkskapning, men er også med på å sette begrensninger. Som nevnt i teorikapitlet, er det et poeng i at disse programmene inneholder forhåndsprogrammert musikkundervisning i form av at det finnes en *riktig* måte å bruke dem på. Skal man få til å bruke en DAW på best mulig vis, er man nødt til å jobbe innenfor de rammene programmet tilbyr, og derfor avhengig av å kunne navigere innenfor disse rammene. Det vil være en fordel å ikke styres av rammene, men heller bruke dem til sin egen fordel. Dette er veldig tidkrevende arbeid, og noe jeg tenker ofte kan bli en distraksjon eller hindring heller enn et hjelpemiddel – særlig om lærerens musikkteknologiske kunnskap og kompetanse ikke er tilstrekkelig.

Avslutningsvis i diskusjonen vil jeg trekke frem at det som er inspirerende for meg, ikke nødvendigvis er det for andre – poenget er heller å la seg bli inspirert av musikk. Det er heller ikke selvsagt at mine metoder og fremgangsmåter fungerer for andre. Det finnes muligheter for at min kompetanse kan åpne dører for inspirasjon hos elever, og at de gjennom veiledning, kan jobbe ut fra sin egen inspirasjon og delta i autentiske, musikkskapende prosesser. En viktig forutsetning for å kunne gjenskape min egen praksis (Eiksund og Reistadbakk, 2020, s. 203) som potensiell autentisk læring, er *både* at jeg har utviklet en dyp forståelse for min egen kunstneriske utforsking, og at jeg gjennom å utvikle faglig forståelse, har fått innsikt i hva det er med denne forståelsen som kan inspirere til musikkundervisning. Dette har jeg gjort gjennom å finne *preparing/location, sound, og inspirasjon/implementering* som utviklende. Samtidig må jeg her være kritisk og refleksiv til min egen prosess – slik at jeg muliggjør undervisning som mangfoldet av elever kan finne autentisk, uten at jeg bare reproducerer min egen prosess i et 1:1-forhold som «den sanne veien» til autentisk digital musikkskapning.

6 Avslutning

Gjennom arbeidet med mitt masterprosjekt har jeg gjennomgått en prosess som har ført til læring, refleksjon, forståelse og utvikling av min egen kompetanse. Jeg har utvidet både min musikalske og didaktiske forståelse, og sett disse i sammenheng med hverandre. I løpet av prosjektet har jeg erfart aspekter ved det å arbeide med kunstbasert forskning, og fått muligheten til å utforske hvordan jeg kan bli bedre på noe jeg elsker å gjøre. Jeg har trukket frem *sound*, *plukking herming* og *implementering* og *autentiske læringsprosesser* som de delene av prosessen jeg mener har vært mest utviklende. Disse punktene er et resultat av de fem kategoriene jeg tar for meg i analysen.

Sound har vært utviklende i form av å jobbe med jeg har spilt inn med fysiske instrumenter, og lyd jeg har laget digitalt. Jeg har opparbeidet meg kompetanse innen musikkskapning gjennom å skrive, spille inn og manipulere lyder. Jeg trekker fram hvordan mitt sound har utviklet seg i takt med at min kompetanse og forståelse for feltet har utvidet seg. Videre har jeg vist hvordan jeg har styrket min faglige forståelse, og at jeg har fått innsikt i hva som må hensyntas når jeg skal planlegge og gjennomføre god musikkundervisning knyttet til digital musikkskapning. Gjennom å jobbe med inspirasjon og implementering, har jeg gått inn på hvordan jeg har latt meg inspirere av allerede eksisterende musikk. Jeg har gjennom min egen praksis videreutviklet Solli, Aksdal og Inderbergs (2021) modell, og sett denne i sammenheng med autentiske læringsprosesser. Ved å gjøre dette, har jeg satt lys på hvilke deler av min kunstneriske prosess som har vært utviklende, og hvordan dette kan inspirere musikkundervisning. Gjennom diskusjon rundt autentiske læringsprosesser, har jeg trukket fram utfordringer med å implementere mine metoder knyttet til musikkteknologi i skolen. I tillegg har jeg sett på hva man som lærer egentlig skal kunne forventes å inneha av musikkteknologisk kompetanse for å kunne undervise i faget.

Jeg har kommet frem til at det finnes flere didaktiske aspekter ved min allerede eksisterende praksis, og gjennom dette prosjektet har jeg sett nye muligheter for å anvende min faglige kompetanse på en didaktisk måte. Modellene jeg har utviklet har gitt meg innsikt i både faglig og didaktisk utvikling i min egen praksis, og jeg har fått øynene opp for videreutvikling av denne praksisen. Jeg har fått dypere innsikt i min egen praksis og dens potensial for utvikling, noe som har vært både berikende og inspirerende. Jeg anser mine refleksjoner og funn som et relevant kunnskapsbidrag til et fagfelt knyttet til utforskende musikkskapning, og ved å anvende de metodene jeg presenterer, finnes det muligheter for å kunne legge til rette for gode, autentiske læringsprosesser. Jeg vil også trekke fram min opplevelse av hvordan kunstbasert arbeid har vært utviklende i seg selv, og hvordan samspillet mellom det praktiske og det teoretiske for meg har vært svært kunnskapsskapende. I videre arbeid med dette prosjektet, hadde det vært interessant å i større grad ta for seg Daniel Lanois konsepter (Øien, 2021), og sett på hvordan jeg kunne ha tatt i bruk disse i en kontekst hvor jeg skulle ha spilt inn mer musikk. Da kunne jeg over en lengre periode satt meg dypere inn i konseptene, og vært strengere med å bruke dem som rammer for mitt arbeid. I tillegg ser jeg fram til å få prøvd ut mitt arbeid i skolen.

7 Litteraturliste

- Alvesson, M., & Sköldberg, K. (2017). *Tolkning och reflection*. Studentlitteratur.
- Anker, T. (2020). *Analyse i praksis: En håndbok for masterstudenter*. Cappelen Damm Akademisk.
- Askerøi, E. (2020). Sound i historisk perspektiv: oppdagelse, naturalisering, kanonisering. I Ø. J. Eiksund, E. Angelo, & J. Knigge (Red.), *Music technology in education – Channeling and challenging perspectives* (s. 53–73). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.108.ch7>
- Bell, A. P. (2015). Can We Afford These Affordances? GarageBand and the Double-Edged Sword of the Digital Audio Workstation. *Action, Criticism, & Theory for Music Education*, 14(1), 44.
- Blomsköld, N. From outsider to authentic co-creator: Achieving community in music environments through self-reevaluation. [Masteroppgave] Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Braun, V. & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. I H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf, & K. J. Sher (Red.), *APA handbook of research methods in psychology, Vol. 2. Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological* (s. 57–71). American Psychological Association.
- Brolinson, P-E., & Holger L. (1981). *ROCK... aspekter på industri, elektronikk & sound. AND ROLL Aspekter på tekst og vokal gestaltning* (p. 246). Esselte Studium.
- Brown, A. R. (2015). *Music technology and education: amplifying musicality* (2. utg). Routledge
- Cheng, L., og Leong, S. (2017). Educational affordances and learning design in music software development. *Technology, Pedagogy and education*, 2017. Vol. 26. no. 4, s. 395-407. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2016.1267037>
- Collins, P. (1981). In The Air Tonight [Sang]. På *Face Value*. Hit & Run Music (Publishing) Ltd.
- Dahle, B. G. (2023) Omgivelsenes påvirkning på en kreativ låtskriverpraksis: en postkvalitativ studie. [Masteroppgave] Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Eiksund, Ø. J.; Knigge, J.; Angelo, E. (2020). *Music Technology in Education: Channeling and Challenging Perspectives* (Vol. 1). Cappelen Damm Akademisk/NOASP (Nordic Open Access Scholarly Publishing). <https://doi.org/10.23865/noasp.108>
- Eiksund, Ø. J., & Reistadbakk, E. (2020). Knowledge for the future music teacher: authentic learning spaces for teaching songwriting and production using music technology. I Ø. J. Eiksund, E. Angelo, & J. Knigge (Red.), *Music technology in education – Channeling and challenging perspectives* (s. 181–209). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.108.ch7>
- Fick, J., og Bulgren, C. (2022). Developing 21st-Century Musicianship: Tablet-based Music Production in the General Music Classroom journal of General Music Education. *I Journal of General Music Education 2022, Vol. 35(2)* 4–12. <https://doi.org/10.1177/10483713211034434>
- Friis, L. (2023). Transparent eller opak? En analyse av det medierte musikalske uttrykket i TØFLs låter. [Masteroppgave] Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Frønes, M. H. (2019a). *Den observerende barnehagelæreren*. Fagbokforlaget.

- Frønes, M. H. (2019b). Med blikket som redskap. I Frønes, M. H., & Glaser, V. (2019). *Praksisbok for barnehagelærerstudenten*. Universitetsforlaget.
- Gall, M. (2017). TPACK and music teacher education. I A. King, E. Himonides, & S. A. Ruthmann (Eds.), *The Routledge companion to music, technology, and education* (pp. 305–318). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315686431>
- Gunnarsson, K., & Bodén, L. (2021). *Introduktion til postkvalitativ metodologi*. University Press.
- Herrington, J., Reeves, T. C., & Oliver, R. (2014). Authentic learning environments. In J. M. Spector, M. D. Merrill, J. Elen, & M. J. Bishop (Eds.), *Handbook of research on educational communications and technology* (4. utg., s 401–412). https://doi.org/10.1007/978-1-4614-3185-5_32
- Himonides, E., & King, A. (2016). *Music, technology and education : critical perspectives* (1. utg). Routledge.
- Himonides, E., King, A., & Ruthmann, A. (2017). *The Routledge companion to music, technology, and education*. Routledge.
- Karlsson, B., Klevan, T., Sælør, T., Soggiu, A. K., & Vilje, L. (2021). *Hva er autoetnografi*. Cappelen Damm Akademisk.
- Kunnskapsdepartementet. (2019). Læreplan i musikk (MUS01-02). Fastsatt som forskrift. Læraplanverket for kunnskapsløftet 2020. Hentet fra <https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-1k20/MUS01-02.pdf?lang=nob>
- Leavy, P. (2018). Introduction to Arts-Based Research. I P. Leavy, *Handbook of arts-based research*. Guilford.
- Lyngsnes, K., & Rismark, M. (1999). *Didaktisk arbeid* (3. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Manning, E. (2015). Mot metode. I A. M. Otterstad, & A. B. Reinertsen, *Metodefestival og øyeblikksrealisme: eksperimenterende kvalitative forskningspassasjer*. Fagbokforlaget.
- Mishra, P., Koehler, M.J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. I *Teachers College Record* Volume 108, Number 6, pp. 1017-1054.
- Molde, A. (2010). Pop og rock. I Salvesen, G. & Sætre, J., H. (red.). *Allmenn musikkundervisning : perspektiver på praksis* (s. 142-155).
- Postholm, M. B. (2013). Klasseledelse for et godt læringsmiljø. I Karlsdottid, R. & Hybertsen, I., D. (red.) *Læring, utvikling, læringsmiljø – En innføring i pedagogisk psykologi*. Fagbokforlaget
- Riessman, C. K. (2017) Narrativ analyse i samfunnsvidenskabene. I M. Järvinen & N. Mik-Meyer (Red.), *Kvalitativ analyse, syv tradisjoner* (s. 235-272). Hans Reitzels Forlag.
- Ruthmann, S. A., & Mantie, R. (2017). *The Oxford handbook of technology and music education*. Oxford University Press.
- Shulmann, L. S. (1986). *Those Who Understand. Knowledge Growth in Teaching*. American Educational Research Association. <http://www.jstor.org/stable/1175860>
- Solli, M., Akسدal, E., & Inderberg, J. P. (2021). Learning Jazz Language by Aural Imitation: A Usage-Based Communicative Jazz Theory (Part 1). *The Journal of Aesthetic Education*, 55(4), 82–122. <https://doi.org/10.5406/jaesteduc.55.4.0082>
- Sørbo, E. (2023). Developing Practices and Approaches to Electronic Popular Music in Education. [Doctoral dissertation]. University of Agder.

- Utdanningsdirektoratet (2017). Overordnet del – Verdier og prinsipper for grunnopplæringen. Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del?kode=mus01-02&lang=nob>
- Vinge, J. (2010). Digitale verktøy og digital kompetanse i musikkfaget. I Salvesen, G. & Sætre, J., H. (red.). *Allmenn musikkundervisning : perspektiver på praksis* (s. 264–281).
- Øien, O. (2021). Sonic Extractions. *European Journal of Philosophy in Arts Education*, 6 (1) 7-41. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4310116>

8 Vedlegg

8.1 Lenker til SoundCloud:

For å være helt sikker på at lenkene fungerer optimalt, bør de åpnes i en nettleser på PC.

Vedlegg 1 – SOUND

<https://on.soundcloud.com/K6ygHA5uhMHmezLX7>

Vedlegg 2 – Låt 1

<https://on.soundcloud.com/nyUwK12PSx8VMszQA>

Vedlegg 3 – Låt 2

<https://on.soundcloud.com/UvRu7mxQZSteM2vb6>

Vedlegg 4 – Loop-pedal

<https://on.soundcloud.com/SQaR3WAUeaWcyEA56>

