



**BØRNE- OG
UNDERVISNINGSMINISTERIET**
STYRELSEN FOR
UNDERVISNING OG KVALITET



Vejledning til Musik C, stx

Juni 2024

Vejledning til Musik C, stx

Juni 2024

2024

ISBN nr. [xxx xxx xxx] (web udgave)

Design: Center for Kommunikation og Presse

Denne publikation kan ikke bestilles.

Der henvises til webudgaven.

Publikationen kan hentes på:

www.uvm.dk

Børne- og Undervisningsministeriet

Departementet

Frederiksholms Kanal 21

1220 København K

Indhold

Indledning.....	4
1 Identitet og formål	5
1.1 Identitet.....	5
1.2 Formål.....	5
2 Faglige mål og fagligt indhold	7
2.1 Faglige mål	7
2.1.1 Musikkundskab.....	7
2.1.2 Særligt om musik i SSO og SRP	8
2.1.3 Musikudøvelse	11
2.2 Kernestof	11
2.2.1 Musikudøvelse	12
2.3 Supplerende stof.....	12
2.4 Omfang	12
2.4.1 Undervisningsbeskrivelse.....	13
3 Tilrettelæggelse	14
3.1 Didaktiske principper.....	14
3.2 Arbejdsformer	14
3.2.1 Musikudøvelse	15
3.3 It.....	16
3.4 Samspil med andre fag.....	16
4 Evaluering.....	18
4.1 Løbende evaluering	18
4.2 Prøveform	18
4.2.1 Selvstuderende	22
4.2.2 Sygeeksamen.....	23
4.3 Bedømmelseskriterier.....	23
4.3.1 Oversigt over karakterskalaen	23
4.3.2 Eksempel på karakterbeskrivelser for mundtlig prøve.....	23

Indledning

Vejledningen præciserer, kommenterer, uddyber og giver anbefalinger vedrørende udvalgte dele af læreplanens tekst, men indfører ikke nye bindende krav.

Citater fra læreplanen er anført i citationstegn.

1 Identitet og formål

1.1 Identitet

"Musikfaget forener en teoretisk-videnskabelig, en kunstnerisk og en performativ tilgang til musik som en global og almenmenneskelig udtryksform."

"Teoretisk-videnskabelig" er en understregning af forbindelsen mellem gymnasiefaget musik og musikvidenskaben, som den udfoldes i de musikvidenskabelige uddannelser på universiteterne. Det er således en markering af, at en grundstøtte i gymnasiefaget er akademisk forankret viden og kundskaber. "Kunstnerisk og performativ" er en reference til de kunstneriske uddannelser som f.eks. konservatorierne, men også en markering af, at musikfaget beskæftiger sig med en æstetisk, kreativ, innovativ samt en udøvende, kunstnerisk og opførelsesrettet (performativ) dimension. "Almindelig og identitetsudvikling" refererer til den proces, hvorigennem elever modnes og reflekterer over deres eget forhold til medmennesker og samfund gennem faglig fordybelse i almene dele. "Studiekompetence" markerer, at undervisningen i faget både udvikler kompetencer til videregående uddannelser uden for musikområdet såvel som inden for musik og lignende kunstformer og videnskaber. Faget understøtter gennem fordybelse i dets mange dimensioner således det overordnede formål med uddannelsen.

Musikfaget hører grundlæggende til inden for humaniora. Genstandsfeltet er den klingende og/eller nedskrevne musik men også de kulturformer, musikken er en del af. Musik er derfor historisk, tidsmæssigt, bevidsthedsmæssigt, kulturelt/socialt og mediemæssigt forankret. Den er både et alment og et individuelt udtryk. Eleverne skal forholde sig analyserende og fortolkende til andres musik og kulturformer (musikkundskab) og egen fremførelse (musikudøvelse). De skal udtrykke sig *i* og *om* musik. Det er som metode en vekselvirkning mellem at forholde sig til *hvordan* i enkeltdele og til *hvorfor* i et helhedsperspektiv. I denne analyse- og tolkningsproces trækker musikfaget i gymnasiet også på metodiske elementer fra andre humanistiske/kunstneriske, naturvidenskabelige og samfundsvidenskabelige fag.

Musikfagets rolle balancerer mellem en position som alment gymnasiefag og som kunsthøgskolefag. På den ene side indgår faget på lige fod i den gymnasiale fagrække. På den anden side har faget i sin daglige praksis og ved eksamen nogle egenskaber, som adskiller det fra de øvrige fag. Faget indgår i skolens synlige liv mere aktivt end de fleste andre fag, og elevernes arbejde med musikudøvelse i timerne afstedkommer med jævne mellemrum fremførelser for resten af skolen i forskellige sammenhænge – koncertbegivenheder, morgensamlinger, translokation, orienteringsaften, musicals m.m. Derudover kan tilstedeværelsen af faget musik samle musikinteresserede elever og bidrage til at skabe eller forstærke et kulturliv på tværs af klasse/hold og uddannelsesspor og til gavn for skolens identitet og sammenhængskraft.

1.2 Formål

Da musiklæreplanerne på alle niveauer henviser til disciplinerne musiklære, hørrelære, musikteori og kategorien musikalske parametre, skal der hermed forsøges en udlægning, vel vidende, at der er mange overlapninger og mange andre måder at definere begreberne på.

Musikalske parametre: De musikalske parametre er et musikalsk "overbegreb", der udgør en typologisering af musikkens bestanddele i det musikalske udtryk dvs. tonehøjde (melodi), samklang (harmoni), varighed (rytme, tid, tempo), styrke (dynamik, volumen), klang (sound, timbre), struktur (form), stil (genre).

Musiklære: Musiklæren anvendes i beskrivelsen, analysen og forståelsen af de musikalske parametre og benævnes af mange både lærere og elever i daglig tale som musikteori: Musiklæren omfatter beskrivelser af de virkemidler, musikere og komponister anvender i og om den levende og nedskrevne musik. Det er typisk fremstillinger, der bygger på og anvender historiske og empirisk funderede teorier som f.eks. nodelære, rytmelære, instrumentlære, akkordlære eller harmonilære, satslære, formlære, melodilære, toneartslære og brug af fagterminologi.

Hørelære: I forståelsen, tilegnelsen og den pædagogiske tilrettelæggelse af stoffet anvendes hørelære som hjælperedskab. Den omfatter således typisk aktiverende lytte- og udførelsesøvelser i forbindelse med skærpelse af kompetencer inden for rytmik, melodik og harmonik.

Musikteori opdeles i gymnasial sammenhæng i:

1. Musikvidenskabelig teori dvs. videnskabeligt forankrede analytiske tilgange til en overordnet kategorial forståelse af musikken (f.eks. musikhistorie, stilanalyse, fænomenologi, betydningsdannelse, psykologisk analyse, musiksociologi og -etnografi). Den vil ofte forholde sig til egen metodeanvendelse.
2. Arbejdet med skriftlig musikteori, dvs. satsarbejde og arrangement.

”Musikudøvelse udvikler elevernes evne til samarbejde og fordybelse og giver mulighed for at indgå i musikalsk fællesskab. Gennem æstetiske læreprocesser styrkes elevernes performative og perceptive kompetencer”.

Som samarbejdsform vil musikudøvelse tilbyde et fagligt fællesskab, der i udtalt grad adskiller sig fra langt de fleste af de samarbejdsformer eleverne ellers møder i deres uddannelse, da samarbejdet ikke er etableret på baggrund af et pædagogisk valg og mulighed, men er en nødvendighed for at arbejde med et musikalsk produkt (sang, nummer, værk, sats, etc.). Derfor vil den enkelte elevs bidrag til helheden være af en kategorisk anden karakter i musikfaget, hvilket styrker deres medansvar, selvstændighed og samarbejdsevne. Desuden får eleverne gennem dette arbejde blik for, hvorledes deres individuelle indsats bidrager til en helhed i et fagligt fællesskab, hvor der både lyttes og produceres lyd (musik).

2 Faglige mål og fagligt indhold

2.1 Faglige mål

2.1.1 Musikkundskab

Hovedsigtet med musikkundskab på det grundlæggende niveau C er, at eleverne skal kunne forholde sig analytisk og fortolkende til såvel musikinterne som musikeksterne forhold. Gennem arbejdet med at oparbejde et fagligt sprog og en faglig forståelse skal eleverne bringes til at kunne kommunikere om og reflektere over musikken.

- *”identificere musikalske parametre og deres anvendelse og virkning i væsensforskellige perioder, stilarter og genrer gennem analyse af såvel klingende musik som grafiske repræsentationer med anvendelse af elementær musikfaglig terminologi og metode”*

I arbejdet med musikkens grundlæggende byggesten – de musikalske parametre – og gennem lærerens anvendelse af faglig terminologi, indføres eleverne i et bevidst arbejde med det musikalske materiale, som kan sprede sig vidt i genrer og stil. Det er ikke et mål i sig selv, at eleverne på musik C lærer noder for nodernes skyld, men af hensyn til elementær beskæftigelse med de musikalske parametre kan det være en genvej til at beskrive og dokumentere musikalske forhold via nodebilledet. Nodebilledet kan langt hen ad vejen anvendes som en grafisk afbildning af musikken i et koordinatsystem, hvor tonenavnene ikke i sig selv er det væsentlige. Der kan være rig information i nodernes bevægelser op og ned eller mangel på samme, stemmernes ambitus og i densiteten stemmerne imellem. Rytmask notation med noder er derimod særlig for nodeskriftens inddeling af tid i den afbildede musik, og det vil på musik C være et område, man med held kan lægge vægt på. En genvej til forståelsen af rytmask notation kan være anslagsskemaer, der anskueliggør slagenes placering i forhold til taktartens underdelingsgrad. Ligeledes kan eleverne ved at kende systematikken bag kvintcirklen godt opnå en fornemmelse for, hvorfor harmonik, der betjener sig af kvintfald, lyder anderledes og har en anden virkning end harmonik, der ikke gør, mens læsning og bestemmelse af treklange i ringere grad vil give eleverne mulighed for at sige noget om akkordernes anvendelse og virkning. Det væsentlige er, at eleverne vænnes til at kunne dokumentere auditive iagttagelser om rytme, melodi og samklang i et nodebillede. Heroverfor vil en auditiv iagttagelse af klang sjældent kunne dokumenteres i et nodebillede, og det er vigtigt, at eleverne også kender nodeskriftens begrænsning og erkender, at noderne ikke er et mål i sig selv. Arbejdes der med klang og sound, er det imidlertid vigtigt, at man finder måder at kunne dokumentere klangoplevelsen på, i form af soundbox, frekvensdiagrammer, referenceeksempler etc. Efter et års undervisning på musik C kan eleverne omgås den klingende musik og notationen heraf med brug af de mest gængse faglige termer i beskrivelsen af det hørte og dokumentere beskrivelsen i en tilhørende grafisk gengivelse. Det vil ikke være forventeligt på dette niveau, at argumentationerne for det hørte er forankret i en tilbundsgående teoretisk forståelse, men der må gøres overvejelser om hvilke metoder der er hensigtsmæssige i tilgangen til den valgte musik. Nogle kan f.eks. være oplevelsesorienterede og andre vil være forankrede i en enkel, grafisk gengivelse. Musikkundskab på musik C repræsenterer således den auditive tilgang til musikken, men er kombineret med forståelse og anvendelse af grundlæggende begreber fra musiklæren.

- *”sætte analyse af musik ind i en relevant historisk, samfundsmæssig, kulturel, global og stil- og genremæssig sammenhæng”*

En af intentionerne med musik C er, at eleverne får udvidet deres kendskab til musik som et historisk og globalt kulturfænomen, og de bør derfor gennem forløbet opnå et elementært kendskab til flere forskellige genrer og stilarter samt forstå, hvilken tradition, kultur og tid de er en del af. Det er et mål, at eleverne forstår at skelne kvalitativt mellem det meget omfattende materiale, der er tilgængeligt om musik. Her anbefales det læreren at vejlede til arbejde med gedigne kilder. Musikkundskab på musik C afspejler således et arbejde med den musikalske kontekst, hvor der bl.a. gennem godt kildemateriale åbnes for at kigge på og reflektere over relevante historiske, kulturelle, globale og stil- og genremæssige sammenhænge.

I fagligt samspil skal eleverne som faglige mål kunne:

- *”opsøge og anvende fagrelevant kildemateriale*
- *demonstrere viden om fagets identitet og metoder*
- *behandle problemstillinger i samspil med andre fag.”*

De tre faglige mål retter sig mod det faglige samspil, der fører frem mod udarbejdelsen af et studieretningsprojekt i 3.g, hvori musik C kan indgå. Der er således tale om flerfaglige mål, som ikke er til bedømmelse ved en enkeltfaglig prøve i musik C.

2.1.2 Særligt om musik i SSO og SRP

Af læreplanen for studieretningsprojektet fremgår det, at eleven udarbejder en problemformulering, som angiver, hvad der skal undersøges og analyseres, samt angiver hvilke materialer og faglige metoder, eleven forventer at inddrage i undersøgelsen og analysen, og det er samtidig et fagligt mål i læreplanerne for musik at kunne opsøge, bearbejde og anvende fagrelevant materiale. Det kan bidrage til at arbejde fokuseret i retning af at besvare kernen i det flerfaglige samspil at indlede den første sætning i opgaveformuleringen med et spørgsmål, der kun kan besvares ved at benytte faglige metoder fra begge fag: ”Hovedsigtet med opgaven er, at...”. Formuleringen af denne præambel vil hurtigt afsløre om det aktuelle flerfaglige samarbejde giver mening.

Både SSO og SRP kan skrives i kun ét fag. Det anbefales, at man i så fald nøje overvejer, hvorvidt de faglige mål for SSO/SRP kan opfyldes af den valgte faglige problemstilling, som danner baggrund for opgaven/projektet.

Et af de faglige mål for den større skriftlige opgave og for studieretningsprojektet er at demonstrere faglig indsigt og fordybelse ved at beherske relevante faglige mål i indgående fag og ved at sætte sig ind i relevante nye faglige områder. Af læreplanerne for musik følger det af de to faglige mål, der på alle tre niveauer står øverst, at enhver undersøgelse i faget musik altid indebærer en intern analyse af klingende musik eller en grafisk repræsentation af musik og en perspektivering af denne analyse i en relevant kontekst, og dette gælder naturligvis også i SSO og SRP.

- *”anvende musikfagets teori, terminologi og metoder i mundtlig og skriftlig analyse af såvel klingende musik som grafiske repræsentationer inden for væsensforskellige stilarter og genrer*
- *sætte analyse af musik ind i en relevant historisk, samfundsmæssig, kulturel, global og genre- og stilmæssig sammenhæng”*

Det er vigtigt, at det analysearbejde, eleven foretager i sin SSO/SRP, retter sig mod besvarelsen af opgavens problemformulering, så det er tydeligt, hvorfor analysen er foretaget. Samtidig er det i perspektivering af den interne musikalske analyse i sin kontekst, at målene med studieretningsprojektet for alvor opfyldes. Dette er imidlertid også langt den vanskeligste operation i musikfaget. Eftersom musikkens udsagn per definition ikke er sprogligt, og målet med opgaven er sprogligt at forbinde musikkens udsagn med sin kontekst, kan det anbefales, at eleven inddrager tekster i sit opgavemateriale, der peger i retning af, hvordan musikkens udsagn kan forstås eller er blevet forstået. Det kan være sangtekster, manuskripter, billeder, cover-illustrationer, filmklip, tekster om musikken, titler, programnoter, anmeldelser, breve, scenografiske og koreografiske anvisninger, og i det hele taget tekster, der angår musikkens funktion – altså i hvilke sammenhænge, den er blevet brugt og til hvad. Det, at eleven på den

måde bygger sin tolkning af musikens udsagn eller mening på allerede sprogliggjorte iagttagelser, kan give tolkningen en langt højere grad af belæg, fremfor at bestå af udokumenterede synsninger om, hvad musikken mon betyder. En opgave kan godt indeholde en egentlig betydningsanalyse, men i givet fald anbefales det, at den bygger på musikfaglige metoder, der er udviklet til formålet, som f.eks. Philip Taggs musiksemiotiske metode eller Erik Christensens musikfænomenologiske metode, som den fremgår af udgivelsen "The Musical Timespace". I den forbindelse skal det understreges, at læreplanerne for den større skriftlige opgave og for studieretningsprojektet ikke rummer krav til det analyse-rede materiales omfang, og at omfanget af materialet altid bør sættes i forhold til formålet med den enkelte opgave og muligheden for at opfylde de faglige mål.

Det er faglige mål for den større skriftlige opgave og for studieretningsprojektet at beherske fremstillingsformen i en faglig opgave, herunder f.eks. citatteknik, noter og kildehenvisninger, og citatteknik i musik vil som hovedregel betyde, at eleven skal kunne dokumentere sine iagttagelser ud fra node med takttal og/eller henvisning til fonogram i form af spilletidsangivelse (f.eks. 01:54). At eleven skal dokumentere ud fra node med takttal og/eller henvisning til fonogram betyder ikke, at eleven frit vælger, om han/hun gør det ene eller det andet. Det er derimod det valgte genstandsfelt (værk eller værker) i elevens opgave, der afgør, om der skal foretages en visuel og/eller en auditiv analyse, og dermed hvilket materiale der inddrages i opgaven og henvises til. Hvis genstandsfeltet eksempelvis er hiphop eller electronica, så er det formentlig oplagt at foretage en auditiv analyse af sounden, og her giver det ikke mening at henvise til noder. Hvis der på indspilningen også optræder melodiske og/eller harmoniske dele, er det oplagt også at foretage en visuel analyse, og her bliver det centralt at kunne henvise til noder eller becifringer. Rytmiske strukturer i et hiphop-nummers rap bør være nedfældet grafisk, hvis eleven skal kunne dokumentere analytiske pointer om f.eks. polymetriske figurer eller prosodiforskydning med semantiske konsekvenser f.eks. at et ords eller en sætnings mening forskydes/ændres ved at ændre trykfordelingen. Man vælger den metode og dermed også det materiale, der er mest passende for en grundig faglig undersøgelse af et fagligt genstandsfelt (fænomenet).

Begrundelsen for at foretage en visuel og/eller en auditiv analyse, og dermed også for om der indgår noder som bilag til opgaven eller ej, må altså ikke bero på, hvad der eksisterer – eller ikke eksisterer – af materiale, men skal derimod bero på kvalificerede metodiske valg, og dermed bliver det centralt i vejledningen at vurdere, om der findes egnet materiale til at besvare de problemstillinger, der danner baggrund for opgaven. Samtidig bør det understreges, at gymnasieskolens (og universiteternes) fagdidaktiske tradition (basisfagsdidaktikken) har betonet det visuelt-analytiske begrebsapparat. Derfor skal man sørge for, at eleven kan udfolde sin faglighed på det niveau, som musik indgår med i besvarelsen, og at eleven ikke først med SRP-skriveperioden stifter bekendtskab med f.eks. den auditive analyses mange aspekter, men har trænet det over længere tid. Det vil desuden være problematisk, hvis opgaveformuleringen og det valgte genstandsfelt ikke giver eleven mulighed for at udfolde sin musikfaglige viden, metode- og teorifærdigheder på det givne niveau, fordi materialet eller metoden er mangelfuld.

Af læreplanerne for SSO og SRP fremgår det, at opgaveformuleringen skal inddrage nogle aspekter eller være ledsaget af bilag, der ikke er blevet drøftet med eleven under vejledningen. Dette har i musikfaget hidtil været tolket således, at det er vejlederen, der endeligt vælger de musikstykker/nedslag i passager, som eleven skal analysere og fortolke, at det er vejlederens forpligtelse, at der foreligger det materiale (node og cd), som udgør bilaget til opgaven, og at bilagsmaterialet følger med opgaven helt fra udlevering til elev og til bedømmelse hos censorer. Eftersom læreplanen for studieretningsprojektet nu præciserer, at det er elevens opgave at angive, hvilke materialer eleven forventer at inddrage i undersøgelsen og analysen, påhviler det nu eleven at sørge for, at opgaveformuleringen ledsages af det node- og lydmateriale, som analyseres i opgaven. Det er derimod fortsat vejlederen, der i opgaveformuleringen angiver de musikstykker/nedslag i passager, som eleven skal behandle. Med andre ord er det ikke hensigten i hverken SSO eller SRP, at eleven i opgaveformuleringen bedes om at arbejde med selvvalgte numre.

Da materialesøgning, -vurdering og -udvælgelse kan være en omfattende opgave i musikfaget, anbefales det at gøre dette til noget centralt i den tidlige fase af vejledningen. Man kunne f.eks. forestille sig

følgende optakt: En elev har valgt at skrive om Pink Floyds *The Wall*. Man beder eleven skaffe nodebogen på biblioteket, og vejlederen låner under én af vejledningsseancerne nodebogen, så man kan gennembladre den og kopiere de numre, der skal arbejdes med, og som eleven først bliver bekendt med, når opgaveformuleringen udleveres. Man kunne også forestille sig, at skolen abonnerer på en online notetjeneste, så det letter processen en smule, men også her bør der altid foretages en kritisk faglig vurdering af de noder, der downloades, da de kan være af svingende kvalitet. Da det indgår som en del af elevens arbejde med problemformuleringen at finde nodemateriale, og det samtidigt er vejleders ansvar i opgaveformuleringen at angive hvilke musikstykker, eleven skal behandle i opgaven, er det af særlig vigtighed, at vejlederen guider eleven i at udvælge egnede noder til opgaven. Ikke mindst inden for genrer, hvor optagelsen må betragtes som det egentlige værk/genstandsfelt, florerer mange varianter af svingende egnethed til analyse i SRP- eller SSO-sammenhæng. Eksempelvis vil man kunne finde Beatles-noder, der er egentlige transskriptioner af hver enkelt sang- og instrumentstemme i hvert nummer (f.eks. *The Beatles Complete Scores*), mens der også er et utal af forsimplede versioner, der kun består af en forenklet melodi og becifring med tekst samt en klaverstemme, der blot er et bud på et akkompagnement og har meget lidt med optagelsen at gøre (f.eks. *It's easy to play Beatles*). Det første eksempel er som udgangspunkt særligt velegnet, mens det sidste eksempel sjældent er særligt velegnet, da det har meget lidt med indspilningen/opførelsen at gøre. Men det afhænger selvsagt af niveau (A, B- eller C) og af vinklen i opgaveformuleringen.

I materialesøgningsprocessen er det hensigtsmæssigt at vejlede eleven til ikke at vælge primærmaterialer, hvoraf dele allerede har været benyttet i elevens undervisning. Hensynet er ikke at sætte en censor i den situation at skulle vurdere, hvilken betydning det har for bedømmelsen at fx et materiales tematik er bearbejdet af eleven i en anden undervisningssammenhæng.

Selvom der eksisterer et utal af udgivelser med transskriptioner af nyere musik (f.eks. Queen, Metallica, REM, Red Hot Chili Peppers, Jimi Hendrix), skal det dog understreges, at andre noder end egentlige transskriptioner sagtens kan vise sig at være egnede, så længe vejleder guider eleven tæt ift. kriterier for udvælgelse af nodemateriale. Nodeudgivelser, der kun indeholder melodi og becifring kan suppleres med en nedskrift af groovet i en eller flere passager, hvis det giver mening ift. opgaveformuleringen og genren.

Når der i musik indgår symbolsprog i fremstillingen, og normalsidebegrebet ikke er en hensigtsmæssig måde at opgøre omfanget på, kan man i stedet vurdere omfanget skønsomt ud fra, hvad materialet fylder. Endelig skal man være opmærksom på, at nodeeksempler regnes for figurer og ikke medtælles i omfanget. Det er i denne forbindelse vigtigt også at medtænke, at nodeeksempler placeres i det skriftlige produkt der, hvor det er hensigtsmæssigt, dvs. at de inddrages konkret, og ikke kun indgår som bilag. Bilag er – som ordet siger – noget, der er vedlagt en opgave og derfor ikke skal medtælles i besvarelsens omfang. Detaljerede analyser skal derfor altid optræde i selve besvarelsen, og en analyse, der skrevet ind i en node, der er vedlagt som bilag, indgår ikke i selve bedømmelsen.

Præcise henvisninger til lydclip på YouTube eller andre platforme må gerne erstatte vedhæftning af lydfiler til opgaven, men det er elevens ansvar, at vejleder og censor uhindret kan tilgå indspilningen f.eks. uden at skulle tegne abonnement, at der er tale om den rette version af nummeret, og at lyd kvaliteten er i orden. Eleven bør gøres opmærksom på, at indspilninger undertiden fjernes fra Youtube af rettmæssige årsager. Når man henviser til Youtube, skal der benyttes URL-adresser (link) og ikke blot "Ornithology" af Charlie Parker.

Det forventes, at eleverne er fortrolige med opstilling af en litteraturliste, men da de ikke nødvendigvis kender principperne for musiktitler, foreslås følgende:

Indspilninger

Halberg, Poul og Larsen, Mona: "Magi i luften" in *Transit*. Replay, 1983.

Swan Lee: *Enter*. Playground, 2001.

Bach, Johan Sebastian: "Præludium og Fuga i C-dur, BWV 846" in *The Well-Tempered Clavier I*. Glenn Gould, Columbia Masterworks, ML 5060, 1955.

Noder

Bach, Johan Sebastian: "Præludium og Fuga i C-dur, BWV 846" in *Das Wohltemperierte Klavier*, Wilhelm Hansen, 1947.

2.1.3 Musikudøvelse

- *"syng og spille en- og flerstemmige sange og satser inden for et dansk og internationalt repertoire"*
- *samarbejde om indstudering, fortolkning og fremførelse af et musikalsk arrangement for et publikum."*

Målet efter et års arbejde med sang- og sammenspilsundervisning er, at eleverne kan indgå i en musikalsk sammenhæng med brug af sangstemmen og/eller et instrument. De skal kunne demonstrere grundlæggende instrumentale og/eller vokale færdigheder, og det vigtige er bevidsthed og lydhørhed over for det musikalske udtryk. Det er således ikke det tekniske niveau der er målet, men fremførelsen skal være klar til at møde et publikum. Vokale færdigheder forstås bredt som musik frembragt ved at stemmelæberne er i svingninger. Det betyder, at rap og "spoken-word" er gyldige vokale færdigheder. Alle teknologiske og digitale stemmemanipulationer er tilladt, men alt skal foregå live.

2.2 Kernestof

Der er ikke fastlagt kanoniske krav om, hvad og hvor meget eleverne skal kunne inden for musikkundervisning og hørrelære, da det i høj grad afgøres af, hvilke tematiske forløb man vælger at arbejde med. Det er som regel en god ide at kombinere de to tilgange til stoffet, så eleverne så at sige får teorien ind med praksis.

Det er en vigtig intention med dette grundlæggende niveau i musik, at kernestoffet afspejler et bredt musikalsk felt. Der er ikke nødvendigvis tale om afsluttede værkanalyser, men snarere behandles de musikalske parametre gennem arbejdet med forskellig slags musik både fra det populærkulturelle og det klassiske repertoire. Når musikken skal sættes ind i en historisk og/eller kulturel sammenhæng, er der også valgfrihed, hvad repertoire angår. Man skal blot være opmærksom på spredningskravene. Kravet om væsensforskellighed peger på både fagets almindelige og studieforberedende formål, idet eleverne vil skulle forholde sig åbent og metodisk til musikalske udtryk, der kan være såvel velkendte som fremmede. Væsensforskelligheden angår først og fremmest en grundlæggende forskellig anvendelse af musikkens parametre. Eksempelvis vil ostinater og deres samtidighed i et groove være dominerende i en del sort populærmusik, mens brug af rytmiske gentagelsesmønstre ikke i så høj grad findes udbredt inden for den vesteuropæiske liedtradition. Omvendt vil det forholde sig med funktionsharmonik. Typisk vil man kunne finde eksempler på sådan væsensforskellig brug af parametrene i geografisk og kulturelt adskilte musiktraditioner. Globaliseringen medfører imidlertid, at førhen adskilte musiktraditioner i en globaliseret, internet-forbunden verden blandes på tværs af tidligere skel, og at der samtidig foregår en løsrivelse af førhen kulturelt og lokalt bundne musikalske udtryk fra deres ophav. Globaliseringen betyder, at vi både ser ud, men også fokuserer på det nære og undersøger, hvad der karakteriserer dansk musikkultur før og nu, f.eks. hvordan dansk musik, danske kunstnere og musik-kulturelle forhold spiller sammen med den øvrige verden. I den forbindelse vil det være oplagt at introducere til dansk musikliv – såvel det kommercielle, professionelle musikliv som det ikke-kommercielle amatørmusikliv.

- *"et særligt studeret område"*

I musik C indgår et "særligt studeret område", der er tænkt som et fordybelsesemne, hvor man bl.a. benytter en del af de redskaber man har tilegnet sig i arbejdet med de tematiske forløb. Det særligt studerede område kan have en tematisk karakter, f.eks. musik og religion, sort amerikansk musik, musik og tekst, musik i medierne, musik og ungdom, scenemusik, programmusik, hvor musik fra forskellige tider og kulturer kan inddrages. Eller området kan rette sig imod en bestemt historisk periode, genre eller stilart.

- *"anvendelse og forståelse af musikalsk-digitale formidlingsformer*
- *kortere tekster med relation til kernestoffet."*

I forbindelse med arbejdet med kernestoffet, skal eleverne bringes til at anvende og forstå musikalsk-digitale formidlingsformer. Det kan f.eks. være ved at arbejde med at fremstille en podcast, arbejde i redigerings- eller indspilningsprogrammer eller blot bestå i at kunne klippe digitalt i eksisterende musik med henblik på at formidle dele af musikken eller pointer vedrørende musikken. I kernestoffet indgår kortere tekster, der kan omhandle både musikinterne forhold (musiklære) og fyldigere kilder om det musikeksterne (det kontekstuelle).

2.2.1 Musikudøvelse

I musikudøvelse indgår stemmetræning/stemmeopvarmning, og den enstemmige sang indtager en central plads på musik C. Arbejdet tilrettelægges således, at eleverne kommer godt rundt i et afvekslende og bredt repertoire af både danske og udenlandske sange. Eleverne skal gives mulighed for at stifte bekendtskab med spil på instrumenter, således at de vil kunne udfylde en rolle i en gruppefremførelse. Arbejdet med flerstemmighed og det instrumentale sammenspil kræver som regel en højere grad af lærerstyring, men eleverne kan også hen ad vejen gennem eget arbejde erhverve sig bevidsthed om, hvorledes musikken kan formidles og således forholde sig til musikalsk fortolkning.

2.3 Supplerende stof

Når det i læreplanen angives, at det ikke er tilstrækkeligt at beskæftige sig med fagets kernestof vil det sige, at det f.eks. gælder om have øje for de perspektiverende aspekter i arbejdet med den musikalske analyse. Det er her også oplagt at bringe faget i samspil med andre fagområder.

"Der skal indgå materiale på engelsk samt, når det er muligt, på andre fremmedsprog."

Navnlig audiovisuelle materialer om musik forekommer ofte på engelsk, men også interviews med kunstnere på fremmedsprog kan være betydningsfulde kilder til sprogbrug om den pågældende musik. Materiale på fremmedsprog er oplagt i forbindelse med sangtekster på et fremmedsprog, som indgår i studieretningen.

2.4 Omfang

Der er ikke fastsat et antal værker, der dokumenteres gennem klingende musik og/eller grafiske repræsentationer af musik. Det vil afhænge af de valg man træffer om tematiske forløb og særligt studeret område, men læreren skal være opmærksom på, at bestemmelserne om kernestoffet og det supplerende stof opfyldes, og at det ved en prøve er muligt at stille nok opgaver til det antal elever, der skal til prøve.

Ved "tekstmateriale med et forventet omfang normalt svarende til 50-75 sider" forstås tekst i forlængelse af det udvidede tekstbegreb, og tekstmateriale kan derfor udover skreven tekst også være f.eks. billeder, film og tv, radioudsendelser, hjemmesider etc. Tekstmaterialet i musik C kan omhandle såvel musikinterne som musikeksterne aspekter. Hvor meget det enkelte materiale fylder, afhænger af sværhedsgraden, og hvor lang tid, eleven bruger på at tilegne sig det. Vurderingen af omfanget hviler på et fornuftsmæssigt skøn.

2.4.1 Undervisningsbeskrivelse

Undervisningsbeskrivelsen dokumenterer, at undervisningen har været tilrettelagt i overensstemmelse med læreplanen. Undervisningsbeskrivelsens hovedformål er at sikre, at eleverne har den nødvendige information vedr. eksamen, og at censor kan forberede sig til at varetage sit hverv som censor. Med henblik herpå udfyldes en undervisningsbeskrivelse, hvis hovedformål er at beskrive de temaer, som det samlede undervisningsforløb har været organiseret i. Der er ikke centralt fastlagte formkrav til undervisningsbeskrivelser. Det er således muligt at anvende de forskellige studieadministrative systemer til at udfærdige undervisningsbeskrivelser, eller der kan anvendes lokalt udformede skabeloner. Styrelsen for Undervisning og Kvalitet har udarbejdet en vejledende skabelon, som evt. kan anvendes.

En undervisningsbeskrivelse skal indeholde:

1. En samlet oversigt over de gennemgåede forløb i faget.
2. Et kort resumé af forløbets indhold og fokus, herunder hvilke centrale problemstillinger, der har været arbejdet med.
3. Angivelse af, hvilke faglige mål og hvilket kernestof i henhold til læreplanen der har været centrale i forløbet.
4. Det gennemgåede materiale fordelt på kernestof og supplerende stof, herunder omfang.
5. Undervisningens tilrettelæggelse i henhold til læreplanens krav om arbejdsformer.

Det er vigtigt, at det indholdsmæssige og tematiske fokus for hvert forløb beskrives fyldestgørende, herunder perspektiveringens temaer. Emnets titel og anvendte tekster kan ikke gøre det ud for en sådan beskrivelse. Beskrivelsen kan med fordel være kort, men skal kunne sætte en udenforstående ind i det overordnede indholdsmæssige og tematiske fokus i de enkelte forløb.

Vejledningen til undervisningsbeskrivelser kan findes her.

3 Tilrettelæggelse

3.1 Didaktiske principper

Elevernes forudsætninger er ofte meget forskellige i musik. Musik er et obligatorisk fag i folkeskolen fra første til sjette klasse, men herefter vil elevernes beskæftigelse med musik i en undervisningssammenhæng typisk blive meget forskellig, afhængig af om de helt holder op med at modtage undervisning i musik eller fortsætter med faget som valgfag, modtager undervisning i musikskole eller på efterskole etc. Nogle elever har aldrig været til en koncert, mens andre har mange og forskellige oplevelser med levende musik i rygsækken. Fælles for alle er dog, at de gennem et omfattende musikforbrug har fået en intuitiv forståelse af nogle af de regler og rammer, som gælder for musikalske udtryk. Det er vigtigt at bevidstgøre eleverne om den erfaring og tavse viden, som de bringer med sig, så de ressourcer, der er på holdet, kan komme i spil i undervisningen. Det er ofte i høj grad den praktiske og oplevelsesorienterede side ved faget, som er udgangspunktet for eleverne. Der består således en opgave for læreren i både at udvikle elevernes viden om og forståelse for musikfagets mange discipliner og at rokke tilstrækkeligt ved elevernes fordomme omkring forståelsen af genstandsområdet, så de ændrer fokus.

“Musikundervisningen beskæftiger sig med følgende niveauer i læreprocessen: perception (lytning, oplevelse), reproduktion (udførelse af eksisterende kompositioner), imitation (eftergørelse), produktion (komposition, improvisation, redigering), interpretation (fortolkning) analyse og refleksion (perspektivering), som udgør en taksonomisk læreproces, hvori både induktive og deduktive principper indgår.”

De forskellige niveauer i læreprocessen er selvsagt analytiske kategorier (man kan f.eks. ikke reproducere uden at percipere), men kategorierne tjener til at sikre en bredde i tilgange og som et bud på en blandt flere taksonomier til det faglige stofområde.

I tilegnelsen af fagligt stof kan det induktive princip blandt andet anvendes der, hvor musikteoretiske regler er udledt af praksisobservationer. Eksempelvis kan medstemmereglerne udledes gennem observationer og notation af medstemmer i klingende musik. Dermed styrkes forbindelsen mellem musikudøvelse og musikteori, så musikteoretiske regler for eleverne ikke fremstår som løsrevet fra musikudøvelse, men er en udledning heraf.

3.2 Arbejdsformer

“Med udgangspunkt i kernestof bevidstgøres eleverne om musikalske parametre, deres anvendelse og virkning og forholdet mellem musik og kontekst gennem arbejdet med tematiske forløb i musikudøvelse og musikkundskab. Denne samlede beskæftigelse danner baggrund for, at holdet og læreren i samarbejde skal arbejde fokuseret med et særligt studeret område. I slutningen af det samlede undervisningsforløb arbejdes der med gensidig belysning af det særligt studerede område og de tematiske forløb, jf. pkt. 4.2.”

Arbejdet med musikkundskab tilrettelægges, således at man i den største del af året arbejder med tematiske forløb. Disse forløb kan være yderst forskellige, og der er ikke andre krav til indholdet end at de skal forholde sig til kernestoffet. Der er således heller ikke krav til, hvor få eller hvor mange tematiske forløb man vælger at strukturere sit stof i. De tematiske forløb kan tage udgangspunkt i musikinterne forhold (parameterorienterede) eller de kan være mere fokuserede på det musikeksterne (kontekstorienterede) eller en kombination heraf.

På samme måde som de musikalske parametre er gennemgående i den interne analyse af musikken, kan man vælge at lade en række musikeksterne forhold eller problemfelter være gennemgående. Det

kunne f.eks. være forholdet mellem udøvende/komponist og publikum (fankultur, komponisten som kunstner eller håndværker), distribution af musik (hvordan kommer lytteren overhovedet i kontakt med musikken – gennem kulturel praksis ved bryllupper, begravelser etc., ved nodetryk, på fonogrammer, i public service radio, på youtube, via streamingtjenester), musikkens anvendelse (hvad bruges musikken til?)

Arbejdet med de tematiske forløb munder ud i et særligt studeret område. Meningen er, at der her snævres ind og fokuseres nærmere på ét enkelt område/emne, hvor man med fordel kan benytte de redskaber man har erhvervet sig i de tematiske forløb. Det særligt studerede område kan udspringe af et eller flere af de tematiske forløb, men det kan også være selvstændigt funderet. I det særligt studerede område vil man altid både beskæftige sig med anvendelse og virkning af de musikalske parametre (musikinterne forhold) og sætte musikken i kontekst (musikeksterne forhold).

Gennem arbejdet med de tematiske forløb får man dækket en del af kernestoffet, og der er vekslet mellem at tage udgangspunkt i det musikinterne og det musikeksterne, som giver perspektiv. I det særligt studerede område trækkes på noget af den viden, der er skabt tidligere.

I slutningen af det samlede forløb arbejder man på holdet med at forbinde hele årets arbejde og dermed bringe eleverne til at se relevante sammenhænge mellem de tematiske forløb og det særligt studerede område, således at de er klædt på til eksamen. Man skal i den forbindelse være opmærksom på, at den musik, der arbejdes med, hvad enten undervisningen har været organiseret som klasseundervisning eller i gruppearbejder, udgør eksamensgrundlaget for alle på holdet.

3.2.1 Musikudøvelse

Der vil som regel være stor variation i forhold til det udøvende niveau hos eleverne på C-niveau. Det er derfor en opgave for læreren at være opmærksom på dette og tilgodese både de erfarne og de helt grønne udi musikkens verden. Det er også lærerens udfordring gennem forskellige arbejdsformer at bibringe eleverne kundskaber og oplevelser med det musikalske materiale. Dette kan f.eks. foregå med læreren som det naturlige omdrejningspunkt ved sang omkring klaveret, hvor der både arbejdes med oplevelsen af det at synge sammen og udvikling af elevernes vokale færdigheder. Når man arbejder med det instrumentale, kan undervisningen tilrettelægges på mange forskellige måder. Der findes en del gode og velfungerende sammenspilsdidaktikker, der kan løse nogle af de praktiske problemer, der kan være ved at skulle spille med et hold der er stort og/eller repræsenterer flere forskellige niveauer. Har man mulighed for det, er det naturligvis også gavnligt at dele eleverne op, således at de med læreren som mere sporadisk vejleder, kan arbejde selv med stoffet, f.eks. ved hjælp af tutorials. Det vil naturligvis afhænge af holdets størrelse og de fysiske rammer man har til rådighed.

For at styrke fagets performative og udadrettede dimension "arbejdes der i musikudøvelse frem mod en fremførelse for et publikum." Det kan f.eks. være fremførelse for læreren og andre elever på holdet, en morgensamling på skolen eller en koncert i lokalmiljøet. Eleverne bibringes her nogle særlige kompetencer, der også kan lede frem mod prøven i slutningen af året. Det er en god ide at lave en generalprøve på alle sammenspilnumre tæt på eksamen.

I samarbejde med læreren forberedes prøven i musikudøvelse i god tid, så eleverne sikres passende øvetid i undervisningstiden og evt. uden for. Da opgaven i gruppefremførelse i sig selv kræver flere elevers medvirken, bør læreren tidligt i forløbet pointere, at valgene af gruppefremførelsesopgaver til eksamen vil kræve kompromisser. I samarbejde med læreren kan holdet vælge at arbejde videre med et nummer, man tidligere har fremført for et publikum, eller indstudere et andet og nyt nummer. Det er en mulighed at dele klassen op i mindre grupper under fornuftig hensyntagen til musikalsk kunnen. Da gruppestørrelsen angives fra mindst 2 personer, vil det være muligt at arbejde i mindre grupper, men også med hele klassen.

Hvis det sidste er tilfældet vil det være en god idé at udvide numrenes instrumentation – flere keyboards, to bassister, to trommeslagere, flere guitarister etc. – og formforløb f.eks. gennem breaks med

SDS-indslag, percussionafsnit, rapafsnit, stomp, således at flere får mulighed for at udtrykke sig individuelt musikalsk

Et nummer forstås meget bredt og kan eksempelvis være en improvisation, et talekor, en sats, et stomp-forløb, en SDS-opførelse med brug af krop og stemme, eller en mere traditionel gruppefremførelse som kopiversion. Ved grupper, der har vanskeligt ved at løfte opgaven hele vejen rundt, kan læreren hjælpe med som musiker.

Med musikundervisningens "kontakt til det omgivende musikliv" tænkes blandt andet på det musikliv man møder i musikskoler, MGK, spille- og koncertsteder, kirker, musikstudier, musikvidenskabelige institutter, konservatorier, musikbiblioteker, forlag etc. Intentionen bag mødet med musikfagets professionelle anvendelse i det omgivende samfund er bl.a. en styrkelse af elevernes karrierekompetencer, når faget indgår i nye kontekster uden for en traditionel skolekontekst og dermed styrker, udvider og muligvis udfordrer elevernes perspektiv på faget i en professionel kontekst. Derudover får eleverne mulighed for at opleve et vidensfællesskab i deres møde med personer fra det omgivende musikliv og indgå i dialog med dem. De opnår på den måde en viden om muligheder mht. videreuddannelse og arbejdsmarked, som kan give anledning til refleksion over deres eget fremtidsperspektiv.

3.3 It

Eleverne skal kunne indgå i og bidrage til musikalsk-digital formidling af musik og forholde sig ansvarligt og respektfuldt til brug af egen og andres musik, herunder remediering. Dette kan blot bestå i at kunne klippe digitalt i eksisterende musik med henblik på at formidle dele af musikken eller pointer vedrørende musikken. I det tilfælde, at eleverne bruger andres materiale, er en refleksion over ophavsret, værk og remediering oplagt.

I undervisningen tilstræbes en tilpas vekselvirkning mellem det analoge og det digitale. It og digitale medier og værktøjer, herunder kunstig intelligens, benyttes, hvor det skønnes hensigtsmæssigt ift. elevernes læringsproces og digitale dannelse. I anvendelsen af it styrkes elevernes evne til at søge, udvælge og formidle relevant fagligt materiale samt til at forholde sig kritisk til de muligheder og begrænsninger, som digitale værktøjer, og produkter frembragt ved hjælp heraf, giver.

3.4 Samspil med andre fag

"Dele af kernestof og supplerende stof vælges og behandles, så det bidrager til styrkelse af det faglige samspil mellem fagene og i studieretningen. I tilrettelæggelsen af undervisningen inddrages desuden elevernes viden og kompetencer fra andre fag, som eleverne hver især har, så de bidrager til perspektivering af emnerne og belysning af fagets almindelige sider".

De kunstneriske fag i en undervisningssammenhæng bidrager med både en teoretisk-analytisk og en praktisk-produktiv dimension, som er med til at udvide de erkendelsesmæssige potentialer hos eleverne, og de tilføjer en kunstnerisk-eksperimenterende og kreativ side, som spiller sammen med og inspirerer både naturvidenskabelig og samfundsvidenskabelig kompetenceudvikling og tænkning. Det faglige samspil med andre fag kan have mange former og varianter, og kan finde sted enten synkront eller forskudt (asynkront). Her nævnes blot nogle enkelte samspilskategorier, der samtidigt illustrerer forskellige grader (styrker) og forståelser af fagligt samspil:

Tematisk: Orienteret om et tema, emne, sag eller problemstilling kan musikfaget i samspil med et eller flere fag bidrage til at perspektivere fra en teoretisk-analytisk vinkel og/eller en praktisk-produktiv vinkel. Eksempelvis kunne man indgå et fagligt samspil med dansk (og historiefaget) under titlen "Sange om Danmark – fra Oehlschläger til Natasja". Eller med faget spansk (flamenco eller tango), engelsk (borgerrettighedsbevægelse), samfundsfag (subkultur, identitet og rap), osv.

Metakognitivt: Med afsæt i de metakognitive erkendelser, som det faglige arbejde i fagene afstedkommer, kan faget musik indgå i et mere løst fagligt samspil om tekst/kontekst (f.eks. dansk), form/indhold (de fleste fag), materialisme/idealisme (historiefaget), den logaritmiske funktion (matematik (ift. svingningstal og stemninger)), kulturbegrebet (æstetiske fag), det gyldne snit (matematik), synkron/diakron (flere fag), aktør/struktur (samfundsfag), betegner/betegnede (dansk), osv.

Pædagogisk: De arbejdsformer, som anvendes i fagene kan også gøres til genstand for fagligt samspil f.eks. Cooperative Learning. Derudover rummer musikfaget et særligt fagligt indhold, der kan optræde som en arbejdsform i andre fag. Eksempelvis kan sang benyttes som en meningsfuld og faglig arbejdsform i andre fag f.eks. dansk (f.eks. synge salmer), fremmedsprog (synge sange) eller i alle andre fag (sange med et fagligt indhold/mnemoteknisk fagligt indhold) f.eks. huskeremser i kemi.

4 Evaluering

4.1 Løbende evaluering

Formålet med den løbende evaluering er, at eleverne bringes til at reflektere over deres faglige udvikling fremadrettet. Læreren anviser på baggrund af elevernes arbejde med musikkundskab og musikudøvelse, hvordan den enkelte elev kan nå en højere grad af opfyldelse af de faglige mål.

Den løbende evaluering finder sted i form af formativ evaluering. Forudsætningen for evalueringen er, at underviseren løbende gør de faglige mål klart og præsenterer en tydelig progression frem mod disse mål. En progression, der er tilpasset det enkelte hold og – om nødvendigt – de enkelte elever. Evalueringen af undervisningen er derfor ikke en tilfredshedsundersøgelse, men en afdækning af, hvordan lærerens tilrettelæggelse af undervisningen og elevernes bidrag kan forbedres for at nå de faglige mål.

”Musikfagets udøvende side indebærer en løbende vurdering og forbedring af den musikalske præstation, og evaluering er således en naturlig og nødvendig del af processen. Denne evaluering inddrager fagets kunstneriske elementer.”

Ved evaluering af fagets udøvende side, som rummer kreative og kunstneriske elementer samt æstetiske læreprocesser, kan man som underviser i særlig grad rette opmærksomheden mod at evaluere processen frem for produkt. Desuden kan man i procesevalueringen betone samarbejdsprocesser. Ikke mindst fordi kreative samarbejdsprocesser står centralt inden for eksempelvis innovation, men også er et særligt kendetegn ved musikfaget.

I den løbende evaluering bør der i alle tilfælde ovenfor gives fokuserede tilbagemeldinger, der er tilpasset elevernes forskellige evner og forudsætninger. Fokuserede tilbagemeldinger bør derfor ikke alene være styret af den aktivitet, der evalueres, men også tage højde for den enkelte elevs ressourcer og udfordringer, hvorfor to tilnærmelsesvist identiske præstationer ikke nødvendigvis kalder på samme tilbagemelding. Med fokuserede tilbagemeldinger menes også, at der ikke nødvendigvis gives tilbagemeldinger på alt, men at underviseren udvælger fokuspunkter, der er relevante for den enkelte elev.

4.2 Prøveform

Det anbefales, at musiklæreren orienterer sig i ”Eksamensbekendtgørelsen” for at få generel indsigt i forhold, der vedrører prøvers afholdelse.

Regler vedrørende eksaminandernes brug af internettet for at tilgå tilladte hjælpemidler ved prøverne fremgår af § 6 i ”Bekendtgørelse om visse regler om prøver og eksamen i de gymnasiale uddannelser”. I [vejledningen](#) til denne bekendtgørelse er der givet eksempler på, hvilke hjælpemidler der må, og hvilke der ikke må tilgås via internettet.

Nogle elever påbegynder gymnasieuddannelsen med gode instrumentale eller vokale færdigheder, der kan være udviklet i musikskoler eller på anden vis. Da gruppefremførelse i sigens natur kræver flere elevers medvirken, bør læreren tidligt i forløbet pointere, at valget af opgave til prøven vil kræve kompromisser. Den mundtlige prøve i musikudøvelse bør derfor forberedes i god tid, så eleverne sikres passende øvetid i timerne og evt. uden for undervisningstiden. I musikudøvelse må kun elever fra holdet deltage, og læreren kan støtte fremførelsen på f.eks. klaver.

Elever, der har valgt at fortsætte med musik B, fra efterfølgende semestre, deltager ikke i prøven i musikkundskab, men kan inden prøven i musikudøvelse tilkendegive over for læreren, at de ønsker at deltage i denne del af prøven, men uden for bedømmelse. Denne særlige ordning for musikfaget er indført under hensyntagen til den eller de sammenspilsgrupper, der allerede over længere tid har samarbejdet om indstudering af et nummer med alle nødvendige musikalske deltagelse. Skolens eksamensplanlægger bør i god tid orienteres om ordningen, så de kommende B-niveau-elever ikke får placeret eksamen samme dag som musik C-eleverne.

“Grundlaget for delprøven i musikkundskab er en opgave formuleret af eksaminator inden for kendt stof primært i tilknytning til det særligt studerede område og sekundært til ét eller flere af de tematiske forløb, jf. pkt. 3.2.”

Opgaverne skal samlet set i al væsentlighed dække kernestoffet og de faglige mål. Den vestlige kunstmusik skal derfor (direkte eller indirekte) indgå i prøvespørgsmålene, fx repræsenteret i et tematisk forløb, der belyser det særligt studerede område. Hvad enten undervisningen har været organiseret som klasseundervisning eller i gruppearbejder, udgør det gennemgåede stof eksamensgrundlaget for alle på holdet.

Opgaven angiver, hvilke elementer i prøvematerialet fra det særligt studerede område eksaminanden forventes at behandle ved prøven og hvordan. Opgaven anviser ligeledes, hvordan materialet fra de(t) tematiske forløb tænkes inddraget. Det er vigtigt, at opgaven giver mulighed for, at eksaminanden både kan demonstrere elementært kendskab til musikinterne forhold i analysen af stoffet fra det særligt studerede område og til musikeksterne forhold i en perspektivering af denne analyse.

Inddragelsen af de(t) tematiske forløb kan foregå på flere forskellige måder. Der kan f.eks. indgå uddrag af musik fra tematiske forløb, hvor brugen af en musikalsk parameter adskiller sig markant fra brugen af den samme parameter i den vedlagte musik fra det særligt studerede område og på den måde bliver et oplæg til refleksion over den pågældende parameters forskellige anvendelse og virkning. Der kan også spørges til en sammenligning af konteksterne for det særligt studerede område og de(t) inddragede tematiske forløb. Opgaven behøver ikke at dække både musikinterne og musikeksterne forhold i inddragelsen af stof fra de(t) tematiske forløb.

Prøvematerialet består foruden af opgaven af en indspilning af den musik, der er genstand for opgaven og af den grafiske gengivelse af indspilningen eller dele heraf, som har været anvendt i undervisningen. Der kan sagtens være tale om uddrag af klingende musik, som er gennemgået i sin helhed i undervisningen, hvis opgaven går på f.eks. en sammenligning af et eller flere parameters anvendelse og virkning i et vers og et omkvæd eller af hovedtemaets udformning i to forskellige symfonier. Det samme gælder, hvis der har været arbejdet med coverversioner som særligt studeret område, at man kan vedlægge uddrag af to versioner af den samme sang.

Den grafiske gengivelse skal kunne bruges til at dokumentere det, opgaven går ud på. Hvis der tales om parameteren melodi, vil det grafiske materiale typisk være noder, mens der kan tales om harmonik ud fra becifringer og om rytme ud fra et nodeark med groovet eller et anslagsskema. En forlagsnode for klaver og sangstemme vil sjældent egne sig til at tale om groove eller sound ud fra. Eventuelt øvrigt materiale kan være artikeluddrag, billeder og/eller sangtekst etc., hvis f.eks. musikkens udtryksfelt er til behandling.

Da der er tale om en opgave indenfor gennemgået, kendt stof, vil samtalen mellem eksaminand og eksaminator typisk fokusere på begrundelser for og forklaringer på eksaminandens analyse af musikkens sammensætning og udtryk, frem for eksaminandens redegørelse for analysen. En redegørelse for formforløbet på en indspilning vil f.eks. næppe indeholde de store overraskelser, mens det derimod vil være væsentligt, at eksaminanden forklarer, hvordan de musikalske parameters anvendelse og virkning på indspilningen er medvirkende til at danne de forskellige formdele.

Den konkrete sammenstilling af særligt studeret område og tematisk(e) forløb vil dertil være ukendt for eksaminanden forud for trækningen af opgaven, og eksaminanden vil her kunne uddybe præstationen i sin behandling af sammenhængen mellem stoffet fra det særligt studeret område og fra de(t) tematiske forløb.

Eksaminanden kan medbringe sine egne noter til forberedelsen og til dialogen med lærer og censor. Dog er det vigtigt at være opmærksom på, at eksamensmaterialet er det prøvemateriale, som udleveres ved prøvens begyndelse, og at eksamensmaterialet udgør grundlaget for eksaminationen.

De følgende to eksempler viser, hvordan en opgave kan udformes. Grundlaget for begge eksempler på opgaver er et tematisk forløb 1 – "Rytme og groove", som har et musikinternt fokus, et tematisk forløb 2 – "Forholdet mellem komponist og publikum", som har et musikeksternt fokus, og et særligt studeret område – "The Beatles", som har både et musikinternt og musikeksternt fokus.

Eksempelopgave 1	
Materiale – gennemgået i særligt studeret område	Indspilning: Uddrag af The Beatles: "She Loves You" [0:38-1:17]; 2. vers, bro og omkvæd. Grafisk gengivelse: Grooveskema til dele af indspilningen. Øvrigt materiale: Citat – John Lennon – 4/11, 1963: "For our last number, I'd like to ask your help. Will the people in the cheaper seats clap your hands? And for the rest of you, if you'll just rattle your jewelry." Citat – Ringo Starr – om The Beatles' koncert på Shea Stadium 15/8, 1965: "What I remember most about the concert was that we were so far away from the audience. ... And screaming had become the thing to do. ... Everybody screamed. If you look at the footage, you can see how we reacted to the place. It was very big and very strange."
Materiale – gennemgået i tematisk forløb 1	Indspilning: Uddrag af W.A. Mozart: "Confutatis" fra <i>Requiem</i> [0:00-0:36]; t. 1-10. Grafisk gengivelse: Korpartitur og klaverudtog til t. 1-10
Instrukser	Du skal forklare forskellen på rytmen i vers, bro og omkvæd i The Beatles: "She Loves You". Brug de vedlagte grooveskemaer samt indspilningen til at begrunde din forklaring. Brug de vedlagte citater til at diskutere, hvordan The Beatles forholdt sig til deres publikum. Giv eksempler på, hvordan rytme bruges i W.A. Mozart – "Confutatis" fra <i>Requiem</i> og sammenlign med rytmen i "She Loves You".

	Eksempelopgave 2
Materiale – gennemgået i særligt studeret område	<p>Indspilning: Uddrag af The Beatles: "She Loves You" [0:38-1:17]; 2. vers, bro og omkvæd.</p> <p>Grafisk gengivelse: Grooveskema til dele af indspilningen.</p> <p>Øvrigt materiale: Citat – John Lennon, 4/11, 1963: "For our last number, I'd like to ask your help. Will the people in the cheaper seats clap your hands? And for the rest of you, if you'll just rattle your jewelry." Citat – Ringo Starr, om The Beatles' koncert på Shea Stadium 15/8, 1965: "What I remember most about the concert was that we were so far away from the audience. ... And screaming had become the thing to do. ... Everybody screamed. If you look at the footage, you can see how we reacted to the place. It was very big and very strange."</p>
Materiale – gennemgået i tematisk forløb 2	<p>Citat – W.A. Mozart – i et brev til sin far Leopold, 28/12, 1782: "Disse koncerter er en glædelig mellemting, imellem hvad der er for let og for svært. De er brillante, behagelige for øret og naturlige uden at blive indholdsløse. Der er passager her og der, som kun kendere vil have glæde af, men disse passager er skrevet på en sådan måde, at ikke-kendere ikke kan undgå at finde glæde ved dem, dog uden at vide hvorfor".</p>
Instrukser	<p>Du skal forklare forskellen på rytmen i vers, bro og omkvæd i The Beatles: "She Loves You". Brug de vedlagte grooveskemaer samt indspilningen til at begrunde din forklaring.</p> <p>Brug de vedlagte citater til at diskutere, hvordan The Beatles forholdt sig til deres publikum.</p> <p>Brug til sidst begge vedlagte citater til at diskutere, hvordan komponist og publikum har opfattet hinanden til forskellige tider i musikhistorien.</p>

"Den enkelte opgave må anvendes højst tre gange på det samme hold."

En opgave består som beskrevet af en anvisning på, hvad eksaminanden skal foretage sig med materialet, og af en kombination af materiale fra det særligt studerede område og et eller flere tematiske forløb. Man kan godt formulere flere forskellige opgaver i den samme indspilning fra det særligt studerede område. Det betyder, at en indspilning fra det særligt studerede område kan anvendes flere end tre gange, hvis den kombineres med forskellige materialer fra forskellige tematiske forløb.

Opgaverne fordeles ved lodtrækning blandt eksaminanderne, og alle trækningmuligheder inklusiv dublerede opgaver skal lægges frem ved prøvens start. Udtrukne muligheder kan ikke trækkes igen. Antallet af trækningmuligheder skal overstige antallet af eksaminander med mindst 3.

I forbindelse med formuleringer af eksamensspørgsmål er formuleringer med 'kan' ikke hensigtsmæssige, fordi eleven skal kunne opnå bedømmelsen fremragende uanset inddragelsen af det valgfrie materiale.

Den mundtlige prøve er todelt og består af en prøve i musikudøvelse med en samlet varighed på ca. fem minutter pr. eksaminand og en prøve i musikkundskab med en samlet varighed på ca. 20 minutter pr. eksaminand. Der gives ca. 40 minutters forberedelse til prøven i musikkundskab.

I den praktiske afvikling af den mundtlige prøve er det vigtigt at være opmærksom på, at der for de fleste elever vil forekomme ventetid mellem delprøverne i musikudøvelse og musikkundskab. Læreren bør ved en omhyggelig planlægning søge at begrænse denne ventetid mest muligt. Da den samlede karakter gives individuelt, vil det i afviklingen af de to dele af prøven være at foretrække at prøven i musikkundskab for hver enkelt elev ligger sidst.

Det kan på grund af gruppestørrelserne være nødvendigt, at enkelte elevers eksamination i henholdsvis musikkundskab og musikudøvelse fordeles på to dage. Dette bør dog så vidt muligt undgås.

Det kan anbefales, at musikudøvelse afvikles først på dagen og eventuelt også efter frokost, og at den individuelle prøve i musikkundskab afvikles i forlængelse heraf. Såfremt antallet af elever er så stort, at der må anvendes flere dage, anbefales det, at delprøverne i musikudøvelse og musikkundskab ligger på samme dag for den enkelte eksaminand.

Prøven kræver tre til fire lokaler. Det lokale, hvor musikudøvelse afvikles, det lokale, hvor den individuelle delprøve i musikkundskab finder sted og to lokaler til elevernes forberedelse. Alternativt kan man gennemføre musikudøvelse og den individuelle delprøve i musikkundskab i samme lokale. En plan for afvikling af prøven kunne se ud som herunder. I slutningen af hver individuel prøve i musikkundskab meddeles eksaminanden sin bedømmelse.

	Eksamenslokale(r)	Forberedelseslokale 1	Forberedelseslokale 2
8.00-8.30	Opvarmning og lydprøve		
8.30-9.00	Sammenspilsgupper 1-3		
9.00-9.20	Votering	Elev 1 til forberedelse	
9.20-9.40	Evt. fortsat votering		Elev 2 til forberedelse
9.40-10.00	Elev 1 musikkundskab	Elev 3 til forberedelse	
10.00-10.20	Elev 2 musikkundskab		Elev 4 til forberedelse
10.20-10.40	Elev 3 musikkundskab	Elev 5 til forberedelse	
10.40-11.00	Elev 4 musikkundskab		Elev 6 til forberedelse
11.00-11.20	Elev 5 musikkundskab		
11.20-11.40	Elev 6 musikkundskab		
11.40-12.00	Frokost	Elev 7 til forberedelse	
12.00-12.20	Frokost		Elev 8 til forberedelse
12.20-12.40	Elev 7 musikkundskab	Elev 9 til forberedelse	
12.40-13.00	Elev 8 musikkundskab		Elev 10 til forberedelse
13.00-13.20	Elev 9 musikkundskab	Elev 11 til forberedelse	
13.20-13.40	Elev 10 musikkundskab		Elev 12 til forberedelse
13.40-14.00	Elev 11 musikkundskab	Elev 13 til forberedelse	
14.00-14.20	Elev 12 musikkundskab		Elev 14 til forberedelse
14.20-14.40	Elev 13 musikkundskab		
14.40-15.00	Elev 14 musikkundskab		

4.2.1 Selvstuderende

Til brug for delprøven i musikudøvelse sammenstiller den selvstuderende et bredt og varieret repertoire af enstemmige sange, som godkendes af eksaminator. Antallet af sange vil normalt ikke være mindre end 5 – det præcise antal afgøres af den ifølge læreplanen godkendende eksaminator. Ved fremførelsen af solosang kan den selvstuderende anvende et begrænset antal akkompagnatører. Ud over de bestemmelser, der fremgår af afsnittet om selvstuderende, foregår prøven som beskrevet i læreplanen i øvrigt.

Hvis skolen beslutter, at en elev pga. f.eks. for højt fravær eller lignende sanktioneres med prøve i flere fag end normalt, gælder der i musik C normalt følgende: Hvis hele holdet kommer op, deltager eleven på linje med de øvrige i klassen, indgår i gruppefremførelse og bedømmes på det. Hvis hele holdet ikke bliver udtrukket til eksamen, eller hvis eleven ikke har deltaget tilstrækkeligt i forberedelsen af gruppefremførelse, går eleven til prøve efter reglerne for selvstuderende, beskrevet i læreplanen.

4.2.2 Sygeeksamen

Til brug for delprøven i musikudøvelse vælger eksaminanden selv ét solonummer til fremførelse, idet gruppefremførelse bortfalder. Ved fremførelsen af solonummeret kan eksaminanden anvende et begrænset antal akkompagnatører. Ud over de bestemmelser, der fremgår af afsnittet om sygeeksamen, foregår prøven som beskrevet i læreplanen i øvrigt.

4.3 Bedømmelseskriterier

Bedømmelsen er en vurdering af, i hvilken grad eksaminandens præstation opfylder de faglige mål, som de er angivet i pkt. 2.1.

Der gives én karakter for den samlede præstation i musikkundskab og musikudøvelse ud fra en helhedsvurdering af eksaminandens præstation. Det er ikke meningen at der skal gives delkarakterer for musikudøvelse og musikkundskab, men netop foretages en samlet vurdering af hver elev. Den samme karakter kan opnås ad flere veje: a) en præstation, der er på samme niveau i såvel musikudøvelse som musikkundskab, b) en præstation hvor niveauet er forskelligt i musikudøvelse og musikkundskab, til den ene eller anden side.

I musikudøvelse kan det være vanskeligt at give en individuel bedømmelse af hver enkelt eksaminand i en stor gruppe på baggrund af én gennemspilning, og både eksaminator og censor må derfor gerne bevæge sig rundt i rummet og danne sig et indtryk af den enkelte elevs deltagelse og præstation. Ligeledes kan eksaminator og censor høre nummeret flere gange, måske lytte til særlige passager, høre mindre dele af gruppen isoleret etc.

I vurderingen af gruppefremførelse kan begreberne udtryk og fornemmelse med fordel suppleres med balance, sammenhæng, ansvar og teknik. Balance både internt i gruppen og i valg af eksamensnummer. Sammenhæng i form af synergi i eksamensnummeret. Ansvar i form af det enkelte gruppemedlems bidrag til gruppen og teknik i form af det enkelte gruppemedlems vokale- og/eller instrumentale færdigheder.

4.3.1 Oversigt over karakterskalaen

Karakter	Betegnelse	Beskrivelse
12	Fremragende	Karakteren 12 gives for den fremragende præstation, der demonstrerer udtømmende opfyldelse af fagets mål, med ingen eller få uvæsentlige mangler.
7	God	Karakteren 7 gives for den gode præstation, der demonstrerer opfyldelse af fagets mål, med en del mangler.
02	Tilstrækkelig	Karakteren 02 gives for den tilstrækkelige præstation, der demonstrerer den minimalt acceptable grad af opfyldelse af fagets mål.

4.3.2 Eksempel på karakterbeskrivelser for mundtlig prøve

Karakter	Betegnelse	Mundtlig prøve
12	Fremragende	<p>Eksaminanden demonstrerer overbevisende sikkerhed i sit elementære kendskab til musikalske parametre, musiklære og hørelære og evner at bruge det i musikalsk analyse.</p> <p>Eksaminanden demonstrerer overbevisende sikkerhed i sit elementære kendskab til musikkens kontekstuelle sammenhænge og viser evne til selvstændigt og reflekteret at bruge dette i perspektivering af den musikalske analyse.</p> <p>Eksaminanden medvirker til at skabe et velfungerende musikalsk udtryk og demonstrerer stor sikkerhed i sine vokale og/eller instrumentale færdigheder samt overbevisende fornemmelse for sin egen funktion i gruppen. Småfejl ændrer ikke ved helhedsindtrykket.</p>
7	God	<p>Eksaminanden demonstrerer vekslende sikkerhed i sit elementære kendskab til musikalske parametre, musiklære og hørelære og evner at bruge det i musikalsk analyse med en del mangler.</p> <p>Eksaminanden demonstrerer vekslende sikkerhed i sit elementære kendskab til musikkens kontekstuelle sammenhænge og vekslende evne til at bruge dette i perspektivering af den musikalske analyse.</p> <p>Eksaminanden medvirker til at skabe et fungerende musikalsk udtryk og demonstrerer vekslende sikkerhed i sine vokale og/eller instrumentale færdigheder samt skiftende fornemmelse for sin egen funktion i gruppen.</p>
02	Tilstrækkelig	<p>Eksaminanden demonstrerer en betydelig usikkerhed i sit elementære kendskab til musikalske parametre, musiklære og hørelære og i evnen til at bruge det i musikalsk.</p> <p>Eksaminanden demonstrerer betydelig usikkerhed i sit elementære kendskab til musikkens kontekstuelle sammenhænge og ringe evne til at bruge dette i perspektivering af den musikalske analyse.</p> <p>Eksaminanden medvirker til at skabe et musikalsk udtryk præget af betydelige mangler og demonstrerer stor usikkerhed i sine vokale og/eller instrumentale færdigheder samt ringe fornemmelse for sin egen funktion i gruppen.</p>

STYRELSEN FOR



**BØRNE- OG
UNDERVISNINGSMINISTERIET**
STYRELSEN FOR
UNDERVISNING OG KVALITET

STYRELSEN FOR