

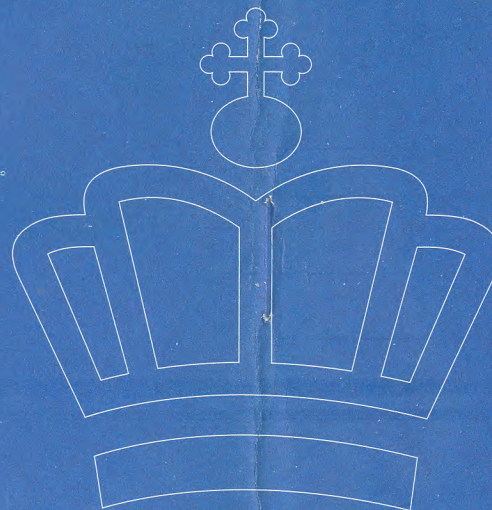
Med *Udviklingsprogrammet for fremtidens ungdomsuddannelser* er der på skolerne igangsat mange initiativer til fornyelse af undervisningen i de gymnasiale uddannelser. Erfaringerne fra de mange udviklingsarbejder og forsøg indgår som et vigtigt led i forberedelsen af de forestående reformer af det almene gymnasium og hf. Uddannelsesstyrelsen har derfor bestilt en række erfaringsopsamlinger fra udviklingsarbejder og forsøg i de enkelte fag.

Erfaringsopsamlingen i faget *Musik* er gennemført af Bo Basbøll, Anders Müller og Claus Levinsen.

Til rapporten hører et bilag, der kun udsendes elektronisk via UVM's websider.

Konklusioner og anbefalinger i denne rapport (der udgives som hæfte 27 i serien af debat- og inspirationshæfter i tilknytning til Udviklingsprogrammet) er arbejdsgruppens egne, og synspunkterne deles ikke nødvendigvis af ministeriet.

Information om Udviklingsprogrammet kan i øvrigt læses på UVM's websider på www.uvm.dk/gymnasie/udvikling. Herfra kan bl.a. både nærværende hæfte og de øvrige i serien udskrives.



Musik

- en erfaringsopsamling af nogle
udviklingsarbejder og forsøg
i det almene gymnasium

*Bo Basbøll
Anders Müller
Claus Levinsen*

Udviklingsprogrammet
for fremtidens
ungdomsuddannelser

Hæfte nr. 27
Uddannelsesstyrelsen
Januar 2003

FORSØG I SKRIFTLIG MUSIK UNDER UDVIKLINGSPROGRAMMET

Forord	s.3
---------------	------------

1.DELOPGAVEFORSØG – BEHOV OG IDÉ

1.1 De traditionelle opgavetyper

- Koralharmonisering (opgave i dur eller i mol)
- Udsættelse af folkelig melodi
- Udsættelse af rytmisk melodi

1.2 Delprøveopgave

- *Skriftlig musik er en teoriopgave (og ikke en kunstnerisk disciplin)
- *Skriftlig musikarrangement er ikke et professionelt produkt
- *Bedømmelseskriterierne skal være klare og gennemskuelige
- *Det kvantitative skrivearbejde skal nedsættes
- *Stilistisk bredde i opgaverne
- Harmoniseringskompetence i alle opgavetyper
- Bedre sammenhæng mellem fagets skriftlige og mundtlige (udøvende) side

2.DELOPGAVEFORSØGSARBEJDET OG ERFARINGER

2.1 Opgavetyper s.8

2.1.1 Gennemgående opgavetyper s.9

2.1.2 Nye typer s.9

2.2 Andre aspekter ved forsøgene s.9

2.3 Nyborgmødet s.11

2.4 Sammenfatning s.12

3.EVALUERING AF DELOPGAVEFORSØGET

3.1 Lærerevaluering s.13

- Koralharmonisering-Rytmisk korlægning-følgestemme i rytmisk sats –ledsagestemme
- Becifring/harmonisering-Jazzbas
- Opsamling

3.2 Elevevaluering s.16

- Koralharmonisering-Rytmisk korlægning-følgestemme i rytmisk sats –ledsagestemme
- Becifring/harmonisering-Jazzbas
- Opsamling

3.3 Censorevaluering og bedømmelseskriterier s.17

- Opgaverne er for lange-Bedømmelsesovervejelser-Hvad med de svage elever ?-Talkorsopgaven

3.4 Kommentarer fra landets musiklærere s.18

- Positive forhold omkring
- Svagheder ved delopgaven

4.VURDERING AF FORSØGET

4.1 Musikfaglig vurdering af forsøget s.19

4.2 Satsopgaver

4.2.1 Koralopgaver s.20

Forskellige typer og betegnelser på opgaverne-Musikfaglige problemfelter-Opgaveformulering-Kvantitet-Akkordrepertoire-Kompetencetilvækst-Evaluerbarhed-Elevbesvarelser-Opsummering

4.2.2 Ledsagestemme til given melodi s.24

Musikfaglige problemfelter-Terminologi-Satstyper-Følgestemmer-Baggrundsstemmer-Vokalsats – idiomatisk-Opgaveformuleringer-Kvantitet -Repertoire – genrer og stil-Kompetencetilvækst-Evaluerbarhed-2.stemmer-”Flydestemmer”-Responsoralt udformede stemmer-Frie/løst formulerede opgaver-Sammenfatning af evaluerbarhed-Elevbesvarelser Opsummering

4.2.3 Jazzbas s.30

Musikfaglige problemfelter-Terminologi-Opgaveformulering-Kvantitet-Kompetencetilvækst-Evaluerbarhed-Elevbesvarelser-Sammenfatning

4.2.4 Harmonisering med becifring s.34

Musikalske problemfelter-Opgaveformulering-Kvantitet-Kompetencetilvækst-Evaluerbarhed-Elevbesvarelser-Sammenfatning

4.2.5 Talekor s.37

Musikfaglige problemfelter-Opgaveformulering-Kvantitet-Kompetencetilvækst-Evaluerbarhed-Elevbesvarelser-Sammenfatning

4.3 Transpositionsopgaver s.40

4.4 Analyseopgaver s.40

Harmonisk analyse-Musikfaglige problemfelter-Opgaveformulering-Kvantitet-Kompetencetilvækst-Evaluerbarhed-Elevbesvarelser

4.5 Generel musikalsk analyse s.42

Opgaveformulering-Sammenfatning

4.6 Transskription s.43

4.7 Fagdidaktisk vurdering af forsøget s.43

Ulemper

Fordele

5 PERSPEKTIVERING AF DELOPGAVEFORSØGET s.44

5.1 Mundtlig og skriftlig symbiose + projektarbejde = * FASE 2 * s.44

5.2 Undervisningsmateriale s.46

6. OPSAMLING OG PROBLEMATISERING s.48

7.ELEKTRONISKE BILAG s.52

Liste over indgåede forsøg

Talekorsanvisninger

II. ANDRE FORSØG UNDER UDVIKLINGSPROGRAMMET s.56

Forord

I musikfaget på højt niveau i gymnasieskolen indtager den skriftlige disciplin en central plads i læringsarbejdet : teori og praksis i musik. Fagets centrale problemstillinger gøres til genstand for en mere og mere selvstændigt musikalsk realisering over de to år. En realiseret teoretisk øvelse som peger direkte ind i musikkens grundstof – form, harmonik, melodik, rytmik og tonalitet. Disciplinen skriftlig musik arbejder ud fra musikfagets og musikomverdenens regelkrav, nedfældet praksis i form af diverse teoribøger. Teorien er skabt på baggrund af en opførelsespraksis og ikke omvendt. For gymnasieelever uden forkundskaber er fagets teoristof et svært landskab at bevæge sig ind i og her fungerer den skriftlige side som et væsentlig supplement til at tilvejebringe en bedre forståelse.

I arbejdet med de eksisterende skriftlige opgavetyper - koralharmonisering, udsættelse af folkelig melodi og udsættelse af rytmisk melodi (pop, jazz) – lægger teoridelen sig op ad en række genrer og stilarter, som kræver nærmere overvejelse. Selv om en væsentlig del af teoristoffet er af fælles natur, så knytter der sig dog også stilistiske forskelligheder til de udstukne regler. Her må eleven blive bevidst om nogle valgmuligheder, og et intelligent/kreativt valg er også centralt, når der skal arbejdes med det helt konkrete stof. Ethvert valg får musikalske konsekvenser.

Nærværende hæfte rapporterer om det forsøgsarbejde under udviklingsprogrammet, der har fundet sted i en årrække inden for de skriftlige discipliner i musik. Forsøgsarbejdet har resulteret i et vægtigt alternativ til det eksisterende arbejde med skriftlig musik. Man har som noget central for forsøgsarbejdet fastholdt følgende synspunkter:

*skriftlig musik er en teoriopgave (og ikke en kunstnerisk disciplin)

*skriftlig musikarrangement er ikke et professionelt produkt

*bedømmelseskriterierne skal være klare og gennemskuelige

*det kvantitative skrivearbejde skal nedsættes

*stilistisk bredde i opgaverne

Forfattergruppen for denne publikation består af forsøgsdeltager, adjunkt Bo Basbøll, Slagelse Gymnasium, forsøgscensor, lektor Claus Levinsen, Frederiksborg Gymnasium, ekstern lektor i arrangement og analyse, Anders Müller, Københavns Universitet.

Desuden har fagkonsulent i forsøgsfasen, lektor Finn Gravesen, bidraget .

Publikationens hensigt er dobbelt. Dels er den en tilbagerapportering til

Undervisningsministeriet i forhold til et bevilget udviklingsarbejde i musikfaget, dels

skal den kvalificere en forståelse for forsøgets indhold i forhold til at landets

musiklærere ønsker at arbejde i den retning, som delopgaveforsøget bevæger sig i. For

fagfolk vil den musikfaglige del med belysning af kompetencetilvækst være central (

afsnit 4). For udenfor stående vil de overordnede afsnit om forsøgets intentioner, * fase

2 * og sammenfatningen være vigtig.

Rapporten kommer hele vejen rundt om forsøget og er dokumenterende,

problematiserende og perspektiverende. Bilagsdelen er delt op i 2 – en elektronisk og en

akustisk. Der henvises undervejs til forsøgsregistranten i e-bilaget. Det akustiske bilag

vil kunne rekvireres ved henvendelse til Undervisningsministeriet eller en fra

forfattergruppen. **15.december 2002 Bo Basbøll, Anders Müller og Claus Levinsen**

1.DEOPGAVEFORSØG – BEHOV OG IDÉ

Utilfredshed og uenighed kan ofte være en god drivkraft for et positivt udviklingsarbejde. Således også i tilfældet med igangsættelse af delprøveforsøget. I det følgende redegøres for de omstændigheder og problemstillinger, der lå bag starten på forsøget. For at kunne forstå den stigende kritik af de eksisterende opgaver, skal vi kort ridse op, hvad de går ud på.

1.1 De traditionelle opgavetyper

Én af de 6 opgaver skal besvares

***1 og 2 Koralharmonisering**

***3 og 4 Udsættelse af folkelig melodi**

***5 og 6 Udsættelse af rytmisk melodi**

Koralharmonisering (opgave i dur eller i mol)

Musikeleven harmoniserer en given ca.22 takters salmemelodi og udsætter den for yderligere 3 stemmer, så det bliver til en firstemmig salmesats. Hertil knytter sig et sæt af regler, hvis man bevæger sig inden for ”enkel koralstil”. Regler der knytter an til harmonisk puls, stemmeføring og slutningsdannelser – kadencer. Eleven må hele tiden foretage nogle valg og afvejninger. Det er lærerens og eksamenscensorerens opgave at tilse, at eleven har overholdt stilens regelsæt og også at sætte sig ind i baggrunden forelevens trufne valg.

Udsættelse af folkelig melodi

Eleven harmoniserer en folkelig melodi (vise) og udsætter den for yderligere 2 stemmer eller instrumenter, så det mindst bliver en 3-stemmig sats. Udover den harmoniske forståelse –igen efter en eksisterende praksis/teori – skal eleven demonstrere forståelse for stemmeføring og instrumentbehandling. Også her skal censor/lærer se på de trufne valg og sammenholde dem med eksisterende teoristof.

Udsættelse af rytmisk melodi

Opgaven deler sig typisk i at man enten vælger en popmelodi eller en jazzmelodi (32 takter). Til begge genrer knytter sig et givent teoristof og regelsæt. Eleven udsætter melodien for flere stemmer, bas og trommer eller kan vælge at lave en ren a cappella-sats. Opgaven stiller ikke krav om harmonisering. Her stilles krav til stemmeføring, musikalsk disposition, stilforståelse og instrumentbehandling.

I praksis betyder det at eleverne, efter orientering fra deres faglærer, vælger sig ind på en af ovenstående discipliner, efter at man i den første tid i 2.g. har lavet mindre skriftlige forstudier. Oftest arbejder så hele klassen med samme disciplin frem til studentereksamen i 3.g. Hvor man i starten ser på detailproblemer, så vil det sidste halve år bestå i hele opgavemelodier. Der er altså tale om en stigende grad af specialisering inden for ét felt. I de senere år har tendensen tydeligt været en bevægelse væk fra

korlarharmonisering og folkelig melodi mod pop og jazz. Alle opgavetyper er grundigt behandlet i lærebøger.

1.2 Delprøveopgave

4 opgaver skal besvares, mindst én fra hver hovedgruppe

***HARMONISERING**

7 a Korlarharmonisering

7 b Viselharmonisering

7 c Harmonisering af jazzstandard

***VOKALSATS**

7 d Koralsats

7 e Visesats

7 f Pop/rock kor

7 g Jazz kor

***RYTME**

7 h Talekor

7 i Soul/funk rytmegruppe

7 j Jazz rytmegruppe

***Skriftlig musik er en teoriopgave (og ikke en kunstnerisk disciplin)**

Det har naturligtvis altid været ønskeligt og muligt for musikeleverne at høre de klingende eksempler i klassen som et særdeles vigtigt pædagogisk udgangspunkt for en central musikalsk diskussion. Hos eleverne oplever man ofte en næsten blufærdig stolthed ved at høre egen musikopgave klinge ud i rummet ved kammeraternes mellemkomst. Ved korlarharmonisering er denne klingende realisering forholdsvis hurtig og nem at gå til. Hvad angår folkemelodi, pop og jazz, som både involverer instrumenter og mere subtile samklange, tager indstuderingen ganske lang tid og at komme igennem ret meget mere end en enkelt opgave pr lektion er ikke muligt. Med muligheden for at anvende computer og musikprogrammer med lydkort i den daglige undervisning og til eksamen, kan eleverne hurtigt høre en realiseret udgave af deres eget arrangement.

Computeren har først og fremmest været anvendt ved arbejdet med pop- og jazzarrangementer, og med kopieringsfaciliteter har det nedbragt tidsforbruget væsentligt. En tid der så kan bruges på indholdssiden i besvarelsen.

For udenforstående måtte anvendelsen af computer fremstå som et indlysende og eentydigt fremskridt, og den frembyder da også klare fordele, hvad mange af landets musiklærere har taget til sig. Den fritager imidlertid ikke eleven for væsentlige notationsmæssige overvejelser, idet de fleste programmer reagerer på et interaktivt medspil fra brugeren omkring lodret affinitet, nodeværdier, tonalitet, nøgle- og rytmefastsættelse.

Efter nogle års computeranvendelse stod det censorkorpset klart at 2 problemer, der knyttede sig til og blev forstærket af computerbrugen, pressede sig på.

Det aspekt- at eleverne nu kunne høre deres egen opgave - havde ikke ændret besvarelseskvaliteten væsentligt. Nogle gode elever er sikkert i stand til at korrigere et nodebillede i forhold til ørets observation (og har følgelig stor glæde af computeren), mens andre lader selv ”grove” fejl slippe igennem ørekontrollen, måske fordi de ikke hører ”fejlen” eller ikke hører den som et problem.

Et andet – noget mere problematisk aspekt – blev forekomsten af uspillelige arrangementer. De lød godt, så forfærdelige ud på nodebilledet og var, set ud fra en instrumental- og vokalidiomatisk synsvinkel, uspillelige.

Det sidste forhold var af så principiel karakter, at det krævede en nærmere faglig vurdering og kendelse, hvis der i blandt faglærerne skulle være konsensus omkring evalueringen. Kendelsen var klar: **musik er en skriftlig, teoretisk disciplin og det er ikke den klingende lyd, der evalueres.**

MIDI-filen er et hjælperedskab, men ikke det endelige produkt. Kendelsen genplacerede skriftlig musik på linje med fx den danske stil, der heller ikke er et kunstnerisk produkt, men en isoleret gymnasial genre. Den anvender ganske vist det samme ”sprog” som de professionelle forfattere/komponister, men arbejder også inden for et faginternt felt af mere almentdannende og studieforberedende karakter. Den danske stil arbejder ud fra dansk sprognævns vurdering af, hvad der er korrekt dansk . Det er i sagens natur et forhold i stadig bevægelse og udvikling afvejet i forhold til den talte og skrevne praksis. På samme vis tager regelsættet i musik udgangspunkt i musikalsk praksis, og også den er i stadig udvikling – de historiske genrer undtaget. Så ganske vist skal musikopgaven afspejle en tænkt virkelighed- forestillingen om hvordan det lyder – men det er den skriftlige besvarelse som teoriopgave, der er til bedømmelse.

***Skriftlig musikarrangement er ikke et professionelt produkt**

Musikfagets ”erhvervsliv” er den professionelle musikbranche; musikere, komponister, arrangører, pladeproducere, undervisere på alle niveauer, lydfolk m.m. Så som en del af dette udrednings- og udviklingsarbejde ønskede den faglige forening i musik at placere den skriftlige musikbesvarelse op ad dette erhvervslivs krav om professionalisme, for at få opklaret lighedspunkter og forskelle. Hvor tæt ligger elevernes pop- og jazzbesvarelser på de arrangementer, professionelle arrangører skriver ? Det helt konkrete møde i Sorø i 1995 viste at de professionelle arrangører opfattede kravet til gymnasieeleverne som alt for omfattende og musikalsk kompakt.

Denne erklæring kombineret med ovenstående skriftlighedskonsensus understøttede ideen om en skriftlig disciplin, iklædt musiklivets arbejdsredskaber, men med et teoretisk, ikke opførelsesrettet hovedsigte.

De ovennævnte afklarende diskussioner var stærkt medvirkende til igangsættelse af forsøgsarbejdet omkring delprøveforsøget

***Bedømmelseskriterierne skal være klare og gennemskuelige**

Utilfredsheden i musiklærerstanden med det skriftlige censorkorps’ uklare bedømmelseskriterier, kombineret med en vis undren over afstanden mellem karaktergivningen i mundtlig og skriftlig musik, afstedkom en række konferencer, hvor fagkonsulenten ønskede at få afklaret, specificeret og nedskrevet bedømmelsesgrundlaget i de enkelte discipliner.... nu også set i lyset af at besvarelsen er teoretisk og ikke primært professionel/kunstnerisk.

Samtidig med dette udredningsarbejde (Pupliceret i ”Råd og Vink” , Undervisningsministeriet 1999), søgte en forsøgsprojektgruppe at tilvirke nye opgavetyper, hvor det kunstneriske aspekt blev betydeligt nedtonet til fordel for en

teoretisk afprøvning af en række musikalske arbejdsredskaber. Kravet om musikalske helheder faldt derved i princippet bort, og tilsvarende måtte censorernes mere subjektive og kunstneriske vurderinger elimineres.

***Det kvantitative skrivearbejde skal nedsættes**

Et synspunkt i debatten, der førte mod delopgaveforsøget, var lærernes og elevernes kritik af det store nodeskrivearbejde, der var forbundet med pop- og jazzopgaven. Ikke mindst tog selve afskrivningen af opgaven uforholdsmæssigt lang tid og kunne være kilden til afskrivningsfejl. Eleven skal ikke afprøves i hvor hurtigt han/hun kan skrive noder, lød en indvending. Hvis man på få takter har demonstreret teoretisk kendskab til fx vokalsats, trommerytme og baslinje, er det vel ingen god grund til at skulle dokumentere denne færdighed over et større antal takter. I forlagsnoder (bortset fra vokalarbejdet) angives ofte få takter til videre selvstændig udøvelse. En del af denne kritik blev opsamlet i anvendelsen af midi-filer og fortrykte partiturer til eksamensbrug, men tilbage var stadigvæk problemet omkring dokumentationskvantitet. Kunne tiden ikke kvalitativt bruges til bedre formål end at skrive mange noder ? For eleverne i 3.g. på højt niveau er lektiebyrden i skriftlig musik betydelig, hvis man har valgt pop- og jazzudsættelse.

Synspunktet er centralt i forståelsen af delopgaveforsøget. Kan man etablere en opgavetype, som er forbundet med mindre nodeskrivearbejde, men som fastholder nogle faglige kerneområder ? Hvis skriftlig musik ikke er og skal være en kunstnerisk helhed, så synes insisteringen på at fastholde hele A- og B-stykker at være sat under et vist pres.

***Stilistisk bredde i opgaverne**

Der er os bekendt ikke foretaget nogen dækkende undersøgelse af, hvad vore elever rent faktisk ønsker at beskæftige sig med i skriftlig musik i to år. Ideelt set stilles eleverne over for et stilistisk valg på baggrund af en lærerorientering og –anbefaling i forbindelse med et introduktionsforløb i starten af 2.g. Det er en afvejning af elevinteresse, lærerens vurdering af holdets og enkeltelevers faglige niveau og endelig spiller lokale forhold ind. På skoler med særligt stærke musikalske og religiøst musikalske miljøer slår nogle genrer mere igennem end andre. Det kan være et slagkraftigt musikskolemiljø omkring rockmusik eller et gymnasiemiljø med mange KFS-elever (Luthersk Mission, Indre Mission). På store hold med flere forskellige elevinteresser kan delopgaven måske løse et stilistik problem til de flestes tilfredsstillelse ?

Den årlige registrering af opgavebesvarelser ved studentereksamen viser en tydelig tendens mod at koralen og den folkelige melodi er ved at forsvinde på bekostning af de rytmiske genrer. Barokbasopgaven forsvandt midt i 1980'erne.

Derved forsvinder også nogle vigtige faglige kvaliteter, vil nogen hævde.

Hvis man skal skære helt ind til benet kan man nok tillade sig følgende spørgsmål; hvor realistisk er det fortsat at få eleverne til at beskæftige sig med en salmegenre, hvis storhedstid udspillede en gang i 1700-talleti to år ? De læringsmæssige og fagligt, teoretiske argumenter er til stede, og det er en diskussion både elever og lærere må tage på et tidligt tidspunkt i undervisningsforløbet.

En strategi for bevarelsen af teoristof knyttet til en historisk genre kunne netop være at lade den indgå som en deldisciplin blandt andre mere tidssvarende genrer, der så kan belyse andre teoretiske/musikalske forhold.

Harmoniseringskompetence i alle opgavetyper

Dette element indgik ikke i selve forsøgsarbejdet som en præmis, men kom som et ønske fra fagets skriftlige censorkorps.

Ved de årlige, skriftlige censurmøder på Avedøre Gymnasium, havde flere censorer, gentagne gange, beklaget sig over at musikeleverne ikke blev stillet over for harmoniseringskrav i pop- og jazzopgaven og at deres fagkompetencer efter studentereksamen var forskellige. Modsynspunktet var at pop- og jazzarrangementet i forvejen var tyngt af meget skrivearbejde og stort tidspres og at et harmoniseringskrav ville gøre det mere krævende i det daglige og til eksamen. Hvis man skulle imødekomme harmoniseringskravet måtte andet falde bort eller opgaverne måtte gøres kortere.

Bedre sammenhæng mellem fagets skriftlige og mundtlige (udøvende) side

Også dette punkt kom udefra og var ikke en del af forsøgsarbejdets oprindelige grundlag.

Fagkonsulenten i musik havde i en årrække arbejdet med tanken om at få en større grad af ”tætføring” mellem fagets skriftlige og udøvende side.

At beskæftige sig med deldiscipliner lægger umiddelbart større afstand til fagets udøvende side, idet opgaverne er af minimalistisk og teoretisk karakter. Naturligvis kan de udføres, men hvor man i eksisterende opgavetyper kan realisere dem som et afsluttet musikalsk ”værk”, så er der her tale om brudstykker. Et ønske er derfor at delkompetencen skal kunne anvendes som støttefunktion i forbindelse med fx gruppeforeførelse. Denne såkaldte *fase 2* af delopgaveforsøget er kun realiseret ganske få steder og bliver behandlet i et senere afsnit. (5.1)

2.DELOPGAVEFORSØGSARBEJDET OG ERFARINGER

Efter enkelte tidligere spredte forsøg regner vi starten på delopgaveforsøgene som **”Sankt Annæ-forsøget”** - 1998, hvor Ulrik Soelberg i sin indledning skriver: *”Ved en konference om EDB i musikundervisningen i Undervisningsministeriet i november 1996 (under forsæde af fagkonsulent Finn Gravesen) var der hos mange deltagere et udtalt ønske om ændring af den hidtidige gældende eksamensform – specielt den skriftlige del. Efter gymnasireformen undervises eleverne principielt kun i én skriftlig disciplin: koralharmonisering, rytmisk sats, eller folkeviseudsættelse. Dette medfører efter fleres mening en alt for ensidig undervisning.”*

Altså en del af motivationen for forsøget gik på en større alsidighed i opgaveindholdet – og dermed undervisningen i skriftlig teori.

Der blev derefter foretaget en række forsøg med delopgaver i årene 1998-2002, hvor der undervejs foregik en del arbejdsgruppe-møder med varierende deltagelse af forsøgslærerne (Listen over deltagende forsøgslærere findes i bilagsmaterialet.)

Eftersom forsøgene blev sat i gang af den enkelte lærer, har der været en stor spredning i hvilke discipliner, man har valgt at undersøge undersøgt egnetheden af til brug i undervisningen og ikke mindst ved skriftlig studentereksamen.

2.1 Opgavetyper

Del-disciplinerne har naturligt nok lagt sig op ad de eksisterende eksamensopgaver og var f.eks. i det første Sankt Annæ-forsøg: (1996/98)

- Stemmeføring i koralstil
- Tilføjelse af 2-stemme
- Becifring af visemelodi
- Tilføjelse af basstemme til jazz-melodi
- Tilføjelse af flydestemmer
- Transponering af instrumentalstemmer

2.1.1 Gennemgående opgavetyper

Da forsøgene alle var iværksat af lærere med forskellige mål for øje, har der som sagt været en stor spredning i forsøgsarbejdet. En vis kerne af opgavetyper har dog dem:

- stemmeføringsopgaver: i hhv. koral, vise og pop/rock (flydestemmer, mod – eller medstemmer) samt baslægning i jazz.
- harmoniseringopgaver: i enkel visestil (becifringsopgaver samt delvist i koralopgaven)

2.1.2 Nye typer

Undervejs i forsøgsperioden kom også nye discipliner til:

- Talekor: Var et forsøg på at få det rytmiske aspekt repræsenteret i opgavetyperne. Forsøg nr. 22 (Kirsten Madsen, Falkonergårdens G 2000/2002 , Forsøg nr. 25 Erik Berg Olsen, Nørre G 2000/2002)
- Analyseopgaver: Var et forsøg på at tilnærme sig den skriftlige disciplin fra den analytiske side, og samtidig et forsøg på at sammenkæde den skriftlige – og mundtlige eksamen. Forsøg nr. 7 (Bo Basbøll, Slagelse G. 1998/2000), Forsøg nr. 25 (Erik Berg Olsen, Nørre G 2000/2002)
- ”Plankning”: Her skulle man lytte til – og nedskrive rytmer/grooves og var ligeledes et forsøg på at sammenkæde den skriftlige og mundtlige dimension. Forsøg nr. 24 (Else Margrete Andersen, Viby Amtsgymnasium) og Forsøg nr.21 (Thomas Hammer, Nørre G.2002)

2.2 Andre aspekter ved forsøgene

Det er også vigtigt her at nævne at diskussionerne i forsøgsgruppen omkring arbejdet med delopgaver har været sammenkædet med diskussioner om helt andre forsøgsaspekter:

- ”point”-vægtning af de forskellige opgavetyper
Forsøg nr.18 (Keld Rosengren, Himmelev G.) -
hvor debatten gik på dels - de enkelte opgavers vægt i forhold til hinanden - dels en nøjagtig pointvurdering af de enkelte delopgavers løsning (hvorefter man angiveligt kunne beregne besvarelsens karakter)

- obligatoriske opgaver/frie valgopgaver – evt. kombineret med en vægtning af den enkelte opgavetype
Forsøg nr. 7 (Bo Basbøll, Slagelse G. 1998/2000)
- Fjernelse af det store skrivearbejde.
Her udarbejdedes et fortryk af de enkelte opgaver, som eleverne umiddelbart kunne ”udfylde”. Herved fjernedes også muligheden for fejlskrivning ved overførelsen af selve opgaven.
Forsøg nr. 7 (Bo Basbøll, Slagelse G. 1998/2000) og Forsøg nr.4 (Thomas Lynnerup, Nørre G)
- Udlevering af en lydoptagelse af delopgaverne til brug under eksamen.
Herved kunne elever, som ikke er trænet på klaver høre opgaverne – samt evt. spille til under løsning af harmoniseringsopgaverne. Samtidig bortfaldt den traditionelle gennemspilning af eksamensopgaverne ved den skriftlige eksamens begyndelse.
Forsøg nr. 7 (Bo Basbøll, Slagelse G. 1998/2000) og Forsøg nr. 4 (Thomas Lynnerup, Nørre G)
- Et sidste aspekt, som har været vigtigt undervejs, – er disciplinernes egnethed for evaluering – tematiseret som: **”elevernes retssikkerhed”**. Det var vigtigt for en del af forsøgslærerne at eleverne skulle vide præcist hvad der var rigtigt og forkert. Altså at mere subjektive vurderingskriterier (”stilrigtighed”!) skulle bortfalde og at man skulle udvikle opgavetyperne så eleverne mere sikkert vidste hvorledes der blev bedømt og hvad der blev bedømt som rigtigt/forkert. (*”målet med forsøget. ... bliver således at fokusere på håndværket og ikke det kunstnerisk/æstetiske”*, Thomas Lynnerup, Nørre G). Dette diskussionsaspekt var jo direkte en udløber af selve udspringet til forsøgene: Fra løsning af et samlet arrangement (= ”kunstværk” eller ”stilstudie”) til løsning af en række deldiscipliner indenfor enkelte arrangementstyper (= rene stiløvelser).
Denne bestræbelse førte undervejs ligeledes til overvejelser om at reducere opgaver til rene ”papir & blyants” - opgaver. Heri lå at reducere opgaverne så meget at brug af computer var unødvendigt eller udelukket/ikke tilladt. Man overvejede kortvarigt rene teoriopgaver, hvor man udelukkende skulle angive tre- firklange, forudhold, skala’er m.v. Altså en opgave i det basale teoretiske grundlag uden tilknytning til en musikalsk sammenhæng – og uden brug af hjælpemidler. Denne overvejelse skal også ses i lyset af, at det i de år forsøgsarbejdet forløb netop blev tilladt at medtage alle hjælpemidler. (inklusiv sangbøger med becifring !)
Det at alle hjælpemidler blev tilladt førte også til diskussioner om hvorvidt teksterne til de sange som blev brugt til becifringsopgaverne skulle bortfalde – om de overhovedet var nødvendige.
Senere bløstes dette op igen så brug af computer fortsat er en mulighed, når der var søgt (lokalt) om dispensation. Ligeledes fastholdt nogle forsøgslærere at der skulle være mulighed for de ”kreative” aspekter ved opgaverne.
”Jeg mener der fortsat skal være mulighed for ”kreativitet” – hvilket også eleverne ønsker. Og jeg mener, at de fire delopgaver både tester de rugbrøds-mæssige teoretiske færdigheder og giver mulighed for kreativitet”. Forsøg nr.8 Henrik Beck (Rødovre Gymnasium)

"I modsætning til andre forsøg af denne type, som finder sted i samme periode, har det ikke i sig selv været et formål sig at søge et lettere "målbart", mindre subjektivt og mere gennemsigtigt vurderingsgrundlag for teoriopgaven. Det betyder også at de "kreative" færdigheder i dette forsøg ikke er nedtonet i forhold til den traditionelle musikteoriopgave". Kirsten Madsen, Falkonergårdens Gymnasium (nr.22)

Vigtigt undervejs har overvejelserne om en sammenknytning af den mundtlige – og skriftlige eksamen været drøftet. (se pkt. 5.1)

I løbet af foråret 2001 blev det mere og mere oplagt at få en dialog i gang mellem forsøgslærerne og de censorer der skulle fungere ved kommende eksaminer. Det resulterede samtidig i forsøg på at sammenfatte de indeværende forsøg og ikke mindst at udstikke retningslinier for de kommende. Man sigtede efter at lave et standard-forsøg indenfor en overskuelig årrække.

Overvejelserne i gruppen af forsøgslærere og censorer gik i retningen af at gruppere opgaverne i overordnede typer:

- harmoniseringsopgaver
- vokalsatsopgaver
- bas/rytme/groove-opgaver

og udmøntedes i et oplæg dateret august 2001 v/Claus Levinsen. Dette fungerede som oplæg til et afsluttende møde i Nyborg – august 2001.

2.3 Nyborgmødet

Forsøgsarbejdet søgtes evalueret i august 2001 i Nyborg af den daværende forsøgslærergruppe, enkelte censorer, enkelte medlemmer af opgavekommissionen og fagkonsulenten.

De mange dele og aspekter ved forsøgene blev vurderet, som ovenfor nævnt, og reduceret til en begrænset delprøveopgave.

Her forsvandt således typer/aspekter som: Plankning, analyseopgaver, rene basopgaver, point/vægtning og valgopgaver og tilbage blev nedenstående samling af delopgaver forslået til at være standardforsøg.

Det skal ikke skjules at denne proces ikke var let. Der var ikke enighed om det endelige resultat.

"Diskussionen om hvilke delprøver den nye opgave 7 skal indeholde, var ikke afsluttet kvalificeret på det tidspunkt, da opgavekommissionen/fagkonsulent/censorrepræsentant traf den endelige beslutning. Alle, der har været involveret i diskussionen ved, at der har hersket store uoverensstemmelser indenfor forsøgsgruppen om dette spørgsmål, og at det derfor måske under alle omstændigheder ville have været umuligt at nå frem til et kompromis, der var acceptabelt for alle". Kirsten Madsen, Falkonergårdens G.

Vurderingerne af de enkelte delopgaver i lærerrapporterne er forskellige – og delvist modstridende. På trods af visse indsigelser bortfaldt f. eks. jazzbasopgaven og ledsagestemmeopgaven i pop/rock som enkeltdisciplin. Hvorimod endnu to rytmiske discipliner opstod med "soul/funk rytmegruppe" og "Jazz rytmegruppe" - hvorved basaspektet blev bevaret.

Modsat har der – både undervejs – og på mødet i Nyborg været indsigelser mod delopgavetyper, som fortsat findes i den endelige udformning. Her tænkes bl. a. på harmoniseringsopgaverne, som visse undervisere fandt vanskelige for eleverne.

Som det fremgår af ovenstående har forløbet været styret af ”Lad tusinde blomster blomstre”, hvilket både har haft fordele og ulemper.

”Møderne var præget af, at deltagerne prøvede at overbevise hinanden om, at netop deres forsøg var det ”rigtige”. Det var derfor så som så med fælles udviklingsarbejde.”
Henrik Beck, Rødovre G.

2.4 Sammenfatning:

Af de mange forskellige opgavetyper der har været afprøvet valgte Nyborg-mødet tre hovedgrupper:

- Harmoniseringsopgaver
- Vokalsatsopgaver
- Rytmeopgaver

I hver hovedgruppe søgtes lavet en opgave i både klassisk koral og pop/rock/jazz. Dette dækkede de fleste af forsøgstyperne.

Men der kom også en ny type opgave ind, idet koralharmonisering (uden stemmeføringsaspektet for alt- og tenorstemmes vedkommende) hverken findes eller er afprøvet i de nuværende forsøg.

Ligeledes er opgaverne i at lave groove i pop/rock og jazz heller ikke afprøvet. Men her ligger opgaverne i soul/funk- og jazz rytmegruppe tæt på opgave 5 og 6 i de nuværende opgaver, bortset fra selve soul/funk-stilen, som heller ikke er en afprøvet opgavetype. Den burde derfor rettelig hedde pop/rock rytmegruppe.

Forslaget var så at der skulle vælges én opgavetype fra hver hovedgruppe – mens der frit skulle vælges en fjerde opgave fra hovedgrupperne.

Herefter fremkom følgende ny opgave 7 ved kommende eksamener:

HARMONISERING:

- 7a Koralharmonisering
- 7b Viseharmonisering
- 7c Harmonisering af jazzstandard

VOKALSATS:

- 7d Koralsats
- 7e Visesats
- 7f Pop/rock kor
- 7g Jazzkor

RYTME:

- 7h Talekor
- 7i Soul/funk rytmegruppe
- 7j Jazz rytmegruppe

3.EVALUERING AF DELOPGAVEFORSØGET

Forskellige forhold har umuliggjort en mere ensartet, repræsentativ opsamling af elevernes og lærernes erfaringer med og evaluering af forsøget. Derfor skal vore iagttagelser på baggrund af gennemførte evalueringer tages med et vist forbehold og de nedenstående citater er ikke nødvendigvis repræsentative, men synliggør et vist erfaringsspektrum. Et andet forbehold, som gælder stort set alle forsøg, handler om den pædagogiske og faglige begejstring der, i almindelighed, mobiliseres omkring forsøg og som sjældent gør dem til en fiasko...hverken hos elever eller lærere.

3.1.Lærerevaluering

Koralharmonisering

De fleste lærere finder at denne disciplin er af afgørende betydning for undervisningen i mundtlig musik; *" et aldeles fremragende musikalsk alment dannende værktøj selv om stilgrundlag m.m. kan diskuteres "*, som en udtrykker det. En foreslår at beskæftigelsen med enkelt koralstil skal skrives ind i bekendtgørelsen og så til gengæld forsvinde som skriftlig eksamensdisciplin. *"Det er en svær disciplin både for elever og lærer !"* siger en anden musiklærer.

Rytmask koralægning/følgestemme i rytmask sats/ledsagestemme

Det er mærkværdigt nok et område musiklærerne ikke forholder sig til. Det kan skyldes:
a. Eleverne har allerede udtrykt disciplinens relevans b. Relevansen er selvindlysende.
En enkelt lærer peger dog på at denne disciplin kan støde imod forsøgets intention om at nedtone det kreative/ kunstneriske aspekt: *"Endelig må man sige om rytmask koralægning, at det – uanset faste regler – er svært helt at udelukke det personlige valg og dermed smagsspørgsmålet hos censorerne, når man løser opgaven"*

Becifring/ harmonisering

De fleste forsøg retter sig imod becifring af en vise eller en popmelodi. Ingen har forsøgt sig med jazzharmonisering (men det foreslåes af en elev som en mulighed). Flere synes at det er en svær disciplin at undervise i, men relevant. *" De akkordprogressioner, som er så selvfølgelige for mig, har ikke den samme indlysende karakter for alle elever"* skriver en lærer.
I den traditionelle musikundervisning lever udsættelse af folkelig melodi en hensygnende tilværelse og det kan måske være forklaringen på det didaktiske problem omkring denne disciplin ?
En lærer kan se forskel i besvarelser mellem klaverspillende og ikke-klaverspillende elever. Det er et forhold nogle elever selv peger på.
Flere lærere peger på en afklaring af forskellen mellem harmonisering ud fra en guitar og ud fra et klaver og nogle peger på fraværet af lærebøger inden for pop- og jazzharmonisering som et problem

Jazzbas

Som ved elevevalueringen stritter bedømmelsen af denne disciplin i forskellige retninger. *"Jazzbas-disciplinen mener jeg som isoleret opgave er for svær at gøre relevant for eleverne. Selv i sammenhæng med et mundtligt jazzemne er genren for lukket"* siger en lærer. En anden udtrykker det modsat *" En smuk basmelodi er guld værd for et hvilket som helst musikstykke"*

"En løsning kunne være at koble basstemmen sammen med opgaven i rytmisk kor. Dette kan nok ses som et skridt tilbage mod den nuværende eksamensform, men det kunne dels tilgodeses de elever, der ønsker mere helhed, dels kunne det gøre basopgaven mere meningsfyldt. En anden mulighed er at afskaffe opgaven i jazzbas og lade den erstatte af noget andet. Dermed ville der blive plads til en opgave med fokus på rytme, fx talekor eller aflytning af groove" er en tredje kommentar.

Det er værd at bemærke at bas-problematikken (men ikke som jazzbas alene) finder sin foreløbige endelige løsning i et kompromis, hvor den er til stede i opgave 7 a, samt 7i og j. I de to sidste tilfælde som del af et groovemønster og en rytmegruppeidé.

"De bredere kvalifikationer, forsøget gav eleverne, opvejede ikke ganske manglen på (tid til) fordybelse og overblikdannelse. Opgaven i udsættelse af koralmelodi var udfordrende nok i de givne rammer, men føltes alligevel utilfredsstillende, fordi alle var klar over, at opgaven "kun" var en del af en traditionel koralharmoniseringsopgave. Opgaverne i udsættelse af jazzmelodier – bas og flydekor – var at opfatte som punktnedslag og gav ikke nogen fornemmelse for, hvordan et "helt" jazzarrangement skulle laves. Størst udfordring fandt alle i becifringsopgaven, der føltes mere meningsfuld som selvstændig opgave og – i højere grad end fx koraludsættelse og jazzflydekor – indebar en god balance mellem regelbundne rutiner og frie muligheder. Alt i alt er min vurdering, at forsøget har vist et særdeles godt grundlag for at bedømme den enkelte elevs standpunkt. Elevernes faglige udbytte er bredere, men mindre uddybet og mere løst sammenstykket end det faglige udbytte af at arbejde med kun én skriftlig disciplin" (**Peben Juhl Nielsen, Aalborg Gymnasium**)

En lærer opregner følgende fordele og svagheder ved forsøget:

"...fordele i sammenligning med en traditionel teoriopgave:

- det skriftlige arbejde har haft en exceptionel grad af variation hele vejen igennem det 2-årige forløb
- den stilistiske og indholdsmæssige spredning i det skriftlige arbejde – at eleverne f.eks. arbejder med både enkel funktionsharmonik og jazzharmonik – styrker dem langt bredere i forhold til analysearbejdet i mundtlig musik
- de svage elever har haft mulighed for nærmest at fravælge en af de 4 delopgaver, satse på de 3 øvrige og alligevel klare eksamen"

"Svagheder

- de mange discipliner og deres tilhørende spilleregler har undervejs skabt en vis forvirring hos de især svage elever
- 4 forskellige discipliner og deres regelsæt kræver megen undervisningstid – især i forhold til "vedligeholdelse" og repetition
- den arbejdsmæssige tilfredsstillelse ved at have udarbejdet en hel og sammenhængende sats fra ende til anden er udeblevet – dette er dog et punkt, ingen af eleverne har fremdraget
- spredningen sker (måske) på bekostning af fordybelsen og dermed det faglige niveau i den enkelte disciplin
- forberedelsesarbejde for læreren med at finde egnede opgaver og ikke mindst at "lay-out" disse har været meget stort" (**Kirsten Madsen, Falkonergården Gymnasium**)

En lærer formulerer følgende:

....”Samtidig er det efter undertegnede opfattelse nødvendigt at fastholde et krav om stilistisk spredning for delopgaverne, hvis skriftlig musik, og dermed faget som sådan, skal bevare sin gymnasiale legitimitet” (**Thomas Von Jessen, Gl.Hellerup Gymnasium**)

”Den stilistiske bredde har fra min side været en væsentlig pointe i udformningen af delopgaverne. Samtidig har det mest påtrængende problem i undervisningen netop været den stilforvirring, der uundgåeligt opstår undervejs – mest udtalt i starten af 3g i forbindelse med introduktionen til rytmisk kor, hvor reglerne var nogle andre end i koral. Det viste sig heldigvis, at forvirringen aftog efterhånden som eleverne opnåede rutine i at skifte mellem de forskellige opgaver”(**Hanne Fogh, Haderslev Katedralskole**)

”Der er ingen tvivl om delopgaverne giver et ret sikkert grundlag for at vurdere elevernes besvarelser.” (**Anders Østergaard, Falkonergården Gymnasium**)

Opsamling

Samlende kan man sige om lærernes evaluering af forsøget, at de næsten alle betegner det som en succes og at de ikke ønsker at vende tilbage til den ”gamle ordning”. De fleste er opmærksomme på at det skal rettes til hen ad vejen, men at det centrale – den stilistiske spredning - er meget positivt og bør fastholdes. Nogle synes at arbejdet netop af denne grund er ganske betydeligt og at man til en vis grad savner lærebogsmateriale, der mere specifikt retter sig imod den nye standardordning (opgave 7). Især talekorsopgaven svæver fagligt i luften. Andre udtrykker bekymring for at ordningen kommer til at dominere for meget i det samlede fagtimetal. Flere er inde på at man skal være forsigtig med at lade de stillede opgaver være for omfattende.

Nogle omtaler den pædagogiske og faglige udfordring, der ligger i at holde 4 forskellige discipliner på niveau hele tiden, som svær.

M.h.t.anvendelsen af computer: her går synspunkterne fra udelukkende computerbesvarelser over computeren som hjælperedskab til rene håndskrevne besvarelser. Her synes forholdene ikke at være meget anderledes end ved de almindelige opgaver.

Ingen af lærerne udtrykker problemer ved evalueringen af besvarelserne i løbet af året. Censorer, nogle elever og musikkolleger savner helheder, men da det er et udgangspunkt for delprøven – at den er fragmentarisk af natur – nævnes det ikke som et kritikpunkt hos forsøgslærerne. Det forhindrer dem ikke i –lejlighedsvis – at savne den helhedstanke, der ligger i den gamle ordning.

Kardinalpunktet i forsøget ; om bredden træder i stedet for fordybelsen ligger latent under overfladen som et spørgsmål hos de fleste der har været i berøring med forsøget.

3.2. Elevevaluering (baserer sig på Skt. Annæ, Haderslev, Gl.Hellerup, Nørre G. Falkonérgården, Slagelse)

Nedenstående elevevaluering baserer sig på forsøg, der ikke er helt ens, men alligevel forholder sig til den hovedidé, som blev lanceret på Skt. Annæ Gymnasium, København.

Koralharmonisering

Elevtilbagemeldingen er overvejende positiv, idet mange opfatter den som en vigtig og nødvendig base for forståelse af centralt teoristof i faget og som et godt udgangspunkt for de øvrige opgaver. Nogle finder den kedelig, nogle at den er svær og andre at reglerne gør det indviklet. De fleste finder niveauet overkommeligt og elevernes vurdering af opgavetypen ligger lidt over middel.

Ritmisk korlægning/følgestemme i rytmisk sats/ledsagestemme

Det er en opgave som eleverne ser som mest relevant i forhold til deres liv som musikere og sangere. De opfatter opgaven som mere åben over for personlige løsninger og ser en fremtidig relevans i arbejdet.

Becifring/ harmonisering

En del opfatter det som en svær, men meget nyttig disciplin....den kan også anvendes i fremtiden og i det praktiske, musiske liv. Flere opfatter det som en svær genre, hvis man ikke behersker et instrument (primært guitar eller klaver). Nogle nævner at den hænger godt sammen med en bedre forståelse af teoristoffet (kvintcirklen, tonalitet, modulation)

Jazzbas

Her skilles vandene markant fra skole til skole, dog med en lille overvægt til den negative side. En del finder disciplinen kedelig og irrelevant, nogle at den er svær. Men 2 hold mener det stik modsatte.

”-Koraludsættelsen, som de alle har haft lettest ved, sætter de alle højt. Heller ikke de dygtigste har fundet den uinteressant eller rutinepræget.

-Basopgaven....har de fleste været tilfredse med, men et par stykker har fundet opgavetypen kedelig. Næsten ingen har haft problemer med at lære håndværket i denne disciplin.

-I jazz-arrangementsopgaven....og talekorsopgaven....skilles fårene fra bukkene, og niveau-forskellen mellem de stærke og de svage elever er stor. Dette svarer til deres egne vurderinger af opgaverne: de dygtigste finder dem ”sjove, udfordrende” de svageste ”kan ikke lide” og ”kan ikke finde på noget”. Alle fremhæver dog fornøjeligheden og mange det udbytterige i ”talekorskoncerterne””(**Kirsten Madsen, Falkonérgårdens Gymnasium**)

”Eleverne har tilkendegivet, at de har haft udbytte af undervisningen. Specielt har de været glade for den stilistiske bredde inden for undervisningen i faget, og at de frit har kunnet benytte deres erfaringer herfra i forbindelse med udarbejdelse af arrangementer til brug i sammenspil”(**Thomas Von Jessen, Gl.Hellerup Gymnasium**)

”Jeg synes at forsøget har været fantastisk! Virkelig, virkelig godt! I modsætning til andre hold hvor de ”kun har haft om barok” og ”det kan altså godt blive kedeligt” – har du formået at sprede undervisningen ud over mange forskellige stilarter, og ingen af dem har virket irrelevante. Jeg synes at man skal lave mange, små opgaver. FORTSÆT ENDELIG!!!!”. (Elev på Skt Annæ Gymnasium)

Opsamling

I modsætning til lærerevalueringen, så kan eleverne af gode grunde ikke se arbejdet med dette forsøg i relation til eksisterende opgaver. På skoler med flere musikhold, nævnes kammeraters misundelse over at man får lov til at arbejde med flere genrer.

Et meget gennemgående træk i elevudsagnene er den store tilfredshed med forsøget, med den stilistiske spredning og brugsværdien af delopgaverne. At den kreative/kunstneriske dimension er nedtonet, er ikke noget man har bemærket.

Tværtimod nævner flere, i hvilke opgavetyper de har mulighed for at udtrykke noget personligt. Stilforvirringen, som læreren nævner, synes ikke i væsentlig grad at påvirke eleverne.

3.3 Censorevaluering og bedømmelseskriterier

Der tegner sig ikke noget klart billede af at holdene får bedre karaktergennemsnit ved delprøveopgaverne og der kan ligeledes heller ikke tegnes noget samlet og ensartet billede af censorernes modtagelse af delprøveforsøget, men det er dog muligt at samle en række kommentarer op.

Opgaverne er for lange

Processen; at gå fra en helhedsopgave til en delopgave er vanskelig, bl.a. fordi musiklærerne kun meget nødtigt ser devaluering af det faglige niveau og kun meget nødtigt ser ambuteret af kunstneriske og stilistiske helheder. Begge aspekter er næsten ”født” ind i delopgaveforsøget. Når eksamen er på 5 timer og eleven skal besvare 4 forskellige opgaver, må det alt andet lige betyde kortere opgaver, hvis eleven ikke skal opleve det samme tidspres som den nuværende ordning netop har været kritiseret for i forbindelse m. pop- og jazzopgaven. Imidlertid slår flere censorer ned på, at de synes delopgaverne er for lange.

Bedømmelsesovervejelser

For så vidt som delopgaveforsøget – bortset fra talekoret og koralharmonisering – ikke indfører nye discipliner, men netop brudstykker af eksisterende, er der ikke tale om radikalt nye bedømmelseskriterier, hvad flere censorer også fastslår.

Når 13-tallet er for ”*den usædvanlige selvstændige og udmærkede præstation*”, må man i forlængelse af den formulering spørge om det forhold også kan gøre sig gældende ved en delprøvebesvarelse af mere håndværksmæssig karakter. Den kan godt være udmærket, men kan den også være selvstændig? Det er i hvert fald et spørgsmål der bliver bragt på banen af censorkorpset og andre fagkolleger rundt om i landet. Det stiller under alle omstændigheder særlige krav til opgavekommissionen om at finde opgavetyper, der også kan tilvejebringe muligheden for at opnå 13. En regulær udfyldningsopgave af fx en forharmoniseret koral kan næppe i sig selv udløse den højeste karakter, men hvis resten er på et fremragende niveau er det vel muligt? Omvendt kunne man vel hævde at det måtte være tilsvarende svært at få 00?

Ifølge Kaare Petersen, Århus Statsgymnasium (musikfagets eksamensstatistik), så ligger delopgavernes karaktergennemsnit noget over landsgennemsnittet . Landsgennemsnittet i skriftlig musik er på 7,6, hvorimod delopgavesnittet er på 8,2. Andre skriftlige forsøg ligger derimod på landsgennemsnittet.

Hvad med de svage elever ??

Nogle censorer stiller spørgsmålet om de svage elever vil kunne klare kravet om 4 deldiscipliner.

Talekorsopgaven

Censorerne føler sig, i lighed med underviserne, noget uforberedte på denne disciplin. Flere nævner at det for så vidt ikke er svært at slå ned på satsfejl, men at det kan være svært at vurdere de kreative tiltag og deres vægtning. Genren savner en stilistisk præcisering og kreativiteten kan i nogle besvarelser blomstre vildt.

3.4 Kommentarer fra landets musiklærere

Delprøveforsøget har været diskuteret ved enkelte regionsmøder samt i forbindelse med Holstebrokursus i efteråret 2001 og vi skal forsøge at referere nogle af de synspunkter, der har været fremsat ved de lejligheder. Diskussionsdeltagerne har været præsenteret for forudsætningerne – historisk og fagligt – for forsøgsarbejdet, er blevet præsenteret for forskellige opgavemodeller, for så at blive præsenteret for det næsten færdige forslag.

Positive forhold omkring delopgaven

Faglæreren undgår stildiskussionen på klassen (hvad der til tider kan splitte et hold ad).
Demokratisering af valget.
Den fremmer faste evalueringskoder.
Den giver en bedre balance i forhold til årsnormen, idet de meget tidsrøvende opgaver ikke ligger til sidst.
Større mulighed for hold- og undervisningsdifferentiering.
Godt for de svage elever (betoningen af håndværket).
Mindre fokus på det kvantitative skrivearbejde.

Svagheder ved delpopgaven

Mangel på fordybelse og repetition – det bliver ”spredt fægtning”
Afsavn af de øvrige stilelementer i den enkelte disciplin.
For svært for den svage elev og den dygtige kommer i klemme.
Fare for at man glemmer undervejs.
”kan man blive god på 8 takter ? ”
Den skriftlige disciplin kommer til at fylde for meget.
Det er skidt at området bliver mindre kreativt.
Der er for få nye stilarter.

4.VURDERING AF FORSØGET

Et afgørende forhold i igangsættelsen og afslutningen af delopgaveforsøget er om faget, fagligheden, kompetencerne forringes/forbedres i forhold til eksisterende eksamensdisciplin i gymnasiet. Det faglige aspekt vil i det følgende afsnit blive behandlet indgående, hvorefter vi kommenterer nogle problemfelter for forsøgets realisering i den daglige undervisning

4.1 Musikfaglig vurdering

Forsøgsopgaverne udgøres af opgavesæt, der består af en række delopgaver. I det følgende vil der blive fremlagt nogle faglige aspekter af de forskellige typer delopgaver samt af opgavesættene, med inddragelse af de foreliggende besvarelser, dels enkelte besvarelser, dels klassesæt.

Delopgaverne deler sig i fire overordnede kategorier: satsopgaver, analyseopgaver, transskriptionsopgaver og transpositionsopgaver, inden for hvilke der findes forskellige typer. Langt den overvejende del af delopgaverne er satsopgaver.

Transskriptionsopgaverne og analyseopgaverne udgør et fåtal. Transpositionsopgaverne er kun repræsenteret i et enkelt, meget tidligt forsøg på en enkelt skole, men er medtaget som et eksempel på forsøgets bredde.

Det er karakteristisk, at der med hensyn til den specifikke formulering af delopgaverne ikke er overensstemmelse, idet a) det samme ord kan dække over forskellige opgavevarianter og b) forskellige ord kan dække over samme opgavetype.

Delopgaverne vil her blive inddelt efter opgaveformuleringen samt det specifikke emneindhold. Hver opgavetype vil blive belyst efter følgende parametre:

- Musikfaglige problemfelter
- Kompetencetilvækst
- Evaluerbarhed
- Elevbesvarelser.

Enkelte af de foreliggende delprøveopgavesæt (opgavesæt 7, 20 + 24) har bestået af et komplet sæt besvarelser. Dette giver en antydning af, hvorledes eleverne har grebet de enkelte opgavetyper, der her forekommer an. Her er det endvidere muligt at vurdere, hvorledes spredningen inden for en given opgavetype fordeler sig på et hold, fra den stærke til den svage elev.

Omtalen af de forskellige opgavekategorier vil til en vis grad modsvare deres repræsentation i opgavesættene.

4.2 Satsopgaver

De forskellige opgavetyper inden for satsopgavekategorien er noget ujævnt repræsenteret i de foreliggende opgavesæt. Satsopgaverne kan ud fra deres emner opdeles i nedenstående typer:

- Koral
- Ledsagestemme(r) til given melodi
- Jazzbas
- Harmonisering med becifring
- Talekor

De tre første opgavetyper er repræsenteret i majoriteten af opgavesættene mens de to sidste er repræsenteret mindre hyppigt.

4.2.1 : Koralopgaver

I alle de foreliggende forsøgsopgavesæt på nær to findes en deløpgave af den type, som her betegnes *koralopgave*. Det er alle opgaver, hvis emne er en firestemmig koral-sats for SATB-vokalensemble med udgangspunkt i en given koralmelodi, hvor præmisserne er regelsættet for enkel koral-sats.

Alle koralerne falder inden for den enkle, dur-mol tonale koralstil, der er overordentligt veldokumenteret og som traditionelt har været den satsdisciplin, der er blevet anset for grundlæggende for den satsmæssige udformning af musikken i årene 1700 – 1900.

Stilistisk lægger opgaverne i lighed med en lang række lærebøger sig tæt op ad en stil, hvor H.O.C. Zinck's koraler fremstår som paradigme – antagelig fordi reglerne for harmonisering, stemmeføring m.v. her kan formuleres enkelt og entydigt.

Oversigt over koralopgaver i de foreliggende opgavesæt

Forsøgs sæt nr:	Toneart + evt. modulationer – i ()	Mulighed for akkordomvending/passager, der skal harmoniseres/antal akkorder	Perioder	Akkorder antal	Vægt i opgavesæt
1	F	Nej / Nej	1	14	1/6
2	D (A-D)	Nej / nej	3	20	1/6
7-1	Es (B-Es)	Nej / Ja / 7	4	27	3/10
7-2	D (A-h-D)	Nej / Ja / 5	4	34	3/10
9-1	F (C-F)	Nej / Nej	2	30	1/4
9-2	D (e-D)	Nej / Nej	3	30	1/4
9-3	G (e-G)	Nej / Nej	3	18	1/4
11	C (G-C-d-C)	Ja / Nej	4	40	1/4
12-1 (*)	G + d (+)	Nej / Nej	2 + 2	18 + 16	1/4
12-2 (*)	F + g (+)	Nej / Nej	2 + 2	18 + 16	1/4
12-3 (*)	G + d (+)	Nej / Nej	2 + 2	17 + 19	1/4
13	D (A-D)	Nej / Nej	4	34	1/4
14	C (G-C-d-C)	Nej / Nej	4	40	1/4
15	Es (B-Es)	Nej / Nej	2	20	1/6
16-1	C (G-C)	Nej / Nej	2	21	1/6
16-2	G (+)	Nej / Nej	2	16	1/6
17	D (A-D)	Nej / Ja / 6	4	34	1/4
19	Es(c-Es) (+)	Nej / Ja / 5	4	35	1/4
20	F(C-B-F)	Ja / Nej	3	37	1/4
22	D(A-D-h-D-A-D)	Nej / Nej	6	42	1/3
23-1	F(D-F)	Nej / Nej	3	25	1/4
23-2(*)	F + g (+)	Nej / Nej	2 + 2	18 + 16	1/4
24	E (h-e)	Nej / Nej (&)	6	45	1/3

25	B(F-B) (+)	Nej / Ja / 4	3	29	1/4
9a	C (G-C)	Nej / Ja / 5	2	31	1/4

(*) Består af to delopgaver, en i dur og en i mol.

(+) Tonearter ikke angivet, men det er angivet, hvor modulationerne sker.

(&) Indeholder en blanding af funktions- og becifringsangivelser.

Forskellige typer og betegnelser på koralopgaverne

Koralopgaverne har i opgavesættene mange forskellige titler: ”Koral”, ”Koralharmonisering”, ”Udsættelse af koralmelodi”, ”Harmonisering af koral”, ”Klassisk satslære” samt ”Vokal stemmeføring”. Disse forskellige betegnelser afspejler ikke forskelle i opgavernes problemfelter, men må ses som et forsøg på i opgavebetegnelsen at distancere sig fra traditionel koralharmonisering. En betegnelse som ”stemmeføring i firestemmig koral” kunne være dækkende for alle delopgaverne i denne kategori.

Disse deler sig op i tre forskellige hovedtyper, ikke i kraft af deres titel, men i kraft af deres indhold samt den tilhørende opgaveformulering:

- Koral med opgivet funktion og toneart/modulationer
 - Koral med opgivet funktion og toneart/modulationer – indeholder en passage uden opgivet funktion
 - Koral med opgivet funktion eller becifring – basstemme opgivet hele vejen
- Derudover findes der andre, mindre forskelligheder, hvilket vil fremgå nedenfor.

Musikfaglige problemfelter

Alle koralopgaverne er udformet som en koralmelodi, hvortil der skal tilføjes tre understemmer i overensstemmelse med angivne harmoniske funktioner. De forekommende modulationer er også angivet og specificeret, i et enkelt tilfælde uden specifik toneartsangivelse. Der er således ikke - i modsætning til traditionel *koralharmonisering* – tale om egentlig harmonisering.

I flertallet af koralopgaverne er en evt. akkordomvending udspecificeret i funktionsangivelsen, i færre er det anført, at de opgivne funktioner kan omvendes. Den sidstnævnte type åbner op for en mere selvstændig stillingtagen til primært basstemmens melodiske udformning samt for flere løsningsmuligheder.

Nogle koralopgaver indeholder en kort passage uden funktionsangivelser, hvor eleven selv må finde frem til en passende harmonisering. Dermed afprøves evnen til, for en kort stund, selv at definere de harmoniske stationer mod den næste givne funktion. Opgaver af denne type indeholder således et harmoniseringselement, der imidlertid kan give det problem, at hvis man navigerer forkert i den passage, man selv skal harmonisere, kan det blive vanskeligt eller umuligt at ramme den næste givne funktion. Det kræver et betydeligt overblik at navigere korrekt - når passagen er så kort som tilfældet er (typisk 5-6 akkorder) kan det få en lidt tilfældighedspræget bedømmelse til følge.

En enkelt opgave indeholder en blanding af funktions- og becifringsangivelser. Endvidere er bassen her noteret, hvilket dog ikke adskiller den væsentligt fra de opgaver, hvor akkordomvendingen er udspecificeret. Denne opgave indeholder endvidere en passage uden funktionsangivelser.

Opgaveformulering

Opgaveformuleringerne begrænser sig for denne opgavetype til det kortest mulige, idet der for koralopsatsopgaverne foreligger klare regler for udformningen af de forskellige satsselementer:

- Akkordbeliggenhed: afstand mellem toner, omvending, fordobling
- Stemmeføring: stemmernes uafhængighed, herunder paralleller, stemmernes melodiske profil
- Samspil mellem angivne funktioner og den satsmæssige udformning, specielt stemmeføringen
- Harmonisk repertoire og rytme

Et omhyggelig og bevidst omgang med disse regler ligger implicit i opgaveformuleringerne og de forventes efterlevet.

Enkelte problematiske forhold kan fremhæves i forhold til gængse standarder:

- Opgaven med blandet akkordangivelse – dvs. både becifrings- og funktionsangivelse – signalerer et mindre afbalanceret harmonisk udtryk, der ikke svarer til opgavetypens idealer. At der her endvidere optræder en passage uden funktionsangivelser er med til at styrke billedet af en opgave uden helhedspræg.
- Funktionssymbolerne bør følge de gængse standarder: fx gennemstreget D i stedet for ”ufuldk.D”.
- Upræcise modulationsangivelser: Toneartskiftets placering har betydning for den harmoniske / stemmeføringsmæssige forståelse – fx ses en dominant med ledetonefordobling p.gr.a. upræcis angivelse af modulation.

Kvantitet

Koralerne har et omfang fra 18 til 42 akkorder med et gennemsnit på 31 akkorder når der korrigeres for vægtningen.

Akkordrepertoire

Det opgivne akkordrepertoire udgøres hovedsageligt af hovedfunktioner, ufuldkommen dominant og dominantforudhold; enkelte bidominanter forekommer i ca. halvdelen af de foreliggende koralopgaver. Generelt er det harmoniske repertoire således holdt på lavt blus.

I nogle af koralopgaverne er det anført, at de opgivne funktioner kan omvendes, i andre er en evt. akkordomvending udspecificeret i funktionsangivelsen.

Kompetencetilvækst

Opgavetypen er beslægtet med den traditionelle koralharmonisering, men rummer ikke et egentligt harmoniseringselement. I den traditionelle koralharmoniseringsopgave er det opgaven at bevæge alle stemmerne mod et mål (den næste akkord), som man selv skal definere. I delp prøveopgaverne er målet for stemmernes samlede bevægelse givet, opgaven ligger i at finde vejen.

Opgavetypens kompetencetilvækst ligger inden for følgende områder:

- samspillet mellem akkordforbindelser og den dermed forbundne stemmeføring
- akkordbeliggenheder og akkordtonefordoblinger
- de traditionelle vokale stemmetypers omfang og virkemåde

- den harmoniske analyse, idet man nærmer sig de tillærte harmoniske funktioner fra en anden vinkel
- en forberedelse til egentlig koralharmonisering og dermed beslægtet satsarbejde, idet typiske kadencevendinger o.lign. læres at kende
- Fsa. opgavetyper, hvor akkorderne frit kan omvendes: udformningen af en basstemme med en melodisk kvalitet – det skal dog bemærkes, at koralopgaven derved kommer til at stille krav om et vist mål af stilsans.

Derudover kan det bemærkes, at opgavetypen – så længe der ikke kræves egentlig harmonisering - ikke fordrer særligt kendskab til koralens harmoniske stil, hvorved opgavetypen ligger åben for alle, uanset stilmæssigt forhåndskendskab.

Evaluerbarhed

Koralopgaverne kan qua de eksisterende regelkonventioner bedømmes ret præcist. Opgaver med udspecificeret akkordomvending/noteret basgang giver gode muligheder for at begå fatale fejl, mens der ikke er meget plads til at lægge opfindsomhed og kreativitet ind i løsningen af opgaven. Opgaver med mulighed for akkordomvendinger på relevante steder rummer flere udfordringer, hvilket indebærer mulighed for topkarakter.

Elevbesvarelser

Af de foreliggende delprøveopgavesæt, der består af et komplet sæt besvarelser, har tre indeholdt en koralopgave (opgavesæt 7, 20 + 24).

En opgave synes at være af for høj sværhedsgrad. Der forekommer således to uregelmæssige passager, som ingen løser tilfredsstillende. Dette gælder også elever, som ellers demonstrerer godt overblik. To besvarelser er uacceptable. (24)

En anden opgave er mere afbalanceret og giver – efter at der er åbnet med fem akkorder uden funktionsangivelse – gode muligheder for at demonstrere godt satsarbejde, også selv om selv akkordomvendingerne er givne. Her er der en jævn spredning i niveauet fra det utilfredsstillende til en toppræstation. En usædvanlig analytisk detalje i funktionsangivelserne volder tilsyneladende ikke specielle problemer. (7)

Opgaven fra det tredje af de foreliggende komplette sæt besvarelser består af en række standardprægede, i behersket grad udbyggede kadencer, der uden overgangsmodulationer gennemløber de tre hovedfunktioner. Her er der ikke mange muligheder for at udfolde sig uden for den slagte vej, bortset fra at akkordomvendingerne er fritstillet. Resultatet er en række besvarelser, der rækker fra det jævne til det pæne, og hvor ingen skiller sig nævneværdigt ud. (20)

Opsummering

Koralopgaverne i forsøgene er primært stemmeføringsopgaver ud fra en given koralmelodi og med givne akkordfunktioner - i nogle tilfælde med krav om egentlig harmonisering af en kort passage, i andre tilfælde er der i opgaven givet muligheden for valgfri akkordomvending.

Da opgavens primære problematik ligger i mødet med et klart defineret stil- og regelgrundlag, er det væsentligt, at opgaveforlægget følger ”koralkonventionen”, ligesom de opgivne funktioner må være entydige.

4.2.2 B:Ledsagestemme(r) til given melodi

I alle de foreliggende forsøgsopgavesæt på nær to findes en delopgave af en type, som her vil blive betegnet *ledsagestemmer*.

Denne opgavekategori er meget sammensat og rummer forskellige satstyper, der har det til fælles, at der skal udarbejdes yderligere stemmer til et forlæg, som består af melodi med tekst og becifringer.

I alle opgaverne består forlægget af en melodi med becifringer, og opgaven består i at udarbejde yderligere stemmer – i de allerfleste tilfælde vokale. I nogle få tilfælde ses forlæg, kun bestående af becifringer og tekst; her må man forestille sig en imaginær melodi, som for at forenkle opgavens problemstillinger ikke er meddelt.

Forlæggene er hentet fra enten swing/jazzstandard- eller pop/rockgenren, hvor becifringerne tænkes at repræsentere en imaginær rytmegruppe; desuden er der i nogle opgaver tale om viseprægede forlæg. I nogle få opgaver kan der frit vælges, om de(n) tilsatte stemme(r) skal være vokal(e) eller instrumental(e).

Oversigt over opgaver i kategorien *Ledsagestemmer* i de foreliggende opgavesæt.

Forsøgs sæt nr:	Forlæg P (pop-rock) S (swing) V (vise)	Satstyper II. (2.stemme) Å (åben koropgave) M (medstemme) F (flydestemme) RF (rytm. flydest.) K (korsvar) (2): antal stemmer	Antal takter brutto/ forskellige	Antal noder brutto/ forskellige	Vægt i opgavesæt
1	V	II.	8	28	1/6
2	V	II.	8	29	1/6
4	P	Å	16	36	¼
7-1	P	Å	19	43	3/10
7-2	P	Å	17	54	3/10
9-1	P	Å	15	39	1/4
9-2	P	Å	16	58	1/4
9-3	P	Å	16	62	1/4
11	P	II.	16	55	1/4
12-1	P	Å	16	43	1/4
12-2	P	Å	16	47	1/4
12-3	P	Å	16	48	1/4
13	P	Å	30	118	1/4
14	S	F, RF, K (4)	24/16	83/57	1/3
15	V	F (4)	8	38	1/5
	V	II.	8	49	1/5
16-1	4-klange	F (4) ingen melodi	8	-	1/4
16-1	V	II.	16	51	1/4
16-2	4-klange	F (4) ingen melodi	8	-	1/4
16-2	V	II.	8	36	1/4
17	P	F (3)	16	37	1/4
18-1	P	II.	16	52	1/4

18-1	P (3-klange)	Å(3) ingen melodi	5	-	1/4
18-2	P	II.	16	29	1/4
18-2	P (3-klange)	Å(3) ingen melodi	5	-	1/4
18-3	P	II.	10	45	1/4
18-3	P (3-klange)	Å(3) ingen melodi	5	-	1/4
19	P (m.CD)	Å(3)	32	87	1/4
20	P	II.	18	41	1/4
22	S	F, RF, K (4)	18	61	1/3
23-1	S	Å (4)	12	39	1/4
23-2	S	F, RF, K (4)	24/16	83/57	1/4
25	P (m.CD)	Å (3)	32	110	1/4
9a	P	Å	19	42	1/4

Musikfaglige problemfelter

Terminologi

Ledsagestemme-opgaverne har i opgavesættene en lang række forskellige titler: ”Ledsagestemme”, ”Følgestemme i rytmisk sats”, ”Flydestemmer”, ”Rytmiserede flydestemmer”, ”Flydekor til jazzmelodi”, ”Korlægning”, ”Rytmisk korlægning”, ”Rytmisk korsats”, ”4-stemmigt vokalarrangement af jazzmelodi” samt ”Tilføjelse af stemme til melodi m. becifring”.

Termene ”følge- og ledsagestemme”, ”flydekor og –stemmer” samt ”korlægning” er ikke begreber, der er fast forankret i en satsmæssig tradition, ligesom det ikke klart er defineret, hvad der adskiller en ”rytmisk” sats fra andre satstyper. Termene må ses som et forsøg på at efterspørge de satsformer, der typisk optræder inden for populærmusikken, nærmere bestemt i de valgte genrer.

Satstyper

De satstyper, der udgør problemfelterne for opgaverne af denne type kan grundlæggende opdeles i hvad man kunne betegne som *følgestemmer* og *baggrundsstemmer*.

(I litteratur vedrørende orkestrering (fx hos Samuel Adler: *The Study of Orchestration*) er de satsmæssige elementer ofte opdelt i tre satsmæssige hovedfunktioner: forgrund, mellemgrund og baggrund. Eftersom mellemgrundfunktionen i populærmusikkens terminologi normalt i amerikansk litteratur (fx Henry Mancini: *Sounds and Scores*) benævnes ”background”, vil det i denne musikform være hensigtsmæssigt, at anvende betegnelserne *melodi*, *baggrund* og *akkompagnement*, hvor akkompagnementsfunktionen normalt varetages af rytmegruppen.)

De er her behandlet samlet, hvilket skyldes, at der i en lang række tilfælde lægges op til udarbejdelse af satstyper fra begge kategorier inden for samme opgave.

Følgestemmer

Følgestemmer vil her betegne en eller flere stemmer, der følger en given melodi, enten ved at følge melodien retning eller ved at følge dens rytme – evt. begge dele.

I de konkrete opgaveformuleringer benyttes betegnelsen i denne betydning i nogle tilfælde, i andre lægges der op til, at en *følgestemme* udformes frit, blot den er aktiv samtidig med melodien. Følgestemmerne ses i de foreliggende delopgaver således udformet som en eller flere af følgende satstyper:

- En 2.stemme, der følger melodiens rytme og i store træk også dens retning, fx i parallelle tertser eller sekster. En 2. stemme kan udformes som enten over eller understemme.
- En 2.stemme – eller flere stemmer - der følger melodiens rytme, idet den – eller de - tager udgangspunkt i signifikante akkordtoner, hvis stemmeføring følger det harmoniske grundlag. Dette svarer til den såkaldte *medstemme* hos Niels Brynjolf (I Jazzarrangement...se undervisningsmaterialeafsnit).

Baggrundsstemmer

Ved *baggrundsstemmer* vil der her forstås en eller flere stemmer, der udgør et selvstændigt modspil til melodien, mere eller mindre aktivt. Baggrundsstemmer ses i de foreliggende delopgaver således udformet som en eller flere af følgende satstyper:

- Fra én til fire liggende akkordtoner, hvis stemmeføring følger det harmoniske grundlag. Satstypen benævnes ”flydestemmer” i de fleste opgaveformuleringer, men optræder også, hvor de ikke eksplicit er efterspurgt.
- Fra én til fire rytmiserede akkordtoner, hvis stemmeføring følger det harmoniske grundlag. Satstypen benævnes ”rytmiserede flydestemmer” i de fleste opgaveformuleringer, men optræder også, hvor de ikke eksplicit er efterspurgt.
- En eller flere responsoralt udformede stemmer, hvis melodiske udformning er afstemt efter melodien og det harmoniske grundlag. Denne satstype efterspørges som regel som ”korsvar”.

Vokalsats - idiomatik

Vokalsatsens stemmetyper er i opgaverne enten valgfri eller givet i opgaven og forventes at være udført med idiomatisk forståelse og bevidsthed. Dog tyder relativt høje stemmelejer i nogle opgaver på, at der her er et område, der ikke tillægges den store vægt. En anden afgørende faktor er anvendelsen af teksten i korsatsen.

I ganske få opgaver ses violin og tenorsaxofon anvendt til modstemmer. Her er instrumenterne blot brugt for deres klanglige kvalitets skyld, uden at der på nogen måde er taget hensyn til instrumenternes spillemæssige fortrin og begrænsninger.

Opgaveformuleringer

Opgaveformuleringerne inden for denne kategori er meget forskellige med hensyn til de eksplicitte krav. En række løsere formuleringer består blot af ”Der tilføjes et trestemmigt kor”(19) , ”tilføj én eller flere følgestemmer”(7) og ”udfyld med trestemmigt kor” (18).

I andre opgaver efterspørges der eksplicit ”korsvar”, ”flydestemmer” og/eller ”rytmiserede flydestemmer”. I nogle flydestemmeopgaver er der ikke givet nogen melodi, kun becifring samt i visse tilfælde endvidere en tekst eller en basgang. Enstemmige følgestemmer efterspørges som ”2.stemme”, som ”overstemme” eller som ”understemme”.

De fleste opgaver er formuleret som udfyldningsopgaver, idet der er medleveret et partitur, hvor melodi og becifring er noteret, og hvor der er et eller flere åbne systemer med plads til besvarelsen – her medfølger gerne en lille vejledning i brug af nodesystemerne. Her opstår i visse tilfælde et problem, når partituret er udskrevet vha. computer med automatisk spatiering. Takter med få eller kun én node i melodien bliver

meget smalle, hvorved der ikke levnes meget plads til et opfindsomt korsvar – en lille detalje, men ikke uvæsentlig!

Til enkelte opgaver, hvor der ønskes en ikke nærmere specificeret kor-baggrund, er der medleveret en CD-indspilning af nummeret. Det er her ikke gjort klart, hvad indspilningen skal bruges til – formentlig en blanding af transskription og inspiration – men denne tilføjelse til opgaven udvider problemfeltet væsentligt. Her bør det nok gennemtænkes og formuleres, hvorledes indspilningen konkret skal indgå i opgaven.

I nogle opgaver er det anført, at det er tilladt at ændre i becifringerne, i andre at der ikke må ændres i akkorderne. Derudover rejses spredt rundt om i de forskellige opgaveformuleringer en række andre krav, fx *brug af trestemmigt kvindekors - tilføjelse af 2.stemme, der ikke er bas-stemme - becifring følges* o.lign. Uheldigt er det, når becifringerne i ordlyden flere steder benævnes ”funktioner” (9+12).

I alle opgaver fra swing- og pop/rock-genren underforstås en rytmegruppe, repræsenteret af becifringerne; dette nævnes eksplicit i nogle tilfælde, i andre ikke. Et specielt tilfælde er en enkelt opgave, hvor der efterspørges et ”4-stemmigt akkompagnerende vokalarrangement”; her kunne opstå tvivl om, hvorvidt der også skal medvirke en rytmegruppe, der jo af natur er akkompagnerende – også fordi det fortrykte partitur ikke antyder, at der er tænkt på en rytmegruppe.

Kvantitet

Omfanget af opgaverne er fra 5 til 32 takter (næsten alle i 4/4), hvor den gennemsnitlige opgave ligger på ca.15 takter; antallet af noder pr. takt ligger gennemsnitlig på 3,53 – tallene er korrigeret for vægtningen i opgavesættene. Der er således en temmelig stor spredning i kvantiteten i denne kategori, hvilket forstærkes af, at de enkle følgestemmeopgaver – fx hvor der skal tilsættes en 2. stemme - er korte, typisk 8-16 takter, mens opgaver der kræver ”rytmisk korlægning” o.lign. er længere – ca. 16-32 takter - og lægger op til et lang mere komplekst satsarbejde.

Et par helt korte opgaver er enestående, også i kraft af, at de ikke forholder sig til en opgaven melodi – kun til becifringer, hvortil der skal tilsættes ”flydestemmer”; de er således også vægtet til 20% af et opgavesæt, bestående af fire opgaver.

De største opgaver fremstår som klart overvægtige i de opgavesæt, hvor de indgår, også set i lyset af, at disse opgaver lægger op til brug og beherskelse af flere forskellige satstyper, lige som de lægger op til en relativt stor kreativ indsats.

Repertoire – genrer og stil

Forlæggene til 2.stemme-opgaverne er nyere eller ældre visemelodier samt numre fra pop/rock-repertoiret.

Som forlæg til de opgaver, der fordrer udarbejdelse af forskellige former for korsatser ses numre fra såvel pop/rock- som swing/jazzstandard-repertoiret.

Becifringernes harmoniske stil svarer til melodiforlæggets. Forlæggene til opgaver i ”flydestemmer” uden angivelse af melodi består af firklangeharmonik, hvor stilgrundlaget ikke er nærmere defineret.

Kompetencetilvækst

Opgaver inden for denne kategori består af forskellige satstyper, og kompetencetilvæksten er selvsagt betinget af hvilke krav, de forskellige satstyper stiller. Opgavetypens kompetencetilvækst kan generelt siges at ligge inden for følgende områder:

- der udvikles en generel forståelse for polyfone og kontrapunktiske satstyper, som de kommer til udtryk primært i den rytmiske musik, idet opgavernes problemfelt er

samspillet mellem forskellige stemmer (eller evt. stemmekomplekser), som repræsenterer de satsmæssige funktioner: melodi, baggrund, akkompagnement.

- bevidstheden om vokale stemmers omfang og virkemåde
- forberedelse til udarbejdelse af egentlige arrangementer
- forståelse for og indsigt i sammenspilssituationen – evt. i form af aktivt bidrag med 2.stemmer, korstemmer el.lign (se også afsnit om *fase 2 *)

For følgestemmerne ligger kompetencetilvæksten inden for følgende områder:

- forståelsen for den klangligt/satsmæssige dimension - at en melodilinie kan tilføres mere fylde ved tilsættelse af parallelstemmer o.lign.
- hvorledes denne fylde opnås

For flydestemmerne ligger kompetencetilvæksten inden for følgende områder:

- den til en given becifringsfølge forbundne stemmeføring
- akkordbeliggenheder, der er frigjort fra grundtonen

De specifikke kompetencekomponenter, der ligger inden for disse områder vil fremgå af det følgende afsnit.

Evaluerbarhed

Ledsagestemme-opgaverne rummer en række forskellige elementer, hvor der er stor forskel på, hvilke parametre, de kan bedømmes efter.

Alle opgaverne af denne type kan bedømmes efter nogle generelle bedømmelsesparametre: Korrekte akkordtoner, notation o.lign. samt den idiomatiske behandling af de vokale og de eventuelle instrumentale stemmer. Derudover vil der optræde nogle bedømmelsesparametre, der vil være specifikke for den enkelte opgavetype og som vil blive belyst nedenfor.

Generelt rummer evalueringerne her den problematik, at den enkle, velfungerende besvarelse kan virke kedelig, selv om det i mange tilfælde er her den ideelle løsning ligger. Dette gælder specielt for de klart specificerede, usammensatte opgavetyper som fx 2.stemme- og flydestemmeopgaverne. Det er her centralt for evalueringsovervejelserne at vurdere, om - og i hvilket omfang - elevernes kreativitet skal belønnes, selv om det fører til overambitiøse og unødigt indviklede besvarelser, der ligger langt fra den virkelige verdens opførelsespraksis; denne problemstilling må overvejes i hvert enkelt tilfælde.

2.stemmer

Opgaver, hvor der skal tilsættes en 2.stemme, der følger melodiens rytme, kan bedømmes ret præcist, da denne satstype udfolder sig inden for relativt veldefinerede rammer. Bedømmelsesparametrene er her den intervalliske relation til melodien, 2.stemmens relation til akkordmaterialet samt dens melodiske smidighed. Denne opgavetype rummer ikke de store muligheder for, at elever med overskud kan folde sig ud

”Flydestemmer”

For opgaverne med ”flydestemmer” uden rytmisering samt stemmer, der følger melodiens rytme og akkordernes stemmeføring gælder, at der ved løsningen ikke skal tages stilling til den rytmiske udformning, da den i disse tilfælde er givet. Her er bedømmelsesparametrene alene den anvendte stemmeføring af akkordtonerne samt den anvendte beliggenhed af akkorderne. For opgaverne med ”rytmiserede flydestemmer” er

udformningen og anvendelsen af de rytmiserede akkorder i forhold til den givne melodi en yderligere bedømmelsesparameter.

Responsorialt udformede stemmer

I de opgaver, der kræver en eller flere responsorialt udformede stemmer bliver bedømmelsesparametrene endnu mere komplekse. Her skal der – udover hvad der gjaldt ovenfor - også ses på den melodiske udformning samt det rytmiske forhold mellem den givne stemme og korsvaret.

Frie/løst formulerede opgaver

I de frie/løst formulerede opgaver støder der endnu et par bedømmelsesparametre til: færdigheden i at kombinere forskellige satstyper og færdigheden i at vælge en til den musikalske situation passende satstype. Her er der gode muligheder for at måle det musikalske overblik.

Sammenfatning af evaluerbarhed

Sammenfattende kan det siges, at i det omfang man har gjort sig de her anførte bedømmelsesparametre klart, er det muligt at foretage en kvalificeret bedømmelse af den enkelte opgave. Også selv om det springer i øjnene, at der er store forskelle mellem opgaverne, dels i kravene til beherskelse af satsteknikker, dels i mulighederne for selvstændig, kreativ udfoldelse.

Det er karakteristisk for opgavernes evaluerbarhed, at de mere åbent formulerede opgaver, der lægger op til en selvstændig udformning af satsen er problematiske at bedømme. Her har eleverne mulighed for at sætte sig vidt forskellige mål for deres opgavebesvarelse, hvilket gør det vanskeligt at sammenligne præstationerne.

Denne opgavekategori rummer opgavetyper, hvor der er gode muligheder for at udarbejde en selvstændig, opfindsom besvarelse, dvs. at der er mulighed for opnåelse af topkarakter.

Elevbesvarelser

Af de foreliggende delprøveopgavesæt, der består af et komplet sæt besvarelser, har to indeholdt en opgave i *ledsagestemmer* (opgavesæt 7 & 20).

Det første sæt indeholder en opgave i en såkaldt "Følgestemme" hvor der til et Cornelius Wreswijk - melodiforlæg med becifring på 17 takter skal tilføjes en "én - eller flerstemmig følge-stemme", som noteres i to tomme stemmesystemer med g-nøgler, der sammen med melodien er trykt i et lille partitursystem.

Den åbne opgaveformulering resulterer i en stor spredning i valget af satstyper, idet der i besvarelserne ses tilføjet følgende:

- Enstemmig vokalstemme, udformet som kombineret medstemme (Brynjolf-definitionen) og responsorial-stemme
- Enstemmig vokal stemme med responsorial udformning
- Enstemmig vokal medstemme
- Violinstemme med selvstændig udformning
- Tenorsaxofon med responsorial udformning
- Tostemmig medstemme
- Enstemmig vokal medstemme *samt* trestemmig strygersektion med flydeakkorder
- Enstemmig kvindevokalstemme, udformet som kombineret medstemme og responsorial-stemme *samt* tostemmigt vokalt mands-flydekor

- To- til trestemmig kvindekör, udformet skiftevis som medstemme og som responsorial stemme *samt* trestemmigt, vokalt mands-kör udformet skiftevis som flydekör, som responsorial stemme og som medstemme

Det er karakteristisk, at de ambitiøse besvarelser overordnet set holder et godt niveau, mens der blandt de enkle satstyper findes såvel enkle og velfungerende som ubehjælpssomme besvarelser.

Det andet sæt indeholder en opgave i en såkaldt "Ledsagestemme", hvor der til en Anne Linnet melodi på 15 takter skal tilsættes en "2.stemme, ikke basstemme - vokal eller instrumental". Samtlige opgaver bærer præg af at være overambitiøse – den tilsatte stemme er hyperaktiv, uden ro, som om stemmen absolut skal indeholde en lang række interessante detaljer, som desværre i sammenhængen som oftest blot virker forstyrrende. Det virker som om, at en enkel, velfungerende 2. stemme ikke er god nok, selv om det inden for stilen mange gange er idealet. Tilmed ses en række satsmæssigt uregelmæssige forhold inden for behandling af synkoper, valg af tomme samklangsintervaller, brug af akkordtoner samt stemmeføring.

Opsummering

Denne opgavekategori er meget sammensat og rummer grundlæggende de to forskellige, ovenfor beskrevne satstyper, *følgestemmer* og *baggrundsstemmer*. Flertallet udgøres af opgaver, hvor begge satstyper enten efterspørges eller klart forventes at indgå. Derudover ses opgaver, der kun efterspørger *følgestemmer*, fx en "2.stemme", samt opgaver, der kun efterspørger *baggrundsstemmer*, fx "flydestemmer".

De løst formulerede opgaver, der lægger op til en selvstændig udformning af satsen, resulterer i meget vanskeligt sammenlignelige præstationer.

Ud over den generelle kompetencetilvækst, der vedrører det udførte satsarbejde, tjener opgavetyperne som forberedelse til udarbejdelsen af egentlige arrangementsopgaver samt som en støtte i relation til sammenspil-disciplinen. (= *fase 2 *)

4.2.3 Jazzbas

I den overvejende del af de foreliggende forsøgsopgavesæt findes en delopgave af den type, som her vil blive betegnet *jazzbas*. Opgaverne i denne kategori består i alle tilfælde i at notere en basstemme til en melodi med opgivne becifringer fra swing/jazzstandardrepertoiret.

I forsøgsopgavesættene findes en enkelt opgave (nr18), hvor der kan vælges mellem at tilsætte en basstemme til et forlæg i *pop/rock* stil eller til et i *jazz* stil. Denne opgave vil kun blive inddraget i det omfang den adskiller sig fra de øvrige opgaver i *jazzbas*-kategorien.

Oversigt over opgaver i kategorien *jazzbas* i de foreliggende opgavesæt. Alle numre er i 4/4.

Forsøgssæt nr:	Toneart	Antal takter: brutto/ forskellige	Bemærkninger:	Vægt i opgavesæt
1	Em	15	Ikke udpræget jazz stil	25%
2	F	8		25%
4	F	17		25%
7-1	C	23/15		30%
7-2	C	25/17		30%

9-1	C	18		25%
9-2	C	18		25%
9-3	C	21		25%
11	F	8	Valgfri passage	25%
12-1	F	18		25%
12-2	D	18		25%
12-3	F	22		25%
13	C	19		25%
14	C	20		25%
15	G	8		20%
16-1	G	16		25%
16-2	C	16		25%
17	C	26/18		25%
18-1	F	19	Pop-rock stil	25%
18-1	C	16		25%
18-2	C	13	Pop-rock stil	25%
18-2	F	16		25%
18-3	C	14	Pop-rock stil	25%
18-3	G	16		25%
20	C	25		25%
22	Eb	8		15%
23-1	Em	26/18		25%
23-2	C	26/18		25%

Musikfaglige problemfelter

I denne opgavetype er de musikalske problemstillinger relativt enkle. Der skal inden for en mainstream jazzstil i 4/4 udformes en basstemme, der følger de givne akkorder. Inden for denne stil er der to grundlæggende udførelser af basgange; two-beat og four-beat.

Jazzbassens mest karakteristiske stiltræk er den lineære udformning med udgangspunkt primært i grundtonerne, sekundært i akkordkvinterne. Dermed bliver forståelsen for og behandlingen af gennemgangstoner et centralt problemfelt.

Numrenes tempo er en parameter, der generelt ikke ofres den store opmærksomhed, men som her får en vis betydning for udformningen af basgangen: *medium slow swing* giver mulighed for såvel two-beat basgange med mere eller mindre rytmiserede udfyldninger og ”walking bas” (four-beat); en bunden ”walking bas” opgave rummer færre muligheder for kreativ udfoldelse, specielt i et hurtigt tempo.

Det er ikke ekspliciteret i nogen af opgaveformuleringerne, hvorvidt der i øvrigt i opgaven er tænkt medvirken af andre rytmeinstrumenter – trommer, klaver, guitar - ligesom det heller ikke nævnes, om becifringerne gestaltes i andre instrumenter. Denne problemstilling er tilsyneladende ikke medtænkt ved udformningen af en eneste opgave, men spiller reelt en betydelig rolle for udformningen af en basstemme.

(Problemstillingen er heller ikke berørt i Niels Brynjolf’s *Jazzarrangement.*) Er der andre

akkordinstrumenter med, er basgangen overvejende forankret omkring grundtone og kvint. Er der ikke andre akkordinstrumenter med, skal basstemmen udformes med større harmonisk signifikans, dvs. at den skal udsige akkorderne entydigt. Er der trommer med, skal basgangen udformes med større enkelhed, med få toner ud over grundslagene i two-beat hhv. four-beat rytmen.

Terminologi

Udover de rimeligt udbredte amerikanske betegnelser som fx two-beat, four-beat og medium slow swing ses mindre oplagte sammenstillinger af amerikanske og danske termer som fx "walking bas" og "baseline".

Opgaveformulering

I alle opgaverne er der anført et tomt system under melodiforlægget, hvor basstemmen skal noteres. Som nævnt er det ikke angivet i nogen af opgaveformuleringerne, hvorvidt der i opgaven er tænkt medvirken af andre instrumenter.

Eftersom stilgrundlaget og den satsmæssige udformning inden for denne opgavekategori er rimeligt veldefineret, indskrænker opgaveformuleringerne sig til at præcisere forhold inden for nogle afgørende problemfelter.

- Becifringerne: Der gives i nogle opgaver mulighed for at ændre i dem, i andre skal de givne becifringer anvendes
- Two-beat eller four beat: I nogle opgaver kræves "walking bas", dvs. four beat, i nogle "Two-beat i A, Four beat i B"
- Tempo: I enkelte opgaver kan det angivne tempo frit ændres
- Gentagelser: Der gives et sted mulighed for, at et gentaget A stykke kan forsynes med en alternativ basgang i anden gennemspilning.

En række opgaveformuleringer indeholder ingen nærmere præciseringer, men kræver blot: "Tilsæt jazzbas" eller lignende.

Kvantitet

I nogle af opgaverne er gentagelse af formled skrevet ud, således at den samme løsning kan benyttes to gange – men der kan også vælges at variere. Tallene er korrigeret for vægtningen i opgavesættene. Omfanget af opgaverne er fra 8 til 26 takter i 4/4, med et gennemsnittet for opgaverne på 18 takter. Kvantitetsfordelingen viser her et stort midterfelt omkring gennemsnittet samt nogle enkelte ekstremer.

Kompetencetilvækst

Opgavetypens kompetencetilvækst ligger inden for følgende områder:

- kendskab til jazzens grundlæggende harmoniske stil samt til centrale harmoniske forbindelser i denne
- udvikling af en generel forståelse for jazzharmonikkens lineære udtryk, her i form af melodiske linier i basstemmer
- bevidsthed om akkordtoner og gennemgangstoner samt deres ind- og videreførelse
- bevidsthed om melodik og stemmeføring
- forberedelse til udarbejdelse af egentlige arrangementer (= *fase 2 *)

Evaluerbarhed

Der kan her benyttes følgende bedømmelsesparametre:

Kontrapunktisk relationer: Komplementaritet til melodi, oktav og kvintparalleller til melodi

- Valget af akkordtoner, som det kommer til udtryk i brugen af grundtone og kvint over for anvendelse af alle akkordens toner, fx i forbindelse med akkordbrydning.
- Stemmeføring af akkordtoner: den melodiske indføring samt den rytmiske placering
- Anvendelse af trinvis basgange samt kvaliteten af disse
- Gennemgangstoner: indførelse og videreførelse
- Rytmisk ”flow” – er der tale om en organisk rytmisk udformning?
- Rytmisk forhold til melodi – er der sammenfaldende, uforenelig rytmik?

Generelt rummer evalueringerne inden for denne opgavekategori – ligesom inden for *ledsagestemmer* - den problematik, at den enkle, velfungerende besvarelse kan virke kedelig, selv om det i de allerfleste tilfælde er her den ideelle løsning ligger. Det er centralt for evalueringsovervejelserne at vurdere, om - og i hvilket omfang - elevernes kreativitet skal belønnes, selv om det fører til overambitiøse og unødigt indviklede besvarelser, der ligger langt fra den virkelige verdens opførelsespraksis; denne problemstilling må overvejes i hvert enkelt tilfælde.

Elevbesvarelser

Af de foreliggende delprøveopgavesæt, der består af et komplet sæt besvarelser, har to indeholdt en opgave i *jazzbas* (opgavesæt 7 & 20).

I besvarelserne forekommer der generelt nogle gennemgående mangler i forhold til en tilfredsstillende udformning:

- uregelmæssigt rytmisk mønster - mangel på flow
- uregelmæssigt stemmeføring af gennemgangstoner
- tomme intervaller til melodi
- Parallelføring i oktaver mellem bas og melodi

Besvarelserne er præget af, at det ikke er gjort klart om der medvirker andre instrumenter eller ej. Det mest nærliggende er, at der som det er sædvane inden for stilen, udover melodien medvirker mindst ét akkordbærende instrument samt trommesæt. Det er således paradoksalt, at besvarelserne i mange passager er udformet, som om bassen var det eneste instrument ud over melodien. Det kommer til udtryk ved intensiv brug af satselementer, der er på kollisionskurs med eventuelle andre instrumenter som fx:

- Akkordbrydninger, der påtager sig akkordinstrumenternes funktion
- Komplex rytmik, der påtager sig trommernes funktion
- Brug af alterationer på ikke altererede akkorder

Andre passager er udformet, så det fornemmes, at der er medtænkt andre rytmegruppeinstrumenter. Dette ligger dels i brugen af enkel rytmik, primært 1/4-delsnoder, dels i en lineær bevidsthed om bevægelse fra grundtone til grundtone.

Sammenfatning

Problemfelterne i opgaver af typen *jazzbas* er relativt enkle og veldefinerede: Der ønskes en stilrigtig basgang til det givne forlæg. Dermed bliver opgaven relativt enkel at udføre og bedømme.

Satstypen retter sig ensidigt mod jazz/swingstilen, idet dens satsparametre er stærkt stilspecifikke. Dette gør den mindre aktuell i forbindelse med udarbejdelse af arrangementer i andre stilarter.

Det udgør et ikke uvæsentligt problem, at det i opgaveformuleringerne er uklart, om basstemmen ledsages af akkordinstrumenter eller ej.

En enkelt opgave i pop/rock-stil demonstrerer, at arbejdet med basfunktionen inden for rytmegruppen kan foregå på andre stilgrundlag end jazz/swing-stilen.

4.2.4 Harmonisering med becifring

I over halvdelen af de foreliggende forsøgsopgavesæt findes en delopgave af den type, som her vil blive betegnet *harmonisering med becifring*.

Opgaverne i denne kategori består i alle tilfælde i at notere en becifringsharmonisering til en melodi fra viserepertoiret. I forsøgsopgavesættene findes en enkelt opgave (#18-1,2,3), hvor der kan vælges mellem at tilsætte becifring til et forlæg i enten visestil eller i jazz stil. Denne opgave vil kun blive inddraget i det omfang den adskiller sig fra de øvrige opgaver. Fordelingen af opgaver følger af nedenstående oversigt.

Oversigt over opgaver i *harmonisering med becifring* – visestil - i de foreliggende opgavesæt.

Opgaverne rummer i en række tilfælde formled der gentages. Der i disse tilfælde angivet taktantal/nodeantal såvel brutto som forskellige.

Forsøgs-sæt nr:	Toneart	Taktart	Antal takter brutto/forskellige	Antal noder brutto/forskellige	Vægt i opgavesæt
1	D mol	2/2	16/12	78/58	1/6
2	F	4/4	8	42	1/6
4	F	4/4	8	42	1/4
7-1	F	4/4	8	42	1/10
7-2	Es	3/4	13	38	1/10
9-1	F	3/4	13	38	1/4
9-2	F	2/4	12	48	1/4
9-3	F	2/4	14/10	45/32	1/4
11	G	4/4	8	52	1/4
12-1	C	4/4	16/12	57/39	1/4
12-2	C	4/4	16/14	64/53	1/4
12-3	C	4/4	8	39	1/4
15	E	6/8	8	46	1/5
16-1	F	2/4	16	52	1/6
16-2	D	2/4	16	53	1/6
17	C	4/4	16/12	82/64	1/4
18-1	D	2/4	16	52	1/5

18-2	C	4/4	16	85	1/5
18-3	F	3/4	19	52	1/5
20	D	4/4	8	28	1/4
24	D	2/4	16	52	1/3
9a (3.1)	Es	2/4	8	30	1/4

Oversigt over opgaver i *harmonisering med becifring* – jazzstil - i et enkelt foreliggende opgavesæt (nr18)

Forsøgs-sæt nr:	Toneart	Taktart	Antal takter brutto/forskellige	Antal noder brutto/forskellige	Vægt i opgavesæt
18-1	Es	3/4	20	48	1/4
18-2	F	4/4	16	63	1/4
18-3	F	4/4	19	69	1/4

Musikfaglige problemfelter

Harmonisering med becifring er en disciplin, der med en vis ret kan betegnes som en abstraktion, idet konkretiseringen af den valgte harmoni i form af et konkret tonevalg ikke er en del af disciplinen. Parametre, der har afgørende betydning for en harmoniserings funktionalitet – primært akkordbeliggenhed og stemmeføring – bringes kun på bane i form af muligheden for at styre basgangen ved angivelse af grundtoner og/eller bastoner.

Konkretiseringen af harmoniseringen lægges i denne opgave så at sige i andres hænder. Man må prøve at forstille sig becifringen realiseret i overensstemmelse med traditionen for guitarpraksis i vise-stil, for generelt fornuftigt klaverakkompagnement el.lign., men det ændre ikke ved, at denne type harmoniseringsopgaver mangler gestaltningen af de harmoniske ideer.

Disse forhold gør, at opgaven ikke kan betragtes som en fuldbyrdet satsopgave. Til gengæld knytter den sig netop i kraft heraf tættere til den spillemæssige praksis, idet den endelige realisering af den harmoniske ide først sker i det øjeblik den fremføres, fx i en sammenspilssituation. Her tænkes især på den mindre instrumentalistisk orienterede elev, som her på denne måde kan høre sin harmonisering.

Disciplinen er også knyttet til harmonisk analyse, idet det er en analytisk forståelse af becifringerne som akkordfunktioner, der sætter eleverne – især dem uden de store forudsætninger på et akkordinstrument – i stand til løse opgaverne.

Opgaveformulering

Opgaveformuleringerne inden for denne opgavekategori begrænser sig til det minimale, idet der blot kræves becifringer noteret over det udleverede nodesystem. Ganske få steder gives der supplerende anvisninger eller begrænsninger:

- Akkordrepertoiret defineres til ”toneartens 6 hovedfunktioner og deres bidominanter” (nr 24)
- ”Harmoniseringen må godt være jazzet, men stilgrundlaget skal være gennemført” (nr 24)

- Der ”becifres i funktionsharmonisk stil” (nr12)

Alle visemelodierne fremviser en melodiføring, der lægger op til en enkel, dur-mol tonal harmonisering, selv man også kan forestille sig, at der arbejdes i en anden harmonisk stil. Der lægges generelt op til en rolig harmonirytme, men med mulighed for øge den harmoniske puls ved kadencedannelser samt at indskyde harmoniske detaljer og gennemgangsakkorder.

Denne opgavetype rummer mulighed for en række harmoniske udfordringer:

- Kadencedannelser
- ½ slutning midtvejs - udsving mod dominant-planet
- tonale udsving mod subdominant-planet samt mod bifunktionernes tonale planer
- Harmonisk variation ved gentagelse af formled

Inden for det stilgrundlag, som der lægges op til, er det endvidere afgørende at udforme bassen, så den får et afbalanceret forløb i forhold til melodien. I den opgave, hvor der kan vælges harmonisering i jazz-stil, lægges der op til en harmonik, der med hensyn til kompleksitet og akkordspænding ligger på et betydeligt højere plan end viseopgaverne. Det skal bemærkes, at der i nogle tilfælde er tale om uhyre kendte forlæg (fx nr 17), i andre det modsatte.

Kvantitet

I nogle af opgaverne er gentagelse af formled skrevet ud, således at den samme løsning kan benyttes to gange – men der kan også vælges at variere. Omfanget af opgaverne er fra 8 til 19 takter med et gennemsnit på 13 takter. Korrigeres tallene for vægtingen i opgavesættene kommer den største opgave op på 33 takter – det er her igen den lave vægting, der spiller ind. Antallet af noder ligger uden vægting fra 28 til 85, med vægting fra 28 til 117. Derudover spiller taktarten og dermed den oplagte fastlæggelse af den harmoniske puls ind.

Der ses således igen store udsving i opgavernes omfang, selv om det store flertal af opgaver består af mellem 13 og 16 takter, med et gennemsnit på knap 4 noder pr. takt.

Kompetencetilvækst

Opgavetypens kompetencetilvækst ligger inden for følgende områder:

- Kendskab til og forståelse for akkordrepertoire og –forbindelser inden for dur-mol tonal harmonik (eller jazzharmonik, hvis denne stil er valgt)
- Kendskab til og færdigheder inden for de almindelige harmoniseringsmuligheder i den givne/valgte stil
- udvikling af en forståelse for sammenhængen mellem udformning af basstemmen og harmoniseringen i visestil
- forberedelse til justering af givne akkorder (reharmonisering) i forbindelse med udarbejdelse af egentlige arrangementer
- den harmoniske analyse, idet man nærmer sig de tillærte harmoniske funktioner fra en anden vinkel

Evaluerbarhed

Det skal bemærkes, at der kan forekomme besvarelser, der vanskeligt eller slet ikke lader sig realisere i traditionel firestemmig sats. Men som udmærket kan fungere i form af fx et guitarakkompagnement til en vokal fremførelse af melodien. Denne overvejelse må være en del af bedømmelsesgrundlaget, hvor følgende bedømmelsesparametre bliver aktuelle:

- Det harmoniske repertoire
- Forståelsen for kadencedannelser
- Behandlingen af de harmoniske detaljer: gennemgangsakkorder, forudholdsakkorder etc.
- Den fremkomne basgangs relation til melodien, herunder forekomst af oktav og kvintparalleller til melodi

På baggrund af det veldefinerede stilgrundlag er besvarelsene i denne kategori tilfredsstillende evaluerbare, ligesom der her åbner sig mulighed for bevarelser ud over det forventelige evt. med topkarakter til følge.

Elevbesvarelser

Af de foreliggende delprøveopgavesæt, der består af et komplet sæt besvarelser, har tre indeholdt en opgave i *harmonisering med becifring* (opgavesæt 7, 20 & 24).

I besvarelsene forekommer generelt nogle karakteristiske harmoniske træk:

- Brug af kadencevendiger
- Brug af hoved- og bifunktioner med tilhørende bidominanter
- Inkorporering af trinvis basgange

I besvarelsene forekommer generelt nogle gennemgående mangler i forhold til en tilfredsstillende udformning:

- Manglende overblik over kadenceringsmuligheder
- Parallelføring i oktaver og kvinter mellem bas og melodi
- Brud på den harmoniske stil
- Storforbrug af oktavstillingsakkorder
- Kun hovedfunktioner i brug, hvor der er andre oplagte muligheder
- Umotiveret septimisering af akkorder
- Højtopbyggede akkorder sat sammen uden forståelse for akkordforbindelser

Det mest karakteristiske ved de foreliggende besvarelser er, at de egentligt tilfredsstillende besvarelser er uhyre enkle. Så snart der skal kadenceres på andre planer end tonika eller evt. prøves en lidt mere udbygget harmonik, en mere udstrakt brug af akkordomvendinger, går det galt. Det er ærgerligt, når egentligt godt hørte harmoniske muligheder, med fx en overraskende bidominant, ikke gennemføres tilfredsstillende.

Sammenfatning

Disciplinen udgør ikke en fuldblyndet satsopgave, til gengæld får den en tæt forbindelse til sammenspilssituationen i forbindelse med den endelige realisering af harmoniseringen.

Arbejdet med opgavetypen giver et vist harmonisk overblik, samt en bevidsthed om de harmoniske muligheder inden for et enkelt stiludtryk.

De helt enkle harmoniseringer lykkes bedst - hver gang der skrues op for ambitionerne, ser det ud til, at evnerne ikke slår til.

4.2.5 Talekor

Denne opgavetype har et – evt. to – korte digte som forlæg. Opgaven består i at skabe et tømtemigt rytmsk/klangligt talekorsforløb med udgangspunkt i forlæggets tekstlige muligheder. Opgaven har således fokus på rytmiske elementer, som de folder sig ud i forhold til tekst/sprog, men også på de heraf afledte klanglige elementer. Opgaven stiller krav til styring af bl.a.:

- metrik og betoningsforhold - taktarter

- homofoni – polyfoni
- polymetrik
- dynamik
- artikulation, frasering
- motivdannelse og -udvikling
- formforståelse

Talekor adskiller sig fra de øvrige opgavetyper ved ikke at være forankret i en alment udbredt og velbeskrevet praksis med et fyldigt repertoire. Diskussionen om nødvendigheden af en sådan forankring skal ikke føres her, men den må være en del af overvejelserne ved sammensætningen af et opgavesæt til studentereksamen og dermed i sidste ende pensum for et musikhold på højt niveau i gymnasiet.

Mest oplagt er det, at talekorsgenren finder sin plads som et kontrasterende indslag i kormusik, der i øvrigt benytter toner og harmonier, det sidste ikke nødvendigvis i traditionel forstand. Mindre oplagt kan man forestille sig et kor, der konsekvent fravælger toner og den ofte resulterende sammenstilling af disse: melodier og harmonier.

Hvis *talekor* er en genre, der har en plads i det ganske vidtfavnende musikalske landskab, vi befinder os i, kunne genren ses i lyset af det 20. århundredes kompositionsmusiks emancipering af slagtojsinstrumenterne, fra en tilværelse som krydderi, pynt og effekter til selvstændige bærere af musikalske ideer.

Oversigt over opgaver i *talekor* i de foreliggende opgavesæt.

Forsøgs-sæt nr:	Valg mellem tekster	Antal stemmer	Antal linier Tekst 1/2	Antal stavelser Tekst 1/2	Vægt i opgavesæt
15	Ja – 2	2-3	6/4	32/35	1/5
16-1	Ja – 2	2-3	4/6	28/34	1/5
16-2	Ja – 2	2-3	8/4	42/39	1/5
19	Nej	2	8	44	1/4
22	Ja – 2	2	3x4 / 4x4	58/82	1/6
25	Nej	2	8	52	1/4

Musikfaglige problemfelter

Det er signifikant at forlæggene til talekorsopgaverne ikke rummer andre musikalske elementer end tekstens rytmik, som ikke engang er entydig. Dermed bliver talekorsopgaverne det nærmeste, opgaverne i delprøveforsøget kommer en egentlig kompositionsopgave.

Ved at fravælge elementerne melodi og harmonik rettes opmærksomheden i første omgang mod rytmik og den til teksten forbundne klang og artikulation, dernæst med fuld styrke mod *form*, dvs. styring og strukturering af det musikalske forløb i tid. Det primære problemfelt for talekorsopgaverne bliver således tydeligvis at forme et forløb, ved hjælp af gentagelse og kontrast, ved hjælp af intensivering, udvikling og udklingning af motiviske ideer, ved hjælp af dynamik og pauser. Dvs. en kompositionsopgave, hvor det tilgængelige materiale er reduceret til de elementer, eleverne må kunne forventes at overskue. Der skal tænkes polyfont, der skal noteres rytmisk korrekt og præcist og der skal også tænkes i musikalsk strategi. Den satsteknik

der er i anvendelse, må betegnes som rytmisk polyfoni, idet alle opgaverne kræves at være mindst 2-stemmige.

Opgaveformulering

Opgaveformuleringerne begrænser sig til at efterspørge en "udsættelse" eller et "arrangement" af den givne tekst "for talekor". Ingen steder anføres der krav til stykkets varighed.

Talekorene kræves enten at være 2-stemmige eller der gives valgfrihed mellem 2-stemmighed og 3-stemmighed.

Det anføres flere steder at "hele teksten skal benyttes", i forbindelse med en omfangsrigt digt hedder det, at det er muligt at "udelade et af versene efter eget valg".

Kvantitet

Det mindste digt er på 28 stavelser, der fordeler sig på fire linier. Det største er på 82 stavelser der fordeler sig på fire vers à fire linier. Kvantiteten er ikke afgørende her, da teksten eller tekstdele må forventes at blive genbrugt en hel del.

Kompetencetilvækst

Opgavetypens kompetencetilvækst ligger bl.a. inden for følgende områder:

- Notation af rytmer
- Indsigt i kompositionsprocessen
- Bevidsthed om et musikalsk udtryk, der er direkte kommunikerende over for et publikum
- Polyfonisk/tostemmig tankegang
- Mobilisering af den musikalske forestillingsevne
- Prosodi (tekstbetoningsforhold) i forhold til vokalsats

Evaluerbarhed

Talekorsgenren har det problem, at der ikke er en tradition eller en udbredt praksis at henvise til. (se dog afsnit om undervisningsmateriale)

Da genren stor set er ubeskrevet, skal der her refereres til nogle vedlagte noter til censorerne, hvor der opregnes en række parametre, der kan bruges som udgangspunkt for evalueringen:

- Korrekt rytmisk notation, specielt med hensyn til nodeværdier i takterne og notation af synkoper – der skal også huskes angivelse af taktart!
- Overensstemmelse mellem stavelser og noder
- Lodret affinitet
- Regelmæssig prosodi (trykstærke stavelser på betonet tid)
- Idiomatisk satsarbejde – der skal være pauser til at trække vejret i !
- Klanglige effekter brugt med opfindsomhed og smag (hvisken, udbrud, knips, smask, klap og andet "bodypercussion")

Det må konstateres, at disse parametre vel er det elementære udgangspunkt for bedømmelsen af alle satsopgaver.

Elevbesvarelser

Her foreligger ingen.

Sammenfatning

Talekoropgaven er primært en kompositionsopgave, hvor det tilgængelige musikalske materiale er reduceret til noget nær et minimum af elementer. Opgaven virker i sin sammenhæng veldimensioneret med en god balance mellem på den ene side det enkle og på den anden side de uendeligt mange muligheder.

Det må være et spørgsmål om prioritering, hvorvidt man vil lægge sine kræfter inden for dette felt, hvorfor opgaven nok bør placeres som en valgmulighed i fremtidige opgavesæt.

For såvel undervisning i genren som bedømmelse er det en udfordring, at genren ikke forankret i en alment udbredt og velbeskrevet praksis med et fyldigt repertoire

4.3 Transpositionsopgaver

Et af de første delprøveforsøg (nr 1 & nr 2, terminsprøve og studentereksamen) består af seks delopgaver, hvor eleverne skal vælge at besvare fire. En af de seks opgaver er en transpositionsopgave, hvor et lille partitur på otte takter med tre forskelligt transponerende instrumenter skal udskrives til klang.

I den efterfølgende rapport er alle – såvel censorer, elever og lærer – enige om, at opgaven ikke rummer tilstrækkeligt med udfordringer, arbejdet med opgaven er for mekanisk og udbyttet ikke tilstrækkeligt relevant.

Opgavetypen er nævnt her, dels som et eksempel på forsøgets bredde, dels for at understrege den pointe, der fremhæves i den efterfølgende evaluering: at disciplinen er ”relevant og nyttig” og ”bør bibeholdes og indgå ... evt. i forbindelse med ... arrangement.” (nr1 & nr 2, terminsprøve og studentereksamen) .

Disciplinen er ikke blot nyttig, den er også nødvendig, hvis man ønsker sit arrangement, hvor der indgår en tenorsaxofon, spillet!

Opgavetypen forekommer ud over det her nævnte ikke i andre opgavesæt i delprøveforsøget.

4.4 Analyseopgaver

Hvis satsopgaverne kan forstås som *produktive*, kan analyseopgaverne forstås som *reflektoriske* teoriopgaver. I satsopgaverne foregår den teoretiske læring ved selv aktivt at arbejde med frembringelse af musikalske forløb, i analyseopgaverne foregår den ved fordybelse, refleksion, afgrænsning og isolering af musikalske problemstillinger. Denne opdeling er måske i sig selv kunstig, for komponister og *songwriters* fra alle epoker er den velsagtens meningsløs, men i forbindelse med undervisning kan den være et ganske velegnet instrument til at trænge ind i de musikalske problemstillinger.

At ingen af disciplinerne kan undværes bekræftes af den fremtrædende plads som begge discipliner har haft og stadig har inden for musikteorien, hvor de belyser og befrugter hinanden i bestræbelserne på at frembringe indsigt i musikken og musik i indsigten. Derfor er det oplagt ved et forsøg som dette, at afprøve en eller flere analysediscipliner, for at afklare, hvorvidt denne teoretiske angrebsvinkel passer ind i den undervisningsmæssige helhed.

Harmonisk analyse

Harmonisk analyse er vel en af de mest velbevandrede teoretiske discipliner, hvor der findes en række forskellige metoder. Man har i opgaverne valgt at bruge funktionsanalyse, hvortil der er stillet forskellige relevante opgaver. Opgaverne viser en vis gennemsnitslig spredning, hvor majoriteten udgøres af koral-satser.

Oversigt over opgaver i *harmonisk analyse* i de foreliggende opgavesæt. Alle satserne er noteret i klaversystem.

Forsøgs-sæt nr:	Toneart	Periode / genre	Antal funktioner	Vægt i opgavesæt
7-1	C	Barok-præludium / toccata-type	7	1/10
7-2	B	Wienerklassik / andantinosats	22	1/10
13	c-mol	Koral	44	1/4
17	Es	Folkehøjskolens Melodibog	43	1/4
19	D	Koral	40	1/4
21	F	Koral	23	1/5
23-1	h-mol	Folkehøjskolens Melodibog	35	1/4
23-2	E	Koral	36	1/4
25	Es	Koral	40	1/4

Musikfaglige problemfelter

Det første problem består her i at notere becifringer og funktioner i overensstemmelse med gængs praksis. Denne praksis er desværre ikke ganske entydig, heller ikke når det gælder et ellers velbeskrevet område som funktionsanalyse, fx ses der i koralopgaverne med givne funktioner undertiden forskellige betegnelser for samme funktion. Men selvsagt bør de grundlæggende termer og begreber beherskes.

Akkordrepertoiret i analyseopgaverne begrænser sig til hoved- og bifunktioner samt til enkelte bidominanter. De tonale udsving er begrænset til de mest nærliggende stationer. Koralopgaverne er de mest regulære at gå til, men harmonikkens binding til den enkle koralstil gør dem lidt stereotype og forudsigelige som analyseobjekter.

Enkelte af opgaverne rummer forhold, der gør analyseprocessen lidt mere nuanceret:

- Gennemgangstoner, drejebevægelser
- Reducerede akkorder

Opgaveformulering

Opgaveformuleringerne inden for denne opgavekategori begrænser sig til det minimale, idet der blot kræves ”stykkets toneart samt dets akkordfunktioner” anført under noderne.

I nogle af opgaverne fordres dog såvel en becifringsanalyse som en funktionsanalyse.

Ganske få steder gives der supplerende anvisninger eller begrænsninger: fx anføres der et sted muligheden for at se bort fra en besværlig gennemgangstone i analysen.

En del af analyseopgaverne indgår som en del af en valgfri opgave, hvor der fx vælges mellem en analyseopgave og en harmoniseringsopgave.

Kvantitet

Der ses en ret stor spredning i opgavernes funktionsantal, selv i lyset af den vægtning, den enkelte opgave er tildelt. Når der korrigeres for vægtningen ses en opgavekvantitet fra 17 til 44 akkordfunktioner.

Kompetencetilvækst

Opgavetypens kompetencetilvækst ligger bl.a. inden for følgende områder:

- afkodning af akkorder – i becifringsform
- der skal ved gennemgangstoner skelnes mellem væsentligt og uvæsentligt
- forståelse for kadencer og andre progressioner, der benyttes ved harmonisering
- styrkelse af anknytningen til den mundtlige undervisning

Evaluerbarhed

Opgavetypen er meget entydigt evaluerbar. Omvendt kan der ikke – med det foreliggende akkordrepertoire – tildeles den ekstraordinært høje karakter.

Elevbesvarelser

Der foreligger kun en enkelt besvarelse i det foreliggende materiale, hvilket bl.a. skyldes, at der i en del opgavesæt kan vælges mellem en analyseopgave og en anden opgavetype. Dermed er der ikke grundlag for drage konklusioner vedrørende elevbesvarelser.

4.5 Generel musikalsk analyse

Opgaver inden for hvad man betegne som *generel musikalsk analyse* finder man kun inden for et enkelt opgavesæt. En disciplin med en lang tradition, hvor der gøres rede for form og væsentlige detaljer i et musikalsk forløb.

Det drejer sig om to opgaver, der optræder i det samme opgavesæt, hvor de udgør alternativer til hinanden. Der skal således vælges enten den ene opgave, som falder inden for rock, eller den anden opgave, der falder inden for barokken.

Opgaven – den man vælger - vægtes med 60% , hvor opgavesættets to yderligere opgaver vægtes med 20% hver. Dermed fjerner opgaven sig fra delprøveforsøget, idet den skriftlige disciplin i denne udformning hermed udgøres af en stor hovedopgave samt to mindre tillægsopgaver. Og dermed bliver forhold vedrørende musikfaglige problemfelter, kompetencetilvækst, evaluerbarhed usammenlignelige med de øvrige delprøveopgaver, alene på grund af opgavens kvantitet.

Opgaveformulering

Opgaveformuleringen lyder: ”Lav en skriftlig analyse af”, enten

- a) ”Can’t stand loosing you” Et nummer med ”The Police”, indspilning foreligger på CD og i form af en uautoriseret transskription i form af et partitur med 5 systemer, 2 forskellige nøgler - omfanget er 99 t. Der er opgivet becifringer.
eller
- b) J.S. Bach: ”Blute Nur” Matthæuspassionen nr.8. ”Aria” Partitur foreligger, bestående af 7 systemer, med 3 forskellige nøgler - omfanget er 45t. Endvidere forligger der en indspilning på CD.

Sammenfatning

Denne opgavetype er ikke repræsentativ for delprøveforsøget, men bidrager til at demonstrere dets bredde. Omfanget af hovedopgaven bevirker imidlertid, at opgaven ikke falder ind under idegrundlaget for delprøveforsøget.

4.5 Transskription

Der foreligger i alt to transskriptionsopgaver, som begge består i aflytning af et rytmegruppe-groove; der kræves hhv. 2 og 4 takter.

Den ene opgave består af trommer, bas og en melodistemme, den anden af det samme og el- klaverakkorder.

Opgaven uden klaver rummer ikke mange udfordringer, idet der er tale om et relativt enkelt groove. Det samme kan til en vis grad siges om den anden opgave, men der spiller to forhold ind: 1) der er indspillet et sequencer-groove, udført af synthesizere/trommemaskiner i en uheldig kvalitet. Dette gør opgaven vanskeligere end nødvendigt, da disse lydgivere ”mudrer” lyden sammen. 2) Endvidere bærer instrumenternes rytmiske figurer præg af en hjemmelavet rytmisk figur.

Termen ”Plankning” må i opgaveformuleringen kunne erstattes af *aflytning*, *transskription* eller *musikdiktat*.

Transskription og andre former for auditiv analyse er væsentlige discipliner, selv om det kan diskuteres, i hvilken grad de hører ind under begrebet musikteori. Denne diskussion skal ikke føres her, blot må det konstateres, at de foreliggende opgaver ikke leverer tilstrækkeligt stof i form af varieret og nuanceret lyttemateriale, samt at den musikalske og tekniske kvalitet af lytteforlæggene skal være i orden.

4.2 Fagdidaktisk vurdering af forsøget

Den åbenbare indlysende forskel mellem de traditionelle opgavetyper og delopgaverne er jo at eleverne skal forholde sig til opgaver inde for forskellige stilarter. Denne større spredning i indlæringsmængden kan selvfølgelig søges minimeret ved fx at vælge jazz, idet man her kan lave både harmonisering, vokalsats og rytmeopgaver, men det ville være at omgås ”ånden” bag forsøget; stilpluralisme og delkompetence.

Med en større spredning mellem opgavetyperne skal man bevæge sig over i op til fire typer. Herved opnår man både fordele og ulemper.

Ulemper

Tidsmæssigt bliver det presset at opnå optimale færdigheder i 4 opgavetyper. I eksisterende opgaver kan man forfølge en didaktisk progression inden for samme stil, hvor delopgaverne netop fordrer omstillelighed – mentalt såvel som genremæssigt. Man skal så at sige begynde forfra 4 gange, om end der nok vil være overførselsværdi at hente ved det ”kloge” valg af discipliner.

Eksisterende lærebogsmateriale er beregnet på den gamle ordning. I lærebøger om fx koralharmonisering behandles jo både det at harmonisere samt stemmeføringsforhold. Men hvis man ”kun” skal bruge stemmeføringsreglerne til opgave 7d – koralats bliver fx Inge Svendsens lærebog for voldsom og ubrugelig for eleverne. Det betyder at lærerne selv skal udvælge det nødvendige stof – eller helt nyproducere materialer. Rapportgruppen vil derfor gerne pege på nødvendigheden af at nyt lærebogsmateriale udarbejdes.

Herudover er det også nødvendigt selv at lave de daglige opgaver til eleverne, idet der her ikke findes færdigt producerede opgavesæt. Problemet knytter an til enhver faglig innovation og belaster de involverede lærere i overgangsfasen.

Fordele

Man kan vælge opgavetyperne så de passer til de områder man arbejder med i mundtlig musik og i den indledende fase, hvor man oparbejder den grundlæggende teori.

Eksempelvis er det oplagt at kombinere indlæringen af nodeværdier/ pauser og rytmisk notation med start på opgaver i talekor. Eller at kombinere indlæring af tre- eller firklangsharmonik med becifringsopgaverne eller koralharmonisering. Ved sådanne sammenkoblinger opnås sammenhæng på det teoretiske plan – mens en mere ”rent musikalsk” sammenhæng kan fortone sig. Denne sammenhæng må så opnås på et senere tidspunkt, hvor delopgaverne hver især søges afrundet som opgavetype. Dette lægger således op til et todelt forløb, hvor det grundlæggende ved delopgaverne indlæres i det 2-årige forløbs start – mens forløbet afrundes – og færdiggøres i det afsluttende sidste halve år. Her kommer den såkaldte *fase 2* ind i billedet, hvor de opnåede teoretiske færdigheder inddrages i det praktiske/ musiske og hvor de teoretiske færdigheder anvendes i arrangement af sammenspilsnumre. (se også rapportens punkt 5)

Delprøveforsøget lægger op til et fagdidaktisk puslespil, hvor faglærerens opgave er at opsoge muligheden for at forene de to sider af fagets undervisnings- og læringsområder. Det kan, ret beset, blive kaotisk, men også det modsatte og i så fald vil fagets mundtlige- og skriftlige side kunne supplere hinanden på fornem vis.

5.PERSPEKTIVERING AF DELOPGAVEFORSØGET

5.1 Mundtlig og skriftlig symbiose + projektarbejde = - *FASE2*

”Delprøve-forsøget” indgår i en strategi for musikfagets skriftlighed, som udgør fase 1 i en to-faset udvikling. *Fase 2* har været drøftet i de verserende forsøgsgrupper og har indtil nu været genstand for forsøg i tre tilfælde – med eksamen i sommeren 2001 på Stenhus Gymnasium og Haderslev Gymnasium og i sommeren 2002 på Slagelse Gymnasium.

Fase 2 skal ses i forlængelse af Udviklingsprogrammets pointering af projektarbejde som et væsentligt middel til nyttiggørelse af basale teoretiske erfaringer. I projektarbejdet samles og tilspidises de faglige problemstillinger og gøres til genstand for empirisk-analytisk og praktisk afprøvning.

Hvor fase 1 tager sigte på indlæring af de basale teoretiske og arrangementsmæssige forudsætninger, er *Fase 2* i virkeligheden det sted, hvor disse forudsætninger skal vise deres praktiske duelighed. Samtlige ingredienser indgår i det samlede arrangement, og sammen med den øvrige gruppe tilvejebringer den enkelte elev den helhed, som har været målet for det hele – det sammenhængende arrangement, samlet og spillet af den samlede gruppe. I denne fase skal det vise sig hvad det hele duer til, og den enkelte finder sin plads i den kollektive projekt-sammenhæng.

Fase 2 kan ikke stå alene – ligesom det ikke er logisk at den forberedende fase 1 etableres uden den afsluttende og konkluderende del.

Processen udnytter og styrker elevernes faglige dynamik og sociale kompetencer, og tilvejebringelsen af det afsluttende produkt styrker og tilspidser deres faglige stringens og formuleringsevne.

Det er indlysende at musikfaget har helt særlige muligheder inden for projekt-formen. Fagets dobbelte karakter – musikudøvelse og musikkundskab – lægger op til at de to sider af faget hele tiden går i spand. Og det centrale sammenspil er udpræget stedet hvor dette sker. Et arrangement bliver til igennem en teoretisk proces og afprøves i en praktisk proces. Gensidigheden af de to sider af faget viser sig særligt tydeligt her.

Fase 2 er en projektdel af kombinationen ”skriftlig musikteori” (arrangement) og sammenspil.

En af indvendingerne imod delprøve-forsøget går på, at helheden i udsættelsesarbejdet går tabt i den atomiserende opdeling af det musikalske arrangement i enkelt-discipliner. Indvendingen er helt indlysende, og netop derfor er *fase 2* konsekvent i denne sammenhæng. Her samles trådene, og helheden genetableres. De enkelte teoretiske elementer er raffineret hver for sig, og eleven går til prøve i beherskelsen af en bred vifte af disse delelementer. Men i *fase 2* indgår delene i den helhed, som dels betyder at fuldt arrangement på papir, dels betyder en samlet opførelse (sammenspil) af dette arrangement.

I de nævnte forsøg har man tilrettelagt to eller flere projekt-perioder af ca en uges varighed til dette. Det normale skema suspenderes og holdet bruger alle timer til *fase2*-projektet. Fra melodi til arrangement! Læreren indgår i arbejdet som konsulent, og eleverne arbejder med at arrangere den givne melodi for den forhåndenværende besætning. Den pragmatiske pointe, som ligger heri, peger direkte frem imod en umiddelbar nyttevirkning af de indvundne erfaringer i ”det virkelige liv”. Den teoretiske kunnen bliver til musik.

En rapport over forløbet sikrer, at alle de deltagende elever deler de indvundne erfaringer. Rapporten indgår i det materiale, som forelægges ved eksamen. Rapporten plus arrangementet er rygraden i denne fase, og sammen bygger de på det teoretiske fundament, som er lagt igennem fase 1. Sammen med det indspillede arrangement (se nedenfor) udgør disse to ingredienser så det endelige materiale for den afsluttende præsentation og eksamination.

Det indgår i planerne for *fase2*, at man går skridtet videre og udnytter det faktum, at mange gymnasier har indspilningsstudie i forbindelse med musiklokalet. Det arrangerede indspilles i skolens studie, og eleverne får denne erfaring og kompetence med i projekt-forløbet. Det drejer sig om elementer som mikrofon-valg og –opstilling, akustik, indspilningspult, forskellige effektmaskiner, ned-mixning, rumklang etc etc, indtil der foreligger en to-spors stereo version af indspilning af eget arrangement! Det betyder, at de(t) indspillede arrangemen(ter) kan foreligge som færdige cd-indspilninger og således indgå i eksamen side om side med de øvrige (ekstemporal-) numre ved eksamen. Der henvises til erfaringer fra sommereksamen 2002 (Haderslev) til belysning heraf.

En dispensation skal der dog til, for at dette kan blive, idet der ved studentereksamen i musik, højt niveau forudsættes ekstemporal-stof. Og ved de beskrevne planer for at operere med indspillet stof er der jo tale om – endog særdeles – kendt stof.

Der har imidlertid være talrige gode erfaringer med at erstatte ekstemporal-opgaver med ”læst stof”. Det gælder i særlig grad omgangen med nutidig (kunst-)musik, hvor store, vanskeligt tilgængelige partiturer kan besværliggøre planer om at bruge dem ved eksamen. I talrige tilfælde (se under 1.1., Holstebro og Maribo) har man grebet til at lade op til 50% af eksamenspensum være læst stof. Og det har fungeret til alles tilfredshed. Så der er vist ingen tvivl om, at denne mulighed vil indgå i den kommende bekendtgørelse for faget.

Det vil sige, at disciplinen ”skriftlig musikteori”, som i mange år har været en rent teoretisk disciplin, som har lidt under, at den i så ringe grad blev til musik (det vil sige

klingende realitet), nu ser ud til at kunne ende med at blive – musik. Processen fra melodi over – kollektivt etableret – arrangement til færdig cd vil kunne slutte ringen og understrege, at musikfaget repræsenterer den ideelle blanding af teori og praksis, Ingen musikteori uden klingende realitet, og ingen sammenspil uden eftertanke, refleksion.

5.1 Undervisningsmateriale

Som nævnt tidligere findes der ikke et samlet lærebogsmateriale, som kan bruges til samtlige delopgavetyper. Der findes, så vidt vides, slet ikke nogen form for forskning/undersøgelse, endside skriftligt materiale om talekor. De eksisterende – og til de traditionelle opgavetyper eksisterende lærebøger – indeholder i delopgavesammenhæng unødvendige/overflødige afsnit. De fokuserer også anderledes og i delprøvesammenhæng unødvendige problemstillinger, som fx sammenhæng mellem de enkelte dele af et arrangement. Altså det der netop er splittet op i delprøveopgaverne. Det er dog ikke anderledes end at forsøget har kunnet realiseres via eksisterende lærebogsmateriale som følgelig angives. Men som nævnt må nye sammenstillinger og nye overvejelser bringes på banen.

***HARMONISERING**

7 a Koralarmonisering

Inge Svendsen: ”Harmonisering – enkel dur/mol –koral ”. Systime 1986.
Rune Bech Lauesen: ”Harmonilære og koralarmonisering ”. Systime 2002-12-12 Jens Thomas Alvad: ”Elementær funktionsharmonik” Egtved 1967.
Peter Wang: ”Elementær funktionsharmonik”. Engstrøm og Sødring. 1993

7 b Viseharmonisering

Hans Grundberg: ”Viseharmonisering.” Bo Ejeby Förlag, 1999
Jørgen Steen Larsen: ”Hjertens Lyst.” Edition Egtved 1989.
Per Drud Nielsen: ”I tusind tanker. Om harmonisering og korudsættelse af viser og sange”. Edition Egtved 1998.

7 c Harmonisering af jazzstandard

Sten Ingelf: ”Jazz- & Popharmonik” Reuter & Reuter Förlags. Stockholm 1982
Niels Brynjolf: ”Jazzarrangement ”. Systime 1995.

***VOKALSATS**

7 d Koralsats

Inge Svendsen: ”Harmonisering – enkel dur/mol –koral ”. Systime 1986.
Rune Bech Lauesen: ”Harmonilære og koralarmonisering ”. Systime 2002-12-12 Jens Kjeldsen: ”Tonernes dans”. Systime 2002.
Thomas Alvad: ”Elementær funktionsharmonik” Egtved 1967.
Peter Wan ”Elementær funktionsharmonik”. Engstrøm og Sødring. 1993

7 e Visesats

Jørgen Steen Larsen: ”Hjertens Lyst.” Edition Egtved 1989.

Per Drud Nielsen: "I tusind tanker. Om harmonisering og korudsættelse af viser og sange". Edition Egtved 1998.

7 f Pop/rock kor

Johannes Grønager: "Groovy ! - arrangement af pop og rock" Systime 2002

Gert Bach: "You oughta know – om arrangementsmetoder indenfor rytmisk musik" Aalborg Universitetsforlag. 2000.

Per Hansen: "Rockbogen – arrangement og teori". Dansk Sang 2002

7 g Jazz kor

Niels Brynjolf: "Jazzarrangement ". Systime 1995.

Finn Roar: Kompendium i Rytmisk arrangement". Beaver Edition.1997

***RYTME**

7 h Talekor

Kirsten Madsen: Talekorspapir (se elektronisk bilag)

Jens Dalsgård: "Diæt". Egtved 1973.

Jens Dalsgård: "Det visse liv". Egtved 1974.

Bent Lorentzen: "Ammen dammen des". Wilhelm Hansen.1981

Ernst Toch: "Geographical Fugue for speaking chorus". Belwin-Mills Music Ltd.

7 i Soul/funk rytmegruppe

Johannes Grønager: "Groovy ! - arrangement af pop og rock" Systime 2002

Thomas Hammer og Jacob Jensen: Soul. Sort musik i 1960erne.Systime 1998

7 j Jazz rytmegruppe

Niels Brynjolf: "Jazzarrangement ". Systime 1995.

Generelt:

Jesper Juellund Jensen: Rockharmonik. Gyldendal. 1995

Johannes Grønager: Nøgle til musikken – grundlæggende musikteori. Systime 1999

Undervisningsministeriet: "Råd og Vink" 1999

6.OPSAMLING OG PROBLEMATISERING

Forfattergruppen til denne rapport har gennemgået og undersøgt/analyseret det delprøveforsøg, der har fundet sted under undervisningsministeriets udviklingsprogram. Tidligere fagkonsulent Finn Gravesen er blevet bedt om at udtale sig om mere specifikke forhold omkring forsøget samt perspektiverne på sigt (pkt.5), samt andre forsøg under Udviklingsprogrammet. Adjunkt Bo Basbøll har redegjort for forsøgsarbejdets intentioner og de problemstillinger der har knyttet sig til arbejdet, set ud fra et deltagersynspunkt (pkt.2, pkt.4.7,pkt.6). Lektor Anders Müller har, som den eneste helt uvildige part, anskuet forsøget ud fra en musikfaglig synsvinkel (pkt.4 – 4.7, pkt.6) og endelig har lektor Claus Levinsen, som forsøgscensor og delvist implementator af opgavestrukturen, bidraget med overordnede redegørelser, især med tilknytning til evalueringsdelen (pkt.1, pkt.3. pkt.6)

I vurderingen og problematiseringen af forsøget skal tages følgende forbehold: Forfattergruppen er en del af forsøget, bortset fra lektor Anders Müller. Forsøgets forløb har ikke været præget af koncensus endsige klarhed omkring ansøgningsbegrundelse, - mål, og tilbagerapportering fra forsøgslærere og censorer. Det er en svaghed ved forsøgets som undersøgelsesobjekt. Men materialets mangfoldighed og forsøgsgruppens righoldige opgavemateriale og diskussionsdokumenter kan alligevel godt danne baggrund for en vurdering, problematisering og perspektivering. Mange skoler, mange elever og mange lærere har været involveret, så på den baggrund er materialet relativt repræsentativt som udviklingsidé og gennemførelse.

Udgangspunktet for musikforsøget knyttede an til følgende problemstillinger:

- *skriftlig musik er en teoriopgave (og ikke en kunstnerisk disciplin)
- *skriftlig musikarrangement er ikke et professionelt produkt
- *bedømmelseskriterierne skal være klare og gennemskuelige
- *det kvantitative skrivearbejde skal nedsættes
- *stilistisk bredde i opgaverne

Spørgsmålet må følgelig rette sig imod om delprøveforsøget har opfyldt dets egne forventninger til opgaven.

***skriftlig musik er en teoriopgave (og ikke en kunstnerisk disciplin)**

Bortset fra talekor, som ikke besidder en teoribaggrund, så er det forfattergruppens vurdering at forsøgslærerne har fastholdt synspunktet og ikke indlagt mulighed for kunstneriske/ kreative løsningsforslag, der kunne evalueres subjektivt

***skriftlig musikarrangement er ikke et professionelt produkt**

Forsøgslærerne har ikke i deres anvendte teorimateriale og i deres opgaveevalueringer refereret til opførelsespraksis eller ”spillekonsensus”, men fastholdt teoribaggrunden fra lærebøgerne.

***bedømmelseskriterierne skal være klare og gennemskuelige**

Da rapporteringsmaterialet ikke indeholder dokumenterbare overvejelser omkring elevbedømmelser, kan denne side ikke vurderes, men tilbagemeldingen fra lærerne peger tydeligvis på at ”atomiseringen” har gjort det enklere at forholde sig til, hvad der er rigtigt og hvad der er forkert i forhold til et undervist teoristof. Om eleverne har oplevet den samme klarhed (og i givet fald- i forhold til hvad ?) kan ikke vurderes.

Forsøgsgruppen er ikke i detaljeret form nået frem til entydige vurderingskriterier til trods for at det var fraværet af samme, der var kritikpunktet i forhold til censorkorpset.

***det kvantitative skrivearbejde skal nedsættes**

Som det fremgår af undersøgelsesmaterialet, så har opgavernes sværhedsgrad og omfang været ret forskelligt. Det ligger i et forsøgsarbejdes natur, for det er det empiriske arbejde, man skal udforske. Et par variabler er holdets forudsætninger, størrelse, lærerens forudsætninger og pædagogik. Det er helt centrale variable størrelser for forståelsen af læringsprocessen. Men det er forfattergruppens observation, at forsøgsarbejdet tenderer mod for lange og måske også for ambitiøse opgaver.

***stilistisk bredde i opgaverne**

En helt klar succesvurdering hos elever og lærere har været forsøgets stilistiske spredning. Der har været løbende uenighed om, hvilke stilarter der skulle repræsenteres, men det er tydeligt at koralharmonisering og popvokalsats har været yderpolerne og i øvrigt de poler eleverne har værdsat mest.

Det er, efter vores vurdering, også det forhold der mest centralt legitimerer og begrundet delprøveforsøget i forhold til de eksisterende opgaver. Det er samtidig det kompetencefelt der skal sættes op imod eksisterende opgavers kompleksitet og kunstneriske afsluttethed. Eleverne opnår stilistiske delkompetencer, men ikke form- og helhedsforståelse.

Set i relation til en taksonomiforståelse af eksisterende skriftlig musikundervisning og delprøveforsøget kan der overvejes følgende. Ved den eksisterende opgavetype arbejder eleven sig gradvist hen imod en større og større grad af forståelse af stoffet. Læreren introducerer delområder af udsættelsesopgavens aspekter med henblik på en helhedsforståelse og et intelligent overblik. Sådan er lærebøgerne også bygget op. Det er et grundlæggende læringsforhold ved gymnasieundervisningen.

Ved delprøveideen brydes dette forholds indlysende taksonomiske begrundelse. Her ligger forståelsen uden for teoriopgaven og ude i praksisfeltet. Denne fase 2 er realiseret ganske få steder, men hvis delprøveforsøget skal have en berettigelse, så skal den tænkes ind i forståelsen. Og på den baggrund når delprøveforsøget videre end den eksisterende skriftlige undervisning. Den bliver en forudsætning for udøvelsen og derved bliver teori og praksis forenet. Det kunne være postulatet for en omvurdering af praksis omkring det skriftlige arbejde i musik på højt niveau.

Hvad vinder faget og mister det, fagligt set

Hvis man ser på de overordnede læringsprocesser generelt for de eksisterende opgaver i forhold til delopgaverne kan de grundlæggende betegnes som hhv. *fordybelse i et satsmæssigt emne* og *opnåelse af indsigt i forskellige satsstyper*.

En nærmere diskussion, der prøver at vurdere den generelle kompetencetilvækst for de eksisterende opgavetyper i forhold til delopgaverne, må tage udgangspunkt i fagets mål. Derfor må man spørge, hvorledes den skriftlige prøve og dermed forbundne undervisning forholder sig til:

- 1) *Elevernes teoretiske og praktiske færdigheder*
- 2) *Elevernes kendskab til og viden om musik*
- 3) *balancen mellem det kreativt udøvende, musikermæssige og det kundskabsmæssige, teoretiske*
- 4) *balancen mellem det emotionelle og det intellektuelle*

Først skal det bemærkes, at hovedparten af opgavetyperne, der indgår i delprøveforsøget, ligesom de eksisterende opgaver og alle delopgaverne i opg. 7. i eksamenssættets foreløbige form, er sats-opgaver. Det er karakteristisk, at udarbejdelsen af satsopgaver

- bygger på såvel teoretiske som kreative/praktiske færdigheder
- uddyber en viden om musikalsk struktur gennem arbejdet på musikkens materiale/konstruktionsmæssige plan
- rummer muligheden for samspil mellem det emotionelle og det intellektuelle

Ad 1)

Med hensyn til de udviklingen af *teoretiske færdigheder* står de eksisterende opgaver og delopgaverne nogenlunde lige. Med hensyn til de udviklingen af *praktiske færdigheder* synes delprøveopgaverne at have større muligheder indbygget for at rette sig mod arrangements- og sammenspilssituationen.

Ad 2)

Med hensyn til de udviklingen af *kendskab til og viden om musik* synes delprøveopgaverne at stå klart stærkere, da den satsmæssige bredde giver større forudsætninger i forbindelse med en indsigtsmæssig/analytiske tilgang.

Ad 3)

I forlængelse af bemærkningerne under 1) synes delprøveopgaverne at have større muligheder indbygget for at tilgodese balancen mellem det praktiske og det teoretiske

Ad 4)

Der er ikke meget, der tyder på, at de eksisterende opgaver og delopgaverne skulle påvirke denne *balance* med forskellig vægt.

Praktisk-faglige forhold

Sekundært vil udformningen af den skriftlige opgave forholde sig til en række andre parametre, der mere er begrundet i praktiske forhold, retssikkerhed, o.lign.:

1) *Indpasning i undervisningsplan*

Undervisningsforløbet skal planlægges strammere, der kommer flere emneområder

2) *ensartet bedømmelse - definition af bedømmelsesgrundlaget*

3) *mulighed for nuanceret bedømmelse - fra 00 til 13*

Disse parametre 2) og 3) er betinget af måden opgaverne stilles på – her har opgavekommissionen meldt ud, at delopgaverne vil tilgodese dette krav

Det største praktisk-faglige problem, der ses her er, at der skal undervises på en ny måde.

Sammenfatning

Sats-opgaver er hidtil blevet praktiseret overvejende som en teoretisk disciplin, i nogle tilfælde med et praktisk sigte - dette sigte er der mulighed for at tilgodese i højere grad med indførelse af delopgaver.

De kan således konkluderes, at man med indførelsen af delopgaver i hvert fald ikke fjerner sig fra fagets mål, det kan endda med god ret hævdes, at man har forbedret muligheden for at opfylde dem.

Teoriens forhold til opførelsespraksis

Relation til videre studier

På Musikvidenskabeligt Institut, Københavns Universitet, skal de studerende i faget satslære/arrangement indstille sig til en såkaldt midtvejsprøve efter 1.år. Her er der

mulighed for at vælge en opgaveform, der kræver beherskelse af seks klart definerede satstyper, der fordeles selvstændigt på to små arrangementer.

Se akustisk bilag

Opgavesættene

De foreliggende opgavesæt er sammensat på forskellig måde, indeholdende fra tre til fem obligatoriske delopgaver, med og uden valgfrihed, til nogle opgaver er der tilhørende CD-er, nogle opgaver er vægtede, de fleste ikke.

Det gennemsnitlige opgavesæt består af fire delopgaver, hvor de tre opgaver typisk er en koral-, en ledsagestemme-, og en jazzbasopgave mens den sidste kan være en harmoniseringsopgave, et talekor eller andet.

En oversigt over opgavesættene og deres sammensætning ses i det elektroniske bilag .

ELEKTRONISKE BILAG

Liste over indgåede forsøg

Der foreligger en uensartet dokumentation af de foreliggende 26 forsøg, hvorfor det foreliggende materiale ikke egner sig til egentligt statistisk arbejde. Samlet giver de dog et tilstrækkeligt nuanceret og udtømmende billede af forsøgets indhold og resultat. Enkelte forsøg er repræsenteret med såvel terminsprøve som studentereksamensopgavesæt, disse er anført separat.

Forkortelser: 1/2/3 : angiver, at der foreligger flere – her tre - opgavesæt i det pågældende forsøg.

Rapporter: L: lærerrapport, C: censorrapport, E: elevevaluering
Opgavesæt: T: Terminsprøve, V: med forskellig vægtning, O: Opgaveformulering incl. nodebilag foreligger, (1): enkelt besvarelse foreligger, K: Klassesæt foreligger.

Nr.	Forsøgsår	Skole	Forsøgslærer	Forsøgsdiscipliner
1	1998 T	Skt Annæ Gymnasium	Ulrik Soelberg	Koralharmonisering Becifring Basstemme Transposition Flydestemmer 2. stemme
2	1996/98	Skt Annæ Gymnasium	Ulrik Soelberg	Koralharmonisering Becifring Basstemme Transposition Flydestemmer 2. stemme
3	1998/00	Skt Annæ Gymnasium	Ulrik Soelberg	Koralharmonisering Følgestemme i rytmisk sats Becifring i visestil Jazzbas
4	2000 T	Nørre Gymnasium	Thomas Lynnerup Jacobsen	Klassisk satslære Rytmisk koralægning Jazzbas Becifring
5	1998/00	Nørre Gymnasium	Thomas Lynnerup Jacobsen	Klassisk satslære Følgestemme i rytmisk sats Becifring i visestil Jazzbas
6	1998/00	Aalborghus Gymnasium	Preben Juhl Nielsen	Udsættelse af koralmelodi Becifring i visestil Jazzbas Flydekor til jazzmelodi
7	1998/00 1(T)/2	Slagelse Gymnasium	Bo Basbøll	Klassisk satslære Følgestemme i rytmisk sats Jazzbas a)Becifring i visestil – eller b)Harmonisk analyse
8	1998/00	Rødovre Gymnasium	Henrik Beck	Koralharmonisering

				Følgestemme Jazzbas Becifring
9	1999/01 1/2/3	Slagelse Gymnasium	Hanne Mygind	Koral Becifring i visestil Jazzbas Ledsagestemme
10	1999/01	Haderslev Katedralskole	Hanne Fogh	Koral Becifring Rytmsk korsats Jazzbas
11	1999/01	GI Hellerup Gymnasium	Thomas von Jessen	Stemmeføring og dissonansbehandling Becifring Ledsagestemme Basstemme i jazz
12	1999/01 1/2/3	Slagelse Gymnasium	Jytte Uhre Knudsen	Udsættelse af koralmelodi Becifring i visestil Jazzbas Ledsagestemme
13	1999/2001	Amtsgymnasiet i Hadsten	Bente Langagergaard	Koral/klassisk satslære Jazzbas Flerstemmighed i pop/rock-stil Funktionsharmonisk analyse
14	1999/2001	Falkonergårdens Gymnasium	Lise Bang Sørensen	Koral Jazzbas 4-stemmigt akkompagnerende vokalarrangement for blandet kor (SATB)
15	2001 T	Rødovre Gymnasium	Christine Halse	Koral Jazzbas 2.stemme Harmonisering med becifring Talekor
16	1999/2001 Sæt 1/2	Rødovre Gymnasium	Christine Halse	Koral Jazzbas 4-stemmig flydestemme 2.stemme Harmonisering med becifring Talekor - Der vælges at besvare 4 opgaver
17	1999/2001	Langkær Gymnasium og HF	Arne Kjær	Klassisk satslære Rytmeret flydekor Jazzbas (samme som #23) a)Becifring i visestil – eller b)Harmonisk analyse
18	1999/2001 Sæt 1/2/3	Himmelev Gymnasium	Keld Rosengren	Tilføj en 2. stemme 3 st. rytmsk korlægning Becifring – enten a)Visebecifring eller b)Jazzbecifring Basopg. – enten a)Pop/rock-bas eller b) Jazz-bas
19	1999/2001	Nørre Gymnasium	Erik Berg Olsen	Klassisk satslære Korlægning Talekor Harmonisk Analyse

20	2000/02	Herlev Gymnasium	H.H. Brok-Kristensen	Vokal stemmeføring Harmonisering Jazzbas Ledsagestemme
21	2000/02	Nørre Gymnasium	Thomas Hammer	Analyse: enten klassisk eller rytmisk Aflytning Funktionsharmonisk analyse
22	2000/02	Falkonergårdens Gymnasium	Kirsten Madsen	4-stemmigt vokalarangement af jazzmelodi 4-stemmig udsættelse af koralmelodi Instrumental "walking bass" 2-stemmigt talekor
23	2000/02 1-2(T)	Falkonergårdens Gymnasium	Anders Østergård	Klassisk satslære(23-2 samme som 12-2) Harmonisk analyse Følgestemme i rytmisk sats (23-2 samme som #14) Basstemme (23-2 samme som #17)
24	2000/02	Viby Amtsgymnasium	Else Margrete Andersen	Koralharmonisering Becifring Plankning
25	2000/02	Nørre Gymnasium	Erik Berg Olsen	Klassisk satslære Korlægning Talekor Harmonisk Analyse
26	2000/02	Skt Annæ Gymnasium	Ulrik Soelberg	Harmonisering af koral Tilføjelse af stemme til melodi becifring Harmonisering m. becifring Tilføjelse af basstemme

De foreliggende opgavesæt - sammensætning

En evt. vægtning af de enkelt delopgaver er angivet i %, evt. vha af et pointsystem. Ingen angivelse betyder, at delopgaverne vægtes ligeligt.

Nr.	A	B	C	D	E:
1	Koral	Flydestemme	Basstemme	Becifring	2. stemme
2	Koral	Flydestemmer	Basstemme	Becifring	2. stemme
4	Koral	Rytmisk korlægning	Jazzbas	Becifring	-
7	Koral 30%	Følgestemme i rytmisk sats 30%	Jazzbas 30%	Becifring i visestil 10%	Harmonisk analyse 10%
9	Koral	Ledsagestemme	Jazzbas	Becifring i visestil	-
11	Koral	Ledsagestemme	Basstemme i jazz	Becifring	-
12	Koral	Ledsagestemme	Jazzbas	Becifring i visestil	-
13	Koral	Flerstemmighed i pop/rock-stil	Jazzbas	Funktionsharmonisk analyse	-

14	Koral	4-stemmigt akkompagnerende vokalarrangement for blandet kor (SATB)	Jazzbas	-	-
15	Koral	2.stemme	Jazzbas	Harmonisering med becifring	Talekor
16	Koral	4-stemmig flydestenne	Jazzbas	Harmonisering med becifring	2.stemme
Nr.	A	B	C	D	E:
17	Koral	Rytmiseret flydekor	Jazzbas	Becifring i visestil	Harmonisk analyse
18	Tilføj en 2. stemme	3 st. rytmisk korlægning 20 point	Visebecifring 20 point	Jazzbecifring 30 point	Pop/rock-bas 20 point
19	Koral	Korlægning	Talekor	Harmonisk Analyse	-
20	Koral	Ledsagestemme	Jazzbas	Harmonisering	-
21	Analyse: Klassisk 60%	Analyse: Rytisk 60%	Aflytning – groove 20%	Funktionsharmonis k analyse 20%	-
22	Koral 33%	Vokalarrangement af jazzmelodi 33%	Jazzbas 17%	2-stemmigt talekor 17%	-
23	Koral	Følgestemme i rytmisk sats	Basstemme	Harmonisk analyse	-
24	Koral	Plankning - groove	Becifring	-	-
25	Koral	Korlægning	Talekor	Harmonisk Analyse	-

TALEKORSBILAG

Kirsten Madsen:
OM TALEKOR.

Vejledning i talekor til 3BY4G, Falkonergårdens Gymnasium, Maj 2002

Flg. skal være i orden i jeres talekor:

- Angivelse af taktart
- Overensstemmelse mellem taktart og summen af nodeværdier i hver takt.
- Præcis grafisk notation af de to stemmer i forhold til hinanden
- Korrekt rytmisk notation ("den usynlige taktstreg" etc.)
- Hver tekststavelse skal have en makker i nodebillet

- Overensstemmelse mellem tekstbetoning og rytmisk betoning - med mindre, der er en pointe i at gå på tværs, hvilket sjældent er tilfældet.
- Ved brug af synkoper: Check at den tekstmæssige / musikalske pointe er klar for andre end komponisten selv
- At det fysisk kan lade sig gøre at udføre talekoret uden brug af f.eks. 2 stk. iltapparat - altså husk åndehuller.

Flg. skal I tilstræbe:

- Talekoret skal bygge på en ide eller pointe, som afspejler sig i dets form/opbygning (f.eks. bue form eller kileform)
- Tydelighed i tekstfremførelsen - lytteren skal kunne høre og forstå teksten. De to stemmer må ikke spænde ben for hinanden i en sløring af teksten f. eks. ved en "fortænkt" kombination af to rytmer - med mindre det er en særlig pointe. Vær f.eks. varsom med polyrytmik, der er "værre" end 2 mod 3 og i givet fald: Vær superopmærksom på, om teksten det pågældende sted egner sig - altså ikke "tåges til"
- Tilbageholdenhed med selv at digte mere tekst til den foreliggende tekst. I reglen er det bedre at udnytte teksten selv og evt. gentage tekstled eller fremhæve enkelt ord og evt. supplere med begrænsede kommenterende udbrud

Virkemidler og teknikker, I har til rådighed:

- Dynamik
- Frasering (f.eks. legato, staccato, marcato)
- Unisoni, homofoni
- Polyfoni (imitation eller call/respons mellem 2 indbyrdes mere selvstændige rytmer)
- Skift af taktart - men med en pointe
- Polyrytmik - f.eks. 2 mod 3 - men ikke på bekostning af tekst-tydeligheden
- Rytmisk intensivering/"detensivering" - både i udviklingen af et motiv i den enkelte stemme (horisontalt) og i kombinationen af de to stemmer (vertikalt)
- Augmentation/diminution
- Relativ "tonehøjde"
- Orgelpunkt
- Ostinat i tekst og/eller rytme
- Tilvenden til et karakteristisk motiv
- Fermater og pauser
- Synkoper - med omtanke
- Hvisken, udbrud, knips, smask, klap og andet "bodyperc" - men med omtanke og måde

Og endelig: brug jeres fantasi og stjæl ideer fra hinanden og fra hvor som helst I støder ind i dem.

Kirsten Madsen: Om bedømmelseskriterier for talekoropgaven i delprøveforsøget i musikteori. Til censorerne.

3BY4G, Falkonergårdens Gymnasium, Maj 2002

Opgave 4: Komposition af et 2-stemmigt talekor

Denne opgavetype har fokus på det rytmiske element. Herudover stiller den krav til opbygning, forløb, satsteknik, dynamik etc. (jf. bilaget "Om talekor"). Ideelt set giver opgaven således eleverne mulighed for at udforske og udfolde sig indenfor de samme retningslinier, som gælder for en hvilken som helst "rigtig" musikalsk komposition - i beskedent "miniature-format" naturligvis.

Afsættet har bestået i studier af eksisterende talekor - især har Bent Lorentzens enkle 2-4-stemmige kompositioner været til god inspiration. Elevernes kompositioner har vældig nemt ladet sig afprøve i

praksis - til forskel fra både koraludsættelsen og jazzarrangement. Fælles evaluering i forbindelse med denne afprøvelse har undervejs været en givtig måde at udvikle ideer på og finde frem til, hvilke kvaliteter et godt og velfungerende talekor besidder. Hertil kommer, at "talekor-opførelserne" ofte har tilført teori- timerne et kærkomment element (om end sommetider utilsigtet) af humør og fest - en kvalitet, som jeg desværre ikke ellers har erfaring for, præger teoritimerne.

Eleverne har fået udleveret vedlagte skrivelse "Om talekor" (som vi har brygget på og udvidet undervejs i fællesskab) og ikke haft noget egentligt lærebogsmateriale til rådighed.

Jeg er klar over, at en opgave af denne type ikke er entydig m.h.t. kriterierne for vurderingen.

Kirsten Madsen
10.5.02

II. ANDRE FORSØG UNDER UDVIKLINGSPROGRAMMET

v.Finn Gravesen

"Delprøve-forsøget" (tidligere "Sankt Annæ-forsøget") har været det størst anlagte forsøg i musikfaget i den seneste halve snes år. Men der har også været andre forsøg, som løbende har afprøvet diverse idéer og muligheder i faget. Det gælder mindre, lokale forsøg inden for begrænsede faglige områder, og det gælder landsdækkende forsøg med gennemarbejdning af et bestemt fælles område (fx. brugen af computer i skriftlig musik). Delprøveforsøget har den helt domineende plads i denne rapport om musikforsøg i lyset af Udviklingsprogrammet, men nedenstående skal kort omtales et antal andre forsøg, som tillige påkalder sig opmærksomhed og som vil kunne levere værdifulde erfaringer til arbejdet med den forestående gymnasiereform. På grund af den begrænsede plads skal disse øvrige forsøg blot skitseres, idet det for interesserede vil være muligt at rekvirere mere udtømmende forsøgsrapporter fra de pågældende skoler.

Forsøgene er bragt under skolenavn, hvorfor det ikke vil være muligt primært at søge under forsøgenes emne/fokus. Emnerne er dog tillige understreget i stikordsform.

Greve Gymnasium/Nørre Gymnasium

- har i samarbejde gennemført et radikalt tænkt og gennemført forsøg, som skulle nedbryde skellet mellem de skriftlige og de mundtlige discipliner i faget og sørge for at de forskellige områder af faget i højere grad integreres end tilfældet har været hidtil.. Ved mundtlig eksamen prøves eleverne - ud over de to praktiske discipliner – tillige i fremførelse af et arrangement, tilvejebragt som gruppeprojekt i den sidste fase af

undervisningen (forår i 3.g). Det er her selve arrangementet og ikke fremførelsen heraf, der tæller.

I skriftlig forsøgseksamen prøves eleverne i tre forskellige delopgaver: a) skriftlig analyse, b) aflytning og c) funktionsharmonisk analyseopgave.

Om den skriftlige eksamen udtalte censorerne bl.a., at det er påfaldende, at det store flertal af eleverne vælger den rytmiske opgave i analyse-disciplinen (a) ("Sting-opgaven") og at deres formåen sjældent rækker længere end til at genfortælle forløbet i musikken. Man finder at elevernes formuleringskompetence sjældent rækker til denne type opgave. De to mindre opgaver "viser måske ikke så meget i sig selv, men er alligevel gode til at understøtte det billede, man får af elevens musikteoretiske viden i Sting-opgaven."

Hvad angår mundtlig eksamen var der stor forskel på de to hold. Det generelle billede var, at der ikke var den store forskel på disciplinerne sammenspil og arrangement. På Nørre Gymnasium var arrangements-opgaverne betydeligt mere gennearbejdede, mere dristige og båret af større engagement end de gængse "stock-arrangementer", mens holdet på Greve Gymnasium stort set ikke demonstrerede noget særligt forhold til eller engagement i deres egne arrangementer. Denne side af arbejdet sås således ikke at have haft den tilsigtede gensidige virkning på de to indgåede del-discipliner.

Der blev ingen af stederne gjort forsøg på at relatere denne del af forsøgseksamen til værkgennemgangen.

I forbindelse med værkgennemgang (musikkundskab) bemærkes det, at denne stadig er meget bundet af de vejledende spørgsmål, men bl.a. brugen af begreber fra "Rockmusik i tid og rum" (groove, hook, gimmick m.v.) hjalp flere eksaminander fri af disse.

Arbejdet med de klassiske værker var tydeligvis betydeligt mere skematisk og skabelonmæssigt end det, der drejede sig om de rytmiske værker.

Samlet må forsøget vurderes positivt for arbejdet på tværs af grænsen mellem skriftlige og mundtlige discipliner. Og ligeledes må bestræbelserne i retning af integration af sammenspil og arrangement vurderes positivt. At disse to bestræbelser endnu ikke har fundet deres form dementierer ikke nødvendigheden af at arbejde videre herpå.

Maribo Gymnasium, Holstebro Gymnasium:

Forsøg med læst stof ved mundtlig eksamen. For at få mulighed for at arbejde med større og vanskeligere partiturer og musikalsk mere komplicerede sammenhænge har man de to steder gennemført meget perspektivrige forsøg med at erstatte noget af ekstemporalstoffet ved eksamen med gennemgået stof. Det drejer sig i begge tilfælde med op til 40% af det samlede eksamenspensum. Resultaterne har været entydigt positive: man har fået mulighed for at arbejde med betydeligt mere kompliceret stof end sædvanligt, og den nye musik har nu fået en placering i systemet, som den aldrig har haft før. De perspektiver, som dette viser, må skaffes plads i den kommende gymnasireform. Herom hersker ingen tvivl.

Diverse gymnasier:

Computer-brug ved skriftlig musik-eksamen: Ved skriftlig eksamen har brugen af computer indtaget en naturlig plads. Mange steder har man som en selvfølge etableret arbejdspladser i forbindelse med IT-laboratorierne til brug for arbejdet med musik – skriftlig og mundtligt. Undervisningsministeriet har taget konsekvensen heraf og udgiver nu studentereksamens-opgaverne på diskette (MIDI-format), således at elever, som bruger computer ved eksamen, slipper for arbejdet med at skrive opgave-forlægget af. Der er ingen tvivl om, at denne side af fagets virksomhed vil blive udbygget i de

kommende år. Et problem er der dog forbundet med løsning af opgaver på computer: de lydkort, som sidder i standard-maskinerne, er så ringe, at det med dem ofte vil være meget svært at så en rimelig version af det intenderede lydbillede at høre. Skolernes datavejledere bør generelt være opmærksomme på dette problem og for fremtiden indkøbe maskiner med lydkort, som gør maskinerne egnede til musikarbejde.

Fyns HF-kursus, Haderslev Gymnasium, Stenhus Gymnasium, Roskilde VUC, Himmelev Gymnasium:

"Hard-disc-recording": Optagelse af egen musik som del af arbejdet med sammenspil og musikkundskab. Denne disciplin har i de seneste år været en del af fagets udviklingsønsker, men har hidtil været for kompliceret og bekostelig. Disse forsøg har vist, at mulighederne nu er inden for rækkevidde. Og der er efter disse forsøg slet ingen tvivl om, at lydoptagelse og –redigering må blive en af den kommende reforms pointer inden for musikfaget. Et kursus i eftersommeren 2002 i Haderslev har tillige vist, at udviklingen på området nu foregår med stormskridt.

Aurehøj Amtsgymnasium, Hjørring Gymnasium og Kildegaard Gymnasium

- har arbejdet med forsøg med alternative former for visesats. Forsøgene har peget på en del udviklingsmuligheder inden for dette felt: udvidelse af det harmoniske grundlag, delvis opgivelse af harmonik, mere "rytmiske" melodier etc. – resultater, som peger på et udviklingspotentiale i denne disciplin. Og samtidig resultater, som understreger mulighederne for tættere samarbejde mellem disciplinerne arrangement/udsættelse og sammenspil.

Allerød Gymnasium, Viborg Amtsgymnasium, Århus Katedralskole, Tørring Amtsgymnasium:

Gruppeeksamen: Der i på disse skoler høstet meget gode erfaringer med gruppeeksamen i musikkundskab som pendant til den gruppebaserede sammenspileksamen. Tilløb til tværgående sammenhæng imellem disse to undervisnings- og eksamensdiscipliner har der været ved flere af forsøgene, og det synes som om det er netop dette område, der skal prioriteres i det kommende musikfags fokus på projekt-arbejde.

Rødovre Gymnasium:

- stamklasse-forsøg: Forsøget omfattede en såkaldt "papegøjeklasse" (blanding af sproglige og matematikere) igennem alle tre gymnasieår. Man kan for så vidt tale om et treårigt valgfag, som jo altså skal tilvælges inden 1.g – Det rummer betydelige fordele – i forhold til skema, studieture og planlægning i det hele taget. Rent bortset fra de fordele, der ligger i at blande de basale kompetencer fra de to linjer. Forsøgslærerne fremhæver dette som et betydeligt aktiv. Hvad angår (studerer-)eksamen fremhæver de endvidere den indlysende gevinst, der lå i, at holdet i grupper spillede deres egne arrangementer. Denne samtænkning af musikteori og sammenspil byder på så åbenlyse pædagogiske og kompetencemæssige gevinster, at det bør indgå i overvejelserne i forbindelse med den kommende reform.

Endvidere fremhæves en gevinst ved at eleverne vælger linie og tilvalg inden første g: Man opnår en vis garanti for, at det er udsnit af de højest motiverede elever (og forældre), der søger klassen.

Kolding Amtsgymnasium:

Musical-komposition: Forsøget tog bl.a. sigte på samarbejde mellem musikholdet og et professionelt komponist-forfatter-team med henblik på at opnå erfaring fra en medvirken i en "levende" produktion. Der er ingen tvivl om, at holdet lærte meget om vilkår og arbejdsformer i dette forsøg, men den musik-teoretiske og iøvrigt faglige gevinst ved forsøget synes ikke at være slående.

Solrød Gymnasium, Aurehøj Amtsgymnasium:

- har igennem nogle semestre tilbudt brugsklaverundervisning med henblik på at sikre eleverne på valgniveau en højere grad af spillemæssige færdigheder bl.a. som forudsætning for løsning af deres teoretiske opgaver. Resultatet har været overbevisende, men det må samtidig noteres, at en sådan ordning næppe har den store overførelsesværdi, idet den er meget bekostelig for skolen, medmindre der bliver tale om en betydelig brugerbetaling.

Gladsaxe Gymnasium:

Musik-teaterfag: På grund af sin nærhed til Gladsaxe Teater har Gladsaxe Gymnasium gennemført forsøg med musik-teaterfag. Forsøget har givet spændende resultater, som dog må siges i høj grad at skyldes en dygtig udnyttelse af de positive geografiske omstændigheder.

Herlev Gymnasium -

Forsøg med guitar-baseret rock-arrangement. En af skolens lærere har særlige forudsætninger som professionel rock-guitarist. Han har igennem nogle år arbejdet med at give disciplinen "rytmisk arrangement" betydelig mere virkeligheds-affinitet. Dette er bl.a. sket gennem en højere grad af guitar-basering. Forsøget har givet flere positive erfaringer, som bl.a. kan læses i den nyligt udkomne bog "Rock-arrangement" (Dansk Sang, 2002).

Gammel Hellerup Gymnasium,

Styrkelse af faglig fordybelse i 1.g: Et perspektivrigt forsøg er gennemført på Gl.Hellerup Gymnasium med henblik på at styrke den faglige fordybelse og det selvstændige arbejde i musikfaget bl.a. med det formål at etablere nye arbejdsformer og styrke elevernes forudsætninger forud for danskopgaven. I 1.g kan eleverne vælge mellem speciale i musikkundskab eller i musikudøvelse. Ved afslutningen af dette gruppebaserede arbejde skal udføres en logbog (ved musikudøvelse) og en rapport (ved musikkundskab), hvor hver elev bidrager med min. tre sider. Denne opskrivning af det faglige arbejde har eleverne taget vel imod, og der er ingen tvivl om, at det har betydet meget i forbindelse med forpligtetheden over for den faglige fordybelse på begge områder. Dette forsøg vil kunne få stor betydning som baggrund for forberedelsen til den nye reform i faget.

VUC-Ballerup:

- komponist- og sangskriverværksted. Man har igennem nogle år arbejdet målbevidst på at musikalisere faget. Særligt pointeret er undervisningen i solosang for alle, målrettet teori med henblik på selvstændig kompositions- og sangskriverarbejde og skriftlige opgaver i musik for alle. Resultaterne herfra har været særdeles overbevisende, idet den særlige kursist-gruppe på VUC har befundet sig godt med denne pragmatiske tilrettelæggelse af disciplinerne i forhold til hinanden og med et praktisk resultat som mål.

