

# Appendiks til undervisningsvejledningen i musik

Skrivegruppen der reviderede læseplan og undervisningsvejledning til faget musik i 2018/2019, har udarbejdet dette appendiks, som et supplement til undervisningsvejledningen i faget musik. Derfor skal appendikset læses i forlængelse heraf. Formålet med dette appendiks er, at den enkelte lærer kan søge inspiration til sit arbejde med undervisningen i musik. Appendikset formidler en række praksiseksempler, der relaterer sig til forskellige områder i undervisningsvejledningen. Derudover indeholder appendikset en kort introduktion til forskellige instrumenter og et opslagsværk, der introducerer til en håndfuld grundelementer i faget musik.

Afsnittene i appendikset er opstillet i kronologisk rækkefølge, så de følger de afsnit, som de supplerer i undervisningsvejledningen. I afsnittets overskrift vil det i parentes fremgå, hvilket kapitel fra undervisningsvejledningen, som praksiseksemplet relaterer sig til.

Det anbefales, at musiklæreren printer læseplan, vejledning og appendiks, så det er overskueligt at se, hvor appendikset har tilføjelser i forhold til disse.

## Indholdsfortegnelse

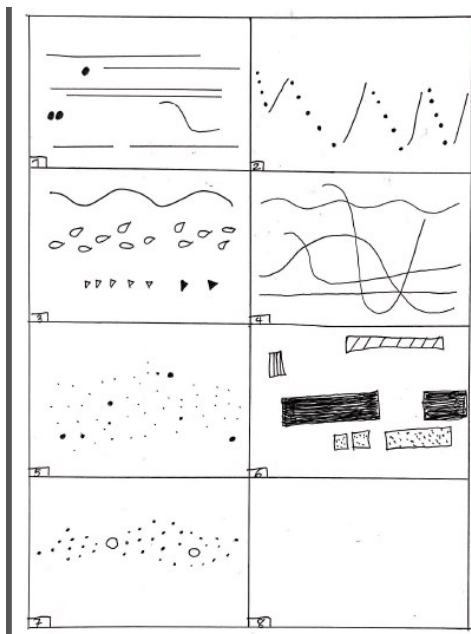
1	Kompetenceområdet musikalsk skaben (2.1) .....	3
2	Arbejdsformer (2.3) .....	5
3	Tilrettelæggelse (3.1) .....	6
4	Temaer (3.1) .....	7
5	Inkluderende undervisning (3.2) .....	7
6	Evaluering (3.3) .....	8
7	Instrumenter (4.1) .....	9
8	Understøttende undervisning (5) .....	11
9	Innovation og entreprenørskab i indskolingen (7.3) .....	12
10	Inkluderende læringsmiljø (8.1) .....	13
11	Oversigt over udvalgte musikalske grundbegreber .....	13
12	Referenceliste .....	19

## 1 Kompetenceområdet musikalsk skaben (2.1)

Nærværende afsnit supplerer bl.a. afsnit 2.1 "Fagets indhold" i undervisningsvejledningen og indeholder eksempler på, hvordan der i musikundervisningen kan arbejdes med kompetenceområdet musikalsk skaben.

**Gæt et grafisk partitur:** I dette eksempel arbejder eleverne i grupper på 4-6 og vælger "hemmeligt" et af de otte små partiturer. De vælger selv, hvordan de vil fortolke det og hvilke instrumenter, stemmer eller lydgivere der skal indgå. Når de har øvet i eksempelvis 10 minutter, opfører de det for resten af klassen. Tilhørerne skal herefter gætte, hvilket partitur gruppen har valgt. Herefter diskuteres gruppens valg, fortolkning og udførelse. Nederst kan gruppen tegne deres egen komposition og spille den.

Eksempel på grafisk partitur:



Ide: "Almen musikdidaktik", Frede V. Nielsen s. 263.

© Signe Adrian

**Fra billede til lyd:** Et billede eller foto af for eksempel en strand, gade eller et køkken kan være rammen omkring en opgave. Et billede eller foto kan inspirere og være anledning til at eksperimentere, udtrykke associationer og forestillinger i lyd. I grupper kan eleverne udveksle ideer, lytte til hinanden og

hjælpes ad med at udføre dem. Der er ofte brug for en dirigent til at styre dem, der spiller. Måske skal klassen gætte, hvilket billede eller foto, lydbilledet har taget udgangspunkt i?

**Lydformning og skabende arbejde med lyd ud fra et foto:** Formålet med forløbet er at arbejde skabende med lyd. Eleverne får eller vælger i grupper et foto af et sted. Det kan for eksempel være et foto af en strand, en gade i en hovedstad eller butik. Herefter laver de et lydbillede til, som præsenteres for klassen. Der stilles krav om timing og samarbejde og om at kunne udvælge og træffe hurtige beslutninger. Tidsrammen forhindrer, at der er tid til at sidde og ruge for længe.

Når opgaven skal løses, kan eleverne trække på hverdagsviden, og alle kan byde ind. Samtidig åbner opgaven op for differentiering – lydbilleder kan være vidt forskellige. Eleverne kan arbejde med spørgsmål som disse:

- Hvilke lyde er typiske for stedet? Alle kan komme med ideer.
- Hvordan laver vi den lyd, hvis ikke vi har den ”originale”? Hvordan kan man fx lave vand-lyd uden vand?
- Hvor mange af de lyde skal vi tage med? Alle? Kun de fedeste? De sjældneste?
- Form, arrangement og udtryk: Skal de lyde, vi har valgt, starte på samme tid? Eller én ad gangen? Hvordan skal det slutte? Skal alle lyde være lige kraftige eller lige stille? Skal nogle lyde træde tydeligere frem end andre?

**Fra lyd til ord - gæt et sted:** Øret får mange informationer igennem lyd. Et lydclip uden billedside fra en togtur eller butik indeholder ofte informationer om sted, tid på døgnet, temperatur, aktivitet, de personer der er der, alder, køn osv. Eleverne kan finde lydclip og afspille for andre, som skal gætte hvor og hvad der foregår. Der kan arbejdes med spørgsmål som: “Hvad kan I høre? Hvordan kan I høre, at...? Hvad er interessant ved lyden?”. Det kan også afføde samtaler om rare eller ubehagelige lydsteder og om, hvordan lyd opleves.

**At arbejde med de tre kompetenceområder musikforståelse, musikudøvelse og musikalsk skaben på samme tid:** I de yngste klasser kan der arbejdes med eksempelvis opera og Mozarts eventyr ”Tryllefløjten”, som nemt fanger eleverne i de små klasser. Eventyrfortælling er rammen. Eleverne kan dramatisere eventyret og fordele personrollerne. I første del af historien møder man Nattens dronning og arbejder med hendes barske fremtoning. Eleverne lytter til Nattens dronnings sang og stifter

bekendtskab med opera. I anden del af eventyret møder de Papageno, synger med på hans sang på dansk og laver et enkelt sammenspil til. I 3. del skal prinsen gå gennem ild og vand for at få prinsessen. Eleverne komponerer ild- og vandmusik til og drøfter, hvilke lyde og instrumenter der passer til det. Prinsen består sine prøver. Det hele ender lykkeligt. Gennem arbejdet med eventyret bliver eleverne aktive, opmærksomme og mærker historien på egen krop, når de komponerer og dramatiserer. Dette arbejde giver anledning til at fortælle om Mozart, opera som genre, stemmetyper, tiden musikken stammer fra, form osv., og inddrager således alle tre kompetenceområder undervejs.

## 2 Arbejdsformer (2.3)

*Nærværende afsnit supplerer afsnittet "Arbejdsformer: Overvejelser ved valg" i afsnit 2.3 i undervisningsvejledningen og er to eksempler på, hvordan der kan arbejdes med stemmen.*

**Fokus på læreren som mesteren:** Arbejdet med stemmen udfolder sig ofte i et klassefællesskab omkring sangtekniske øvelser og fællessang. Læreren viser og synger for. Eleverne imiterer. Læreren retter og viser, hvad der er rigtigt og forkert. Eleverne følger efter. Det er svært for utrænede grupper at synge deres stemmer alene, uden lærerens hjælp. I flerstemmig sang støtter læreren grupper, som har svært ved at holde en stemme. Efterhånden bliver eleverne trygge og synger med. Klassen oplever fællesskab i sangen. Alle stemmer er værdifulde.

Læreren har skabt tryghed ved at være mesteren, der kan stoffet og har støttet og vist vejen. Arbejdsformen og fællessangen har understøttet fællesskabet ("vi gør det samme på samme tid").

**Fokus på elevens selvstændighed og kreativitet:** Hvis læreren har fokus på at understøtte elevernes selvstændighed, tillid til egne handlemuligheder og kreativitet, er arbejdsform og valg af aktivitet som ovenstående mindre velegnet. Her vil andre typer opgaver og arbejdsformer være mere oplagte.

Eksempelvis: Eleverne undersøger, hvad stemmen kan i små grupper. Eleverne inddeles først i par og dernæst makkerpar (2 x 2) med små, hurtige to-minutters opgaver. Opgaverne giver eleverne mulighed for selv at finde på, lege med stemmens udtryk og blive fortrolig med den. Opgaven kan for eksempel være:

- At arbejde med at skelne mellem lyde eller toner frembragt af henholdsvis stemme, strube, mund og læber ("find på hver sin lyd som er frembragt af 1. stemmen, 2. struben, 3. munden, 4.

læberne og vis dem en ad gangen - først til din makker og bagefter til jeres makkerpar” – se ”Klassekultur i lyd og bevægelse” i referencelisten).

- At synge og bagefter rappe én linje fra en kendt fællessang med forskellige udtryk – for eksempel vredt, forvirret, kærligt.

Måske slutter makkerparrene af med at vælge én af opgaverne og stolt vise den for hele klassen? Måske har eleverne opnået fortrolighed med deres egen stemme på nye måder og tør synge mere med i fællessangen?

### 3 Tilrettelæggelse (3.1)

*Nærværende afsnit supplerer afsnittet ”Tilrettelæggelse: Refleksions-emner” i undervisningsvejledningens kapitel 3 og er et bud på yderligere emner, der kan være værd at reflektere over i tilrettelæggelsen af undervisningen.*

- **Uro, koncentrationsbesvær og forvirring:** Hvordan håndteres uro, hvis den opstår? Råber, hvisker, skælder læreren ud, eller ignorerer den? Ved at undersøge, hvornår og hvad årsagen er, får læreren et klarere billede af det og mulighed for at handle. Måske ligger en del af forklaringen på uro og forvirring i uklare meldinger, for mange beskeder ad gangen eller, at en opgave er for upræcist beskrevet?
- **Overgange:** Uro opstår ofte i overgange eller skift mellem forskellige aktiviteter – for eksempel i skiftet fra at synge sammen, til at skulle hente instrumenter eller når de skal lægges væk. Her kan læreren være proaktiv og på forkant ved at gennemtænke, hvordan eleverne skal guides fra en aktivitet til en anden. Måske kan det gøres via musik: Læreren går bare i gang med næste aktivitet som at synge eller spille til en fællessang eller vise en dans for. Eleverne falder bare ind efterhånden.
- **Musikalske anvisninger – hvordan?** Der er mange måder at give informationer og anvisninger om, hvad der skal ske, hvornår og hvordan. Det kan gøres mundtligt og forklares. Måske er der ”regler for god klasseopførsel i musik”. Det særlige ved musik er imidlertid, at det også gøres igennem musikken – specielt i de små klasser. Der er instrument-sange som træner, at ”nu må du hente et instrument og spille” eller ”vent til det bliver din tur”. At begynde på en fællessang, kan også være en anvisning uden ord: ”Nu er vi i gang. Fald bare ind, når du er klar”. At synge beskeder er også en musikalsk anvisning. Her må læreren tage højde for, hvad der falder naturligt i elevgruppen.

## 4 Temaer (3.1)

Nærværende afsnit supplerer afsnittet "Tilrettelæggelse af undervisningen" i undervisningsvejledningens kapitel 3 og illustrerer yderligere fire eksempler på, hvilke temaer der kan arbejdes med i musik.

- **Instrumentbygning af genbrugs-dele.** Fænomenet undersøges på digitale medier. Herefter bygger eleverne med inspiration fra andre, og forholder sig til instrumenters udformning, materialebrug og klang. Eleverne skaber musik ud fra deres egne instrumenter og sammenligner med andres.
- **Danse fra hele verden.** Hvordan og til hvilke begivenheder danses der i forskellige kulturer? Hvilken funktion har dansen? Hvilke ligheder og forskelle er der, i det kropslige udtryk og i musikken?
- **Vand-musik.** Eleverne kan lytte til vandlyde, opfinde vand-instrumenter, få inspiration fra andre, der har lavet vand-instrumenter og skabe vand-musik selv.
- **Tropering.** Eleverne tilføjer deres musikalske udtryk til en eksisterende komposition og spiller "sammen" med en indspilning. Det kan for eksempel være Lumbyes "Champagnegaloppen" eller John Frandsens "Interrail". Eleverne udarbejder deres egen notation – se eksempler på 3, 19-20.

## 5 Inkluderende undervisning (3.2)

I afsnittet "Gennemførelse af undervisningen" i undervisningsvejledningens kapitel 3 illustreres et inkluderende undervisningseksempel. Nærværende afsnit supplerer afsnittet med endnu et eksempel på inkluderende undervisning, hvor alle kan være med og bidrage med ideer.

**Dans:** Læreren medbringer god dansemusik og billeder a la postkort med hverdagsituationer eller temaer. Det kan være morgenmad, indkøbstur, fodboldkamp, strandtur m.fl. Eleverne inddrages i grupper á 4 til 6 elever. Der er så vidt muligt, en rytme- eller dansestærk elev i hver gruppe. Hver gruppe trækker et kort, som holdes hemmeligt for de andre grupper.

Grupperne arbejder med at finde på typiske hverdags-bevægelser, omkring temaet på kortet. Hver gruppe udvælger et par af de bedste bevægelser og øver dem, så alle synkront kan vise dem frem. Bevægelserne udføres rytmisk og tilpasses, så de varer fire slag i en takt. En bevægelse kan være at tage

noget ned fra hylden og lægge i indkøbsvognen eller at betale ved kassen. Bevægelserne sættes sammen til serier. Gruppen fremviser sine bevægelser for resten af klassen, som gætter motivet på kortet.

## 6 Evaluering (3.3)

*Nærværende afsnit supplerer afsnittet om evaluering i undervisningsvejledningens kapitel 3 og er et bud på, hvordan der kan evalueres skriftligt. Afsnittet supplerer endvidere med forslag til måder, hvorpå man som lærer kan evaluere egen undervisning.*

Skriftlig evaluering kan handle om konkrete færdigheds- og vidensområder, men også logbog, dokumentation og overblik. Her er nogle eksempler på, hvordan det kan foregå:

- *Logbog:* elevens egen samling af for eksempel sange, fotos, lydoptagelser eller billeder. Logbogen kan danne udgangspunkt for samtaler med eleverne og til skole-hjem-samtaler, eller give eleven indblik i sin egen profil og optagethed.
- *Dokumentation:* billeder, lydoptagelser fra elevernes optræden kan give overblik over en læreproces og danne udgangspunkt for at se, hvor eleven eller klassen har udviklet sig ("Tidligere kunne vi..., nu kan vi ...").

### Lærerens evaluering af egen undervisning

- **Musiklæreren som den undersøgende detektiv:** Man kan blive klogere på sin undervisning ved at dele erfaringer og tale med kollegaer. Der er også vigtig viden at hente i egen undervisningspraksis. En time lykkes godt. En anden mindre godt. Hvad skete der? Hvad handlede det om? At målrette sin evaluering, undersøge og prøve forskellige forhold af, et ad gangen i en periode, kan være en overskuelig måde at gøre det på. Her kan læreren være en undersøgende detektiv i egen undervisning. Det er vigtigt at holde fast i alt det, der gik godt og glæde sig over det. Det giver energi til nye tiltag!
- **Hvis eleverne ikke kan lide musiktimer gennem en længere periode?** Læreren står med en udfordring. Det skal tages alvorligt. Åbne, nysgerrige spørgsmål kan afklare, hvad det handler om og hvad der kan gøres. Måske skal der ikke store greb til for at vende skuden? Kniber det med at spille klaver til fællessange, findes der digitale portaler med indspilninger. Kniber det med at instruere bas og trommer, findes der tutorials på nettet. Er der brug for frisk inspiration ude fra, kan gæster hentes ind. Er der en forælder som spiller et instrument og kan komme



forbi? En fra musikskolen? Er der et nyt musik-hit eleverne er optaget af og som kan bruges til at tale om form, harmonik, stemning eller forholdet mellem musik og tekst? Kan eleverne motiveres og få ejerskab ved at lave en koreografi, cupsong eller fremlægge en yndlingskunstner?

- **Ugens gæst?** Hvis musiklæreren ikke kender klassen og kun har den til musik, kan der være mange udfordringer forbundet med at undervise. Her kan der være hjælp i at tale med lærere eller pædagoger, som kender eleverne godt og finde frem til en god klassekultur i musikundervisningen.

## 7 Instrumenter (4.1)

*Nærværende afsnit er en kort gennemgang af forskellige instrumenter og et bud på, hvordan de kan bruges i undervisningen.*

**Rytmeinstrumenter/percussion:** I det første forløb kan rytmeinstrumenter i høj grad bruges som akkompagnement til rim, remser, sange og sanglege, når der arbejdes med elevernes puls- og rytmeopfattelse. Akkompagnement til sange kan udføres i musikkens grundpuls, i melodiens rytme eller med en gentaget rytmefigur. Ved at veksle mellem forskellige instrumenter, fx klokkespil, claves, bongotrommer, maracas, cajun, rytmeæg og boomwhackers mv., kan der skabes en variation af både klang, dynamik og spillemåde. I de ældste klasser, kan arbejdet med rytmeinstrumenter udvides til at omfatte forskellige rytmiske stilarter. I afrikansk og latinamerikansk musik anvendes rytmeinstrumenter ikke blot som rytmisk fundament, men som en mere selvstændig del af det musikalske udtryk.

**Trommesæt:** Trommesættet danner det rytmiske fundament i mange musikformer. En trommeslager skal normalt udføre tre rytmiske figurer samtidigt, hvilket kræver en høj grad af motorisk koordination. Det kan være krævende for eleverne, hvorfor trommesættet evt. kan deles op på flere elever. Man kan opøve den motoriske koordination, der er nødvendig for at spille hele trommerytmen, ved at øve på borde, stole eller knæ.

**Stavspil:** Mange skolestavspilstyper har samme spilleteknik, mens klangfarve, tonehøjde og fysisk størrelse er forskellig på eksempelvis xylofon, klokkespil eller marimba. En melodi, modstemme eller medstemme kan således varieres klangligt, uden at ændre spillemåden.

Som melodiinstrumenter, har stavspillene visse begrænsninger med hensyn til mulige tonearter, men de er meget velegnede til udførelse af modstemmer i enkle, overskuelige strukturer som trinvis bevægelse, ostinat og sekvens.

I de yngste klasser kan man til en melodi føje en helt enkel modstemme, der tilgodeser motorisk regelmæssighed. Det gælder i særlig grad melodier med en gentaget, harmonisk formel som grundlag.

I takt med udviklingen af elevernes motorik og musikalske erfaringer og bevidsthed, kan stavspillene indgå i et mere kompliceret rytmisk/melodisk sammenspil.

**Blæseinstrumenter:** Blæseinstrumenter er almindeligvis vanskelige at inddrage i musikundervisningen men blokfløjten, blikfløjten og kazooen er overkommelige, både økonomisk og spilleteknisk.

Blokfløjten er et velegnet melodiinstrument til børn, både når de skal spille klassevis og i mindre grupper. Den giver en god variation i sammenspillets klangbillede og bør derfor hurtigt inddrages sammen med de øvrige instrumenter.

Blokfløjtespillet kan indføres gennem en rolig, spilleteknisk progression. Ved at starte med meget gehørspil og improvisation stimuleres spilleglæden, og eleverne får overskud til at koncentrere sig om spilletekniske udfordringer. Det kan desuden være en udmærket ide at koble blokfløjtespil og nodeindlæring.

**Ukulele, guitar og elbas:** Disse spilleteknisk beslægtede instrumenter er velegnede i akkordspil, og i arbejdet med at udvikle elevernes forståelse af harmonisk opbygning.

På ukulele og guitar kan brug af plekter være en hjælp til at overvinde nogle spilletekniske udfordringer i akkordspillet. Det kan i forbindelse med visse tonearter være praktisk med en capo d'astro, som i øvrigt, er et godt pædagogisk hjælpemiddel til forklaring af transponering.

På ukulelen vil eleverne normalt kunne magte at have tre til fire akkorder i beredskab ad gangen. At tonearterne G-dur, D-dur og E-mol ligger bekvemt, gør den velegnet til sammenspil med blokfløjte. Ukulelen har en højtliggende klang, som bør suppleres med guitar, bas eller klaver, der kan lægge den nødvendige bund. Der kan være både klanglige og motoriske grunde til at anvende den lidt større baryton-ukulele.

Guitarerne og især de elektriske, er populære hos mange elever på mellemtrinnet. Det er imidlertid et vanskeligt instrument at inddrage til akkordspil i folkeskolens obligatoriske musikundervisning. Dog kan guitaren med fordel anvendes til at spille korte melodiske forløb, power-akkorder eller til at udforske klang og spilleteknik.

El-bassen er især i short-scale-udgaven overkommelig for eleverne. Mens ukulele anvendes til akkordspil, fremhæver bassen i første omgang akkordgrundtonen, for senere i forløbet at spille vekselbas og evt. mere varierede basgange.

**Klaver og keyboard:** Klaver og/eller keyboard er uomgængelige i musiklokalet, dels fordi læreren skal kunne akkompagnere fællessang og ved korindstudering, og dels fordi et antal keyboards er et godt grundlag for at introducere eleverne til spil på tangentinstrumenter, der indgår i de fleste former for sammenspil.

**Instrumenter eller lydgivere:** Eleverne kan også selv lave instrumenter, finde klanggivere eller undersøge velkendte instrumenter og arbejde med dem på andre måder end de vante. Måske undersøger eleverne instrumentet ved et benspænd: Man må ikke spille på instrumentet, som man plejer. Hvordan kan et klaver lyde, hvis man ikke må spille på tangenterne? Eleverne kan også lede efter interessante lyde hjemme, på skolen eller udenfor og bringe dem ind i det skabende arbejde. I det skabende arbejde kan der også arbejdes med det benspænd, at hver elev finder instrumenter med toner. Reglen er så: én person, én tone. Sæt tonerne sammen og lav én melodi, som de efterfølgende kan synge. Eleverne kan også opfinde instrumenter selv. En ramme kunne være at eleverne skal bygge et instrument, som mange elever kan spille på samtidigt, som for eksempel en bræt-citer.

## 8 Understøttende undervisning (5)

*Nærværende afsnit indeholder eksempler på, hvordan der kan arbejdes med understøttende undervisning i musik.*

Den understøttende undervisningstid kan anvendes på undervisningsaktiviteter, som understøtter den fagopdelte undervisning. Det kan være ved:

- **Fællessamling** med flere klasser, hvor fællessang og musikalsk optræden udgør et bærende element. Det kan med fordel placeres i den understøttende undervisningstid, så elever og lærere ikke oplever at skulle afse tid, som ellers ville være en del af den fagopdelte undervisningstid i

forskellige fag. Den understøttende undervisning kan foregå på alle tidspunkter i skoletiden – således også om morgenen, hvor morgensang på mange skoler traditionelt er en fast bestanddel.

- **Skolekoncerter** er en populær aktivitet på mange skoler. Koncerterne kan ofte være vanskelige at planlægge i den fagopdelte undervisningstid, hvor der har været arbejdet med det tilhørende undervisningsmateriale. Den understøttende undervisningstid kan derfor med fordel anvendes til afholdelse af koncertdelen.
- **Bevægelse** er et krav i elevernes hverdag. Arbejdet med bevægelse kan foregå både i den understøttende undervisning, og som led i den fagopdelte undervisning. Bevægelse er en del af musikfagets samlede indholdsområde, og bevægelsesaktiviteter i den understøttende undervisning kan med fordel tænkes ind i en musikfaglig kontekst. Dans giver eksempelvis mulighed for motion og musikfaglig fordybelse på én gang, hvor elevernes udvikling af rytmiske og bevægelsesmæssige færdigheder er væsentlige for både krop og musikalsk udtryk.

Desuden kan den understøttende undervisningstid styrke musikfaget, ved at give rum og tid til koncertoplevelser uden for skolen, samt forløb af længere eller kortere varighed med inddragelse af musikere eller kunstnere – i særdeleshed musikere og lærere fra musikskolen.

## 9 Innovation og entreprenørskab i indskolingen (7.3)

*I afsnittet "Innovation og entreprenørskab" i undervisningsvejledningens kapitel 7 gives der et bud på, hvordan der kan arbejdes med innovation og entreprenørskab på musikundervisningens mellemtrin. I nærværende afsnit suppleres der med et eksempel på, hvordan det kan gøres i indskolingen.*

På mange skoler kommer børnehavebørn på besøg for at opleve, hvordan det er at gå i skole. Det er oplagt at inddrage elever til at tage sig af dem og indføre dem i deres kommende skoleverden, så de føler sig velkomne i skolen. Eleverne får til opgave at udvælge musikaktiviteter og sange til en musiktime, som klassen skal have sammen med børnehavebørnene. Der arbejdes med spørgsmål som: "Hvilke aktiviteter passer til børnehave-elevernes alder, hvad synes de er sjovt, hvordan lærer man dem sange og aktiviteter og hvordan skal man agere som person for at de har lyst til at deltage".

For at give eleverne handlingskompetence, er det vigtigt, at det er elevernes projekt og at de føler det er deres ideer. Hvis de har valgt en rammesang skal de skabe den, så den passer til den bestemte børnegruppe. De skal bevæge sig som en robot, en cykel eller en krabbe og finde frem til, hvilke fagter

man kan lave til en bestemt sang. Det kræver og udvikler omverdensforståelse, personlig indsigt og medansvar, når eleverne er med til at planlægge og udføre et sådant program.

## 10 Inkluderende læringsmiljø (8.1)

*Nærværende afsnit er et supplement til undervisningsvejledningens kapitel 8 om inkluderende læringsmiljø. Afsnittet indeholder et bud på, hvordan elever som en del af det inkluderende læringsmiljø kan støtte hinanden.*

Musikfaget rummer i høj grad muligheder for at skabe differentieret og inkluderende undervisning. Eleverne kan arbejde med det samme materiale på helt forskellig vis. Eksempelvis kan nogle elever i musikudøvelsen stå for teknisk og musikalsk mere krævende spilleopgaver, mens andre arbejder med enklere opgaver, som de magter. Alle kan bidrage til den musikalske helhed på samme tid. Erfarne og mere uerfarne elever kan støtte hinanden og arbejde sammen ved at spille helt det samme, eller næsten det samme. Spillestemmer kan forenkles på forskellig vis og stadig fungere sammen.

## 11 Oversigt over udvalgte musikalske grundbegreber

*Meningen med dette afsnit er at præcisere udvalgte musikalske fagord og grundbegreber og at inspirere til, hvordan der kan arbejdes med dem i undervisningen.*

### Grundbegreber

- **Tonehøjde** - for eksempel høje og dybe toner. Flere toner efter hinanden kan danne en melodi.
- **Samklange** – flere toner samtidigt. De danner harmonier og akkorder.
- **Lydlængde** – for eksempel kort og lang lyd. Lyd i tid kan også handle om varighed i forhold til rytme og tempo.
- **Lydstyrke** – hvor kraftig eller svag er musikken? (dynamik, volumen).
- **Klang** – hvem skaber lyden? Lydgiver/instrumenttype.
- **Struktur** – hvordan er musikken struktureret i tid? (se også under form).
- **Stil** – hvilken slags musik er det? Er der anden musik i familie med den og med samme kendetegn? (genre).

**Dynamik:** Handler om tonernes og bevægelsernes styrke i musikken. En tone, en bevægelse i musikken eller et afsnit kan for eksempel udføres:

- f = forte= kraftigt
- mf = mezzoforte = mellemkraftigt
- pp = pianissimo = stille
- En bevægelse, som starter stille og vokser i styrke kan angives < crescendo
- En bevægelse, som starter kraftigt og aftager i styrke kan angives > decrescendo

**Form:** Musik forløber over tid og kan ofte inddeles i afsnit. Det overordnede tidsforløb kaldes for musikkens form, og handler om musikkens opbygning og udvikling. Der er tit særlige kendetegn i formen inden for bestemte stilarter. Grundlæggende er der to hovedgrupper:

- Musik med afsnit som gentager sig (repetition).
- Musik som udvikler sig dynamisk (for eksempel en lang stigning, intensivering, forvandling).

Typiske former i sange:

- Vers (A) og omkvæd (B), evt. en bro (C) bridge, som leder op til omkvædet.
- Et vers, hvor melodien er ens i alle vers. Kun teksten ændrer sig. Det hedder en strofisk sang. Formen er A A A A.....
- Sange, hvor melodi og akkompagnement ændrer sig undervejs for at understøtte tekst og komponistens ideer. Det hedder en gennemkomponeret sang.

**Ideer til form i musikstykker:** Når eleverne arbejder, lytter efter, arrangerer eller selv komponerer sange, kan der tænkes i form-dele eller stykker som for eksempel intro, vers, omkvæd, bridge, outro, som er typiske i popstil. I klassisk musik taler man om en "form-del", som for eksempel reprisen. Man kan for eksempel se på, om musikken har gentagelser som i en A B A- form. Der findes også musik, som vokser og forandrer sig i løbet af stykket eller nummeret.

**Musikalske byggesten:** Et musiknummer eller musikstykke har karakteristiske kendetegn. Det kan være en lille melodi-stump (Beatles "she loves you, yeah, yeah, yeah") en bestemt rytme ("We will we will rock you, rock you") eller et mønster som gentages som et bas-ostinat (Michael Jacksons "Billie Jean"). Denne særlige bid kaldes en musikalsk byggesten eller byggeklods, og indgår i en større musikalsk sammenhæng.

En byggesten er nem at huske. Man kan lede efter karakteristiske byggesten i eksisterende musik, eller selv finde på én i det skabende musikalske arbejde. En byggesten er sjov at lege med og kan inspirere til

nye byggesten. Det kan gøres ved for eksempel at lave små forskydninger, forandre den lidt rytmisk, flytte den fra et instrument til et andet, spille langsomt eller hurtigt, ændre stumpen fra dur til mol osv. Ved at kombinere musikalske byggesten og bygge rundt om dem, kan man lave hele kompositioner. Der kan være flere byggesten i én komposition eller et musikstykke, ligesom gentagelse af byggesten kan skabe mønstre.

**Tropering:** At tropere betyder at tilføje noget nyt, noget af ens eget til eksisterende musik – typisk musik andre har lavet. I middelalderen brugte man tropering som en kompositions måde. I tropering er der to komponister: skaberen af den oprindelige musik og så den nye ”komponist”, som tilføjer tilkomponerede ”troper”. På den måde er tropen en slags kommentar, fortolkning eller nytolkning, som samlet set gør det til en ny komposition. Fordelen ved tropering i pædagogisk musikalsk arbejde er, at eleverne har et konkret udgangspunkt (den eksisterende musik), som kan appellere til børnenes fantasi. De har en mur at spille ”musikbolden” op ad og skal ikke opfinde det hele selv.

Troper kan for eksempel placeres:

- Når musikken har pauser
- Starte eller slutte lidt før og efter pauser
- Holde pause sammen med musikken
- Lave en pulsreguleret rytme, som følges med rytmer i musikken eller tilføjer en helt anden rytme end i musikken. Man kan også lave pulsløse, mere tilfældige eller strukturløse rytmer
- Tropen går i dialog med musikken eller finder en ny kommenterende rolle, som ”barn/voksen”, ”hysterisk, rolig”
- Tropen og musikken er ligeværdige
- Tropen danner baggrund for musikken
- Musikken danner baggrund for tropen.

Fra Finn Egelund Hansen: ”Båndtropering”

**Lyd:** Det musikalske materiale i musik består af lyd – det kan være fra instrumenter, den menneskelige stemme og krop og alle slags lyde – herunder naturlyde, lyde fra hverdagen, syntetisk fremstillede lyde, rene toner, hvid støj og meget mere. Der er derfor ikke grænser for, hvilke lyde der kan arbejdes med i musikundervisningen. Det er spændende at gå på jagt efter fede lyde, sætte dem sammen og lege med

dem, så der opstår musik. Her sætter kun fantasien grænser. Mange komponister har lavet musik, lydbilleder og opfundet noget nyt, der ikke er hørt før, som ofte er startet som leg og udforskning.

**Sprog for arbejdet med lyd:** Der er flere måder at tale om og kvalificere arbejdet med lyd på. En af dem er ved at få sprog og kategorier for det man hører, så samtalen omkring lyd kan nuanceres. Her er nogle bud. De to første kategorier handler om at beskrive noget ydre, den sidste om at beskrive noget indre:

KILDE – HVOR KOM LYDEN FRA?	KARAKTERISTIKA – HVAD ER SÆRLIGT FOR DÉN LYD?	HVAD GØR LYDEN VED DIG?
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Menneskeskabt (fx en bil eller et host) eller natur-skabt (fx en fugl eller en vind)?</li> <li>- Skabt med kroppen (fx et snøft) eller med et instrument (fx en sko)?</li> <li>- Tæt på eller langt væk?</li> <li>- Oppefra, nedefra, fra højre, fra venstre? Mange steder fra?</li> <li>- ...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kort eller lang lyd?</li> <li>- Enkel eller sammensat lyd? Sammensat samtidig (fx to nøgler) eller af flere dele efter hinanden (fx et nys - først trækkes vejret ind, så kommer selve nyset)?</li> <li>- En gang? Flere gange? Konstant?</li> <li>- Gentagelser? Regelmæssig eller uregelmæssig?</li> <li>- Skarp eller blød?</li> <li>- Kraftig eller svag?</li> <li>- Lys eller mørk?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Behagelig eller ubehagelig?</li> <li>- Lækker? Grim? Uhyggelig? klam?</li> <li>- Får mig til at tænke på..</li> </ul>

Fra Signe Adrian ”Klassekultur i lyd og bevægelse”, s. 36

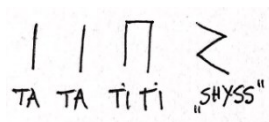
	Stor kontrast	Lille kontrast
Klangene	Metallyd ↔ trælyd	To slags trælyd
Lydstyrkene	f ↔ pp	mf, mp
Lydlængderne	Korte ↔ lange	Næsten lige lange
Tonehøjderne	Høje ↔ dybe	Næsten samme tonehøjde

Forord fra Båndtropering · © Dansk Sang, Musiklærerforeningens forlag

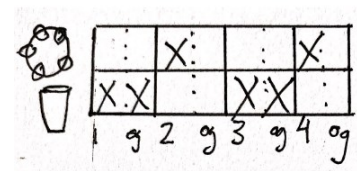


**Notation af musik:** I arbejdet med elevens alsidige udvikling, kan det være meningsfuldt at medtænke notation, så elever med forskellige læringsstile tilgodeses. Der findes mange forskellige notationsformer og symboler, som hver især kan give mening i forhold til opgaven. Noder er én måde at notere musik på, men der er også andre grafiske former. Her er eksempler på notation af forskellige sider ved musikken:

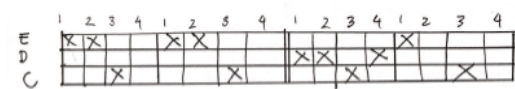
- Toner, rytmer og solmisation (do, re, mi osv.) kan noteres på noder
- Akkorder kan noteres med bogstaver i becifringer (D= D-dur, Dm = Dmol)
- Rytmer kan også noteres uden nodehoveder:



eller i en rytmeboks:



Rytmeboksen kan kombineres med tonehøjder i en melo-boks:



- Musikkens form kan angives med bogstaver (f.eks. A A B A – form)
- Musikkens dynamik og tempo bruger forkortelser (f.eks. *f* = forte = kraftigt)
- Tegninger (bruges typisk som hjælp til at huske en sangtekst)
- Pianorulle-notation som med symboler/streger følger musikkens udsving. To eksempler, som findes på nettet: Debussy, First Arabesque #1, animation ver. 2 og Debussy, Clair de lune (piano music)

- Grafisk notation (komponistens eller elevernes egne måder at notere noget omtrentligt på).

**Grafisk notation:** I grafisk notation er der kun to regler. Den ene er den vandrette linje, som angiver læseretningen: fra venstre mod højre og dermed tiden. ”Dirigenten” kan således være et ur, som alle følger. I den lodrette linje ligger høje lyde eller lydgivere øverst. Dybe lyde eller lydgivere ligger typisk nederst.

I grafisk notation skriver eller tegner komponisten, eller eleverne, symboler eller tegninger, som angiver en ide om lyden. Det er således ikke meningen, at lydenotationen skal være ”korrekt”. Eksempler – se Undervisningsvejledningen i musik 1.-6 klasse.

## 12 Referenceliste

Adrian, Signe. 2018. *Klassekultur i lyd og bevægelse med særligt fokus på musik og inklusion*. EMU: <https://www.emu.dk/grundskole/forskning-og-viden/forskning-relateret-til-fag/styrkede-laeringsmiljoer-i-2>

Hansen, Egelund, Finn. 1988. *Båndtropering: Strategier for ny musik i skoleundervisningen 1*. Folkeskolens Musiklærerforening

Nielsen, Frede Viggo. 1994. *Almen musikdidaktik* (2. reviderede og bearbejdede udgave). Christian Ejlers Forlag. København.