

## Æstetisk læring og faglig læsning – i musik

*Faglig læsning i musik handler om at gøre musik og musikteoretiske begreber til betydningsfulde og meningsfulde redskaber, som eleverne aktivt kan anvende i deres tilværelse og i deres arbejde med musikalske processer.*

Denne artikel handler om, hvordan begreber og perspektiver fra 'faglig læsning' kan være med til at inspirere og kvalificere musikundervisningen i folkeskolen.

Hensigten med faglig læsning er at støtte eleven i den meningssøgende proces, som læsning er. Man kan også sige, at det handler om at støtte og kvalificere elevens møde med 'teksten' – hvad så end teksten er. Umiddelbart forbinder de fleste af og os sikkert '*tekst og faglig læsning*' med læsning af det skrevne diskursive sprog. Men i musikundervisningen opererer vi med tre slags tekster:

- Den verbalt sproglige tekst
- Specifikke notationssystemer
- Den klingende musik

Et udbredt begrebssæt i forhold til faglig læsning, er 'før læsning', 'under læsning' og 'efter læsning'. Jf. Elisabeth Arnbak, og disse begreber bruges som perspektiver med tilføjelse af en opmærksomhed på en skriftlig dimension.

- Før læsning  
Handler om at aktivere og etablere forforståelse for det, der skal arbejdes med, men også at skabe en forståelse af, hvad hensigten og målet er med læsningen.
- Under læsning  
Handler om at støtte læseaktiviteten, når den er i gang
- Efter læsning  
Handler om at hjælpe eleven til at anvende indhøstede informationer og erkendelser fra aktiviteten fremadrettet

### De tre teksttyper og Fællesmål

#### Den verbalt sproglige tekst

Den skrevne tekst møder eleverne i udstrakt grad gennem sangtekster. I slutmål for faget musik hedder det, at undervisningen skal lede frem mod .... sætte eleverne i stand til at

- *Synges et alsidigt repertoire af sange og salmer*

Der er både lovhjemmel og tradition for at synges i musiktimerne, og det kan være sange eleverne kender i forvejen, men også sange, de ikke kender. I forbindelse med tekstlæsningen af den nye sang kommer den faglige læsning ind i billedet.

En *førlæsningsaktivitet* i forhold til det at synges en sang handler om at 'kalde på' eller rette elevens opmærksomhed på netop dén sang, med de temaer og evt. specielle udtryk, som sangteksten indeholder. *Jens Vejmand* af Jeppe Åkjær er en sang med mange gamle ord, og ofte kan en opmærksomhed på gamle udtryk afføde forståelse af ords oprindelse og grundbetydning, og mindske risikoen for misforståelser.

Et af temaerne i *Jens Vejmand* er uretfærdighed, så her ville en klassesamtale om uretfærdighed være med til at aktivere elevernes forforståelse.

- Hvad vil det sige at noget er uretfærdigt?
- Er der noget der er uretfærdigt i klassen? I skolen? I Danmark? I Europa? I verden?
- Hvor har eleverne oplevet uretfærdighed?

Et andet aspekt kunne være samtale om brostenene i byernes gader.

- Hvorfor er vejene ikke asfalterede?
- Hvem har lavet alle de brosten?
- Hvornår er de lavet?

Samtalen skal altså ses som en indledende og medierende aktivitet, der skaber forbindelse mellem eleverne og sangen, så sangen 'siger' eleverne noget

Sangteksten er måske en lyrisk ballade, en berettende folkevisse, en religiøs salme eller en agiterende politisk slagsang eller noget helt andet, og en del af samtalen om teksten handler naturligvis om at gøre eleverne bevidste om forfatterens ærinde.

Den slags samtaler ligner nok meget samtalerne i dansktimerne, hvor forberedelsen går på den skrevne tekst. Det kunne så både være et eksempel på, hvordan den faglige læsning støttes i musikundervisningen og et argument for at lade sange indgå i danskundervisningen.

Ud over sangteksterne kan eleverne også møde den verbaltsproglige tekst gennem musikhistoriske og – teoretiske tekster jf. slutmålet herunder

- *Anvende elementære musikteoretiske begreber*
- *Identificere vigtige kendetegn ved musik fra udvalgte musikhistoriske perioder og forskellige kulturkredse først og fremmest den vesterlandske*

Hvor sangtekster er fiktive, oplevelsesorienterede, er teksterne med de musikteoretiske begreber faktuelle og mere objektive sagtekster med forklarende karakter. Det er vigtigt at rette elevernes opmærksomhed på hensigterne i de forskellige genrer.

Der findes musikhistoriske tekster skrevet til børn. Eksempelvis har Anna la Cour- Harbo på Musiklærerforeningens Forlag forfattet en serie om Carl Nielsen, Mozart og Beethoven, og i disse tekster indgår der både biografiske tekster, som elever kan læse, men også afsnit med musikteoretiske begreber og redegørelser som udfordrer mange musiklærere. Selve indholdet i biografien om Carl Nielsen for at tage et eksempel, er musikfagligt stof fordi det handler om Carl Nielsen, men teksten er ikke præget af musikteoretiske udtryk og begreber. Den elev der arbejder med at læse og forstå – og måske formidle – teksten, udfordres således både på det danskfaglige og musikteoretiske område.

En *førlæsning* her kunne handle om at knytte an til elevernes viden om komponister.

- Hvad er en komponist?
- Kender I komponister?
- Hvordan bliver man komponist?
- Hvad skal man kunne for at blive komponist?
- Hvad kunne du tænke dig at vide om Carl Nielsen?

En støttende *underlæsning*, hvor fokus er på selve læseprocessen kunne i musiktimen fx handle om at dele teksten op i bidder, og lade eleverne fortælle hinanden hvad de har læst.

*Efterlæsningen* handler om at perspektivere og relatere til det man nu ved om komponister og Carl Nielsen fremadrettet.

Det er naturligvis op til læreren at vurdere i hvilket omfang eleverne skal læse og arbejde med sådanne tekster. I et tværfagligt perspektiv kan det være både argument for og ide til at lade musikundervisningen brede sig ud over musiklokalet ind i temaer og projekter.

I forhold til at støtte den faglige læsning af specifikke musikfaglige begreber og udtryk kommer jeg tilbage til det i afsnittet om musikforståelse.

### **Det specifikke notationssystem**

Den anden teksttype, specifikke notationssystem møder vi i form af noder, rytmer og becifringskoder. I Fællesmål refereres der til denne teksttype gennem følgende slutmål, hvor det hedder, at eleverne skal lære at

- *Opnå et basalt men sikkert kendskab til notation*
- *Bruge notation som støtte for musikudøvelse*
- *Anvende notation som hjælp til at skabe sig overblik over sammenhæng og formforløb i et musikstykke*

Den teksttype er både foreskrivende og forklarende, og her handler støtten til den faglige læsning om progressivt at indføre og anvende notation i sin undervisning. Helt fra indskoling skal eleverne vide, at man kan skrive musik, og de skal selv gøre sig erfaringer med notation. I *Musik i Luften 1* og *2* er der eksempler på hvordan det kan gribes an, så eleverne lærer notationssystemerne at kende mens de bruger dem. Opmærksomheden på den skriftlige dimension og vekselvirkningen mellem at læse og skrive er væsentlig.

### **Den klingende musik**

Den tredje af de tre teksttyper er 'den klingende musik'. I Fællesmål hedder det, at undervisningen skal lede frem mod at sætte eleverne i stand til at

- *Lytte åbent og opmærksomt til indspillet og levende fremført musik*
- *Udtrykke deres oplevelse af musik i ord, billeder og bevægelse*
- *Gøre rede for forskelligartede musikstykkers form- og udtryksforløb*
- *Genkende forskellige instrumenters klang ...*
- *Identificere vigtige kendetegn ved musik fra udvalgte musikhistoriske perioder....*
- *Samtale om musikkens forskelligartede funktioner og virkninger i samfundslivet og i forhold til den enkelte*

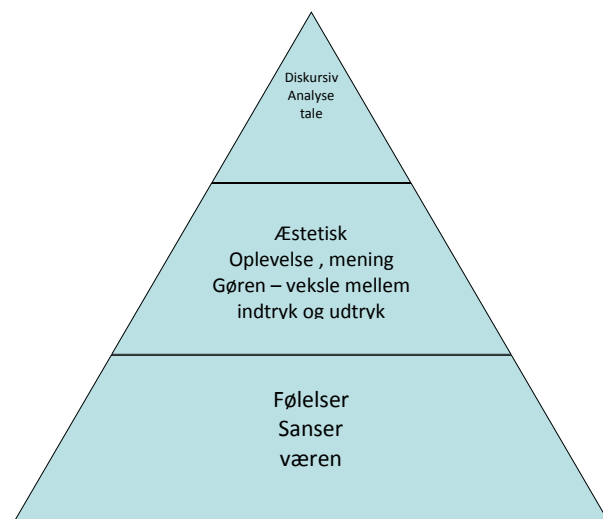
Ovenstående slutmål handler om elevens møde med den klingende musik. Både den umiddelbare og den reflekterede oplevelse. Her fremtræder musikken ikke i bogstaver eller symboler, men som lyd der skal opfanges og bearbejdes både med hele sanseapparatet og med den kognitive hjerne.

Udover de tre 'teksttyper' jeg har nævnt, optræder musik også i multimodale sammenhænge som i fx musikvideoen, computerspil, reklame- og spillefilm. I virkeligheden er det måske i den multimodale sammenhæng eleverne i deres hverdagsliv har mest kontakt med musik, men jeg vil her afgrænse mig til de tre teksttyper ovenfor.

## Faglig læsning og æstetisk læring

Når vi møder (=læser) den klingende musik er det ikke gennem bogstaver og symboler. Hele vores sanseapparat tager del i perceptionen af musikken. Det vi mærker, hører, og føler ved at lytte til musik går 'direkte ind' og måske 'bagom den rationelle og kognitive hjerne'. Det er musikkens – og kunstens væsen – at tale til vores sanser og følelser – og at få vores sanser og følelser i tale. Det er det centrale i den æstetiske dimension. Musik er et æstetisk fag, og det bør selvfølgelig have konsekvenser for hvordan vi tænker om undervisning, og i denne kontekst stiller det spørgsmålet om, hvordan faglig læsning også kan støtte den 'sansemæssige læsning'.

Her foretager jeg en ekskurs til Hans Joerg Hohr model om æstetisk læring og sammentænker faglig læsning med æstetisk læring.



Hans Joerg Hohrs<sup>1</sup> model over æstetiske læreprocesser afspejler, hvordan grundlaget for æstetisk erkendelse eller læring foregår gennem vore følelser og sanser. Grundlaget er det nederste felt i trekanten. Det er det basale og i den forstand det vigtigste.

'Førlæsning' i relation til dette handler om at kunne 'være til stede'. Udfordringen til læreren her er at skabe et rum for eleverne, hvor de fokuserer indad, mærker hvordan de føler og er til stede. Begrebet *mindfulness* dækker og indfanger meget godt hvad det handler om.

Men som en del af førlæsningen er begrundelsen for 'mindfulness – øvelserne' også en væsentlig komponent. Eleverne skal vide hvad meningen og hensigten er.

Det handler om at skabe parathed til mødet med musikken, og i forhold til trinmålet

- at lytte åbent og opmærksomt,

ser jeg den rene væren som udgangspunktet for den mest optimale åbne lytning.

<sup>1</sup> Austrúing og Sørensen 2006, *Æstetik og læring* Hans Reitzels forlag,

'Underlæsning' her handler om at støtte eleverne, opmuntre dem til at fokusere indad og vise interesse for hvad de oplever og føler.

Det midterste felt kalder Høhr *det æstetiske* felt. Som mennesker har vi nogle medfødte drivkræfter og tilbøjeligheder. En af disse tilbøjeligheder er *trangen* til at udtrykke sig (Pahuus) og en anden er vores søgen efter mening (Bruner). Disse to drivkræfter udfolder sig side om side i det midterste felt i trekanten i en vekselvirkning mellem indtryk og udtryk. Gennem vore sanser bombarderes vi konstant af indtryk, og i bestræbelsen efter at få mening i sansebombardementet forsøger vi at artikulere nogle af indtrykkene. Det kan være gennem ord, billeder, bevægelser, lyde, musik osv. Vekselvirkningen mellem indtryk og udtryk er central. Et af trinmålene handler netop om

- *at udtrykke (deres) oplevelse af musik i ord, billeder og bevægelse,*

så dette trinmål ligger helt i tråd med den æstetiske virksomhed, der ligger i trekantmodellens midterste felt.

I relation til traditionel faglig læsning som sådan, hvor det handler om at tilegne sig viden og forståelse af faglige begreber kan den æstetiske virksomhed, vi her taler om, facilitere elevernes erkendelse af et hvilket som helst fagligt område. Sagt på en anden måde, så kan den kreative virksomhedstradition der traditionelt ligger i de æstetiske fag ses som en vigtig inspiration og erkendelsesvej i skolens øvrige fagrække. Det at lade eleven transformere sin receptive forståelse af en tekst til et produkt i en anden modalitet, er en brugt og stående anbefalet strategi i faglig læsning<sup>2</sup>, og det er præcis den tænkning der ligger i Høhrs æstetiske læringsmodel.

Tilbage til musikundervisningen, så kan hele den skabende dimension i musikfaget ses som et udtryk for en anerkendelse af, at det har fundamental betydning for erkendelse og forståelse af noget, at det er forbundet med elevens kropslige og sanssemæssige erfaring – jf herunder:

#### *Musikalsk skaben*

*Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at*

- *anvende krop, stemme, musikinstrumenter og andre klangkilder i skabende musikalsk arbejde*
- *skabe lydforløb med udgangspunkt i givne oplæg*
- *udføre enkel improvisation*
- *skabe enkle melodier eller små musikstykker*
- *arrangere musik ud fra eksperimenter og drøftelser.*

Det øverste analytiske felt i trekantmodellen afspejler den diskursive, abstrakte læringsform, hvor vi distanceret og teoretisk kan behandle og drøfte emner og temaer. Her ser jeg udfordringen i musikundervisningen som det, vi traditionelt forbinder med faglig læsning. Her drejer det sig om fagterminologi og musikteoretiske begreber, om verbale redegørelser – for at relatere til fælles mål:

- *samtale om musikkens forskelligartede funktioner og virkninger i samfundslivet og i forhold til den enkelte*
- *anvende elementære musikteoretiske begreber*

<sup>2</sup> Her henviser jeg til en faglig samtale med Lektor Henrik Balle Nielsen

- *gøre rede for forskellige musikstykkers form- og udtryksforløb*

Det er en væsentlig pointe, at vejen til forståelse af de teoretiske begreber går gennem sanserne.

Udfordringen i forhold til faglig musikalsk læsning i lyset af Hohrs model handler om at rammesætte aktiviteter og opgaver, så eleverne kommer til at bevæge sig op og ned i trekantens niveauer.

I opgaveformuleringen kan der fx være eksplicite krav om at 'genfortælle' noget musik man lige har lyttet til, fx

*'tegn eller dans det du oplever ved at lytte til musikken'*

*'oversæt' din dans til en historie eller et digt''*,

eller der kan være et specifikt krav formuleret i notations-sprog som fx

*'lav en melodi over disse fire takter /: C / Dm / G7 / C :/.*

*Du må bruge tonerne i C- dur.*

*Du skal kunne synge og huske melodien .*

*Lav en tekst til melodien og skriv den ned.*

Endelig kan opgaven relatere sig til det diskursive sprog. Eksempel:

*'Lyt til musikken og lav en liste over de stemninger du oplever'*

*'Lav dernæst en liste over de instrumenter du hører.'*

*'Tænk over, hvad det betyder for mennesker at lytte til musik. Kan musik bruges eller misbruges?'*

Opgaverne kan relatere sig til alle tre teksttyper – og blandinger deraf.

## **CKF i Fællesmål for musik.**

### **Musikforståelse**

Det første trinmål under musikforståelse, som vi har været inde på, handler om at eleven skal åbne sig for musikken, men hvad er det der gør, at man åbner sig?

Det viser sig, at genkendelse<sup>3</sup> betyder rigtig meget for, hvad man åbner sig for og 'lukker ind'. Derfor kan *førlæsning* i forbindelse med musiklytning handle om at præsentere eleverne for elementer af et værk eller musikstykke de senere skal lytte til. Det er præcis den tanke, der ligger i byggestensmetoden<sup>4</sup>.

En byggesten er et karakteristisk element fra et stykke musik, en kort melodisk frase eller en rytmisk figur, som eleverne får præsenteret, og som de 'bygger' eller komponerer deres egen musik ud fra. Når eleverne så senere lytter til det oprindelige værk, vil der sandsynligvis være træk, som de kan genkende. De er forberedt på at lytte til musikken. Lærerens støttende *under-læsning* vil handle om at stille spørgsmål til genkendelse, til stemninger og følelser, som eleverne skal have mulighed for at mærke og udtrykke.

<sup>3</sup> Denne påstand refererer til hjerneforsker Peter Vust, som har påvist sammenhæng mellem genkendelse og musikalske præferencer.

<sup>4</sup> Hvitved og Ubbesen 2009, *Musik i luften 2* Folkeskolens musiklærerforening

En anden *underlæsning-aktivitet* kan være 'simultanlæsning' gennem dans og bevægelse. Når eleven danser til musikken 'læser elevens krop' musikken. Lærerens støttende funktion handler om at bevidstgøre eleven i forhold til afkodning af musikken ved at stille spørgsmål som fx: '*Jeg har lagt mærke til du hopper en gang i mellem. Hvad er det i musikken der får dig til det?*' Lærerens spørgsmål får (måske) eleven til i første omgang at fokusere på den del af musikken, der får hende til at hoppe, og dernæst forsøger eleven sikkert at italesætte, hvad det var ved musikken, der kaldte hoppene frem. Her kan eleven have svært ved at formulere med ord hvad det er. Typisk vil eleven svare med bevægelser (=kroppen) '*Det er når musikken gør sådan her (og så står eleven måske og banker i luften på en usynlig bordplade)*'

Måske har læreren ligefrem forudset det ville ske, fordi hun gerne ville få eleverne til at forstå hvad *staccato* betyder, så i den henseende kan dansen ses som en *førlæsningsaktivitet*.

Elvens dans efterfulgt af respons fra læreren er et typisk eksempel på en æstetisk læreproces. Eleven starter i sansningen og følelsen, udtrykker sig, får respons, og bliver måske i stand til at italesætte noget om musikken, og lærer måske hvad det musikteoretiske begreb *staccato* betyder. Læreren kan herefter hænge et begrebs kort op på opslagstavlen med musikteoretiske begreber, eller 'musik-ord' hvorpå der står

### STACCATO

Man kunne forestille sig et tilsvarende forløb hvor elever tegner eller maler til musiklytning.

Der er det særlige ved kunstfagene, at selve udførelsen af dem tit er målet i sig selv. Ligesom det gælder for legen, er selve aktiviteten målet i sig selv. Den elev der giver sig hen i dansen eller som er opslugt af at komponere musik med byggestenene tænker ikke på, at aktiviteten er et led i en læreproces, men derfor kan læreren godt have det perspektiv for øje, og det *har* den dygtige lærer. I eksemplet med dansen ovenfor ser jeg samtalen om *staccato* som et eksempel på arbejde med faglig læsning.

- *Førlæsning* i den forstand, at begrebet forbindes med elevens erfaringsverden.
- *Underlæsning* i den forstand, at begrebet introduceres i forbindelse med læsningen(=dansen)
- *Efterlæsning* i den forstand, at begrebet nu hænger på opslagstavlen og repræsenterer et af de musikalske begreber man senere kan referere til.

De lytteaktiviteter jeg har præsenteret tager udgangspunkt i ars-dimensionen (Frede V Nielsen) , hvor eleverne er i forbindelse med den klingende lyd, men forgrener sig alligevel til scientia, til det musikteoretiske .Jeg vil hermed gerne understrege og gentage betydningen af at inddrage den kropslige erfaring som grundlag for forståelsen af de musikteoretiske begreber.

Hvis børnene skal lære hvad begrebet *puls* er, må de jf modellen for æstetisk læring erfare i deres kroppe hvad puls betyder. Måske lærer de det ved at gå takt i en soldaterleg<sup>5</sup>, eller måske gennem en trommeleg. Men først når de har en kropslig erfaret oplevelse af *puls* giver det mening at tale om *puls* i det diskursive sprog. *Førlæsningen* handler altså om at give eleverne mulighed for kropsligt at erfare betydningen af begreberne.

<sup>5</sup> Hvitved og Ubbesen 2009, *Musik i luften 1s 77* Folkeskolens musiklærerforening

Her er vi ved en meget central pointe ved faglig læsning i musik. Alle musikteoretiske begreber refererer til en klingende lyd som ikke kan begribes og forklares med ord. Det diskursive sprog indfanger ikke den musikalske dimension. Derfor er den æstetiske læreproces og de støttende tiltag i forbindelse dermed en forudsætning for, at eleverne udvikler forståelse for de musikteoretiske begreber. Med andre ord er den æstetiske læreproces en nødvendig del af den faglige læsning. Her refererer jeg til musik, men det gælder for forståelse af mange begreber.

En nærliggende diskussion her er, hvorvidt musikteoretisk indsigt kvalificerer musikoplevelsen. Bliver jeg bedre til at lytte, hvis jeg kender begreber som staccato, legato, form, tempo dynamik? Forøger det min glæde ved musik at kende til de teoretiske begreber?

Her vil jeg skelne mellem *nydelse* og *oplevelse*, og jeg vil vove den påstand, at når man forstår specifikke musikteoretiske begreber, så har man forøget sin chance for at opfange detaljer og nuancer i musikken, så oplevelsen bliver mere nuanceret. De musikteoretiske begreber gør det muligt at italesætte og sprogligt at referere til specifikke forhold i musikken. Der er altså grund til at tro, at et forstående kendskab til de teoretiske begreber afføder og udvikler et højere musikalsk bevidsthedsniveau. Derfor kan fx arbejde med begrebskort, som i eksemplet med 'staccato' være et udmærket og brugbart redskab i forhold til at udvikle elevernes evne til at lytte til og opfange musik, med andre ord, et redskab til faglig læsning i musik Og nydelsen?

Måske er det sådan, at nydelsen er konstant, men den trænedes lytter bliver mere selektiv.

### **Musikalsk udøvelse**

Vi har været inde på arbejdet med selve sangteksten, men i forhold til det at *synge* sangen er der også en *førlæsningsaktivitet* i relation til selve aktiviteten 'at synge'.

Stemmearbejdet som sådan er en vigtig del af musikundervisningen jf Fællesmål:

- *Synge med god intonation og klang*
- *Deltage i vokal flerstemmighed*

Stemmen er noget meget privat og følsomt, som mange er blufærdige overfor, så *førlæsning* i denne sammenhæng handler om at skabe et rum, hvor eleverne *tør* at gøre erfaringer med deres egne stemmer og bliver fortrolige med at synge overhovedet. Næste trin i *førlæsningen* er den konkrete melodi. Her kan man både knytte an til den klingende melodi og til nodebilledet.

Hvis eleverne har arbejdet med noder, vil nodebilledet til en sang som Jens Vejmand, der står i 4/4 og som har mange fjerdedelsnoder sikkert godt kunne være en støtte ved indstuderingen af melodien. Med nodebilledet på smartboardet kan læreren pege på den node han synger, så eleverne herved får koblet tone og nodebillede sammen. Selve situationen, hvor læreren står og peger kan både ses som en *førlæsningsaktivitet* i forhold til at lære melodien, og en *underlæsning aktivitet* i forhold til at lære noder. Men hvordan kan man forstå efterlæsning i forbindelse med sangen? Her tænker jeg, der er to perspektiver. For det første de temaer sangen omhandler. Hvordan forholder eleverne sig fremadrettet til uretfærdighed? For det andet er der sangen, fællessangen som sådan. Hvilken betydning tillægger eleverne det at synge sammen?

Sammenspil er et nøgleord i forbindelse med udøvelse. Hvis vi tænker sammenspil som det, der foregår, når en klasse eller en gruppe spiller et nummer sammen på diverse instrumenter, så vil vi her kunne støde



på alle de tre teksttyper (den diskursive skrevne tekst, det specifikke notationssprog, den klingende musik), forudsat eleverne benytter sig af indstuderingsark. Jf Fællesmål:

- *Deltage aktivt i fælles musikalsk udfoldelse i sang og spil*
- *Opnå et basalt men sikkert kendskab til notation*
- *Bruge notation som støtte for musikudøvelse*

Selve sangteksten, kan behandles som jeg skitserede i forbindelse med *Jens Vejmand*, hvor man først relaterer til elevernes forforståelse og egen erfaringsverden, og dernæst afkoder den specifikke teksts indhold for endelig at perspektivere teksten til verden i øvrigt.

De ark eleverne spiller efter, papirer med noder og becifringer på, er væsentlige tekster. Sammenspillet er afhængig af, at eleverne med fælles hjælp kan læse 'teksterne'. *Førlæsningen* handler altså om at støtte eleverne i at afkode node- og becifringsarkene, og et skridt længere tilbage handler det om at inddrage og arbejde med noder og akkorder overhovedet.

Mit udgangspunkt her er altså, at eleverne skal lære at støtte sig til nodebilleder og becifringsoplysninger. De skal lære at læse og forstå 'musikkens særlige sprog', og det kan der arbejdes med på mange måder. Men der er ingen tvivl om, at sammenkoblingen mellem noderne, akkorderne og den tilhørende klingende lyd er af betydning for forståelsen. Eleverne skal bruge notationssystemet til noget, hvis de skal lære det.

For at sammenspillet skal fungere er det ikke tilstrækkeligt, at eleverne kan afkode indstuderingsarkene. En *under-læseaktivitet* her vil være at støtte eleverne i at læse teksten og hjælpe dem med at gøre det teksten foreskriver for endelig at kunne spille stemmerne i samme tempo. Teksten skal både læses, afkodes, forstås og udmøntes i en given rammesætning. Læsningen skal omsættes til handling. Her arbejdes der altså både med den musik, der er repræsenteret på arkene og den klingende musik, der kommer ud af det.

*Efterlæsningen* kan ses som en evaluering af sammenspillet her og nu. Lød det godt?

Var der noget, der skulle justeres? I et overført og længere tidsperspektiv kan det handle om at få øje på og blive bevidst om sin egen og andres roller i et fællesskab, og her tænker jeg ikke bare på det musikalske fællesskab, men på det sociale fællesskab, som vi indgår i med andre mennesker.

### **Musikalsk skaben**

Her vil jeg referere til Hohr's læringsforståelse og endnu engang understrege, at den skabende dimension er et led i elevernes erkendelse af det, de har med at gøre. Den faglige læsning og skrivning handler om at støtte eleven i at artikulere de oplevelser musikken afføder samt at opfordre eleven til at udtrykke sig i musik, jf det tidligere afsnit.

### **Afrunding**

Indledningsvist nævnte jeg, at en førlæsningsaktivitet også handler om at skabe forståelse for hensigten og meningen med læsningen, og det være sig her lytning, sang eller sammenspil. Det er et af musikfagets tilbagevendende spørgsmål: legitimeringen af faget. Hvorfor skal vi have musik? Måske kan man med baggrund i ovenstående hævde, at musik (sammen med andre æstetiske fag) beriger og nuancerer menneskelivet. Det er store ord for 4. klasse, men det er min erfaring, at eleverne véd det godt. Når læsningen lykkes, når der er kontakt mellem eleverne og musikken, så *oplever* eleverne og læreren meningen. Så er livet simpelthen meningsfyldt.

I forhold til faglig læsning i musik undervisningen er det altså væsentligt at anerkende de forskellige teksttyper, der findes i musik, og det er ligeså væsentligt at være opmærksom på, hvordan der kan arbejdes forskelligt med at afkode de forskellige tekster. I musik handler det om meget mere end bogstaver og begreber, men det handler *også* om bogstaver, diskurser og begreber. Faglig læsning i musik handler om at gøre musik og musikteoretiske begreber til betydningsfulde og meningsfulde redskaber, som eleverne aktivt kan anvende i deres tilværelse og i deres arbejde med musikalske processer. I den forståelse kan faglig læsning i musik ikke blot udfordre og udvikle elevernes musikalske kompetencer, men nuancere og berige deres menneskelige eksistens.

Inger Ubbesen

**Litteratur:**

Arnbak, Elisabeth, VIA Center for Undervisningsmidler · refl ex 1·2008 5

Austring og Sørensen 2006, *Æstetik og læring* Hans Reitzels forlag

Cour-Harbo, Anne la, *Lyt til Carl Nielsen*, Folkeskolens Musiklærerforening,

Mogens Pahuus *Holdning og spontanitet 1997* samt *Kvan 91 2011*

Jerome Bruner *Uddannelseskulturen*

Hvitved og Ubbesen 2009 *Musik i luften 1 og 2* Folkeskolens Musiklærerforening

Nielsen, Frede V, *Almen Musikdidaktik*, 1999