

37.13

UNDERVISNINGSVEJLEDNING  
FOR FOLKESKOLEN **UDKAST**

**8**

# **Musik**

# **1974**

FOLKESKOLENS LÆSEPLANSUDVALG

## Folkeskolens læseplansudvalg

Skoledirektør Hans Jensen, *formand*  
Overlærer Bent Andersen  
Skoleinspektør Mogens Andersen  
Undervisningsinspektør Jens Bach  
Undervisningsdirektør A. Baunsbak-Jensen  
Overlærer Else Byrith  
Undervisningsinspektør A. Bøgeskov  
Skolebestyrer B. Christensen-Dalsgaard  
Undervisningsdirektør Rikard Frederiksen  
Fuldmægtig Henrik Helsted, *tilforordnet*  
Undervisningsinspektør Per Iversen  
Skoledirektør Poul E. Jacobsen  
Overlærer Jørgen Jensen  
Skoledirektør mag. art. Kr. Thomsen Jensen  
Undervisningsinspektør I. Skov Jørgensen  
Overlærer Kirsten Kjersgaard  
Undervisningsdirektør O. I. Mikkelsen  
Fuldmægtig Eyvind Noer, *tilforordnet*  
Undervisningsinspektør B. Kehlet Nørskov  
Førstelærer Mogens Rafn  
Skoledirektør Svend Aage Rasmussen  
Adjunkt Kurt Stolt  
Rektor Harald Torpe  
Overlærer Kaj Varming

---

NB! Vedrørende spørgsmål om undervisningslokaler, herunder faglokaler udformning og indretning henvises til den af *Folkeskolens Byggeudvalg* udarbejdede publikation »Projekteringsgrundlag for folkeskoler« (Undervisningsministeriet, seneste udgave).

# **UNDERVISNINGSVEJLEDNING FOR FOLKESKOLEN - UDKAST**

**8**

Musik

**1974**

**FOLKESKOLENS LÆSEPLANSUDVALG**

I KOMMISSION HOS LÆRERFORENINGERNES MATERIALEUDVALG



# FORORD

Nærværende udkast til undervisningsvejledning er et led i den række vejledninger, der udsendes af Folkeskolens Læseplansudvalg på grundlag af forslag til lov om folkeskolen af 15. december 1972, hvor der i § 4, stk. 8, bl. a. anføres:

»Undervisningsministeren fastsætter regler om formålet med undervisningen i de enkelte fag eller faggrupper og udsender vejledende timefordelingsplaner og læseplaner, jfr. § 16, stk. 1.«

Udsendelsen markerer tillige en ajourføring i overensstemmelse med den udvikling, der har fundet sted inden for det pågældende område, siden den sidste vejledning blev udsendt.

Udvalget ønsker at præcisere, at dette udkast sammen med de øvrige udkast til vejledninger i første række har til formål at danne grundlag for fortsatte drøftelser omkring indholdet og tilrettelæggelsen af folkeskolens undervisning og således ikke kan være udgangspunkt for en generel revision af de lokale undervisningsplaner, så længe der ikke er taget politisk stilling til det fremtidige lovgrundlag. Indholdet i udkastet vil dog formentlig tillige inden for de gældende undervisningsplaners rammer kunne virke inspirerende for undervisningen.

Vejledningen er udarbejdet af Læseplansudvalgets fagudvalg nr. 6 i samarbejde med en formuleringsgruppe.

Fagudvalget har haft følgende sammensætning:

Viceskoledirektør Emil Pedersen, Odense, formand.

Professor Gunnar Heerup, Danmarks Lærerhøjskole.

Overlærer Kirsten Kjersgaard, Lyngby.  
Fagkonsulent Chresten Skov, direktoratet for folkeskolen, folkeoplysning, seminarierne m. v., sekretær.

Formuleringsgruppen har haft følgende sammensætning:

Pædagogisk konsulent Erik Bak Nielsen, Århus.

Lektor Erling Bisgård, Galten.

Skoleinspektør Kaj Jensen, Svogerslev.

Kand. stip. John Høybye, København.  
Fagkonsulent Keld Jeppesen, Haderslev.

Overlærer Poul Milberg Petersen, København.

Vejledningen har – i den udstrækning, det har været muligt – været forelagt til udtalelse og til åben drøftelse i fagligt interesserede kredse og er herefter af fagudvalget indstillet til godkendelse i læseplansudvalget.

Her er forslaget blevet gennemdrøftet på ny og er – efter enkelte ændringer – i den nu foreliggende form tiltrådt af Folkeskolens Læseplansudvalg som dette udvalgs udkast til undervisningsvejledning for det omhandlede område i folkeskolen.

Folkeskolens Læseplansudvalg,

juni 1974.

*Hans Jensen*



# INDHOLD

1. <b>Formål</b> .....	7
2. <b>Indledning</b> .....	8
2.1. Faget musik .....	8
2.2. Problemer ved gennemførelse af undervisning.....	8
3. <b>Fagligt samarbejde</b> .....	10
4. <b>Musik som obligatorisk fag</b> .....	11
4.1. Arbejdsområder og metoder.....	11
4.2. Fagets discipliner .....	13
4.2.1. Musik og bevægelse .....	13
4.2.2. Hørelære .....	15
4.2.3. Spil .....	17
4.2.4. Musikalsk skaben .....	20
4.2.5. Sang .....	23
4.2.6. Stemmepleje .....	27
4.2.7. Musikorientering .....	28
5. <b>Musik som valgfag</b> .....	30
6. <b>Frivillig musikundervisning</b> .....	33
6.1. Tilbud på de enkelte klassetrin.....	33
6.2. Musikalsk samarbejde .....	34
6.2.1. Kor .....	34
6.2.2. Sammenspilsgrupper .....	35
6.3. Skematisk oversigt .....	36
7. <b>Undervisning af handicappede</b> .....	37
8. <b>Undervisningsmidler</b> .....	40





Formålet med undervisningen er, at eleverne udvikler deres evner for og bevarer deres lyst til at beskæftige sig med musik.

Undervisningen skal tilstræbe, at eleverne får lejlighed til både som lyttende og som udøvende at indgå i et aktivt forhold til musik i dens forskellige udtryksformer, hvorved de får mulighed for gennem musik at samarbejde med andre og at nå til en forståelse af andre miljøer og kulturer.

## 2.1. Faget musik

De tanker og ideer, der ligger til grund for det 20. århundredes musikpædagogiske udvikling i Vesteuropa, har siden omkring 1950 gjort sig stadig mere gældende i Danmark.

For folkeskolens vedkommende har denne udvikling medført så betydelige ændringer af fagets formål og indhold, at man har fundet en udvidelse af fagbetegnelsen fra sang til musik hensigtsmæssig.

Den tankegang, der ligger bag navneforandringen har sit udgangspunkt i den antikke opfattelse af ordet musik, der dækker bl. a. dans, digt, drama og tonekunst. Denne opfattelse danner en naturlig baggrund for et musikpædagogisk arbejde, der tager sit udgangspunkt i barnets verden.

Bevægelsens fundamentale betydning i den rytmisk-musikalske opdragelse blev omkring århundredeskiftet fastslået af den schweiziske pædagog Emile Jacques-Dalcroze. Arbejdet med ord og ord-sammenstillinger (sproget som rytmisk, klangligt og formmæssigt råmateriale), bevægelse, spil på enkle instrumenter samt improvisation og musikalsk skaben

udgør tilsammen grundlaget for den epokegørende pædagogiske virksomhed, som den tyske komponist Carl Orff indledte i 1920'erne, og som resulterede i udgivelsen af værket »Musik für Kinder« (1950–1954).

Ikke mindst gennem sådanne musikpædagogiske landvindinger er der i dag skabt forudsætninger for, at børns talrige former for musikalitet i højere grad end tidligere kan imødekommes, stimuleres og udvikles.

Det må imidlertid understreges, at hverken aktiviteternes mangfoldighed eller deres tilsyneladende forskelligartethed, men derimod samspillet mellem dem, er afgørende for de pædagogiske bestræbelser, der sigter mod at bevare barnets helhedsoplevelse af musik – og dermed for den omvurdering af faget, der har fundet sted i den danske folkeskole gennem de senere år.

## 2.2. Problemer ved gennemførelse af undervisning

I forbindelse med gennemførelse af undervisningen inden for de nye faglige rammer rejser der sig imidlertid i dag et problemkompleks, hvis hele karakter og

omfang vanskeligt lader sig overskue. Anskuelsen af følgende kernepunkter må dog anses for væsentlig i arbejdet med løsningen af denne problematik:

En musikundervisning efter de anførte retningslinier stiller særlige krav med hensyn til lokaleindretning, undervisningsmidler og læreruddannelse.

Ad teknisk vej er der skabt mulighed for en udbredelse og udnyttelse af musik, som har medført dybtgående ændringer i musikkens funktion i samfundet.

Den konstante ramme af musik, der omslutter hverdagslivet i hjem, fabrik, forretning etc., og som i almindelighed kun opfattes som katalysator i samtale og samvær eller som middel til adspredelse i et ensformigt arbejde, har bevirket, at et stort antal børn allerede før skolealderen har et forhold til musik, der må betegnes som passivt konstaterende.

Dette forhold til musik viser sig undertiden hos elever som modvilje over for skolens musikpædagogiske arbejde og som skepsis, nedvurdering og genertid over for egne, teknisk mindre fuldendte produkter.

Da muligheden for alsidig udvikling gennem musikundervisningen imidlertid i høj grad er knyttet til det aktive og skabende hos eleverne, er det vigtigt for dem tidligt at få et levende forhold til musik og samtidig lære at acceptere deres egne udfoldelser som udtryk for evner og muligheder.

Det pædagogiske krav til læreren om opmærksomhed over for og beskæftigelse med den enkelte elevs udvikling afdækker en problematik, der adskiller musik fra skolens øvrige fag, og som består deri, at elevernes individuelle arbejde ikke kan udføres samtidigt, uden at »produkterne« på uheldig måde påvirker hinanden, et forhold, der dog ikke bør forlede læreren til ensidigt at dyrke fællesaktiviteter til akkompagnement af guitar, klaver etc.

Parallelt med stigende accept af egen kunnen må eleverne nå til erkendelse af, at lytning – også til kammeraternes forsøg – er en aktivitet, nødvendig i et fællesskab. Løses denne problematik ikke de første år, opstår der let større – undertiden uovervindelige – pædagogiske problemer på senere klassetrin.

På grund af de nære relationer mellem lyd, ord, bevægelse og billede vil musik ofte indgå i undervisningssituationer, hvor det er naturligt at sammenkæde aktiviteter fra forskellige fagområder. Et sådant fagsamarbejde stemmer især overens med de yngste elevers opfattelse af sig selv og deres omgivelser. En nedbrydning af faggrænser stiller store krav til lærerkvalifikationer og lokaleforhold, men hvor disse forudsætninger er til stede, vil det være muligt at tilrettelægge undervisningen for de yngste klasser som et tværfagligt samarbejde, hvor én eller ganske få lærere arbejder frit inden for det fastlagte ugentlige timetal og med ansvaret for, at den nødvendige balance mellem fagområderne opretholdes inden for helheden.

## 4.1. Arbejdsområder og -metoder

Valget af arbejdsområder og metoder i den obligatoriske musikundervisning må foretages ud fra et ønske om, at eleverne opnår indsigt i de musikalske virkemidler ved at beskæftige sig med musikken i dens mangfoldige udtryksformer.

Eleverne møder i det daglige et udbud af musik i alle genrer og stilarter fra mange forskellige musikkulturer. På den baggrund er det naturligt, at man i musikpædagogikken beskæftiger sig med selve det element, der er fælles for de mange forskellige musikformer:

*Lyden.*

Ud fra forskellige former for lovmæssighed har lyden gennem tiderne fået en musikalsk mening. Sådanne former for lovmæssighed har i forskellige kombinationer i det væsentlige været knyttet til elementer som f. eks.:

*Klangfarve*

*Rytme*

*Interval*

*Betoning.*

Ved en systematisk undervisning vil eleverne gennem oplevelse af musikalske helheder få mulighed for at nå til erkendelse af elementerne og få baggrund for at anvende disse i andre musikalske sammenhænge.

Det er en erfaring, at man kan opnå dette ved at arbejde med en række arbejdsområder, som enkeltvis eller kombineret giver eleverne en alsidig stimulering.

Eksempler på sådanne arbejdsområder:

– *Kropsbevidsthed. Træning gennem kropsøvelser af muskelkontrol som forudsætning for såvel musikudøvelse som kropsudtryk i dans og dramatisering.*

– *Opfattelse, karakterisering og kombineret af lyde, klange og dynamiske udsving.*

– *Lytning som aktivitet.*

– *Rytmask erkendelse, reproduktion og skaben – vokalt som instrumentalt.*

– *Melodisk erkendelse, reproduktion og skaben – vokalt som instrumentalt.*

– *Erkendelse af formstrukturer i forbindelse med sang, spil, dans og lytning.*

– Tonalitetsfornemmelse.

– Harmonisk fornemmelse.

– Notation. Læsning og praktisk anvendelse af skrevne symboler for lydfænomener (grafisk notation, noder, håndtegn osv.).

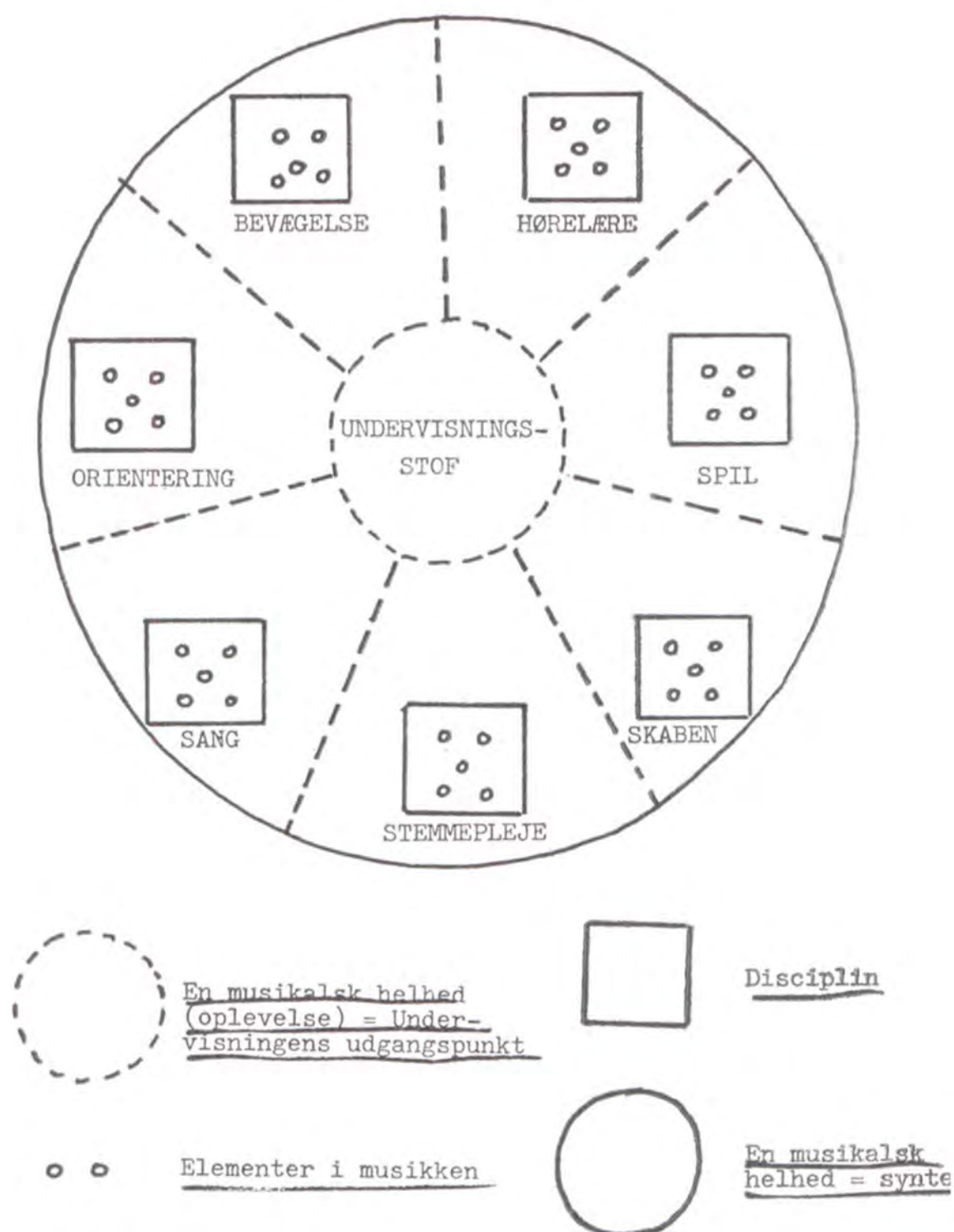
Ud fra de gældende arbejdsbetingelser må der foretages en prioritering af arbejdsområderne, ikke således forstået at væsentlige områder udelades, men således at der foretages en afvejning af, hvor ofte og hvor længe de behandles.

Ligeledes må en prioritering af de mulige didaktiske principper tages under overvejelse. Erfaringen viser, at legen som eneste princip er utilstrækkelig. Det aldersmæssigt gunstigste tidspunkt for indlæring af – især rytmiske – færdigheder forpasses let og lader sig derefter vanskeligt – om overhovedet – indhente. For således ikke at stå i vejen for mange elevers videre udvikling, må legen suppleres med en bevidst arbejdsindstilling hos den enkelte.

I de følgende afsnit behandles fagets enkelte discipliner. Det er ikke hensigten, at der i undervisningen skal foretages en skarp opdeling af disse. Tværtimod må læsningen af en enkelt disciplinbeskrivelse foregå med henblik på en forståelse af, hvad der er beskrevet i de andre. Netop i erkendelse af sammenhængen mellem disciplinerne hørelære, sang, stemmepleje, spil, dans, musikalsk skaben og musikorientering kan læreren finde frem til det arbejdsområde, der er bedst egnet til belysning af et aktuelt emne.

Følgende tegning skal illustrere det ovenfor skitserede samspil:

Musikkens elementer – helhedsoplevelse



Disciplinerne kan kombineres i det omfang det af den enkelte lærer skønnes hensigtsmæssigt ud fra det/de valgte arbejdsområde (r) og under hensyntagen til såvel undervisningsmiddel- og lokale-situationen som til lærerens og elevernes forudsætninger.

Som eksempler på nogle af de arbejdsområder (se s. 11), der enkeltvis eller kombineret er beskrevet i forskellige af de følgende disciplinafsnit, – anføres:

*Kropsbevidsthed:*

Se musik og bevægelse, s. 15 og 16

Hørelære, s. 16 og 17

Spil, s. 17 og 19

Musikalsk skaben, s. 21

Sang, s. 27

Stemmepleje, s. 28

Musikorientering, s. 29.

*Lytning som aktivitet:*

Se musik og bevægelse, s. 14

Hørelære, s. 15

Spil, s. 18 og 19

Musikalsk skaben, s. 21

Sang, s. 27

Stemmepleje, s. 28

Musikorientering, s. 28 og 29.

*Erkendelse af formstrukturer:*

Se musik og bevægelse, s. 14

Hørelære, s. 16 og 17

Spil, s. 19 og 20

Musikalsk skaben, s. 22 og 23

Sang, s. 24 og 27

Musikorientering, s. 29.

### **Et konkret eksempel (1.–2. klasse):**

*Sang.* Børnene lærer efter øret tekst og melodi til en sang om et dyr, der i forvejen har været genstand for samtale, f. eks. hesten:

(vers 1)

A : / : Lille hest, nu skal du løbe,  
vi bli'r ventet begge to. :/:

B Tra-ri ral-la-la,  
vi bli'r ventet begge to.

*Puls og instrumentering.* Klassen akkompagnerer med håndklap eller knæslag på melodians puls (hestens skridt). Der diskuteres, hvilke instrumentklange, der er egnede til ledsagelse af sangen (træ, bjælder). Pulsbevægelsen overføres til disse instrumenter.

*Dans og formerkendelse.* Læreren udformer – gerne i samråd med eleverne – et bevægelsesmønster, der dels er i overensstemmelse med teksten og dels understreger melodians todeling. F. eks.: Til første A-del løbes i kreds til venstre. Standsning med stamp i melodirytmen på »begge to«. Til anden A-del det

samme til højre. Til B-delen kan stående klappes rytmen »Tra-ri ral-la-la«, derpå hel omdrejning på stedet med stamp på »begge to«. De to således erkendte A-dele kan nu instrumenteres forskelligt (skiftevis træ og bjælder), mens B-delen akkompagneres af begge instrumentgrupper.

*Rytmsk erkendelse.* Klappene på »Trari ral-la-la« analyseres og nedskrives på tavlen eller i børnenes arbejdsbøger. Ved analyse af de elementære rytmer er det vigtigt, at forskellige rytmiske nodeværdier klappes med forskellig afstand imellem hænderne (her: lang – lang – kort-kort-lang-). Den således fikserede rytme kan nu anvendes som ostinat i denne eller en anden egnet sang efter forudgående samtale om instrumenteringen.

*Spillestemme.* En forud beregnet tonefølge på to, tre eller flere toner, som på det givne tidspunkt kendes af børnene, synges af læreren og gentages af klassen. En elev spiller tonefølgen på et lodret ophængt klokkespil, som kun er forsynet med de kendte tonestave. Den erkendte spillestemme kan nedskrives og spilles på stavspil eller blokfløjte som ledsagelse til sangen.

*Improvisation.* Mellem versene udfører børnene skiftevis (gerne i dialogform) korte rytmiske eller melodiske improvisationer på instrumenter.

## **4.2. Fagets discipliner**

### **4.2.1. Musik og bevægelse.**

De musikpædagogiske aktiviteter, der er knyttet til forholdet mellem musik og bevægelse, sammenfattes her af praktiske grunde i benævnelsen *rytmik*.

Arbejdet med rytmik kan tage sit udgangspunkt i musik og føre til bevægelse, – og omvendt, ligesom alle former for vekselvirkning kan forekomme. Ofte hører rytmik naturligt sammen med dramatisk udfoldelse.

Rytmikken må betragtes dels som grundlag, dels som støtte for alle musikundervisningens discipliner i arbejdet med:

- *Udvikling af motoriske færdigheder og kropsbevidsthed.*
- *Opøvelse af kropslig udfoldelse som udtryksmiddel.*
- *Opfattelse og oplevelse af musikalske helheder.*
- *Erkendelse af musikkens elementer.*
- *Oplevelse af fællesskab.*

Det er vigtigt at have føling med, hvad der er muligt og naturligt på børnenes øjeblikkelige udviklingstrin, dvs. at indrette øvelserne efter børnenes motoriske muligheder: Korte ben og arme udfører naturligt relativt hurtige bevægelser.

Det gælder om at vælge repertoire og arbejdsformer, som giver eleverne et alsidigt billede af de utallige udtryksmåder, som rytmik og dans byder på, og at opnå en god balance mellem fastlagte mønstre og fri improvisation.

Til improvisation og fri dans kan musik af enhver art anvendes. Ofte vil dog eleverne naturligt foretrække dansemusik, som er bekendt, f. eks. populærmusik, jazz, beat m. m. Musik, som eleverne selv improviserer, kan f. eks. være på pentatont grundlag, eller den kan have forudaftalte harmoni- og/eller rytmemønstre som udgangspunkt.

Et særligt anvendeligt repertoire udgør sanglege og dansesange fra mange lande i broget blanding, hvor det forhold, at eleverne synger, samtidig med at de bevæger sig, virker ekstra aktiviserende og frigørende.

Hertil kommer for de lidt større – eller mere øvede – folkedanse (danske og udenlandske, f. eks. nordiske, Balkandanse, østeuropæiske, engelske, amerikanske, afrikanske).

Ved de egentlige mønsterdansen (f. eks. folkedansen) vil det ofte være hensigtsmæssigt at arbejde mest med række- og ringdansen og i mere begrænset omfang med pardansen.

### **1.–2. klasse**

Udgangspunktet er barnets naturlige trang til bevægelse.

Rytmikøvelserne kan tilrettelægges med henblik på følgende sigt punkter:

– *At erkende sammenhængen mellem bevægelse og lyd ved at bevæge sig på forskellige måder (gang, løb, klap, slag etc.) og iagttage de lyde, der opstår som følge af bevægelsen.*

– *At bevæge sig på samme måde og på samme tid.*

Elementære koncentrations- og kontaktøvelser viser sig ofte at være en forudsætning for at imødekomme musikens krav om samtidighed i sammenspillet på lidt senere trin.

– *At opøve koordinering af kraft, rum- og tidsfornemmelse.*

– *At lytte til musik og udtrykke det hørte i aftalte eller frie bevægelser.*

Der sigtes mod kropslig reaktion på:



Klangforskelle – f. eks.: Nyt instrument betyder ny bevægelse.

Dynamiske forskelle – f. eks.: Store bevægelser ved kraftige lyde, små bevægelser ved svage.

Tempoændringer: Bevægelserne følger det ændrede pulsslæg.

Tonehøjde – f. eks.: Vertikale bevægelser ved opfattelsen af såvel grelle modsætninger (høj-dyb) som mindre melodiske bevægelser (op–ned–hen).

Karakter – hurtig, langsom – springende, glidende – etc.

– *At skabe musik ud fra bevægelsen (bevægelseskarakter er opfattes og søges udtrykt instrumentalt).*

– *At skabe musikalske forløb ved hjælp af kroppens instrumenter: Stamp, knæslag, klap, slag med tungen etc.*

– *At udføre forskellige – bundne eller frie – bevægelsesmønstre i forbindelse med den elementære formhøring (kontrasterende afsnit, gentagelse af afsnit, rondoformer etc.).*

### **3.–6.(7.) klasse.**

I takt med elevernes udvikling udvides de ovenfor nævnte arbejdsområder til også at omfatte:

– *Rytmik som led i dramatisk udfoldelse (fri dramatik, musikdramatik).*

Gennem dette udvikles og understreges kropsbevægelsernes udtryksmuligheder. Der anvendes f. eks. lege og sange, der indbyder til bevægelsesmæssig illustration, samt små dramatiske forløb, som naturligt lader sig omsætte i bevægelse og lyd.

– *Improvisation, herunder gruppeimprovisation.*

– *Folkedanse.*

– *Stildanse.*

– *Jazzballet.*

### **4.2.2. Hørelære.**

I det samspil, som inden for faget musik foregår mellem disciplinerne sang, alsidigt instrumentspil, dans og bevægelse samt friere musikalsk skaben, må også disciplinen hørelære have sin naturlige plads. Høre-læren vil medvirke til at udvikle elevernes forhold til egen og fælles musikudøvelse.

Der er næppe længere motivation for en teoretisering af fagets discipliner, således at det teoretiske er basis for undervisningen. Derimod forsøger man at tilstræbe en erkendelse af musikkens bestanddele gennem fælles musiceren.

At skabe dette erkendelsesgrundlag og bygge videre herpå, er hørelærens hovedformål.

### **1.–2. klasse.**

Udgangspunktet kan være børnesange, sanglege, bevægelseslege, dansesange, rim og remser.

Arbejdsområder:

– *Bevægelse og dramatisering gennem bevægelse.*

Se afsnittet »Musik og bevægelse«.

– *Erkendelse af lyde.*

Registrering af lyde, som kommer udefra og lyde, eleverne selv frembringer.

Karakterisering og kombinerende af selv-lavede lyde.

Evt. grafisk, »hjemmelavet« notering af lyde og lydforløb.

– *Rytmask erkendelse*

Ordrytmen i rim, remser, ordsprog

eller andre tekster overføres til klap, knæslag, stamp.

Pulsslagfornemmelsen koncentrerer først om kroppens egne instrumenter, siden overføres den til egnede rytmeinstrumenter.

Pulsledsagelsen konkretiseres efter lang tids arbejde i de første nodeværdier.

Nodeværdierne kombineres til rytmemønstre, der anvendes som ostinater til sange og sanglege eller overføres til stavspil som grundtoneledsagelse eller bordun.

– *Improvisation.*

Eksempler:

– Fri bevægelse i forbindelse med musiklege og danse.

– Illustration (ved bevægelser) af karakteristiske situationer, som kammeraterne skal gætte.

– Overførelse til rytmeinstrumenter af handlingsforløb, som eleverne én efter én spinder videre på.

– Melodisk improvisation på stavspil.

– *Melodisk erkendelse.*

– Forarbejde med begreberne høje og dybe toner og bevægelsesretningerne opned-ligeud.

– Demonstration af enkelttoner og toneforbindelser.

– Konkretisering af toner ud fra 2-tone-melodier (normalt allerede i 1. skoleår).

I forbindelse med melodisk erkendelse er blokfløjten et værdifuldt hjælpemiddel. At få tonerne i »fingrene« støtter ofte erkendelsen af et toneforløb.

Både for den rytmiske og melodiske erkendelse gælder det, at der som visuel støtte, foruden de symboler, der er egnede til nedskrivning (kurver, farver, noder etc.), ligger rige muligheder i be-

nyttelse af *håndtegn* for skalaens forskellige trin (jfr. f. eks. de bemærkelsesværdige resultater, der er opnået ad denne vej ved Kodaly-skoler i Ungarn).

– *Formmæssig erkendelse.*

De enkelte led i et musikstykke illustreres gennem bevægelse, sang og spil vekslende mellem

– enkelte elever

– enkelte elever og grupper

– grupper.

Endelig kan formerkendelse understøttes gennem drama og formning.

### **3.-b.(7.) klasse:**

Som udgangspunkt for undervisningen på disse klassetrin kan tillige anvendes satser såvel for sang og instrumenter som musik med henblik på bevægelse og dans.

Arbejdsområderne udvides efterhånden til også at omfatte harmonisk erkendelse.

– *Rytmask erkendelse.*

– Udvidelse til alle almindeligt forekommende nodeværdier, punkteringer, punkteringsfigurer og pauser.

– Kanonsang, herunder rytmiske kanoner, som kan udføres som talekor, instrumenteres, og evt. indpasses i en større dramatisk eller musikalsk sammenhæng.

– *Melodisk erkendelse.*

Udvidelse til konkret skalaopfattelse med oplevelse af halvtonetrinenes placering i forskellige skalaer. Eleverne kan gøre erfaringer på stavspil og blokfløjte, evt. gennem melodisk improvisation

fra c' – c''

fra d' – d''

fra e' – e''

osv.

– *Harmonisk erkendelse.*

– Det elementære harmoniskift i dur-mol.

– Elementære akkordforbindelser som T–D–T, T–S–D–T eller parallelakkorder erkendes ud fra kendte satser.

– Harmonisk analyse belyses gennem øvelser, hvor eleverne finder en anvendelig basstemme til en melodi på *Tonika* og *Dominant*, senere også *Subdominant*.

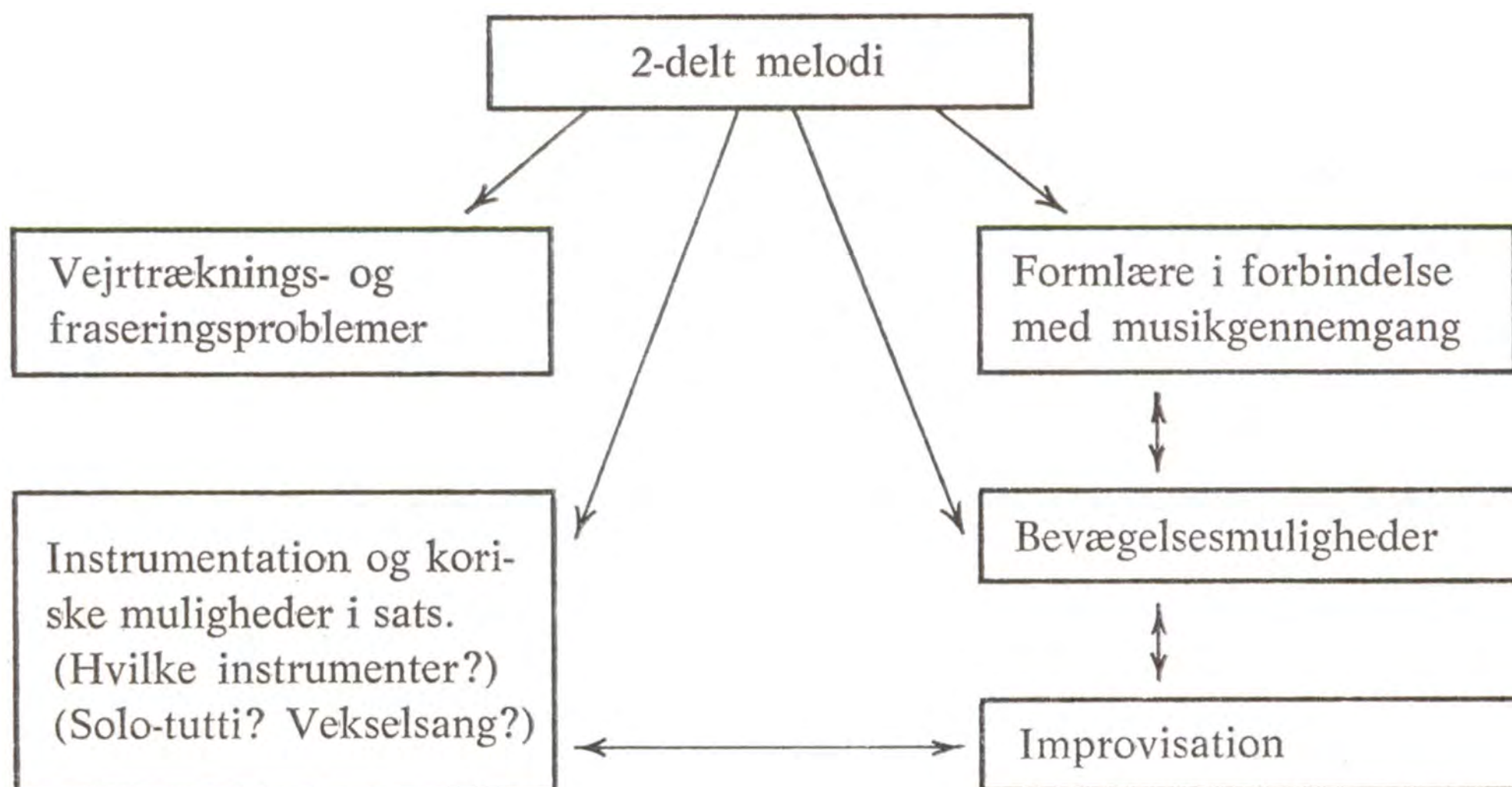
– Notation af forspillet basstemme med T og D, senere S.

– Vokal og instrumental improvisation af et melodisk forløb over en fastlagt akkordfølge, f. eks. T–S–D–T i såvel dur som mol.

I denne undervisning vil becifring ofte være at foretrække frem for harmonilærens mere teoretiske terminologi.

– *Formmæssig erkendelse.*

Sigtet med formerkendelse er bredt, og i den elementære musikopdragelse kan følgende perspektiver opstilles ud fra et tænkt eksempel:



– *Satsarbejde.*

Som gruppe- eller individuelt arbejde kan udfærdiges små satser med udgangspunkt i pentatone melodier og folkesange, der hviler på et harmonisk enkelt grundlag. Det harmoniske materiale kan være korte ostinater, bordunstemmer, liggetoner og becifringsakkorder. Rytme-stemme komponeres, eventuel dansebeskrivelse udarbejdes, og der tages stilling til instrumentation. Desuden kan egne kompositioner, beat og jazz inddrages i arbejdet.

#### 4.2.3. Spil.

Som led i den udvikling, der i de senere år er foregået på det musikpædagogiske område i Vesteuropa, indtager instrumentale aktiviteter en stadig større plads ved siden af de vokale, hvor det drejer sig om elementær musikundervisning af børn i grupper eller klasser. Udnyttelsen af instrumentale muligheder præger således også udviklingen af den musikundervisning, der er obligatorisk inden for folkeskolens rammer.

Blandt de begrundelser, der kan anføres for instrumentalspillets indførelse i

den elementære musikpædagogik skal nævnes følgende:

- Elevernes trang til bevægelse i forbindelse med musik finder til en vis grad udløsning ved spil.
- Deres fornemmelse for klangkarakterer og -kvaliteter kan skærpes og udnyttes i enkle instrumenteringsopgaver, der imødekommer fantasi og forestillings-evne.
- Deres forestilling om rytmer og toneforbindelser kan umiddelbart overføres til et visuelt og motorisk plan (instrumentet), hvor den konkretiseres.
- Deres skabende evne finder nuancerede udtryk i klanglige eksperimenter og improvisationer.
- Deres evne til at lytte til andre og at indordne sig en helhed udvikles i sammenspillet.

Det må imidlertid understreges, at brugen af instrumenter i den elementære undervisning ikke bør stile mod uddannelsen af instrumentalister i egentlig forstand, men bestandig side- eller underordnes det almene sigte med musikundervisningen.

Instrumenterne må ikke stille for store krav med hensyn til overskuelighed og spilleteknik. Følgende oversigt over instrumenter, der er egnede til klasseundervisning, indeholder i store træk en graduering i så henseende:

- *Kroppens instrumenter: fingre, hænder, knæ og fødder. Højest differentierede klangvirkninger opnås ved f. eks.:*
- Hul-klap: Hænderne slås sammen med hvælvede håndflader.

- Flad-klap: En hånds udstrakte håndflade slås mod den anden.
- Finger-klap: En hånds fingre mod den anden hånds flade.
- Knæslag: Håndflade mod knæ.
- Stamp: Hele foden mod gulvet eller sålen mod gulvet med hvilende hæl.
- *Rytmeinstrumenter, som deles i tre hovedklanggrupper:*
- Skind: Trommer af forskellige størrelser og udformninger, bjældetrommer.
- Træ: Træblok, rytmepinde (claves), kastagnetter.
- Metal: Bjælder, triangel, cymbler og bækken.

Til rytmeinstrumenterne (også kaldet slagtøj) må tillige henregnes de stembare pauker. Endvidere såkaldte rasiere, der med forskellig klangvirkning kan fremstilles af klassens medlemmer (træ- eller metalæsker indeholdende kugler, tørrede ærter, hagl etc.).

- *Stavspil: Instrumentkasser med pålagte tonestave.*
- Med metalstave (lang klanglængde): Klokkespil (træ- eller gummikøller) og metallofoner (filt- eller gummikøller).
- Med træstave (kort klanglængde): Xylofoner (filt-, træ- eller gummikøller).

Alle stavspiltyper findes i to udgaver:

- Diatoniske (stamtonerne og udskiftelige f – fis og h – b (stave))
  - Kromatiske (samtlige halvtonetrin)
- Omfanget af de på skoler almindeligt forekommende instrumenter:
- Sopran-klokkespil: c<sup>3</sup> – a<sup>4</sup>.

- Alt-klokkespil, sopran-metallofon, sopran-xylofon:  $c^2 - a^3$  ( $f^3$ ).
- Alt-metallofon, alt-xylofon:  $c^1 - a^2$ .
- Bas-xylofon:  $c - a^1$ .

– *Strenginstrumenter.*

– Som basinstrument i klassens elementære musiceren kan anvendes strenginstrumenter, hvis løse strenge knipses med højre hånds pege- eller tommelfinger. Anvendelige til dette formål er guitaren (E A d g h e<sup>1</sup>), cello (C G d a) og kontrabas (E A D G). (Såvel egentlig melodispil som akkordspil på disse instrumenter samt klaver kan udføres i det omfang, den individuelle, frivillige musikundervisning åbner mulighed for det).

Af andre strenginstrumenter, der er egnede til klasse- eller gruppeundervisning kan nævnes mandolin og ukulele.

– *Blæseinstrumenter.*

- Blokfløjten er anvendelig til klasseundervisning fra andet skoleår og opefter.
- Pennywhistle og melodica bruges i udstrakt grad, hvor kravet om »klassisk« klangkvalitet ikke er udpræget (folke-musik).
- Hjemmelavede fløjter af bambus og elektriskerrør kan give anledning til studier af tonehøjde-forskelle, ligesom de er brugbare i den elementære improvisation.

Tilrettelæggelsen af arbejdet med instrumenter i klasse eller gruppe bør på ethvert udviklingstrin foregå under iagttagelse af og hensyntagen til børnenes

- *Motoriske færdigheder (afspænding, bevidsthed om kroppens bevægelsesmuligheder, fortrolighed med rummet).*

– *Koncentrationsevne (indstilling til løsning af bundne eller frie opgaver).*

– *Kontaktevne forhold til enkelte kammerater og gruppe, at kunne såvel indordne sig som føre an).*

– *Lytteevne (åbenhed over for lydfænomener som udsving i dynamik og tempo, klangkarakterer, tonale udsving og formstrukturer).*

– *Forestillingsevne (med fantasien at kunne bearbejde modtagne indtryk).*

– *Udtryksvilje (engagement, ofte forbundet med modet til at delagtiggøre andre i egen forestilling).*

**1.-2. klasse.**

Udgangspunktet er børnesange, sanglege, dansesange, egne sange, rim, remser, ordsprog, eventyr, emner til dramatisering, bevægelseslege etc.

Eksempler:

– *Eleverne finder instrumenter, der egner sig til illustration af stoflige temaer (regn, kusk med heste, falde i søvn etc.), der er indeholdt i eks. teksten til en sang.*

– *Der findes instrumenter til forspil og ledsagelse (ikke nødvendigvis rytmisk og metrisk eller fikseret i bestemte tonehøjder) af karakteristiske børnerim, sange m. m.*

– *Karakteristiske instrumentklange, indsættes som lydkulisse i sange, fremførelse af fortælling, dramatisering etc. på egnede steder.*

– *Pulsledsagelse til:*

– Tælleremser, dansesange, bevægelseslege etc.

- Sange, hvis tekstlige indhold fordrer udvælgelse af karakteristiske klange.
- Sange og remser, hvis forskellige tekst-afsnit lægger op til vekslende instrumenteringer.
- *Ordrytmen i ord eller tekster (rim, remser og ordsprog overføres til egnede rytmeinstrumenter (også kroppens).*
- *Korte rytmeforløb med »støtteord« overføres til rytmeinstrumenter og anvendes som ostinat ledsagelse til sange. Rytmemønstrene kan eventuelt skifte ved melodiers forskellige formdele.*
- *Korte rytmiske mønstre improviseres af eleverne efter tur og spilles med de øvrige, mens læreren eventuelt improviserer på melodiinstrument.*
- *Pulsbevægelse eller korte rytmiske ostinater overføres til stavspil som grundtoneledsagelse eller bordun og anvendes således som klanglig støtte til egnede sange eller som grundlag for melodisk improvisation i et afgrænset område.*
- *Få kendte toner i små melodiske mønstre på stavspil som ledsagelse til sange, sanglege, dramatiseringer etc. anvendes korresponderende med den elementære hørelære.*

### **3.–6.(7.) klasse.**

Aktiviteterne omkring sange, sanglege, danse, tekster og emner videreføres i takt med voksende kendskab til instrumentklange og beherskelse af lytte- og spilleteknik. Der kan nu tillige arbejdes med spillestykker, enten som rent instrumentalt udførte melodiforløb med akkompagnement (eventuelt vekslende med melodiernes vokale udførelse), eller som mere eller mindre fastlagte klang-

kompositioner (stemningsudtryk, konkrete »program«-forløb og helt frie forløb), der kommer ind under begrebet lydformning.

I samme grad som kendskabet til noder oparbejdes, bør dette udnyttes i tilegnelsen af rytmiske og melodiske spillestemmer, enten ved sang fra bladet, før der spilles, eller ved direkte spil fra bladet efter forudgående analyse af forløbet.

Dog kan det af hensyn til de svagere elever være nødvendigt – foruden de vanskeligere spillestemmer – at benytte sig af sådanne, som ikke stiller væsentlige krav til udøvernes selvstændige tilegnelse: korte rytmiske og melodiske ostinater, liggetone- eller bordunstemmer samt stemmer, hvis toner i trinvis følge eller i enkle mønstre (sekvensbevægelse) kan læres efter øret.

I rytmiske og melodiske improvisationer – f. eks. mellemspil i enkelt opbyggede rondoformer – udnyttes ligeledes beherskelsen af flere rytmefigurer, udvidet erkendelse af toner og tonesammenstillinger samt klarere formfornemmelse.

På alle trin vil det virke stimulerende og udviklende, om eleverne fra tid til anden får lejlighed til gruppevis at lære spillestemmer. Efter endt arbejde kan grupperne mødes, og resultaterne samarbejdes til et hele.

Efter arbejdet med en sats kan det være af betydning, at det færdige resultat optages på bånd.

#### **4.2.4. Musikalsk skaben.**

Inden for alle musikundervisningens discipliner må det anses for væsentligt, at de skabende aktiviteter indgår som led i arbejdet mod større forståelse og glæde ved beskæftigelsen med musik. Det er

derfor afgørende, at de skabende aktiviteter ikke opfattes som en selvstændig disciplin, ligesom ingen anden disciplin i praksis bør skilles ud som noget selvstændigt.

Betydningen af at komme til en dybere forståelse af musikkens væsen gennem det selvskabte må ikke undervurderes. Reproduktionen og aflytningen af komponisters værker vinder i høj grad ved et sådant forberedende arbejde, og det er måske den eneste delikate vej til et positivt og forstående forhold til vor tids musik. Elevernes umiddelbare trang til at producere og deres spontane skaberglæde, sådan som den også kommer til udtryk i formning og bevægelse, er sikre tegn på, at området må tilgodeses i undervisningen, hvor det er muligt.

Det er vanskeligt at konkretisere det skabende arbejde i en definition, for selv hvor man tilsyneladende reproducerer, f. eks. ved at udføre en andens værk eller udformer satser efter meget stramme regler, er man under ideelle omstændigheder i en skabende situation. Med skabende aktivitet menes imidlertid her elevernes arbejde med at lave deres egen musik.

Det følgende er opdelt i 4 grupper i forhold til, hvilke regler der skal overholdes i de produktive øvelser.

– *A: Den helt frie improvisation (som ren lydleg eller lydillustrationer).*

– *B: Bevidst opbygning af lydforløb.*

– *C: Den bundne improvisation (hvor visse skemaer følges).*

– *D: Den lovbundne satsopbygning med påfølgende notation).*

A–B og C–D danner således to væsensforskellige grupper, men type A må

danne fundamentet i det skabende arbejde i skolen, fordi alle her har lige muligheder og kun de love hersker, som et menneske selv danner i udtrykkets tjeneste, mens musikken opstår. Kaos og orden indgår i lige grad i denne lovmæssighed.

Arbejdet med musikalsk skaben kan støttes af alle former for dans, dramatisering og formning.

### **1.–2. klasse.**

Udgangspunktet er elevernes stemmer og enkle instrumenter.

*Den helt frie improvisation (A, side 21)*

Eksempler:

– *Fri leg med musik.*

Eleverne udtrykker sig gennem musik, vokalt og instrumentalt.

Instrumenter som xylofoner, trommer og andre rytmeinstrumenter tages i brug.

Her skal også gøres opmærksom på det inspirerende i at lade eleverne fremstille deres egne instrumenter:

– Knipseinstrumenter af æsker med udspændte gummibånd.

– Rasleinstrumenter af dåser med sten, ris, hagl.

– Trommer af store metaldåser.

– Fløjter af bambus eller elektrikerrør.

Sammenligning mellem disse instrumenter og de klassiske instrumenter giver almindelig instrumentkundskab.

– *Eleverne synger til hinanden.*

Man kan f. eks. synge sit navn og sin adresse.

Senere arbejdes med større dramatiske sammenhænge i fællesskab, hvor eleverne anvender en slags dramatisk talesang.

– *Anvendelse af lyde til understregning af dramatiske forløb.*

Som forberedelse klangeksperimenter med lyde, herunder lydefterligninger og frembringelse af helt nye lyde. Endvidere indspilning af lyde på båndoptageren, evt. enkel bearbejdelse ved hjælp af hastighedsvælgeren.

(Båndoptageren kan på alle klassetrin være et væsentligt hjælpemiddel i udviklingen af lydbevidsthed hos eleverne.)

– *Klangeksperimenter i forbindelse med illustrationer med bevægelser (dans) eller tegning.*

*Bevidst opbygning af lydforløb (B, side 21)*

#### **Eksempler:**

– *Enkelte elever eller grupper former akkompagnementer til sange.*

– *Bevidst opbyggede lydforløb i dramatiseringer.*

– *Som erindring om det vedtagne kan laves tegninger, der kommer til at fungere som en slags primitiv notation af musikken.*

– *Hver person i et dramatisk forløb illustreres med sit karakteristiske instrument.*

– *Musikalske improvisationer, der angiver stemning eller situation i remser og ordsprog.*

*Den bundne improvisation (C, side 21)*

#### **Eksempler:**

– *Der gives impulser til improvisation på instrumenter til given musik.*

– *I tilslutning til arbejdet med sangstof, rytmer, noder og akkompagnementer dyrkes improvisationsøvelser inden for de*

*rytmefjgurer og det toneområde, som eleverne behersker, f. eks.:*

– *Ekkoleg.*

– *Fuldførelse af begyndte fraser.*

– *Improvisation af forspil og efterspil.*

– *Rondospil.*

*Den lovbundne satsopbygning (D, side 21)*

#### **Eksempler:**

– *Mere bevidst komponer en af små 2- og 3-tonemelodier, der noteres i valgt notation.*

– *Udarbejdelse af rytmiske akkompagnementer eller forløb, som noteres.*

Gruppearbejde kan forsøges fra starten.

### **3.–6. (7.) klasse**

Arbejdet er en fortsættelse og videreførelse af undervisningen på de første klassetrin, således at man efterhånden kommer nærmere ind på de rent musikalske problemer og går grundigere til værks i studierne af lydmuligheder, deres karakter og fysik samt deres anvendelse i komponisters værker.

Det vil være naturligt at koncentrere arbejdet omkring emner og at opdele dette arbejde i faser på følgende måde:

– *1. fase: Fælles orientering.*

– *2. fase: Fælles eksperimenter.*

– *3. fase: Satsarbejde i gruppen.*

– *4. fase: Præsentation af resultaterne i klassen med samtale og kritik.*

– *5. fase: Evt. gennemgang af værker, som yderligere kan belyse emnet.*



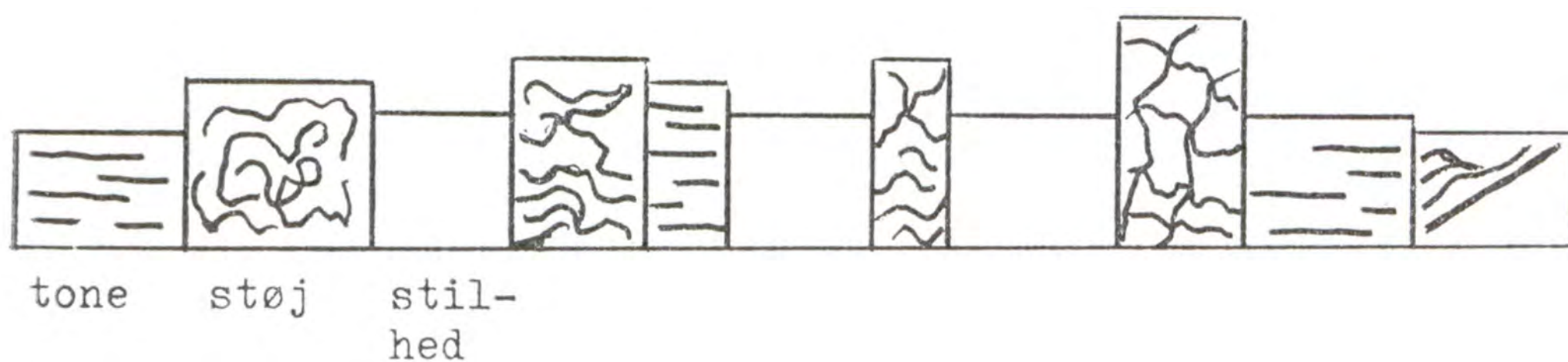
Eksempler på emner:

– *Kaos og orden*«.

Der formes en udvikling fra orden til kaos og tilbage til orden. Orden kan f. eks. være en fælles sunget tone, og kaos en mixur af alle mulige med stemmen producerede lyde. Der laves jævne overgange, og en notation kunne se sådan ud:



Ad denne vej føres overvejelserne nu ind på en skelnen mellem toner og støj, og



– *»Korte og lange lyde*«.

Emnet giver bl. a. anledning til en nærmere analyse af diverse instrumenters muligheder i så henseende.

– *Underlægningsmusik til poesi og prosa.*

– *Musik og mystik.*

– *Musik og billeder.*

– *Musik for bækkener.*

– *Musik i forbindelse med rum og tid.*

Der må her gøres særligt opmærksom på de muligheder, båndoptageren byder på. Lydformning med båndoptageren kan, hvis de fornødne remedier er til rådighed, være frugtbar og interessevækkende.

I fortsættelse af eksemplerne på anvendelige emner skal her nævnes et par eksempler på situationer, hvor elevernes improvisationsevner kan udvikles:

alder og forudsætninger er afgørende for, i hvor høj grad man herefter kan komme ind på den fysiske forklaring af fænomenerne. Man kan benytte de tre elementer støj, tone og stilhed til en lille komposition, som indspilles på bånd. En dirigent styrer forløbet ved at give tegn, når en gruppe skal begynde eller slutte (støj-gruppen og tone-gruppen).

Efter indspilningen finder man på en notation, som det er muligt at spille stykket efter igen. Der anvendes karakteristiske tegn og figurer og en omtrenttidsinddeling som f. eks.

– *Engelskundervisningen giver baggrund for at digte engelske tekster og at lave melodier hertil.*

– *Der improviseres rytmiske kombinationer til sang i f. eks. et afrikansk optrin.*

– *Improvisationer i enkle blues-arrangementer for klassens instrumentarium kan øves både vokalt og instrumentalt.*

– *Elevernes interesse for popmusikken søges tiifredsstillet ved komposition af melodier inden for den stil.*

#### 4.2.5. Sang

Formålet med undervisningen i enstemmig og flerstemmig sang er, at eleverne gennem brug af det instrument, de alle er i besiddelse af,

– *udvikler og styrker evnen til og den umiddelbare glæde ved at synge,*

– *udvikler deres musikalske anlæg,*

– får et aktivt forhold og kendskab til folke- og kirkesang.

Dette gør sangen til et af udgangspunkterne for skolens musikundervisning. En omhyggelig udvælgelse af sangstof er derfor en vigtig opgave for musiklæreren.

#### *Enstemmig sang.*

Der benyttes sange, som

– har tilknytning til elevernes forestillingsverden og appellerer til sanglig udfoldelse,

– i toneleje og -omfang, i rytmisk og melodisk henseende samt med hensyn til form og sprogrytme har momenter, der gør dem anvendelige i det musikpædagogiske arbejde og

– tekstligt kan placeres i en for klassen aktuel situation.

Som eksempler på stofområder kan anføres:

– *Remser, rim og ordsprog.*

– *Sanglege og dansesange.*

– *Egne sange.*

– *Nutidige og klassiske børnesange.*

– *Folkeviser og viser fra forskellige lande og tider (herunder fremmedsprogede sange).*

– *Aktuelle folkelige sange, sange om folk og land, om åndelige bevægelser, om årets gang etc., folkeviser, bibelhistoriske sange samt salmer.*

Ved udvælgelsen af sangstof må læreren være opmærksom på den lokale sangtradition.

Gennem arbejdet med sangene kan eleverne erhverve sig kendskab til vejrtrækning, klang, intonation, tekstbe-

handling, præcision og frasering, altså de bestanddele, der medvirker til en tilfredsstillende udførelse af sangene. Hvis man fra sang til sang gør et systematisk arbejde med de tekniske elementer i forbindelse med udførelsen af sangene, vil elevernes tilfredshed gennem erhvervelsen af egne færdigheder vokse, ligesom oplevelsen ved at deltage i og være et nødvendigt led i en musikalsk enhed vil være af uvurderlig betydning for deres forhold til musik.

#### *Flerstemmig sang.*

Flerstemmig sang har en værdi i sig selv (musikalsk oplevelse) og er et vigtigt middel til at fremme renheden i den enstemmige sang.

Der findes forskellige veje til udvikling af den flerstemmige sang.

1. Der begyndes med kanonsang og lette harmonisk prægede 2-stemmige satser, som »klinger godt« og har sangbare understemmer. Evnen til at holde en stemme kan forberedes gennem korte improviserede øvelser, hvor man begynder med at lade eleverne synge et interval i samklang (terts, kvint osv.). *Se eks. 1, side 26.*

Derefter fortsættes med at synge intervallerne f. eks. i skalabevægelse, først 3 toner, siden 5 toner osv. *Se eks. 2.*

Til forberedelse af polyfone korsatser kan især anvendes kanonsang. *Se eks. 3.*

Springet fra 2-stemmig til 3-stemmig sats er meget stort og bør først tages, når eleverne kan klare de 2-stemmige satser, og da i forbindelse med øvelser i treklange, der træner elevernes gehør og gør det muligt for dem at holde deres stemme. Begyndelsen gøres med en enkelt treklang, hvis toner alle eleverne først synger unisont. Derefter beder man

3. stemme blive liggende på den første tone, mens de andre stemmer fortsætter til næste tone, hvor 1. stemme bliver liggende. Så fortsætter 2. stemme til den sidste tone, hvorefter nu hele treklangen klinger. *Se eks. 4.*

Denne kan nu transponeres og synges i forskellige omvendinger gerne samtidig som stemmedannelsesøvelse på forskellige vokaler. Efterhånden sammensættes flere akkorder (f. eks. tonika – dominant – tonika). *Se eks. 5.*

De korsatser, man nu vælger at synge, bør igen være meget korte og lette, altså lettere end det, man nåede til ved 2-stemmig sats. Ved indstuderingen er det et hovedformål at gøre stemmerne selvstændige, så man ikke vænner dem til at støtte sig på et klaver. Det vil sige, at stemmerne må være så omhyggeligt indøvede, at de kan synges uden støtte af nogen art. Derefter indøves de forskellige kombinationer, 1. og 3. stemme, 2. og 3. stemme osv. Eleverne bør synge den stemme, som passer til deres toneleje, så de dygtigste ikke altid kommer til at synge 2. og 3. stemme. De enkelte stemmegrupper aktiveres mest muligt, f. eks. ved at synge med på de andres stemmer eller nynne deres egen stemme svagt, mens en anden stemme indstuderer. Det må dog ikke virke forstyrrende på den stemme, der er ved at blive indstuderet.

2. Anvendelsen af solmisation (f. eks. Kodály-metoden) kan forenkle problematikken omkring den flerstemmige sang væsentligt.

Da solmisation lige fra starten bygger på udvikling af intervalfølelse – bl. a. ved anvendelse af relativ notation – bliver flerstemmige sang lige fra slut-

ningen af 1. klasse en naturlig, ja, selvfølgelig foreteelse i musiktimen.

Allerede med beherskelse af et beskedent forråd af relative nodenavne og deres håndtegnssymboler kan der solmiseres med to grupper på samme tid.

Læreren kan solmisere med begge hænder eller pege på notation på tavlen.

To-stemmig solmisation lægger fra begyndelsen stor vægt på en klar opfattelse af de vigtigste samklangsintervaller: grundtone - oktav, kvart, kvint.

Efterhånden kan aktuelt 2–3 stemmigt sangstof tilegnes ved hjælp af solmisation, idet stemmerne omskrives til relativ notation.

Der stilles i den enstemmige – som flerstemmige sang – betydelige krav til elevens musikalske formåen i vokal henseende, og eftersom musikalitet ikke kun er et spørgsmål om sanglig kunnen, bør man ikke være blind for de muligheder, en utraditionel vokal aktivitet byder. Ved i dette arbejde at inddrage utraditionelle udtryksformer som talekor, lydillustrationer, glissandosang, støjformning, gruppeaktiviteter, som primært er rytmisk-motorisk, men som også indeholder klingende elementer, tilgodeser man den elev, der ikke umiddelbart besidder de stemmekvaliteter, den mere traditionelt betonedede sang forlanger med dens uomgængelige krav til renhed, intonation, egalitet osv. Samtidig åbner man vejen for forståelsen af en stor del af vor tids musik, der jo betjener sig af andet og mere end blot toner. Ved at udvikle evnen til at følge en grafisk afbildning af et lydforløb, optræner man samtidig evnen til at læse partitur i traditionel notation.

Indførelsen af instrumenter i skolen giver nye muligheder, idet disse kan

støtte korstemmerne, subs, erstatte nogle af dem. I becifrede satser kan man lade guitar diskret akkompagnere koret.

Drengestemmer i overgangsalderen bør ikke ophøre med at synge, men må tilgodeses med musikalsk materiale, der

Eks. 1

ny eller mo eller ja

Eks. 2

1. jo jo  
2. jo jo  
1. ma ma  
2. ma ma

Eks. 3

1. ny ny  
2. ny ny

Eks. 4

1. m  
2. m  
3. m

Eks. 5

no eller no

svarer til det stemmeomfang, de råder over. (Se i øvrigt »Stemmepleje«).

### **1.–2. klasse.**

På de yngste klassetrin bør helheden melodi-tekst fastholdes under indlæringen: Læreren (en elev) synger for og eleverne gentager, idet læreren sikrer sig, at klassen har opfattet såvel melodiske vendinger som tekstligt indhold. Hvor det er muligt, bør denne helhed styrkes under indlæringen ved allerede her at blive anvendt i en legesituation:

- *Sammen med dans.*
- *Som illustration til fortælling.*
- *Som et led i dramatik.*
- *Som udgangspunkt for instrumentspil.*

På disse klassetrin bør anvendelse af sangbog kun ske, hvor denne på det nærmeste er tilpasset de ovennævnte forudsætninger for sangstoffet.

### **3.–6. (7. klasse).**

Arbejdet er en fortsættelse af undervisningen på de yngste klassetrin, således at indlæringen primært foregår efter de samme principper, men med hensyntagen til klassens kunnen i faget, i øvrigt anvendes nodebilledet mest muligt som støtte, hhv. forudsætning for indlæringen.

I konsekvens heraf bør der benyttes sangbøger med noder.

På disse klassetrin kan man i stigende grad rette elevernes opmærksomhed mod melodians karakter og form samt tekstens indhold og søge at vurdere graden af sammenhæng mellem disse. Melodien og dens akkordgrundlag (harmonisering) kan tillige give anledning til overvejelser af f. eks. stilistisk art.

Angående problemer omkring drengestemmer i overgangsalderen og eventuelle »brummere« henvises til side 26 (Sang) og side 28 (Stemmepleje).

### **4.2.6. Stemmepleje.**

Gennem stemmepleje lærer eleverne at anvende stemmen på en sund og naturlig måde, at udvikle stemmeapparatets elasticitet og forebygge funktionsfejl. Vigtigst af alt er det, at stemmeplejen forløber fuldstændig integreret med de øvrige musikalske aktiviteter, idet det er vanskeligt og u hensigtsmæssigt at motivere børnene for stemmedannelsesøvelser som isoleret fænomen.

Stemmeapparatet er uhyre kompliceret. Stemmedannelse omfatter ikke en enkelt funktion, men indeholder en række delfunktioner: holdning, vejrtrækning, artikulation, resonans m. v., der hver for sig opløses i flere delfunktioner.

Stemmepleje anvendes gennem hele skoleforløbet, og dens metode bør i alle faser både tage hensyn til og udspringe af det aktuelle behov, og den bør betragtes som opvarmningsøvelser på linie med, hvad der gælder i idrætten, hvorved musklerne blødgøres. Herved sættes instrumentet (stemmen) i spilleklar stand, og der skulle være så rig mulighed for variation, at den forholdsvis korte tid, der anvendes på denne måde, kan gøres både fornøjelig og udbytterig. (Se også afsnittet: Flerstemmig sang).

Musiklæreren har gennem sit arbejde særlige muligheder for at registrere stemmevanskeligheder hos eleverne. I visse tilfælde vil det være naturligt, at han tager initiativ til henvisning til skolelæge eller talepædagog; i andre tilfælde kan vanskeligheden skyldes manglende koordinering mellem øre og stemme el-

ler manglende udvikling af de musikalske anlæg.

Særlig opmærksomhed bør rettes mod de såkaldte »brummere«, som under ingen omstændigheder må afskrives som værende umusikalske. – Deres problem er ofte af forbigående art således forstået, at problemet opløser sig ved den stadige beskæftigelse med musik i alle undervisningsforløb. I de sjældne tilfælde, hvor organiske deformiteter i stemmeapparatet er årsag til miseren, vil det næsten altid vise sig, at eleven kan deltage i alle andre aktiviteter i faget, bortset fra den vokale.

På tilsvarende måde må der vises drengenes stemmer opmærksomhed i overgangsalderen. Skiftet fra drenge- til mandsstemme tager i dag ofte allerede sin begyndelse i 5. klasse. Erfaringen har vist, hvor vigtigt og rigtigt det er at holde stemmeapparatet i funktion, og sanglæreren må med nænsomhed forsøge at støtte den naturlige udvikling i disse år med øvelser i stemmepleje, der sigter mod registerudligning, elasticitet og bevægelighed i artikulationsorganerne.

Øvelseskomplekset omfatter bl. a. følgende områder:

– *Holdning*, – *opøvelsen af den mest hensigtsmæssige kropsholdning under tale og sang.*

– *Vejrtrækning*, – *optræning af fornemmelse for åndedrætsstøtte og mellemgulvsåndedræt.*

– *Artikulation*, – *smidiggørelse af hele artikulationsapparatet, tunge, læber og kæber.*

– *Klang*, – *dannelse af gode rumforhold for tonen (gabestilling og resonans).*

– *Koncentration*, – *optræning af intonation og renhed gennem lytte-synge øvelser.*

#### 4.2.7. Musikorientering

Musikorientering finder sted dels gennem elevernes praktiske arbejde med musikkens elementer, dels gennem en koncentreret, analyserende lytning til allerede eksisterende musik – levende som mekanisk.

Disciplinen er ikke et mål i sig selv, men vurderes ud fra det omfang, i hvilket praktiske erfaringer med og viden om musik giver den enkelte elev musikalske udfoldelsesmuligheder og oplevelser i skolen såvel som senere i livet.

Den praktiske indføring i og orientering om musikkens elementer og virkemidler må fra et pædagogisk synspunkt anses for at være det ideelle, men fagets timetal og timefrekvens tillader kun en begrænset udvikling af bl. a. elevernes motoriske færdigheder, hvorved der sættes grænse for den praktisk-musikalske orientering. – En videre indføring ad denne vej finder dog sted for de elever, der deltager i skolens frivillige musikundervisning (korsang og instrumentspil).

Der bør derfor gennem tidlig stimulering og udvikling af elevernes evne til koncentreret, analyserende lytning og til fastholdelse af musikalske sammenhænge skabes basis for en musikorientering, som peger ud over det praktisk erfarede, og som kan give musikoplevelser yderligere dybde og perspektiv. Lytning til »færdig musik« kan således ikke stimuleres tidligt nok. Disciplinen må integreres i den samlede musikundervisning på alle aktuelle klassetrin.

At lytte aktivt til given musik bør være lige så naturligt, som at man i sam-

menspil og -sang lytter til og indretter sig efter hinanden.

### 1.–6. (7.) klasse.

Eksempler på arbejdsformer:

- *Den første lytten til »færdig« musik kædes naturligt sammen med de praktisk-musikalske erfaringer. Elementerne i den givne musik kan gøres til lytteobjekter.*
- *Samtale eller billedstof er velegnet til at støtte koncentrationen om den musikalske sammenhæng og tjener til at anskueliggøre klangfarve, rytmiske og melodiske elementer samt form og instrumentation.*
- *Eleverne kan evt. udarbejde en handlingsillustration eller »libretto« til anskueliggørelse af<sub>x</sub> det musikalske forløb.*
- *Vor egen tids musikfortælling bør præsenteres tidligst muligt. Med en øget spændvidde i den musikalske hukommelse hos eleverne kan programmatisk musik suppleres med/afløses af absolut musik, herunder vor tids konkrete musik, og gennem aktiv lytning kan stedse flere af musikkens elementer og begreber belyses, naturligvis under stadig hensyntagen til elevernes erfaring og modenhed. Herved skabes baggrund for en sagligt vurderende holdning til og et personligt engagement i såvel ældre som nyere musik.*
- *Formfornemmelsen i musikorientering illustreres ofte bedst gennem bevægelse. Formhøring af enkle og klare musik-eksempler kan med udbytte anvendes i 6. klasse.*
- *Lytning til musik fra forskellige kulturkredse kan ud over den musikalske oplevelse give mellempikelige perspektiver.*

Det musikorienterende arbejde kan hente sit stof fra mange områder, f. eks.:

- *Børnesange, indspillet m/akkompagnement eller a capella.*
- *Orff-Schulwerk-indspilninger.*
- *Musikalsk eventyr.*
- *Musikfortælling.*
- *Programmusik.*
- *19. århundredes romantikere (bearbejdet folkemusikstof).*
- *Folkemusik.*
- *Musik fra andre kulturkredse.*
- *Jazz/Blues/Protestsang/Beat.*
- *Musical/Beatopera/Opera.*
- *Båndmusik.*
- *Anden nutidig musik.*
- *2- og 3-delte folkedanse.*
- *Menuetform/Rondoform/Sonateform.*
- *Variationsform/Ostinatiform.*
- *Viseformer (f. eks. a-b-a form).*
- *Rytmemotiv.*
- *Melodimotiv (versform/temaform).*
- *Instrumenter/Instrumentgrupper.*
- *Sammenspilsformer (orkestertyper).*

Det må stærkt understreges, at ligesom der i stofvalget lægges afgørende vægt på det episke og det billedmæssige, er det særdeles vigtigt, at der gives eleverne rigelig lejlighed til at overvære fremførelse af levende musik.

I øvrigt vil anvendelse af dias, film og tv være en god støtte for musikorienteringen.

# 5

## Musik som valgfag

I den musikundervisning, der tilbydes folkeskolens elever på de ældste klassetrin sigtes der mod

- at udbygge de musikalske færdigheder, som eleven har tilegnet sig inden for de forskellige discipliner i den obligatoriske undervisning,
- at give den enkelte elev mulighed for en personlig udvikling på det eller de musikalske område(r), som vedkommende har evner for og lyst til,
- at eleven oplever nødvendigheden af samarbejde inden for et musikalsk arbejdsforløb,
- at eleven oplever musikkens alsidighed,
- at eleven bliver aktiv både som udøver og som lytter.

Undervisningen kan f. eks. indeholde et eller flere af nedenstående emner. Der tages ved behandlingen i videst mulig udstrækning hensyn til såvel den enkelte elevs som holdets forudsætninger.

### **Sang.**

- Danske sange og viser.
- Folkesange fra forskellige lande.

– Opera/Syngestykke/Musical.

– Kanonsang.

– Selvkomponerede sange (med eller uden instrumenter, enstemmigt, flerstemmigt, solo).

### **Sammenspil.**

Musikken tilrettelægges for de instrumenter, som eleverne i forvejen kan spille på, og ud fra den færdighed, som den enkelte elev kommer med. Hver ny ting, der læres, bør udnyttes i sammenspil. Sammenspilsgruppen kan komme til at bestå af mange forskellige instrumenter, hvor det er lærerens opgave at finde en »rolle« til alle.

Sammenspil kan foregå som fællesopgave for holdet som helhed eller i små grupper, f. eks. blokfløjter med spinet eller klaver, elektriske guitarer eller Orff-instrumenter.

### **Dans.**

– Folkedanse.

– Stildanse.

– Kreativ dans.

Ledsagelsen til dansene kan dels være plader og bånd, dels en dansesats indstu-



deret og spillet af eleverne, dels sang + instrumenter.

### **Bevægelse.**

Der sigtes mod, at eleverne bevæger sig frit og utvungent til musik, hvorved deres viden om kroppens funktion og bevægelsesmuligheder øges. Variation i bevægelserne samt skærpelse af elevernes lytteevne og koncentration opnås ved brug af forskelligartet musik som inspirationskilde.

### **Drama.**

Eleverne arbejder med at udtrykke lyd-associationer gennem kroppens bevægelser og ansigtets mimik.

### **Komposition.**

Eksempler:

- *Tekst: Eleverne lytter til musik og omsætter deres tanker i ord (digt).*
- *Melodi: En enkelt elev eller en gruppe kan arbejde med komposition af melodi til en tekst.*
- *Med baggrund i improvisationsøvelser i sammenspilstimer kan eleverne komponere små, enkle melodier.*
- *Satsarbejde: Efter arbejde med becifring og akkordanalyse kan en enkelt elev eller en gruppe udarbejde en sats til en ukompliceret melodi og for de forhåndenværende instrumenter.*

### **Musikorientering.**

Forskellige musikhistoriske perioder belyses med en kort gennemgang af de største komponister, så eleverne får en fornemmelse af udviklingen gennem tiderne op til nutiden. Alle musikgenrer bør belyses. Arbejdsark eller partiturer

kan medvirke til, at eleverne bliver aktive i deres lytten.

### **Teori:**

Eksempel:

- *Formlære: Ved analyser ud fra kendt stof erhverver eleverne sig kendskab til de almindeligste musikalske former, sonateform, viseform osv., så de kan løse lette opgaver inden for ukendt stof.*

### **Node- og hørelære.**

Eksempler:

- *Elementær nodelære.*
- *Enkle nodelæsningsøvelser/evt. diktat.*
- *Kendskab til dur og mol.*
- *Kendskab til kvintcirklen.*
- *Kendskab til intervaller.*
- *Kendskab til praktisk akkord- og becifringsslære.*

### **Lydformning.**

Eksempler:

- *Oplevelse af:*
  - lyde fra de daglige omgivelser
  - lyde som stemme og krop kan frembringe
  - lyde som kan frembringes ved slag på borde, radiatorer, glas etc.
- *Lydimprovisationer på instrumenter (kun som effekt).*
- *Træ, skind- og metallyd.*
- *Lyd med eksakt tonehøjde.*

Ved improvisationer arbejdes med følgende virkemidler:

Klanglige kontraster.

Hurtigt tempo/langsomt tempo.  
Accellerando/Ritardando.  
Solo/Gruppe/Tutti.  
Piano/Forte.  
Klimaks/antiklimaks.

OSV.

Eventuelt udarbejdes der partiturer.

Foruden frie lydimpromvisationer kan der skabes handlingsforløb af lyde.

– *Lydformning med båndoptager.*

Eleverne lærer at arbejde med lyde på bånd. Der arbejdes med klippe- og mixeteknik, og der arbejdes både improvisatorisk og kompositorisk som i anden lydformning med naturlige lyde, elektroniske lyde eller færdig musik. De færdige produkter kan anvendes i anden sammenhæng f. eks. til drama eller bevægelse.

### **Underlægningsmusik.**

– *Billeder.*

– *Film.*

F. eks. i forbindelse med filmorientering på klassen eller i et i forvejen givet dramatisk forløb.

Der arbejdes enten med selvskabt musik eller med musik fra plader og bånd (mixeteknik).

### **Musikfilm.**

#### **Ekskursioner**

Eksempler:

– *Koncerter.*

– *Orgel- eller andet instrumentbyggeri.*

– *Orkesterprøve.*

– *Teater/Opera/Musical (evt. -prøver).*

– *Korprøver.*

#### **Musikarrangementer.**

Eksempler:

– *Synge og lege med små elever.*

– *Musikalske opgaver i forbindelse med skolens tradition.*

– *Musikalsk arbejde integreret med andre valgfag.*

(F. eks.: Syngespil/Musical i samarbejde med dramatik, formning, sløjd, håndarbejde, musik).

I fritiden kan folkeskolens elever på alle trin tilbydes en frivillig undervisning i musik, eksempelvis svarende til omstående skematiske oversigt.

Undervisningen etableres allerede fra børnehaveklassetrinet i form af en musikalsk legestue, og gennem et systematisk tilrettelagt undervisningstilbud vil den enkelte elev kunne føres så langt frem, som hans behov og evner rækker, ligesom eleverne får mulighed for at erhverve forudsætninger for et musikalsk engagement udover skoletiden.

Det vil i almindelighed ikke være rimeligt at tilbyde undervisningen på tidligere klassetrin end angivet i oversigten, mens en senere påbegyndelse for den enkelte elev naturligvis kan forekomme. På et musikhold kan der følgelig optages elever fra forskellige klassetrin.

## 6.1. Tilbud på de enkelte klassetrin

### Børnehaveklasse, 1. og 2. klassetrin.

Sang, spil og bevægelse.

På disse klassetrin kan alle elever få udbytte af at være med.

Gennem leg med toner og rytmer – lytte til dem, synge dem, spille dem, be-

væge sig på mangfoldige måder efter dem, kropsligt at udtrykke dynamiske funktioner og andre sider af musikkens væsen – kan børn indleve sig så stærkt i musik, at dens elementer opleves som en organisk helhed både fysisk og emotionelt.

Foruden Orff-instrumentariet kan i den bredt tilrettelagte og varierede metodik fra 2. klasse også indgå andre instrumenter fortrinsvis blokfløjte.

Den frivillige musikundervisning på disse klassetrin må betragtes dels som et supplement til den obligatoriske fællesundervisning, dels som grundlaget for den begyndende individuelle undervisning og de videregående fællesaktiviteter (kor/sammenspilsgrupper).

### 3. klassetrin.

Da børnene på de første klassetrin normalt vil være for små til at håndtere de »almindelige« musikinstrumenter, forekommer problemet med valg af instrument først fra 3. klassetrin, hvor den direkte instrumentalundervisning påbegyndes. Her må et skøn over elevens modenhed (fysiske udvikling og musikalske forudsætninger) indgå i overvejelserne

af, hvornår det kan anbefales, at den ønskede undervisning etableres.

Generelt kan dog anbefales sopran-blokfløjten og mandolinen som yderst velegnede begynderinstrumenter på alle klassetrin. De er forholdsvis let spillelige instrumenter og har desuden det fortrin, at de ret hurtigt kan anvendes i sammenpil. Endvidere kan anbefales, violin og cello. Der bør dog – som tidligere anført – tages hensyn til, at disse instrumenter fordrer temmelig meget af eleven, og at de rent fysisk kan være vanskelige at håndtere. Det må erindres, at der til brug for mindre børn, der skal lære at spille violin, cello eller guitar, fremstilles mindre instrumenter, såkaldte trekvarte og halve. Klaverundervisning på små hold vil fra dette klassetrin give mulighed for tidlig deltagelse i sammenspil.

#### **4.–10. klassetrin.**

Sopran-blokfløjtespillet kan videreføres eller alt-blokfløjte påbegyndes i 4. klasse.

For nogle instrumenters vedkommende, f. eks. tenor- og basblokfløjte, guitar i stor størrelse og kontrabas, påbegyndes undervisningen normalt ikke tidligere end 5. klasse, idet der kræves særlige udviklingsmæssige forudsætninger.

Eleverne må i øvrigt principielt have mulighed for at vælge et hvilket som helst instrument inden for den pågældende skoles foreliggende muligheder.

Betydningen af, at undervisningen på stryge- og blæseinstrumenter påbegyndes tidligt, må kraftigt understreges, idet der her ligger en væsentlig forudsætning for senere oprettelse af sammenspilsgrupper.

Elever med særlig interesse i og særlige anlæg for sang kan tilbydes individuel

stemmepleje (solosang) fra 5. skoleår.

## **6.2. Musikalsk samarbejde**

Det musikalske samarbejde, der er påbegyndt i de mindste klasser, fortsætter naturligt i et tilbud om korskolekor og større eller mindre sammenspilsgrupper for interesserede elever.

For den enkelte skole og for en kommunes kulturliv er det af væsentlig betydning, at alle bestræbelser på at etablere grupper af musikinteresserede børn og unge støttes. Jo tidligere man oplever det musikalske samvær i form af sammenspil og -sang, jo større er sandsynligheden for, at interessen fastholdes.

For både børn og unge er det en vigtig stimulans, at de får lejlighed til at præsentere resultatet af deres arbejde. Ved skolens/kommunens kulturelle arrangementer bør orkestrene og korene derfor medvirke så ofte som muligt.

Det må endelig understreges, at det for både skolekor, skoleorkestre, ungdomskor og ungdomsorkestre vil være et incitament af stor værdi, om man får lejlighed til at deltage i musikstævner, musiklejre, udvekslingsrejser og andre arrangementer, hvor flere skolers/kommuners/landes musikungdom mødes for at lære af hinanden, arbejde sammen om større opgaver og i det hele opleve det store, inspirerende fællesskab.

### **6.2.1. Kor.**

*Korskolen* (for elever i 2.–4. klasse)

er en forskole i sammensang, hvor der arbejdes med stemmepleje, hørelære, nodelære, kanoner og lette 2-stemmige sater.

*Skolekor* (for elever i 5.–10. klasse) kan oprettes som drengekor, pigekor og/eller blandede børnekor, der arbejder på grundlag af korskolens resultater.

De ældste drenge kan forsøges inddraget i det aktive korarbejde, således at der synges S-A-Bar-udsættelser, f. eks. af folkemusik. Der er herved skabt grundlag for senere oprettelse af ungdomskor.

*Ungdomskor* (16–20 årige) kan oprettes

- ved en enkelt skole
- i en del af en kommune
- i en kommune.

Der arbejdes med satser af stigende sværhedsgrad (3–4 st.), og koret/korene bør have lejlighed til at deltage aktivt ved kulturelle arrangementer.

### **6.2.2. Sammenspilsgrupper.**

Der er mange muligheder for at danne

sammenspilsgrupper, herunder skoleorkestre (for skolesøgende elever) og ungdomsorkestre (16–20 årige):

- *Stryger-ensemble*
- *Kammerorkester*
- *Brass-band*
- *Harmoniorkester*
- *Symfoniorkester*
- *Renæssanceorkester*
- *Jazz-orkester (Big Band)*
- *Beat-orkester*
- etc.

På den enkelte skole oprettes sammenspilsgrupper, ensembler og orkestre efter behov og under hensyn til lærerkræfter, og det er ønskeligt, at sammenspil i større orkesterenheder tilbydes i hvert fald inden for en kommune.

### 6.3. Skematisk oversigt

BØ	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	Klassetrin	
Sang, spil og bevægelse												
		med forber. blokfl.	Blokfløjte									
			Strenginstrumenter									
			Øvrige Blæseinstrumenter									
			Slagtøj									
			Solosang									
12	8	4	3				2		Anbefalede max. holdstørrelser (antal elever/time)			
											kan føre til	
Korskole			Skolekor							Ungdomskor		
Sammenspilsgrupper			Skoleorkestre				Ungdomsorkestre					
Orff. og blokfl.												

Det fysisk og psykisk handicappede barn skal så vidt muligt deltage på lige fod med de øvrige børn i skolens almindelige musikundervisning.

Et betragteligt antal handicappede vil dog på grund af deres handicap ikke være i stand til umiddelbart at kunne deltage i en stor del af de i vejledningen under musik nævnte aktiviteter. Det gælder eksempelvis børn med helt eller delvis manglende talesprog eller forskellige former for stemmehandicap, børn med cerebral parese (spastikere), døve, blinde og undertiden psykisk hæmmede.

Hvor sådanne problemer forekommer, vil vanskelighederne ofte i nogen grad kunne afhjælpes ved specielle hjælpemidler, fremstillet under hensyntagen til det enkelte handicappede barns behov og formåen.

Da hjælpemidler til musikundervisning for handicappede ofte ikke vil kunne købes færdige, må læreren – efter at have overvejet barnets behov og muligheder – drage omsorg for fremstilling af hjælpemidlerne, f. eks. specielle køller til Orff-instrumenter. Dette vil kunne gøres i samarbejde med konsulenten for det pågældende handicap-område og musiklæreren.

Almindeligvis har det handicappede barn et lige så stort behov for at kunne udtrykke sig musikalsk-rytmisk som det ikke-handicappede. Aktivt musikarbejde kan blive det middel, der kan sætte et handicappet barn i gang, også på andre områder end de rent musikalske. Et hensigtsmæssigt tilrettelagt arbejde med musik vil for en del handicappede elever vise sig at være af værdi ved f. eks. taleundervisning, læsetræning, perceptionstræning samt ved at give mulighed for øget selvtillid og bedre social tilpasning.

Mange handicappede børn vil ikke være i stand til at anvende traditionelle musikinstrumenter såsom klaver, violin, blokfløjte, guitar osv. For at give disse børn mulighed for at deltage i skolens musikaktiviteter på lige fod med deres ikke-handicappede kammerater må det anses for nødvendigt, at der anskaffes et passende udvalg af de såkaldte Orff-instrumenter.

Dette instrumentarium har vist sig at være et godt hjælpemiddel i det musikalske arbejde med handicappede, både når det drejer sig om sædvanlig musikundervisning, og hvor musikken bliver pædagogisk hjælpemiddel (musikterapi).

Det vil ofte blandt Orff-instrumentariets mange forskellige instrumenttyper være muligt at finde frem til et eller flere instrumenter, som vil kunne betjenes af selv et svært handicappet barn – eventuelt i forbindelse med et af de førnævnte hjælpemidler.

Når handicappede børn indgår i et musikarbejde med ikke-handicappede, må man forsøge at indrette den musik, man har valgt at arbejde med, med skyldig hensyntagen til det handicappede barns fysiske og psykiske muligheder.

En sådan musikundervisning kan medvirke til at give barnet oplevelsen af at være ydende, ikke blot individuelt, men også i undervisnings-samarbejdet, og det vil ofte ske, at den handicappede overfører erfaringerne fra musik til andre områder af sin tilværelse.

### **Personlighedsudvikling.**

I ethvert undervisningsforløb er målet personlighedsudvikling, udvikling af evner og anlæg og stofindlæring.

Ritmisk-musikalsk opdragelse kan være et hjælpemiddel i bestræbelserne på at opnå dette, idet arbejdsprincippet: indlæring af et stof gennem bevægelse under »føre-følge«-princippet med bevidst inddragning af de universelle begreber rum, tid, kraft og form medfører, at der sideløbende med stofindlæringen sker en personlighedsudvikling.

Arbejds måden i rytmisk-musikalsk opdragelse bygger på børnenes naturlige trang til bevægelse og på vekselvirkningen mellem de sensoriske og motoriske nervebaner. Samtidig tilstræbes en konstant vekslen mellem at føre og at følge og mellem receptivitet og aktivitet.

Det er en gruppeundervisning med mange muligheder for individuel udfoldelse.

At indlæringen sker gennem bevægelse medfører, at den bliver mere intens, stoffet formuleres og opleves klarere på denne måde, men samtidig sker der en bevidst sansetræning, fordi bevægelsen sker som svar på sanseindtryk.

Formålet med dette er at udvikle et sanseapparat, der er i stand til at opfatte påvirkninger fra omverdenen. Kravet om reaktion på sanseindtryk udvikler evner som koncentration om et givet emne, klar opfattelse af det sette, det hørte, det fornemmede.

At skulle reagere spontant appellerer til selvaktivitet, initiativ, fantasi, kreativitet, reaktionsevne.

Arbejdsformen kan medføre øget selvtillid, fordi opgaveløsningen kan ske på mange måder og derved giver mulighed for udfoldelse og ytring på nye områder, der ikke er belastede af eventuelle tidligere nederlag.

Endvidere kædes opgaverne sammen, øvelserne bygger videre på hinanden, således at eleverne hele tiden føler, at de har løst en opgave og fornemmer en vis udvikling af deres formåen, både enkeltvis og gruppevis.

Endelig afsluttes arbejdsindsatsen hver gang med et resultat, der umiddelbart kan vise eleverne, at deres arbejde og samarbejde er lykkedes.

Da der fortrinsvis arbejdes efter »føre-følge«-princippet, sker der en stadig vekslen mellem initiativ og tilpasning. Alle får lejlighed til på skift at være den, der bestemmer, og den, der tilpasser sig.



Dette kan skabe en god relation mellem eleverne og hjælpe dem til større forståelse for andres intentioner og for samarbejde i almindelighed. Der kan

altså arbejdes bevidst med børnenes sociale udvikling, deres samarbejdsevne og deres forståelse for og accept af sig selv og andre.

**Musiklokalet.**

I vor tids planlægning af nybyggeri må musiklokalet for at dække fagets behov kunne opfylde de krav, vor tids musikundervisning stiller til plads, akustiske forhold og faste installationer. Det kan ikke erstattes af og indrettes som et normalklasserum, men må udformes, så det dækker en vidtgående funktion som er specifik for faget musik. Lokalet skal dække

- *den obligatoriske musikundervisning,*
- *den frivillige musikundervisning,*
- *den frivillige voksenundervisning.*

Der henvises derfor til det af Folkeskolens Byggeudvalg udsendte hæfte om musik.

**Placering.**

Ved lokalets placering må man være opmærksom på, at det både ud- og indadtil må være akustisk afsondret fra andre aktiviteter, – dels udøves der musik, og dels lyttes der til musik.

Hvor der ikke er indrettet grupperum, bør der i musiklokalets umiddelbare nærhed stilles flere mindre rum til rådighed for små grupper til indøvelse af korstemmer, til instrumentalundervisning og som øverum for elever i instrumentspil m. v.

Der henvises i øvrigt til forslag til udstyr udarbejdet af direktoratet for folkeskolen.

## Læseplanudvalgets fagudvalg

### Fagudvalg 1

Formændene for de respektive fagudvalg og underudvalg

### Fagudvalg 2

Skoleinspektør Mogens Andersen (*formand*)  
Skoleinspektør Karl Brøcher  
Lektor Hans Jørgen Schiødt  
Viceinspektør L. Nabe Nielsen (*sekretær*)

### Fagudvalg 3

Skolebestyrer B. Christensen-Dalsgaard  
(*formand*)  
Overlærer Anders Johansen  
Afdelingsleder Tage Werner  
Fagkonsulent F. Tommerup Jensen  
(*sekretær*)

### Fagudvalg 4

Overlærer Kaj Varming (*formand*)  
Lærer Gunnar Hansen  
Professor Kjeld Winding  
Fagkonsulent Arne Sloth Carlsen (*sekretær*)

### Fagudvalg 5

Undervisningsinspektør Jens Bach (*formand*)  
Skoleinspektør Ann Jeppesen  
Afdelingsleder Ole B. Larsen  
Fagkonsulent Knud Hansen (*sekretær*)

### Fagudvalg 6

Viceskoledirektør Emil Pedersen (*formand*)  
Overlærer Kirsten Kjersgaard  
Professor Gunnar Heerup  
Fagkonsulent Chresten Skov (*sekretær*)

### Fagudvalg 7

Overlærer Else Byrith (*formand*)  
Skoleinspektør Karl Erik Jørgensen  
Professor Poul Steller  
Fagkonsulent Asger Byrnak (*sekretær*)

### Fagudvalg 8

Skoledirektør mag. art. Kr. Thomsen Jensen  
(*formand*)  
Sektionschef Johan Engelhardt  
Professor Carl Aage Larsen  
Viceinspektør J. J. Christensen (*sekretær*)

## Læseplanudvalgets underudvalg

### Børnehaveklasser

Viceskoledirektør Ingolf Haubirk (*formand*)  
Børnehaveklasseleder Gerda Christensen  
Undervisningsinspektør Agnete Engberg  
Viceskoledirektør Thorkil Holm  
Viceskoledirektør Peter Vedde  
Afdelingsleder Hans Vejleskov  
Fagkonsulent Merete Rein (*sekretær*)

### De to første skoleår

Overlærer Kirsten Kjersgaard (*formand*)  
Lærer Bente Christiansen  
Undervisningsinspektør Agnete Engberg  
Professor Carl Aage Larsen  
Afdelingsleder Hans Vejleskov  
Afdelingsleder Tage Werner  
Fagkonsulent Asger Byrnak (*sekretær*)

### Prøver og deres anvendelse

Skoledirektør Poul Erik Jacobsen (*formand*)  
Afdelingsleder Jørgen Gregersen  
Undervisningsinspektør B. Kehlet Nørskov  
Fagkonsulent F. Tommerup Jensen  
(*sekretær*)

### Specialundervisning

Overlærer Kaj Varming (*formand*)  
Skoledirektør Niels Jørgen Bisgaard  
Ledende skolepsykolog Kai Gjørtz-Laursen  
Undervisningsinspektør I. Skov Jørgensen  
Afdelingsleder Ole B. Larsen  
Fagkonsulent Asger Byrnak (*sekretær*)

# Undervisningsvejledning for folkeskolen . Udkast

## Hidtil udkommet:

- 1 Dansk
- 2 Matematik
- 3 Fysik/Kemi
- 4 Kristendom/Religion
- 5 Historie
- 6 Geografi
- 7 Biologi
- 8 Musik
- 9 1.-2. klasse
- 10 Fremmedsprog
- 11 Undervisningsmidler
- 12 Børnehaveklasser
- 13 Psykologi/Sociologi
- 14 Drama
- 15 Sløjd
- 16 Idræt
- 17 Filmkundskab
- 18 Valgfaget Kemi
- 19 Valgfaget Elektronik

- 20 Barnepleje
- 21 Færdselslære
- 22 Maskinskrivning
- 23 Motorlære
- 24 Datalære
- 25 Håndarbejde
- 26 Hjemkundskab
- 27 Formning
- 28 P-fag
- 29 Samtidsorientering

## Under forberedelse:

*Uddannelses- og erhvervsorientering*  
*Klasselærerfunktionen*  
*Orienteringsfag*  
*Økonomi*  
*Virksomhedslære*  
*Specialundervisning*



Forhandles af:

LÆRERFORENINGERNES MATERIALEUDVALG  
UPSALAGADE 6 — 2100 KØBENHAVN Ø