

	LB	SB
Einführung	8	
o Musik und Sprache		
Vokalmusik der Hoch- und Spätrenaissance	11	10
Das italienische Madrigal: Der Fürst aus der Goldwelt	11	10
■ Carlo Gesualdo: Dolcissima mia vita (verm. 1596)		
Ayres in England: Jener Wohl laut, meines Ohrs Bezwin ger	13	16
■ Philip Rosseter: What Then Is Love but Mourning (1601)		
Lautmalerei im deutschen Chorlied: Stimmen spielen und sp	16	18
■ Laurenz Lemlin: Der Gutzgauch auf dem Zaune saß (um 1540)		
Liedkunst der Romantik	18	22
Klangsprache im Klavierlied: Töne durch Töne mal	18	22
■ Franz Schubert: Schäfers Klagelied, D 121 (1814)		
Poetische Ausdeutung im Klavierlied: Die	22	26
■ Robert Schumann: Im Walde (aus: „Liederk		
Sprachbehandlung in der Musik des 20. Jahrhunderts	25	30
Melorhythmische Deklamation: Ein re	25	30
■ Arnold Schönberg: Moses und Aron (1932)		
Experimente mit der Stimme:	28	36
■ Werke von Kurt Schwitters und		
Vokale Formen in der Populärmusik	31	40
Stimmen im Jazz: These	31	40
■ Interpretationen von Ella Fitzgerald, Maggie Ni		
Liedermacher und Chansonniers: Dass einer d	33	43
■ Reinhard Mey: G		
Text im englischen Popsong:	35	46
■ Sting: Englishman in New York (1987)		
Sprechen als Kunstform:	38	48
■ Sprach		
Text im deutschen Popsong: Melancholie und Zuversicht	41	52
■		
o Musik und Religion		
Experientialität und meditative Versenkung	42	56
Musik im Sufismus: Das Herz ist das Haus Gottes	42	56
■ Das Sema-Ritual		
Musik im Buddhismus: Om mani padme hum	44	58
■ Zeremonielle Musik tibetischer Mönche		
Der gregorianische Choral: Was bleibt dann anderes, als dass man jubelt	46	60
■ Psalmodie und Jubilus		

	LB	SB
Lateinische Messe	49	64
Satzkunst der „Niederländer“: Um nicht im Meer des Sinnlichen zu ertrinken	49	64
■ Josquin Desprez: Missa Pange lingua (verm. um 1515)		
Orchestermesse der Klassik: Das verlangt ein besonderes Studium	53	68
■ Wolfgang Amadé Mozart: Messe in C-Dur, KV 317 – Krönungsmesse (1781)		
Affektdarstellung in geistlicher Musik	57	74
Bildhafte Gestik im Barock: Ein Textausleger von hohen Tönen	57	74
■ Heinrich Schütz: Freue dich des Weibes deiner Jugend, SWV 400 (verm. um 1620)		
Musik als Verkündigung: Vehikel des gesungenen Textes	60	80
■ Johann Sebastian Bach: Johannespassion, BWV 245 (1724)		
Neue Ausdrucksmittel: Auf der Suche nach der Zauberei	63	88
■ Arvo Pärt: Zwei Credo-Vertonungen (1968 und 1990/2000)		
► Musik im Dienst politischer Ideen		
Politische Lieder	67	94
Ein Arbeiterlied des 19. Jahrhunderts: Politisches Lied – ein garstig Lied	67	94
■ Das Lied der schlesischen Weber (1844)		
Ein Lied der Bürgerrechtsbewegung: Kampf für eine bessere Welt	70	98
■ Bob Dylan: The Times They Are A Changin' (1964)		
Ein Antikriegslied: Post für den Präsidenten	73	102
■ Pink: Dear Mr President (2006)		
Musik in totalitären Systemen des 20. Jahrhunderts	81	104
Agitatorische Musik im Nationalsozialismus: Dass es den ganzen Menschen formt ..	81	104
■ Arno Pardun: Volk anscheinend wehr! (1931)		
Agitatorische Musik in der DDR: Was hat uns alles gegeben	84	106
■ Louis FURNBERG: Lied der Partei (1950)		
Sinfonische Musik mit politischer Aussage: Jubeln sollen wir	88	108
■ Sinfonien von Dmitri Schostakowitsch (1931 und 1937)		
Diskriminierung: Als ob sie nie existiert hätten	93	114
■ Vorurteile diktieren die besten Werke		
Musik als Mittel der Propaganda	97	118
Politische Musik mit politischer Wirkung: Jetzt wein ich nicht mehr	97	118
■ Die Zeit geht alles vorüber (1942)		
► Klangkörper im Wandel		
Der Beginn der Instrumentalmusik	100	126
Venezianische Mehrhörigkeit: Lieder zum Spielen	100	126
■ Giovanni Gabrieli: Canzon per sonar primi toni à 8 (1597)		

	LB	SB
Das Klangbild des Spätbarock	102	130
Das Prinzip des Konzertierens: Miteinander scharmützeln	102	130
■ Georg Friedrich Händel: Wassermusik (verm. 1717)		
Der Basso continuo: Aus dem blossen Basse extrahiret	105	134
■ Die Praxis des Generalbass-Spiels		
Das Klangbild der Klassik	110	138
Die Mannheimer Schule: Sein Forte ist ein Donner	110	138
■ Johann Stamitz: Sinfonia à 8 (um 1750)		
Das orchestrale Klangbild bei Beethoven: Der Geist der Originale	113	144
■ Ludwig van Beethoven: Sinfonie Nr. 8 in F-Dur, op. 8 (1792)		
Das Klangbild der Romantik	117	152
Das Orchester im 19. Jahrhundert: Sinnlich aufblühender Klang	117	152
■ Richard Wagner: Ouvertüre zu „Tannhäuser“ (1845)		
Sinfonik in der Filmmusik	120	158
Orchestrale Soundtracks: Opernhafte Sinfonik, massive Blechbläser	120	158
■ John Williams: Musik zu „Close Encounters of the Third Kind“ (1978)		
◦ Interpreten und Interpretationen		
Konzertierende Musiker	122	162
Berufswirklichkeit der Orchester: Mehr Freizeitalter als Arbeit	122	162
■ Beglückung und Belohnung		
Konzerte einst und jetzt: Musik hören	124	164
■ Die Entwicklung des Konzertwesens		
Koncertkritik: Der Richter in der Welt	129	168
■ Interpreten und Interpretationen im Spiegel der Musikkritik		
Aufführungspraxis	132	174
Editionen: Auf der Suche nach dem Original	132	174
■ Die Editionen klassischer Werke		
Instrumentenbau: Clarinregister und Drehbüchsenventile	134	176
■ Instrumente und ihre Zeit		
Historisches Spiel: Den Sängern und Instrumentalisten die Freyheit lassen	138	181
■ Giovanni Battista Corelli: Sonata op. 5, Nr. 5, g-Moll (1700)		
Interpretation in Jazz und Popmusik	140	184
Ein Jazz-Standard in verschiedenen Fassungen: You've Filled My Heart with Weary Old Blues	140	184
■ Verschiedene Interpretationen eines Blues von William Christopher Handy		
Coverversionen: Pop-geniale Hooks	145	188
■ Britney Spears: Oops! ... I Did It Again (2000)		

o **Musik und Tradition**

Der Umgang mit musikalischer Tradition 152 194

- Rebellion der Avantgarde:** Ohrfeigen und Faustschläge 152 194
 - Werke von Luigi Russolo und Edgar Varèse
- Modes im Jazz:** Tonleitern abgefahrener Typen 154 197
 - Kompositionen von Miles Davis und John Coltrane
- Modale Tonarten in der Popmusik:** Skalentricks und Sitar-Ähnliche 157 201
 - The Beatles: Norwegian Wood (1965) und Danny Elfman: The Simpsons, Main Theme (1989)
- Von der Dur-Moll-Tonalität zur Dodekaphonie:** Im Zuge der notwendigen Entwicklung 159 204
 - Werke von Alban Berg und Anton Webern

Das 19. Jahrhundert in der Popmusik 164 210

- Stilmittel der Oper im Pop:** The Opera Section Comes Back 164 210
 - Queen: Bohemian Rhapsody (1975)
- Erinnerung an das Virtuosen-tum:** Der Paganini der E-Gitarre 166 212
 - Yngwie J. Malmsteen's Rising Force: Blitzkrieg (1999)

Rückbezüge auf Volksmusik 168 214

- Collage und Zitat:** Ein schrecklicher Irrweg 168 214
 - Igor Strawinsky: Petruschka (1911)
- Volksmusikelemente in der Sinfonik:** Die Heimat in der Gefangenschaft 172 220
 - Gustav Mahler: 2. Sinfonie (1895)
- Stilisierung von Volksmusik in der Sinfonik:** Ich habe dieses Land gekannt 176 225
 - Alberto Ginastera: Zwei Malambos (1935 und 1943)

o **Musik nach 1950**

Reaktionen auf die serielle Komposition 179 230

- Klangflächenkompositionen:** Im Raum wird hier die Zeit 179 230
 - Werke von György Ligeti und Karlheinz Stockhausen
- Aleatorische Elemente:** Der Käfig wird verlassen 182 234
 - Werke von John Cage und Karlheinz Stockhausen

Einflüsse anderer Kulturen 185 238

- Die richtige Land, um Trommeln zu lernen** 185 238
 - Reich: Six Pianos (1973)
- Ethnische Einflüsse im Jazz:** Pure African Tradition 189 242
 - Abdullah Ibrahim: Mannenberg (1974)
- Ethnische Einflüsse in der Popmusik:** Improvisation aus dem Bauch 191 246
 - Rai-Musik von Cheikha Rimitti und Cheb Khaled

	LB	SB
Elektronische Klangerzeugung in der Popmusik	196	250
Klangsynthese und Innovation: Der Toscanini der Plattenspieler	196	250
■ Grandmaster Flash: Adventures of Grandmaster Flash on the Wheels of Steel (1981)		
Klangsynthese und Kommerzialisierung: Was die Käufer sich beatlen ..	198	252
■ Medley und Potpourri		
Analoges Sampling: Ein fabelhafter Touch von Wahnsinn	200	254
■ The Beatles: Strawberry Fields Forever (1967)		
Digitales Sampling: Sämtliche hörbaren Klänge verfügbar	203	258
■ Synthesizer und Sampler in den 1980er-Jahren		

o **Anhang**

Methoden der Werkerschließung	206
Thematische Übersichten	218
Stilcharakteristika musikalischer Epochen	222
Quellenverzeichnis	224

Abkürzungen und Symbole

	Arbeitsauftrag des entsprechenden Kapitels im Schülerbuch		DVD mit Filmausschnitten und Videoclips
	Hörbeispiel (5 CDs); CD		Arbeitsblatt
	Ergebnishorizontale im Arbeitsblatt des Schülerbandes	→ AB-Sammlung	Zu diesem Themenkomplex zusätzliches Arbeitsblatt auf der begleitenden CD-ROM

A	Arbeitsauftrag	PA	Partnerarbeit
GA	Gruppenarbeit	S	Schülerinnen und Schüler
HA	Hausaufgabe	SB	Schülerbuch
HB	Hörbeispiel	StA	Stillarbeit
L	Lehrer oder Lehrerin	TA	Tafelanschrieb
LB	Lehrerband	UG	Unterrichtsgespräch
LV	Lehrervortrag		
MB	benoteter mündlicher Beitrag (Rechenschaftsablage)		

erworbener Kenntnisse und Fähigkeiten und zur Hilfe bei manchem Arbeitsauftrag heranziehen. Daneben eignen sie sich auch zum Selbststudium für interessierte Schüler. Im Lehrerband wurden (mit Erwartungshorizonten) nur diejenigen Analysekapitel berücksichtigt, die Arbeitsaufträge für Schüler enthalten.

Marginalspalten und Zeitleisten

In den Marginalspalten des Schülerbuchs finden sich neben den Arbeitsaufträgen knapp gezeichnete biografische Anmerkungen zu Personen, die im jeweiligen Kapitel eine Rolle spielen. Sie dienen der raschen Orientierung. Die Erläuterungen musikalischer Begriffe frischen in der Regel Kenntnisse auf, die schon in früheren Jahrgangsstufen erworben wurden. Sie sollten spätestens an dieser Stelle zum Grundwissen werden.

Die Zeitleisten enthalten Daten aus dem Kontext des jeweiligen Themas. Sie befassen sich mit dem musikalischen Umfeld der besprochenen Werke, mit den historischen Umständen zur Entstehungszeit, gelegentlich auch mit interessanten und wissenswerten Nebenaspekten. Zur Verwendung dieser Bestandteile des Schülerbuchs werden im vorliegenden Lehrerband keine Angaben gemacht; der Lehrer entscheidet darüber, was den Gegebenheiten im Kurs (Notwendigkeit zusätzlicher Informationen, Interesse der Schüler, Zeitplanung).

Die Hörbeispiele

Bei der Auswahl der Hörbeispiele (5 CDs, HI-S6171CD) wurde darauf geachtet, dass alle behandelten Werke ganz oder in langen Ausschnitten zur Verfügung stehen. Wo immer es möglich war, wurde auf Referenzaufnahmen zurückgegriffen.

Mustersseite
www.helbling.com

Der Fürst aus der Goldwelt

→ SB, S. 10

■ Carlo Gesualdo: *Dolcissima mia vita* (verm. 1596)

→ AB-Sammlung

Lernziel	Bei der analytischen Arbeit an Gesualdos Madrigal lernen die S die Strukturelemente der Vokalmusik aus der italienischen Hochrenaissance kennen. Daran anknüpfend gewinnen sie Einblick in Ausdrucksformen des Manierismus in der Literatur und Malerei.
Zeitbedarf	Je nach Intensität der Beschäftigung mit dem Text und der Musik mindestens 2 Unterrichtsstunden
Vorbereitete Schülerbeiträge	Zur Vertiefung können vorbereitete Beiträge zu folgenden Themen dienen: <ul style="list-style-type: none"> • Die Rolle der italienischen Städte im 16. Jahrhundert • Fürstenfamilien (Medici, Gonzaga, Este usw.) in der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts

Module

Kennenlernen des Madrigals

Als Vorbereitung für alle weiteren Unterrichtsschritte müssen die S zunächst mit dem Madrigal vertraut machen. Dazu ist nach der Beschäftigung mit Text und Wortlaut neuer Übersetzung das mehrmalige Hören notwendig. Arbeitsaufträge, die über das Verfolgen der Melodie hinausgehen, sind an dieser Stelle in aller Regel noch nicht angebracht. Gegebenenfalls gibt der L die folgende Informationen zur Aufnahme und zum Notat:

- In der Interpretation des italienischen Ensembles *Ensemble 4155* erklingt das Madrigal eine Quarte tiefer.
- Die Inkonsequenz der Taktlängen ist auf die Übertragung des Originals in eine praktikable neue Notation zurückzuführen.

1



I, 1

Analyse des Madrigals I

Zur Vorbereitung dieser zentralen Analysephase werden die Texte „Für Kenner und Liebhaber“ sowie „Regeln für die Musik“ (→ SB, S. 14) sorgfältig zu lesen. Für die folgenden Unterrichtsschritte sind verschiedene Vorgehensweisen denkbar. Empfohlen wird die Bearbeitung der Arbeitsaufträge 2–4 in arbeitsteiliger PA; es ist ratsam, bei der Aufgabenverteilung auf die Leistungsfähigkeit einzugehen (der S im Bereich Musiktheorie Rücksicht zu nehmen (→ A 4!). Sowohl für die Arbeit der S als auch für den Vortrag und die Diskussion der Ergebnisse sollte ausreichend Zeit eingeplant werden (mindestens 10 bzw. 15 Minuten). Hilfreich ist der Hinweis auf das Einbeziehen des Textes „Regeln für die Musik“. Folgende Lösungen können erwartet werden:

2–4

Als eher „konventionelle“ Bedeutungen können vor allem die T. 12–17, in denen das „schöne Feuer“ durch rasche Notenfolgen dargestellt wird, und die T. 27–31 mit der Verdeutlichung des Sehns durch aufstrebende Linien herangezogen werden.

2

Als Beispiele für die „eindeutige Verwendung von Chromatik“ können die T. 34 ff. mit ihren auf- und abwärtsgerichteten chromatischen Linien bei „morire“ dienen.

3

Je nach dem Wissensstand des Kurses sind bei A 4 unterschiedliche Antworten zu erwarten. Alle S können erkennen:

Beim Wechsel von T. 8 zu T. 9 folgt auf einen a-Moll-Akkord unmittelbar ein Fis-Dur-Akkord. Diese aufeinanderfolgenden Akkorde ohne gemeinsamen Ton wirkt kühn und ungewöhnlich.

4

S mit besonderen Kenntnissen in der Harmonielehre könnten erkennen:

An dieser Stelle verblüfft die Kühnheit der chromatischen Modulation in die Untermediante.

5 Analyse des Madrigals II

Für diesen Arbeitsschritt bieten sich (nach der Bearbeitung der Arbeitsaufträge 2–4) mehrere Vorgehensweisen an. Denkbar ist die Lösung in einem UG. Sinnvoll erscheint auch eine HA, bei der die S die erworbenen Kenntnisse zusammenfassend anwenden können.

- T. 12–23 (Darstellung des „schönen Feuers“, s. o.): Der kontrapunktische Teil wird unmittelbar dem vorhergehenden homophonen Teil gegenübergestellt.
- T. 27–31 (Darstellung des Sehns, s. o.): Wieder wird der kontrapunktische Teil unmittelbar dem vorhergehenden homophonen Teil gegenübergestellt.
- T. 35–45 (Ausdeutung des Dahinschmelzens im Tod, dargestellt durch ineinander verwobene, chromatisch seufzende Tonfolgen): Ab T. 35 Übergang aus dem homophonen in den kontrapunktischen Satz.

6 Elemente des Manierismus in Palmas Bild und Tassos Sonett

Bei diesem Arbeitsauftrag sind verschiedene Unterrichtsformen denkbar: StA oder HA als Vorbereitung eines Kurzreferats, UG (gegebenenfalls in Zusammenarbeit mit dem nächsten Partner), Referate interessierter S nach häuslicher Vorbereitung. Als erstes Ergebnis darf erwartet werden:

Das Sujet von Palmas Bild ist ein Ereignis aus der römischen Geschichte. Der Sage nach beging Lucretia nach der Entehrung durch den Königssohn Tarquinius Selbstmord. Dies führte zum Sturz des Königs und zur Gründung der Römischen Republik. Das Bild zeigt den Überfall des Tarquinius.

Mit Unterstützung des L (oder durch häusliche Recherche) können neben diesen für den Manierismus typischen Rückgriff auf eine antike Sage als weitere manieristische Elemente erkannt werden:

- die gestreckten, überdrehten Proportionen der beiden Figuren
- die Hell-Dunkel-Kontraste
- die unverhüllt erotische Komponente
- die theatralische Szenerie mit dem dramatischen Fallwurf der Toga und des Vorhangs
- die unklare Einordnung der Figurengruppe in der umgebenen Raum

Ähnlich wie bei der Erschließung des Palma-Gemäldes kann bei der Arbeit an Tassos Sonett vorgegangen werden.

- Auch in der Übersetzung wird die affinierte Konstruktion mit dem viermal ansetzenden Aufruf zur Trauer deutlich.
- Für die Erlesenheit der Sprache lässt sich – auch mithilfe der Hinweise zur „Untersuchung lyrischer Texte II“ (→ SB, S. 25) – viele Beispiele nennen: „üstrer Prunk“, „dunkle Schrecken“, „statt süßer Wasser bittere Tränen“ u. v. m.
- Typisch für die Dichtkunst des Manierismus sind auch die Ansiedlung der Trauerszene in der Antike und die Anrufung der Grazien, der Muses Erato und Clio und des Parnass.

Denkbar ist eine arbeitsteilige Aufbereitung der beiden Arbeitsaufträge mit anschließender gemeinsamer Ergebnissicherung.

(WS)

Jener Wohllaut, meines Ohrs Bezwinger

→ SB, S. 16

→ AB-Sammlung

■ Philip Rosseter: What Then Is Love but Mourning (1601)

Lernziel und Einordnung in die Unterrichtssequenz

Die Musik des Elisabethanischen Zeitalters ist eine besonders reizvolle Ausprägung der Vokalkunst in der Spätrenaissance. Ein Sololied dieses Typus kann das Kapitel über die Werke Gesualdos und Lemlins sinnvoll ergänzen. Das Material eignet zudem Gelegenheit, in fächerübergreifender Weise die Kultur einer wichtigen Epoche der europäischen Geschichte näher zu beleuchten.

Zeitbedarf

1–2 Unterrichtsstunden

Vorbereitete Schülerbeiträge

Zur Vorbereitung der Stunde können folgende Arbeitsaufträge (als HA) gestellt werden:

- Zusammenstellung wesentlicher Ereignisse und Entwicklungen während der Regierungszeit Elisabeths I. (evtl. MP des Kurzeferats) (→ A 1)
- Vorbereitung des Vortrags des Shakespeare Sonetts (→ A 2)

Module

Singen des Ayres

Sinnvoll ist ein erster Arbeitsschritt, in dem nur die erste Strophe einstudiert wird; die weiteren Strophen und das gesamte Ayre werden nach der Arbeit am Text (s. Übersetzungen) für die Ausführung mit der Klasse empfohlen. Es empfiehlt sich, das Ayre eine Quarte nach unten zu transponieren (→ Zusätzliche Materialien). Gegebenenfalls eignet sich an dieser Stelle ein erstes Hören des Ayres.

3



I, 2

Übersetzen des Textes „What Then Is Love but Mourning“

Wenn die Übersetzung von den Schülern vorgenommen werden soll, sind Hilfen nötig.

3

1. Was ist die Liebe anderes als Klagen,
Was das Begehren anderes als ein Verlangen?
Bis sie, die hasst, die Liebe erwidert,
Werd' ich klagen, werd' ich singen.
Geh fort, geh fort mit mir, Geliebte mein.
2. Schönheit ist nur ein Erblühen,
Die Jugend wird in all ihrer Pracht begraben.
Die Zeit vergeht, nichts kann sie stehen,
So komm, während ich singe:
Geh fort, geh fort mit mir, Geliebte mein.
3. Sommer und Winter
Düstre Nacht erloscht das Schemmlicht,
Dem Morgen werden die Blumen der Venus,
Dies sind ihr Leiden, und ich singen:
Geh fort, geh fort mit mir, Geliebte mein.

(Übersetzung: Ulla Höber)

Zusätzlich zum melancholischen Text beklagt die Vergänglichkeit der Liebe, zugleich drückt er sehnsüchtig alles Verlangen aus.

Beschreibung der schlichten und kantablen Elemente

4

Für diesen Arbeitsschritt eignet sich das UG. Es können folgende Aspekte herausgearbeitet werden:

- bevorzugte Intervalle in der Melodie: Sekunden und Terzen
- sich wiederholende rhythmische Muster

- klare Gliederung in zwei Abschnitte
- im ersten Teil deutlich abgesetzte zweitaktige Phrasen
- im zweiten Teil fließende Melodie und Sequenzen

5 Bestimmung der Akkorde und der Tonalität des Ayres

Dieser Arbeitsauftrag kann gegebenenfalls als HA gelöst werden; er gilt vor allem für diejenigen Schüler, die Musik als schriftliches Abiturfach gewählt haben. Bei der Bearbeitung im Unterricht empfiehlt sich die

B-Dur – G-Dur | d-Moll – D-Dur | d-Moll – D-Dur | g-Moll – B-Dur | E-Dur – G-Dur

Die Melodie ist dorisch. Die Abfolge der Akkorde weist auf ein tonales Zentrum, das sich noch nicht der Funktionsharmonik verpflichtet ist. Weil wir aber gewohnt sind, in diesen Bahnen zu denken, erscheint die Akkordfolge als eigenartiges Schwanken zwischen Tonarten und bewirkt einen eigentümlich schwebenden Charakter, der als Parallele zur melancholischen, unentschiedenen Textausgangslage verstanden werden kann.

6 Interpretationsvergleich

Der L oder ein kundiger S erläutert (und demonstriert gegebenenfalls die Singtechnik eines Countertenors: „Countertenor“ ist die Bezeichnung für die in Altlage (etwa c^2) singende Männerstimme. Countertenöre, die in der englischen Musik des 15. und 16. Jahrhunderts sehr beliebt waren, nutzen ein durch Übung in Tonhöhe und Volumen ausgeweitetes Kopfrezister. Während bei der Bruststimme die Stimmklappen in voller Breite schwingen und als Resonanzraum hauptsächlich der Brustkasten dient, schwingen bei der Kopfstimme die Stimmklappen nur am mittleren Rand; die Kopfrezistanz überwiegt.

Bei dem in einem UG erörterten Vergleich beider Interpretationen sollen objektive Merkmale ebenso zur Sprache kommen wie subjektive Einschätzungen der S:

- Unterschiedliche Stimmgattungen sind mit verschiedenen Tonarten und Tonlagen verbunden: Countertenor: g^2-f^2 ; Tenor: $d-c^1$ (hier in historischer Stimmung mit $a^1 = 410$ Hz)
- Der Countertenor fügt an einigen Stellen Verzierungen ein (2. Strophe: „blooming“, „tombing“; 3. Strophe: „fadeth“, „shadeth“, „Venus“)
- Der Tenor bedient sich der Metaphorik des Englischen der Elisabethanischen Zeit.

Allgemeine Lernziele der ergebnisorientierten Diskussion über beide Interpretationen sind u. a. eine angemessene Ausdrucksweise und Toleranz gegenüber anderen Meinungen.

1 Überblick über Entwicklung und Ergebnisse im Elisabethanischen Zeitalter

Dieser Unterrichtsschritt kann verschiedenen Stellen der Einheit eingebaut werden. Neben den in der Zeitleiste festgehaltenen Daten (S. 16 f.) zeigen zudem die folgenden die Bedeutung Englands in dieser Epoche:

- 1583 erste englische Kolonie auf Neufundland; englisches Recht gilt in allen Kolonien
- 1586–1589 dritte englische Flottenexpedition durch Thomas Cavendish
- 1592 John Davis entdeckt die Falklandinseln
- 1596/97 spanische Flotten vernichtet
- 1597 Armenengesetz (*poor law*) verpflichtet Gemeinden zur Unterstützung
- 1601 Irland kommt unter englische Herrschaft

2 Sprachliche Gestaltung von Shakespeares Sonett CXXVIII

Dieser Unterrichtsschritt ist für besonders interessierte Kurse gedacht und für Unterrichtssituationen, in denen Zeit für eine tiefere Betrachtung des Werkkontextes gegeben ist. Am besten lässt er sich in Zusammenarbeit mit dem Fach English oder Deutsch durchführen. Besonders sinnvoll wird der Einbezug des Sonetts, wenn ein Exkurs zur Bedeutung der Virginalmusik während der Elisabethanischen Zeit vorausgeht (verbunden mit einem Hörbeispiel etwa aus dem „Fitzwilliam Virginal Book“).

Eine kurze Information über die Form des Sonetts und seine besondere Ausprägung bei Shakespeare findet sich im SB (→ SB, S. 15). Zu beachten ist hier zudem, dass Shakespeare statt der weithin üblichen umarmenden Reime in den drei vierzeiligen Strophen Kreuzreime verwendet.

Reizvoll ist auch ein Vergleich der Übersetzung von Gottlob Regis aus der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts (→ SB, S. 16) mit Shakespeares Original (→ Zusätzliche Materialien).

Zusätzliche Materialien

William Shakespeare: Sonett CXXVIII

- | | |
|--|--|
| <p>1 How oft when thou, my music, music play'st,
Upon that blessed wood whose motion sounds
With thy sweet fingers when thou gently sway'st
The wiry concord that mine ear confounds,</p> <p>5 Do I envy those jacks that nimble leap,
To kiss the tender inward of thy hand,
Whilst my poor lips which should that harvest reap,
At the wood's boldness by thee blushing stand!</p> | <p>9 To be so jangled, they waltz on their state
And sit upon those dancing chips,
O'er whom thyself thyself do walk with gentle gait,
Making dead wood and faggots bless'd than living lips.</p> <p>13 Since sappy wood and greenest leaves are in this,
Give them thyself, give them thy lips to kiss.</p> |
|--|--|

Philip Rosseter: What Then Is Love but Mourning (Transponierte Fassung)

Moderately

1. What then is love but mourning? What the sire, but a self-burn-ing?
He that hates doth love re-turn, thus will I sing: Come a-way, come a-way my dar-ling.

(WS)

Stimmen spielen und springen

→ SB, S. 18

■ Laurenz Lemlin: Der Gutzgach auf dem Zaune saß (um 1540)

→ AB-Sammlung

Lernziel Im Zentrum des Kapitels steht eines der bekanntesten Tenorlieder der deutschen Hochrenaissance. Durch die Betrachtung und – wenn es möglich ist – durch das eigene Musizieren gewinnen die S eine Vorstellung von den Besonderheiten weltlicher Vokalmusik der Renaissance.

Zeitbedarf Soll der Vokalsatz einstudiert werden, sind 10–15 Unterrichtsstunden vorzusehen. Bei der Planung ist zudem darauf zu achten, dass bei A 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 305, 306, 307, 308, 309, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 322, 323, 324, 325, 326, 327, 328, 329, 330, 331, 332, 333, 334, 335, 336, 337, 338, 339, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 348, 349, 350, 351, 352, 353, 354, 355, 356, 357, 358, 359, 360, 361, 362, 363, 364, 365, 366, 367, 368, 369, 370, 371, 372, 373, 374, 375, 376, 377, 378, 379, 380, 381, 382, 383, 384, 385, 386, 387, 388, 389, 390, 391, 392, 393, 394, 395, 396, 397, 398, 399, 400, 401, 402, 403, 404, 405, 406, 407, 408, 409, 410, 411, 412, 413, 414, 415, 416, 417, 418, 419, 420, 421, 422, 423, 424, 425, 426, 427, 428, 429, 430, 431, 432, 433, 434, 435, 436, 437, 438, 439, 440, 441, 442, 443, 444, 445, 446, 447, 448, 449, 450, 451, 452, 453, 454, 455, 456, 457, 458, 459, 460, 461, 462, 463, 464, 465, 466, 467, 468, 469, 470, 471, 472, 473, 474, 475, 476, 477, 478, 479, 480, 481, 482, 483, 484, 485, 486, 487, 488, 489, 490, 491, 492, 493, 494, 495, 496, 497, 498, 499, 500, 501, 502, 503, 504, 505, 506, 507, 508, 509, 510, 511, 512, 513, 514, 515, 516, 517, 518, 519, 520, 521, 522, 523, 524, 525, 526, 527, 528, 529, 530, 531, 532, 533, 534, 535, 536, 537, 538, 539, 540, 541, 542, 543, 544, 545, 546, 547, 548, 549, 550, 551, 552, 553, 554, 555, 556, 557, 558, 559, 560, 561, 562, 563, 564, 565, 566, 567, 568, 569, 570, 571, 572, 573, 574, 575, 576, 577, 578, 579, 580, 581, 582, 583, 584, 585, 586, 587, 588, 589, 590, 591, 592, 593, 594, 595, 596, 597, 598, 599, 600, 601, 602, 603, 604, 605, 606, 607, 608, 609, 610, 611, 612, 613, 614, 615, 616, 617, 618, 619, 620, 621, 622, 623, 624, 625, 626, 627, 628, 629, 630, 631, 632, 633, 634, 635, 636, 637, 638, 639, 640, 641, 642, 643, 644, 645, 646, 647, 648, 649, 650, 651, 652, 653, 654, 655, 656, 657, 658, 659, 660, 661, 662, 663, 664, 665, 666, 667, 668, 669, 670, 671, 672, 673, 674, 675, 676, 677, 678, 679, 680, 681, 682, 683, 684, 685, 686, 687, 688, 689, 690, 691, 692, 693, 694, 695, 696, 697, 698, 699, 700, 701, 702, 703, 704, 705, 706, 707, 708, 709, 710, 711, 712, 713, 714, 715, 716, 717, 718, 719, 720, 721, 722, 723, 724, 725, 726, 727, 728, 729, 730, 731, 732, 733, 734, 735, 736, 737, 738, 739, 740, 741, 742, 743, 744, 745, 746, 747, 748, 749, 750, 751, 752, 753, 754, 755, 756, 757, 758, 759, 760, 761, 762, 763, 764, 765, 766, 767, 768, 769, 770, 771, 772, 773, 774, 775, 776, 777, 778, 779, 780, 781, 782, 783, 784, 785, 786, 787, 788, 789, 790, 791, 792, 793, 794, 795, 796, 797, 798, 799, 800, 801, 802, 803, 804, 805, 806, 807, 808, 809, 810, 811, 812, 813, 814, 815, 816, 817, 818, 819, 820, 821, 822, 823, 824, 825, 826, 827, 828, 829, 830, 831, 832, 833, 834, 835, 836, 837, 838, 839, 840, 841, 842, 843, 844, 845, 846, 847, 848, 849, 850, 851, 852, 853, 854, 855, 856, 857, 858, 859, 860, 861, 862, 863, 864, 865, 866, 867, 868, 869, 870, 871, 872, 873, 874, 875, 876, 877, 878, 879, 880, 881, 882, 883, 884, 885, 886, 887, 888, 889, 890, 891, 892, 893, 894, 895, 896, 897, 898, 899, 900, 901, 902, 903, 904, 905, 906, 907, 908, 909, 910, 911, 912, 913, 914, 915, 916, 917, 918, 919, 920, 921, 922, 923, 924, 925, 926, 927, 928, 929, 930, 931, 932, 933, 934, 935, 936, 937, 938, 939, 940, 941, 942, 943, 944, 945, 946, 947, 948, 949, 950, 951, 952, 953, 954, 955, 956, 957, 958, 959, 960, 961, 962, 963, 964, 965, 966, 967, 968, 969, 970, 971, 972, 973, 974, 975, 976, 977, 978, 979, 980, 981, 982, 983, 984, 985, 986, 987, 988, 989, 990, 991, 992, 993, 994, 995, 996, 997, 998, 999, 1000.

Module

Die Heidelberger Liedmeister

Dieses Modul kann der Betrachtung des Chorsatzes vorausgehen, aber auch an einer anderen Stelle eingefügt werden. Bei der Beschäftigung mit dem Text „Die Heidelberger Liedmeister“ (→ SB, S. 18) und mit den Informationen in der Marginalspalte gewinnen die S einen textbezogenen Einblick in das Entstehungsumfeld weltlicher Vokalmusik in der Renaissance. Ein weiterer Heidelberger Meister (Georg Forster, Caspar Othmayr, Jobst vom Brandt, Stephan Schuler) durch den L ist dann sinnvoll, wenn Hörbeispiele zur Verfügung stehen.

3 Singen und Musizieren des Chorsatzes

Dieser Unterrichtsschritt kann die Einheit 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 305, 306, 307, 308, 309, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 322, 323, 324, 325, 326, 327, 328, 329, 330, 331, 332, 333, 334, 335, 336, 337, 338, 339, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 348, 349, 350, 351, 352, 353, 354, 355, 356, 357, 358, 359, 360, 361, 362, 363, 364, 365, 366, 367, 368, 369, 370, 371, 372, 373, 374, 375, 376, 377, 378, 379, 380, 381, 382, 383, 384, 385, 386, 387, 388, 389, 390, 391, 392, 393, 394, 395, 396, 397, 398, 399, 400, 401, 402, 403, 404, 405, 406, 407, 408, 409, 410, 411, 412, 413, 414, 415, 416, 417, 418, 419, 420, 421, 422, 423, 424, 425, 426, 427, 428, 429, 430, 431, 432, 433, 434, 435, 436, 437, 438, 439, 440, 441, 442, 443, 444, 445, 446, 447, 448, 449, 450, 451, 452, 453, 454, 455, 456, 457, 458, 459, 460, 461, 462, 463, 464, 465, 466, 467, 468, 469, 470, 471, 472, 473, 474, 475, 476, 477, 478, 479, 480, 481, 482, 483, 484, 485, 486, 487, 488, 489, 490, 491, 492, 493, 494, 495, 496, 497, 498, 499, 500, 501, 502, 503, 504, 505, 506, 507, 508, 509, 510, 511, 512, 513, 514, 515, 516, 517, 518, 519, 520, 521, 522, 523, 524, 525, 526, 527, 528, 529, 530, 531, 532, 533, 534, 535, 536, 537, 538, 539, 540, 541, 542, 543, 544, 545, 546, 547, 548, 549, 550, 551, 552, 553, 554, 555, 556, 557, 558, 559, 560, 561, 562, 563, 564, 565, 566, 567, 568, 569, 570, 571, 572, 573, 574, 575, 576, 577, 578, 579, 580, 581, 582, 583, 584, 585, 586, 587, 588, 589, 590, 591, 592, 593, 594, 595, 596, 597, 598, 599, 600, 601, 602, 603, 604, 605, 606, 607, 608, 609, 610, 611, 612, 613, 614, 615, 616, 617, 618, 619, 620, 621, 622, 623, 624, 625, 626, 627, 628, 629, 630, 631, 632, 633, 634, 635, 636, 637, 638, 639, 640, 641, 642, 643, 644, 645, 646, 647, 648, 649, 650, 651, 652, 653, 654, 655, 656, 657, 658, 659, 660, 661, 662, 663, 664, 665, 666, 667, 668, 669, 670, 671, 672, 673, 674, 675, 676, 677, 678, 679, 680, 681, 682, 683, 684, 685, 686, 687, 688, 689, 690, 691, 692, 693, 694, 695, 696, 697, 698, 699, 700, 701, 702, 703, 704, 705, 706, 707, 708, 709, 710, 711, 712, 713, 714, 715, 716, 717, 718, 719, 720, 721, 722, 723, 724, 725, 726, 727, 728, 729, 730, 731, 732, 733, 734, 735, 736, 737, 738, 739, 740, 741, 742, 743, 744, 745, 746, 747, 748, 749, 750, 751, 752, 753, 754, 755, 756, 757, 758, 759, 760, 761, 762, 763, 764, 765, 766, 767, 768, 769, 770, 771, 772, 773, 774, 775, 776, 777, 778, 779, 780, 781, 782, 783, 784, 785, 786, 787, 788, 789, 790, 791, 792, 793, 794, 795, 796, 797, 798, 799, 800, 801, 802, 803, 804, 805, 806, 807, 808, 809, 810, 811, 812, 813, 814, 815, 816, 817, 818, 819, 820, 821, 822, 823, 824, 825, 826, 827, 828, 829, 830, 831, 832, 833, 834, 835, 836, 837, 838, 839, 840, 841, 842, 843, 844, 845, 846, 847, 848, 849, 850, 851, 852, 853, 854, 855, 856, 857, 858, 859, 860, 861, 862, 863, 864, 865, 866, 867, 868, 869, 870, 871, 872, 873, 874, 875, 876, 877, 878, 879, 880, 881, 882, 883, 884, 885, 886, 887, 888, 889, 890, 891, 892, 893, 894, 895, 896, 897, 898, 899, 900, 901, 902, 903, 904, 905, 906, 907, 908, 909, 910, 911, 912, 913, 914, 915, 916, 917, 918, 919, 920, 921, 922, 923, 924, 925, 926, 927, 928, 929, 930, 931, 932, 933, 934, 935, 936, 937, 938, 939, 940, 941, 942, 943, 944, 945, 946, 947, 948, 949, 950, 951, 952, 953, 954, 955, 956, 957, 958, 959, 960, 961, 962, 963, 964, 965, 966, 967, 968, 969, 970, 971, 972, 973, 974, 975, 976, 977, 978, 979, 980, 981, 982, 983, 984, 985, 986, 987, 988, 989, 990, 991, 992, 993, 994, 995, 996, 997, 998, 999, 1000.

1 Analytische Arbeit

Die zeitökonomischste Vorgehensweise ist bei diesem Modul ein vom L strikt gelenktes UG, in dem die S auf die entsprechenden Stellen aufmerksam gemacht werden und dann Verbindungen zwischen Musik und Texten suchen. Intensiver lernen sie dies, wenn der Arbeitsauftrag in StA oder PA bearbeitet wird; dies setzt allerdings ein nicht geringes Maß an Vorwissen und Kenntnissen voraus, und es erfordert eine sehr lange Arbeitszeit (mindestens 30 Minuten). Hilfreich ist dabei das HB; nur sehr gute S werden die Aufgabe lösen können, ohne den Chorsatz gehört zu haben. In den Texten genannte Aspekte finden sich im Lied in so breiter Fülle wieder, dass der Chorsatz Hörbeispiele einen Teil der möglichen Lösungen enthalten kann. (Die partiell unterschiedlichen Bedeutungen des Begriffs Tenor je nach Silbenbetonung muss der L erläutern.)

- Die Melodievermittlung einer tradierten Weise – liegt im Tenor und ist „Achse des Liedes“ (Osthoff). In Text und Musik wird dies der „schlichten Weise“, die einer „hersingt“.
- Der Sopran (Sopran) wirkt zunächst wie eine Vorausimitation des Tenors (Luther: die Weisen „sich herzen und lieblich umfangen“); innerhalb dieses Stimmpaares erhält der Sopran in der „kontrapunktischen“ (Osthoff) Behandlung einen begrenzten Anteil an musikalischer Substanz“ (Osthoff). Die Führung des Sopran und Diskant im Sextabstand lässt an Luthers Beschreibung der Stimmen denken, die „sich herzen und lieblich umfangen“.
- Der Alt hat nur sehr „begrenzten Anteil an musikalischer Substanz“ (Osthoff); er ist im Wesentlichen harmonische Füllstimme, greift aber auch einmal (T. 6) in das „Zieren und Schmücken“ (Luther) der Weise ein.
- Ähnliches gilt für den Bass, der die Harmoniefolge gründiert.

- Die beiden imitatorisch geführten Oberstimmen sind ein Beispiel für die in der Zeit überaus beliebte Lautmalerei. Sie lassen spontan an eine Ausführung mit Instrumenten denken (Osthoff). Mit „mancherlei Art und Klang“ zieren sie „dieselbige Weise wunderbarlich“ (Luther).
- Der ganze Satz spiegelt exakt Ostoffs Beschreibung der Kompositionstechnik wider; ebenso präzise entspricht er Luthers Bild von „drei, vier oder fünf anderen Stimmen“, die „mit Jauchem ringsumher spielen und springen“ und „gleichsam einen himmlischen Tanzreihen führen“.

Betrachtung einer Interpretation

Die Aufnahme des Chorsatzes kann in verschiedenen Phasen des Unterrichts herangezogen werden; für die Bearbeitung von A 2 ist sie zentraler Bestandteil. Der Arbeitsauftrag setzt die Kenntnis der Texte Helmut Ostoffs voraus (→ A 1). Als Ergebnis kann erwartet werden:

2



Der Satz stammt aus der Zeit um 1540. Vermutlich waren also alle Stimmen mit Text versehen und zur vokalen Wiedergabe präpariert (→ Osthoff, Zitat 3). Ebenso berechtigt wäre eine (etwas vollere) Interpretation in vokal-instrumental gemischter Besetzung, wie sie ja zur Entstehungszeit des Satzes noch üblich war (→ Osthoff, Zitat 2).

Der L kann weitere Aspekte der Interpretation zur Sprache bringen:

- Größe des Chores in Bezug auf die historischen Gegebenheiten
- Tempo der Aufnahme
- Ausgewogenheit der Einzelstimmen, z. B. Heraustreten einzelner Stimmen

(WS)

Musterseite
www.helbling.com

Takepak Tapekek

→ SB, S. 36

■ Werke von Kurt Schwitters und György Ligeti

Lernziel	In der theoretischen und vor allem in der praktischen Beschäftigung mit dem „experimentellen“ Einsatz der Stimme sollen die S Einblenden neue künstlerische Ausdrucksformen gewinnen und Vorurteile gegen Neue Musik abgebaut werden. Daneben soll der Blick auf die außerordentlichen Ansprüche, die an die Interpretation solcher Werke an Ausführende wie Hörer stellen. Bei der Aufführung eigener Kompositionen sollen die S Fantasie entwickeln und Selbstdisziplin erlernen.
Zeitbedarf	Der Zeitbedarf ist weitgehend vom Charakter der musikpraktischen Anteile abhängig. Wird an einer dieser Phasen intensiv und genau gearbeitet, braucht man für das gesamte Kapitel mindestens 3 Stunden. Je nach den Gegebenheiten der Lerngruppe ist zu überlegen, ob die Beschränkung auf einen der beiden Module (→ A 1 oder A 3/4) notwendig oder sinnvoll ist.
Vorbereitete Schülerbeiträge	Räumt man diesem Kapitel großen Raum ein, stehen vorbereitete Kurzreferate eine sinnvolle Ergänzung dar: <ul style="list-style-type: none"> • Kurt Schwitters • György Ligeti Denkbar ist auch eine Präsentation der Interpretation von Schwitters' „Simultangedicht“ (→ A 1).

Module

- 1 **Interpretation von Schwitters' „Simultangedicht“**
Es hängt vom Charakter der Lerngruppe und von der Unterrichtssituation ab, ob die Stundensequenz über Stimmexperimente mit der praktischen Arbeit an der Interpretation von Schwitters' „Simultangedicht“ eröffnet wird oder mit der (theoretischen) Betrachtung seiner „Ursonate“. Eine kurze Einführung in die Thematik stellt in beiden Fällen die Besprechung des Textes „Gedicht-Kompositionen nach phonetischen Prinzipien“ (→ SB, S. 36) dar.

Zwei Voraussetzungen sind für die Beschäftigung mit A 1 unerlässlich:

- Die Arbeit an der Einstudierung des „Simultangedichts“ setzt räumliche Gegebenheiten voraus, die ein ungestörtes Proben mehrerer Stunden erlauben.
- Für Einstudierung, Vorführung einiger Interpretationen und Ergebnisauswertung reicht eine Unterrichtsstunde gewiss nicht aus.

Natürlich müssen wenigstens einige der Gruppen Gelegenheit zur Vorführung ihrer Interpretationen bekommen. Dies und die Diskussion der Interpretationen können u. U. auf mehrere Unterrichtsstunden verteilt werden. Denkbar ist auch die häusliche Vorbereitung der Interpretation (→ Vorbereitete Schülerbeiträge).

- 2 **Arbeit an Kurt Schwitters' „Ursonate“**

Die S hören die Scherzo und lesen gegebenenfalls den Text mit (→ Zusätzliches Material). Die Einordnung des Werks zwischen Literatur und Musik kann sich auf folgende Argumente stützen:

	Literarische Elemente
<ul style="list-style-type: none"> – Rhythmisierung; an vielen Stellen sogar metrische Abschnitte („Takte“) – Tonhöhenläufe, die an Melodien erinnern – in der Musik übliche formale Elemente wie Wiederholungen, Kontraste – formaler Aufbau entsprechend der in der Musik häufigen Form ABA (dreiteilige Liedform, Menuett, Scherzo) 	<ul style="list-style-type: none"> – rhythmisierte Sprache wie bei Gedichten – wortähnliche Zusammenstellungen von Morphemen – Fragezeichen deutet auf eine Satzart (Fragesatz) hin – in der Literatur (bei Gedichten) übliche Vers- und Strophenbildung

Schreiben und Aufführen eines eigenen Lautgedichts

3 4

Dieser Unterrichtsschritt ist sehr zeitaufwendig, setzt hohes Interesse der S voraus und wird in den meisten Fällen eher in einer freiwilligen Arbeitsgruppe durchgeführt werden können (in häuslicher Vorbereitung oder in einem in der Schule gegebenen Freiraum). Vor der Niederschrift soll der dem Gedicht zugrunde liegende Formgedanke skizziert werden. Der Vortrag des Lautgedichts vor der Klasse erfordert ebenfalls die kritische Besprechung des Ergebnisses eine disziplinierte Haltung der Zuhörer.

„Simultangedicht“ und „Siegbild“

5

Das Aufspüren von Gemeinsamkeiten der beiden Werke – eines Bildes und eines Lautgedichts desselben Autors – geschieht am besten in Form eines UG, bei dem der L Hilfen und Ideen geben kann. Dabei können z. B. folgende Gemeinsamkeiten benannt werden:

- die Gleichzeitigkeit verschiedener Ereignisse
- das Fehlen einer Hierarchie der Elemente
- einzelne Teile, die für sich ortbar scheinen (im Lautgedicht etwa „Worte“, im Bild Ausschnitte aus Zeitungen oder Plakaten)
- Einzelheiten, die keinen für den Rezipienten verständlichen Zusammenhang geben

Arbeit an einem Ausschnitt aus Ligetis „Aventures“

6 7

Diese Unterrichtsphase beginnt mit der Erschließung des Textes „Sprach-Aventure“ (→ SB, S. 37). Nach der Lektüre soll die Grundaussage von einem S zusammengefasst werden.

Die bei A 6 zu untersuchenden, von Ligeti mit Sternchen gekennzeichneten Stellen sind:

*: T. 12/13 Sopran

Der Lautkomplex „Räuspern – Lachen – Weinen – Stöhnen – Föheln“ soll sehr rasch in einem Atemzug vorgetragen werden.

** : T. 13/14 Bass

Ähnlich wie *, aber in der Reihenfolge „Weinen – Räuspern – Lachen – Stöhnen“.

***: T. 13 (Ende) Sopran und T. 15 (Ende) Bass

Am Ende des Lautkomplexes * bzw. ** steht ein „rasches, wiederholtes, keuchendes Ein- und Ausatmen“.

6

In welchem Maß die praktische Erfassung dieser Stelle gelingen kann, hängt von den Gegebenheiten im Kurs ab. Im Idealfall kann an ein UG gedacht werden; sinnvoll ist aber schon der Versuch, die Lautkomplexe für sich „auszuprobieren“.

Bei A 7 werden die S anhand des UG das Folgende erkennen:

Der Hörer ist in allererster Linie in der Lage, Einzelheiten zu verfolgen. Die Klangereignisse sind so flüchtig und sie geschälen so schnell, dass ein Mitlesen in der Partitur nur für sehr Geübte möglich ist. Nur sie werden erklaren, was den virtuosen Solisten des Internationalen Kammerensembles Darmstadt gelingt, die Stelle (wenn sie gut gemacht) nahezu textgetreu wiederzugeben.

I, 13

7

Was bleibt dann anderes, als dass man jubelt

→ SB, S. 60

→ AB-Sammlung

■ Psalmodie und Jubilus

Lernziel	Wohl keine andere Musik ist den S zunächst so fremd wie die des Mittelalters. Allerdings haben es gregorianische Choräle inzwischen in die Klöster geschafft und wurden auch in Titeln der Popmusik verarbeitet. Es ist ein Erfolg, dass es sich beim gregorianischen Choral um die einzige im Mittelalter praktizierte Musik handelt, die in der späteren Musik- und Notationsentwicklung von großer Bedeutung war.
Zeitbedarf	2 Unterrichtsstunden
Vorbereitete Schülerbeiträge	Zur Vorbereitung der Unterrichtssequenz können folgende Arbeitsaufträge (als HA) gestellt werden: <ul style="list-style-type: none"> • Vorbereitung eines Kurzreferats zur Musikanschauung im Mittelalter und Vergleich mit der heutigen Sichtweise (→ S. 13, 14) • Recherchen zur Rolle der Klöster als Orte des Wissens und der Bildung

Module

Hinführung zum Thema

Als Einführung in das Thema lesen die S die Textpassage → SB, S. 60. Die wesentlichen Aussagen im Text „Der Beginn der Kirchenmusik“ halten sie in Stichpunkten fest.

1 Singen des „Pater-noster“-Ausschnitts

Es ist sinnvoll, die Melodie zunächst auf einer Texttafel (d.h. ohne den lateinischen Text) einzustudieren. Evtl. kann dies auch ohne Noten und nur nach Handzeichen des L erfolgen. Anschließend wird der Text (jetzt mit Noten) hinzugefügt und – wenn notwendig – in den Klöstern deutsche übersetzt („Vater unser im Himmel, geheiligt werde dein Name. Dein Reich komme. Dein Wille geschehe, wie im Himmel so auf Erden.“).

2 Untersuchung der Melodie des „Pater-noster“-Ausschnitts

Die Analyse der Melodie erfolgt am besten im UG und sollte zu folgenden Ergebnissen führen:

Kennzeichen der Melodie:

- fast nur Tonschritte in Terzen
- geringer Ambitus (Quart)
- Gliederung durch den Text

Verhältnis zwischen Text und Melodie:

- meist ein Ton pro Silbe (syllabisch → SB, S. 62)
- an wenigen Stellen zwei Töne auf eine Silbe (melismatisch → SB, S. 62)

3–5 Die Notation nachkommen

3 Die S lesen den Text in Wink zur Notation“ (→ SB, S. 61) und versuchen sich dann unter Anleitung des L an der Wiedergabe der Zeichen.

4 Bei A 4 ist es wichtig, wenn sich die S einen Verlauf überlegen, den sie zunächst notieren und dann erst den Mitschülern mit der Hand anzeigen. Gegebenenfalls gibt der L den Hinweis, dass die Verläufe weder zu kompliziert noch zu lang sein sollten.

5 Die Frage nach den Vor- und Nachteilen dieser Art des Singens kann gut im UG bearbeitet werden; dabei können manche Aspekte je nach Betrachtungsweise zugleich als Vor- wie auch als Nachteil gesehen werden.

- Musik entsteht im steten Agieren und Reagieren der Beteiligten.
- Durch die Handzeichen werden nicht nur der Notentext, sondern auch das Tempo, der Ausdruck und die Dynamik vermittelt.
- Die Handzeichen lassen gegenüber der Notenschrift einen größeren Spielraum für die Deutung zu.
- Größere Tonabstände als Sekunden sind nur ungefähr zu erkennen.
- Ausführungen mit Handzeichen fallen – anders als solche mit Benutzung eines Notentextes – wohl jedes Mal anders aus.
- Die Realisierung durch Handzeichen ist auf einstimmige Musik beschränkt.

Die Psalmodie

Das Lesen des Abschnitts „Psalmen für alle“ (→ SB, S. 61) bereitet die Sängern die Psalmen „Laudate Dominum“ vor, gegebenenfalls in einer etwas tieferen Tonlage. Die Beschreibung des Formmodells sollte erst erfolgen, wenn die S durch das Singen der verschiedenen Strophen den Spannungsbogen der Psalmodie selbst gespürt haben.

- Vom Anfangston (*g*) aus steigt die Melodie an (Initium), bis der Rezitationston (*c*) erreicht ist.
- Etwa in der Mitte des Psalmverses weicht die Melodie um einen Ton nach oben aus (Mediatio = Mittelkadenz), um dann wieder auf dem Rezitationston zu verharren.
- In einer wellenartigen Bewegung kehrt sie zum Schluss zum Ausgangston zurück (Terminatio = Schlusskadenz).

Mitlesen des „Alleluia“ der Osternacht

Das Mitlesen des Alleluia kann zunächst in der den Sängern bekannten Notenschrift erfolgen. Anschließend sollte geklärt werden, wie die „normale“ Notenschrift aus der hier verwendeten Quadratnotation hervorgeht. Hier wird in der Regel der L das UG helfend lenken müssen.

Beschreibung der Art des Vortrags

Vor der Bearbeitung dieses Arbeitsauftrags sollten die Sängern ein- bis zweimal erüben. Folgende Beschreibungen sind z. B. denkbar:

- Es handelt sich um einstimmigen Gesang, der gemischt schrittweise gestaltet ist.
- Es singen nur Männerstimmen.
- Das Alleluia wird im Wechsel von Vorsänger (Kantor) und Gruppe (Schola) je drei Mal von drei verschiedenen Anfangstönen aus (je nach Ton ansteigend) gesungen.
- Der Text spielt eine untergeordnete Rolle; auf jede Silbe kommen mehrere Töne.
- Der Gesang hat eine klare, offene Weite (Offenheit, evtl. Nachhall).
- Der Gesang wirkt beruhigend und meditativ.

Beschreibung des Jubilus

Dieser Arbeitsauftrag kann z. B. von einer kurzen StA mit anschließendem Vortrag der Ergebnisse bearbeitet werden. Als Übungsschritt sollte das Alleluia der Osternacht sollten erkannt werden:

- wesentlich länger
- stark ansteigend auf der letzten Silbe
- „Jubilus“ (Jubilus: $f-e'$ gegenüber $e-c'$)

Der formale Verlauf des Jubilus

Beim Hören des HB erkennen die S Folgendes:

Der erste Alleluia-Abschnitt wird zunächst von einem Vorsänger (Kantor) gesungen, dann von der Gruppe (Schola) wiederholt. Der nachfolgende Vers „Pascha nostrum“ wird nur vom Kantor vorgetragen, die erneute Wiederholung des Alleluia-Abschnitts anschließend nur von der Schola gesungen.

6 7

7

8

I, 29

9

I, 29

10

11

I, 30

12 Musikalischer Vortrag liturgischer Texte

Die Beschäftigung mit den Zitaten kann gut in StA erfolgen. Die Kernaussagen der beiden Augustinus-Zitate sollten dann etwa so zusammengefasst werden:

Zitat 1 (→ SB, S. 60):

Wenn die Sprache nicht ausreicht, um Gefühle auszudrücken, eröffnet das Singen eine zusätzliche Dimension.

Zitat 2 (→ SB, S. 62):

Die Musik darf die Bedeutung des Textes nicht beeinträchtigen, auch wenn sie fähig ist, den Menschen zu „frommen Gefühlen“ anzuregen.

13 14 Die Musik im Denken des Mittelalters

Dieser Unterrichtsschritt kann an verschiedenen Stellen der Einheit eingebaut werden. Er kann z. B. in Form eines Kurzreferats erfolgen (→ Vorbereitete Schülerbeiträge). Im Folgenden Kurs bietet sich als Arbeitsform eine PA an. Als wesentliche Merkmale mittelalterlicher Musikanschauung und im Vergleich zu heute können u. a. folgende Aspekte genannt werden:

- Bei den mittelalterlichen *septem artes liberales* wurde die Musik den mathematischen Disziplinen zugeordnet, während wir heute die Musikwissenschaft eher zu den Geisteswissenschaften rechnen.
- Der *musicus* war im Mittelalter ein Musikgelehrter, der sich insbesondere für die Musiktheorie interessierte. Diesem gebildeten Musiker stand der bloße Praktiker (*cantus*) gegenüber, der aber nachrangig gesehen wurde.
- Der wesentliche Unterschied zu heute besteht darin, dass sich die Rangordnung umgedreht hat: Der Musikwissenschaftler liefert die Grundlagen, während der Praktiker, der im Mittelpunkt des öffentlichen Interesses steht, musikalisch leistet.

(KM)

Um nicht im Meer des Sinnlichen zu ertrinken

→ SB, S. 64

■ Josquin Desprez: Missa Pange lingua (verm. um 1515)

→ AB-Sammlung

Lernziel und Einordnung in Unterrichtssequenzen

Musik der Renaissance ist den S begegnet, wenn das Kapitel „Vokalmusik der Hoch- und Spätrenaissance“ (→ SB, S. 10 ff.) bereits behandelt wurde. Die Verbindungslinie ergibt sich zum Kapitel „Der gregorianische Hymnus“ (→ SB, S. 60 ff.), weil vielen Kompositionen der Zeit (wie auch dem „Missa Pange lingua“) eine gregorianische Melodie zugrunde liegt. Die S sind mit den komplexen Konstruktionen der „Niederländer“, sie erkennen aber auch die Musik der Einzelstimmen sehr linear und sanglich geführt. Fächerübergreifend können die S Grundsätzliches über die Kunst der Renaissance und über eine Sonderstellung der Musik in diesem Zusammenhang.

Zeitbedarf

2 Unterrichtsstunden

Vorbereitete Schülerbeiträge

Zur Vorbereitung kann folgender Arbeitsauftrag (al/HA) gestellt werden:

- Zusammenstellung wesentlicher Beispiele der Renaissance-Kunst, gegebenenfalls auch fächerübergreifend (z. B. Kunstgeschichte, allgemeine historische Entwicklungen (evtl. MB in Form eines Kurzaufsatzes) (→ A 7)

Module

Singen des Palestrina-Kanons

Die dreistimmige, rein vokale Interpretation des Kanons ist in modalen Klängen nicht ganz einfach. Gegebenenfalls kann dieser Arbeitsauftrag von einigen Chorerfakten S übertragen werden. Möglich ist auch eine Wiedergabe, bei der zwei Stimmen instrumental angeführt werden (→ Zusätzliche Arbeitsaufträge zum Palestrina-Kanon).

Untersuchung des Agnus Dei

Die Analyse des Beginns des Agnus Dei (Arbeitsauftrag „Missa L'homme armé super voces musicales“ erfolgt mithilfe des HB. Sie kann in StA oder PA geleistet werden; die Ergebnisse werden im Plenum des Kurses vortragen und gegebenenfalls erg

Verhältnis der drei Stimmen zueinander

- Die drei Stimmen setzen gleichzeitig ein.
- Die drei Stimmen beginnen mit unterschiedlichen Tönen (von oben): $d' - a - d$.
- Der melodische Verlauf ist in den drei Stimmen identisch.
- Die Stimmen singen in unterschiedlichen Proportionen (von oben): Drittelung/Grundmaß/Halbierung.

Im auswertenden Gespräch kommen die Erkenntnisse zur Sprache:

Anders als bei dem gregorianischen Hymnus, bei dem der melodisch und von den Notenwerten her exakt gleiche Verlauf mit zeitlichem Abstand angeführt wird, ergibt sich eine zeitliche Verschiebung des Verlaufs bei unterschiedlichen Anfangstönen und gleichzeitigem Beginn im Josquin-Beispiel durch die unterschiedlichen Proportionen des „Proportionskanons“).

Verwendung des gregorianischen Hymnus' „Pange lingua“ in Josquins Kyrie

Zunächst gibt der L die Übersetzung des „Pange-lingua“-Beginns: „Preise, Zunge, das Geheimnis dieses Leibs voll Herrlichkeit.“ Der Arbeitsauftrag lässt sich nach dem Hören der HB in geeigneten Kursen in PA bearbeiten; bei weniger vorgebildeten S kann der L im UG helfend und ergänzend eingreifen.

1

2

II, 1

3

II, 2/3

Vehikel des gesungenen Textes

→ SB, S. 80

→ AB-Sammlung

■ Johann Sebastian Bach: Johannespassion, BWV 245 (1724)

Lernziel	Im Mittelpunkt steht eine „Szene“ aus einem der großen Opern der Musikgeschichte. Die S lernen die einzelnen hier verwendeten Vokalarten (Arie, Rezitativ usw.) zu unterscheiden, sie befassen sich mit Gestaltungsmerkmalen (musikalisch-rhetorischer Figuren und mit Bachs besonderer Kunst der Textausdeutung durch Symbole. Darüber hinaus werden Bachs persönliche Überzeugungen und seine Stellung als Komponist sakraler Musik thematisiert.
Zeitbedarf	2, besser 3 Unterrichtsstunden
Vorbereitete Schülerbeiträge	Eine bessere Einordnung der Johannespassion in Bachs Gesamtwerk kann durch ein vorbereitetes Referat ermöglicht werden: <ul style="list-style-type: none"> • Johann Sebastian Bach: Stationen seines Lebens und Wirkens

Module

Bachs Sakralmusik

Dieser vorbereitende Unterrichtsschritt kann im Rahmen eines vorbereiteten Referats (→ Vorbereitete Schülerbeiträge) erfolgen, aber auch im UG nach der Lektüre der Texte (SB, S. 80). Dabei soll die in den Zitaten von Schweitzer und Dürr erkennbare gegensätzliche Einschätzung beschrieben werden, die dann am Ende der Stundenfolge in A 10 wieder aufgegriffen wird. Zuvor sollte das Grundwissen der S in dieser Unterrichtsphase werden:

- Bachs Lebensdaten
- die Fragwürdigkeit der üblichen Einschätzung Bachs als „geborener Kirchenmusiker“
- das Thomaskantorat
- die wesentlichen Werke seiner Sakralmusik (Messen, Cantaten, Chorale, gegebenenfalls weitere Werke wie Messe in h-moll, Weihnachtsoratorium)
- Albert Schweitzers Bedeutung für die Bachforschung

1 Affekt in der Arie „Ich folge dir nach, falls“



Nachdem die S anhand des Textes „Das Passionsdrama“ (→ SB, S. 81) die Arie einzuordnen gelernt haben, sollten sie mithilfe des Notenausschnitts und des AB folgende Aspekte nennen können:

- Der allgemeine Affekt kann wie folgt beschrieben werden. Musikalische Eigenschaften, die diesen Affekt stützen, sind:
- beschleunigtes Tempo
 - 3/8-Takt
 - Dur
 - aufsteigende Melodienlinien
 - Besetzung der hellen Stimmen (Sopran, Traversi)

2 Musikalisch-rhetorische Figuren und Symbole



Die S lernen anhand des Textes „Musikalisch-rhetorische Figuren“ (→ SB, S. 81) die verschiedenen Ebenen der Textausdeutung kennen. Dabei werden die Hypotyposis- und Emphasis-Figuren betrachtet; der L kann weitere Beispiele demonstrieren. Als musikalisch-rhetorische Figuren erkennen die S im Notenbild und HB:

- T. 61 f.: Das Ziehen und Schieben wird durch eine aufwärts gerichtete Linie dargestellt, zuerst in diatonischer Folge, wobei der Eindruck der Mühe durch Tonwiederholungen vor dem nächsten Schritt entsteht. In T. 63 verdichtet sich dieser Eindruck durch die chromatischen Tonabstände.

- Im späteren Verlauf: Die Worte „Höre nicht auf“ werden durch die Tonhöhe und Wiederholung der Figur herausgehoben (Emphasis). Das „Ziehen“ wird durch eine nach unten gerichtete chromatische Linie mit einem auffallenden übermäßigen Sekundsprung abgebildet.

Hier sollten auch die (verborgenen) musikalischen Sinnbilder zur Sprache kommen, für die weiteren Unterrichtsschritten Beispiele auftauchen werden. In der Arie können die S solche Symbole erkennen:

- T. 16 ff. durch Imitation der drei Stimmen (B. c., Soprano, Traverso I/II); zwei Jünger (Soprano, Traverso I/II im Unisono (oder: zwei Stimmen folgen dem B. c.)
- Die Sequenzen der Traversi (T. 21–23) bewegen sich (in Folge) nach oben.

Der Choral „Wer hat dich so geschlagen“

Beim Lesen des Textes „Choralsätze in Bachs Passionen“ (→ SB, S. 84) erfassen die S den Begriff „Kantional-satz“. Sie erkennen die Anzahl der Choräle in der Passion als symbolische Hinweis. Bei der Einstudierung des Satzes (gegebenenfalls mit Instrumentalstimmen) kann der Klavierauszug (→ zusätzliches Material) herangezogen werden.

Bei A 4 stellen die S mithilfe von Notentext und HB fest:

- Die den Text berücksichtigenden Elemente beziehen sich auf die erste Strophe.
- Bei der zweiten Strophe obliegt es den Interpreten, die weiteren Merkmale (z. B. Dynamik, Tempo) zu berücksichtigen.
- dissonante Wendungen bei „geschlagen“ und „Plage“
- „reine“ Harmonik bei „von Missetaten weißt du nicht“

Rezitative im Oratorium

Nachdem die S im Text „Rezitative und Turba-Chöre“ (→ SB, S. 85) die unterschiedlichen Formen des Rezitativs und die übliche Verteilung der Stimmlagen in Oratorien kennengelernt haben, stellen sie mithilfe von Notentext und HB als textausdeutende Elemente fest:

- Spitzenton als Abbild des Hohenpfeils
- Dreiklang als Abbild des Festgefügens bei „Petrus sturzt“
- schüttelnde Figur bei „wärmet sich“

Turba-Chöre im Oratorium

Die S erfahren aus dem Text „Rezitative und Turba-Chöre“ (→ SB, S. 85) Grundsätzliches über Turba-Chöre. Mithilfe von Notentext und HB stellen sie fest:

- Der Satz ist bis hin zum Auftakt des letzten Takts (T. 22) polyphon gehalten.
- Er gibt dann jeder Stimme eine bestimmte Menge wieder.
- Ein die sprachbetonende Rhythmus bleibt in allen Stimmen stets erhalten.
- Ebenso die „flüchtige“ Motive bei „bist du nicht“ und die fragende Melodielinie bei „seiner Jünger einer ganz“.
- Dabei finden sich immer wieder zwei Stimmen zusammen, z. B. im Auftakt zu T. 10.
- Außerdem hören sich die Stimmen ins Wort, z. B. in T. 11 ff.
- Am Ende (Auftritt zu T. 22) finden sich alle Stimmen zu einer energischen Frage zusammen.

Vergleich von Bachs Textvertonung mit Werken der bildenden Kunst

Diese Module sollen nur in Kursen herangezogen werden, die zu ernsthaftem Arbeiten bereit und an (möglicherweise auch spekulativen) fächerübergreifenden Betrachtungsweisen interessiert sind.

3 4

3

4

II, 8

5

II, 9

6

II, 9

7 8

7 Die ablehnende und zugleich zurückweichende Geste des Petrus (am linken Rand von Boulognes Bild (→ SB, S. 85) entspricht Bachs Vertonung der Stelle, in der auf eine zunächst energisch abweisende Figur („Ich bin's...“) ein eher ausweichender Vorhalt folgt.

8 Über dem schamroten (schmerzverzerrten?) Gesicht des Petrus reckt der Hahn seinen Hals. Dieses „Halsrecken“ bilden auch die Linie des Evangelisten bei „krähete“ und der darauf folgende gebrochene Akkord im B. c. ab. „Schmerz“ kann man im verminderten Akkord hören, der im B. c. das „krähete“ begleitet.

9 Musikalische Darstellung des weinenden Petrus

Folgende musikalische Mittel, mit denen Bach diese Stelle gestaltet, sollen die Schüler*in von Notentext und HB benennen können:

- Tempoanweisung: Adagio
- Lange Bögen bei „weinete“; die Melodie wird fast ausschließlich in chromatischen Schritten und dissonanten Sprüngen (Tritonus, verminderte Septime) geführt, was mit dem Bild des „Heulens“.
- An vielen Stellen ist die Melodie gegenüber dem B. c. synkopiert, was die Orientierung verliert.
- Auch die Basslinie bewegt sich ausschließlich in chromatischen Schritten; sie fällt gegen Ende in sich zusammen.
- Fast alle Akkorde im B. c. sind dissonant (Septakkorde).

10 Beurteilung einer Szene nach vorgegebenen Kriterien

Im HB hören die S die ganze Szene im Zusammenhang. Ihre Arbeitsaufträge greift auf die Impulzitate von Schweitzer und Dürr (→ SB, S. 80) zurück. Vor dem Hintergrund der erworbenen Kenntnisse wägen die S die beiden Aussagen gegeneinander ab. Sie zeigen dabei, dass sie die Zitate verstanden haben und einordnen können. Bei ihrer Einschätzung ist nicht das Fehlen eines „wichtigen“ Standpunktes wichtig, sondern die Qualität der Argumentation.

Zusätzliches Material

Klaviersatz „Wer hat dich so geschlagen“

(WS)



II, 11



II,
9-11

Auf der Suche nach der Zauberinsel

→ SB, S. 88

■ Arvo Pärt: Zwei Credo-Vertonungen (1968 und 1990/2002)

→ AB-Sammlung

Lernziel und Einordnung in Unterrichtssequenzen

Die S setzen sich mit Ausdrucksmitteln zeitgenössischer religiöser Musik auseinander, ordnen sie aber auch in einen größeren historischen Kontext ein. Führungspunkte ergeben sich in diesem Zusammenhang mit der Thematik „Musik und Tradition“ und (in Bezug auf die Situation von Klavieren in totalen Systemen) mit dem Kapitel zu Schostakowitsch (→ SB, S. 88).

Zeitbedarf

2 Unterrichtsstunden

Vorbereitete Schülerbeiträge

- A 4 kann durch ein Kurzreferat eingeleitet und ersetzt werden:
- Das Jahr 1968

Module

„Credo für Klavier solo, gemischten Chor und Orchester“

Mithilfe der HB II, 12–14 ordnen die S die im Text „Ein Credo gegen die Staatsdoktrin“ (→ SB, S. 88) genannten musikalischen Mittel den Abschnitten des Werks zu:

Anfang:

- homophoner Chorsatz in C-Dur
- Ausschnitte aus dem C-Dur-Präludium („Wohltun des Klavier, Teil I“) von Bach

Steigerungsteil:

- Chromatik
- Atonalität
- Zwölftonreihen
- Clusterbildung
- Sprechchor
- Improvisation
- crescendo bis zum *fff*

Schluss:

- Rückkehr zur Tonalität
- Bach-Präludium prägt den Abschluss
- diminuendo bis zum *pp*

1

II, 12

II, 13

II, 14

Gegebenenfalls können die HB in zusätzlicher Aufgabe der Zuordnung in anderer Reihenfolge vorgespielt werden.

Zusammenhang zwischen Textaussage und musikalischer Gestaltung

Dieser anspruchsvolle Fragebogen kann gegebenenfalls von S, die eine schriftliche Abiturprüfung ablegen werden, als HA bearbeitet werden. Soll sie im Plenum des Kurses behandelt werden, empfiehlt sich ein UG, bei dem die S sich gegenseitig unterstützen.

2

Abschnitt	Text	Inhaltliche Aussage	Musikalische Mittel	Interpretation
Anfang	„Glaube an Jesus Christus“ Choral	Glaube an Jesus Christus und das Neue Testament	traditionell, historisierend (Bach-Präludium)	fester Glaube, In-sich-Ruhen, Bach als Zeuge des Glaubens

Jubeln sollen wir

→ SB, S. 108

■ Sinfonien von Dmitri Schostakowitsch (1961 und 1937)

Lernziel

Leben und Werk Dmitri Schostakowitschs zeigen in exemplarischer Weise, in welche Verstrickungen Künstler in totalitären Systemen geraten können, welchen Pressionen sie ausgesetzt sind, wie entscheidend ihre Positionen von ihren Lebensumständen geprägt sein können. Die Punkte stellen den Mittelpunkt des Kapitels. Untergeordnete Lernziele kommen z. B. das Problem programmatischer Deutung sinfonischer Musik oder die Verbindung russischer Zitate. Die S befassen sich zudem mit fächerübergreifenden Aspekten mit einer zur Musikgeschichte parallelen Entwicklung in der russischen Kunst- und Literaturgeschichte, der Ablösung der kühnen Experimente in der Musik durch die Oktoberrevolution durch den doktrinären sozialistischen Realismus.

Zeitbedarf

Der Zeitbedarf richtet sich nach dem Umfang der Beschäftigung mit fächerübergreifenden Aspekten. In jedem Fall sollte bei der zeitsparenden Heranziehung des Arbeitsblatts, müssen aber 2 Unterrichtsstunden angesetzt werden.

Vorbereitete Schülerbeiträge

Zur Einführung und zur Vertiefung können Referate dienen:

- Die russische Oktoberrevolution
- Josef Stalin

Module

1 Einschätzungen der 12. Sinfonie

Aus den Impulszitaten können die S im Unterricht folgende Erkenntnisse gewinnen:

- Der Komponist berichtet von seiner Arbeit an diesem intensiv in Beschäftigung mit dem Thema und von dem „vaterländischen“ Anlaß für sein Werk.
- Über Charakter und Qualität der Sinfonie äußert er sich nicht direkt; dennoch lassen seine Worte Zufriedenheit und sogar Stolz erkennen.
- Die beiden Kommentare zum Werk enthalten vernichtende Urteile („monumentale Trivialität“).
- Schostakowitschs Freund Stropowitsch vermutet, dass das (aufgezwungene?) „Thema“ der Sinfonie Schostakowitschs Genie verhöhne.

In der Zusammenschau der Zitate könnte z. B. die Erwartung eines bombastischen und musikalisch unerheblichen Werkes entstehen.

2–5

Die Themen des Satzes der 12. Sinfonie

Zur Vorbereitung dieser Unterrichtsschritte kann ein Referat über die Oktoberrevolution dienen (→ Vorbereitete Schülerbeiträge). Es genügt aber auch der Text „Lenin geht nach Russland“ (→ SB, S. 108). Die Beschäftigung mit den beiden Hauptthemen des Satzes kann mithilfe des Arbeitsblatts und der HB erfolgen. Aber auch andere Unterrichtsformen (A, UG) sind denkbar (Erwartungshorizont → Lösungsvorschlag Arbeitsblatt).

AB
4II,
22/23

6 7

„Brüder, zur Sonne, zur Freiheit“

Zunächst hören die S den Text „Brüder, zur Sonne, zur Freiheit“ (→ SB, S. 109). Über die Reihenfolge der Arbeit an den Arbeitsblätter 6 und 7 entscheiden die Gegebenheiten im Kurs. Das Lied soll möglichst unbegleitet gesungen werden. Als charakteristische Elemente benennen die S:

- Marschtakt
- punktierte Rhythmen
- meist kleine Tonschritte (Prim, Sekund, Terz)
- aufwärts strebende Melodie bei „Brüder, zum Lichte empor“
- emphatische Sexte führt zum Melodiehöhepunkt

Nach dem Hören der historischen Aufnahme ist in geeigneten Kursen ein Gespräch über die Wirkung dieser Interpretation sinnvoll.

II, 24

Zitat des Revolutionsliedes im 1. Satz der 12. Sinfonie

Damit sich die S im Notentext orientieren können, muss das kurze HB sicher mehrmals vorgespielt werden. Dann können folgende Beobachtungen erwartet werden:

8

II, 25

- Das Zitat wird – im mehrstimmigen Satz – zunächst von Holzbläsern und Hörnern (z. B. Trompete I) im Forte und in relativ raschem Tempo vorgetragen.
- Ein zweites Mal wird es von Trompeten gespielt; dazu spielen die Holzblasinstrumente des Satz in hoher, schriller Lage.
- Die Melodie des Liedbeginns wird verändert: Statt der abfallenden Terz (Frei, Freiheit) hebt die Melodie nun in punktiertem Rhythmus „triumphierend“ nach oben. Diese Veränderung kann als Symbol des Revolutionssieges gedeutet werden.

Die Entwicklung der Künste in der Sowjetunion

Zunächst lesen die S den Text „Von der freien Kunst zum sozialistischen Realismus“ (→ SB, S. 111) und das Zitat aus den Richtlinien des Sowjetischen Komponistenverbandes (→ SB, S. 112). Der weitere Verlauf richtet sich nach den Fähigkeiten des Kurses. Sind sie wenig ausgeübt, empfiehlt sich ein UC, in dem der L helfend und hinweisend eingreifen kann. In interessierten und vorgeübten Kursen kann in dieser Unterrichtsphase arbeitsteilig vorgegangen werden: Ein Teil der S befasst sich mit den beiden Bildern, andere mit dem Text von Majakowski (→ SB, S. 111). Gegebenenfalls kann der Text auf die enge Verwandtschaft der ästhetischen Ideologien in der Sowjetunion und im Dritten Reich hingewiesen werden. Bei der Arbeit können die Kapitel über Methoden der Werkerschließung von Bildern (→ SB, S. 35) und über die Lyrik (→ SB, S. 261) herangezogen werden. Die Zusammenfassung, die jeweils von einem S in einem Unterrichtsbeitrag geleistet wird, soll folgende Aspekte enthalten:

9

Gesamtentwicklung:

In den Jahren zwischen 1910 und 1924 erlebte die sowjetische Kunst einen Aufbruch der Künste; man wagte kühne Experimente, bildete eine künstlerische Avantgarde. Nach dem Tode Lenins übte der Staat zunehmend Druck aus, forderte staatstragende Kunst, die in der Ausprägung des „sozialistischen Realismus“. Avantgardistische Richtungen galten nun als rückwärtig und feindselig. Verlangt wurde eine Darstellungsweise, bei der die Wahrheit mit der Ideologie abgestimmt werden musste, also nur die „positiven“ Seiten der Wirklichkeit Thema sein durften.

Bilder:

Die beiden Bilder (→ SB, S. 111) illustrieren die Entwicklung. Kasimir Malewitschs gegenstandsloses Bild „Dynamischer Suprematismus“ besteht aus Grundformen, Linien, Flächen und Farben, die wie Zeichen zusammengesetzt werden. Iwan A. Wladimirows Bild entspricht schon das Sujet ganz den Forderungen der Partei. Eine fortschrittliche Einrichtung (Mädchenschule) wird in beinahe fotografischer Weise abgebildet. Alle Einzelpersonen dienen dem Ziel des aufbauenden Optimismus: Einheitlich und sauber gekleidet strömen die Kinder zum Lernen, blicken in einem schön ausgestatteten Klassenzimmer zur Lehrerin auf, die an den Wandtafeln illustriert das Bemühen um eine bessere Zukunft.

Text:

Wladimir Majakowskis Text (→ SB, S. 111) zeigt viele Züge der experimentellen Literatur seiner Zeit. Er verzichtet auf Versmaß und Reim, verbindet abstrakte und konkrete Elemente („Seelen ... tönen wie die Glühlampen“), verwendet lyrikferne Sprachelemente („Gemuhe“). Der Sinn lässt sich nicht sofortig und ist daher nicht rasch entschlüsseln. Offenbar ist von einem neuen Geist (der Kunst?) die Rede, der die alten Werte verbinden wird.

Schostakowitschs 5. Sinfonie – eine Reaktion

Die Texte und Zitate im Abschnitt „Sozialistischer Realismus in der Musik“ (→ SB, S. 112) stellen in geraffter Form die Bedingungen dar, denen Künstler im totalitären System unterliegen. Dabei wird darauf verzichtet, die bis heute nicht zweifelsfrei geklärte Stellung Schostakowitschs zum Thema zu machen. Allerdings schwingt diese Frage im letzten Arbeitsauftrag mit, wenn die gegensätzlichen Aussagen Glumovs und Schostakowitschs

10



II, 26

betrachtet werden. Ehe sich die S mit diesen Zitaten und deren Einschätzung befassen, beschreiben sie mithilfe des HB und der letzten Partiturseite den Schluss von Schostakowitschs 5. Sinfonie. Die Diskussion über die Beurteilung dieses Schlusses muss dann ergebnisoffen geführt werden.

Am Schluss der 5. Sinfonie spielen alle Instrumente (offenbar im Fortissimo) Töne eines D-Dur-Akkords in unterschiedlicher, aber stets gerader Rhythmik. Dabei spielen die meisten Holzbläser in unisono. Das Schlagwerk unterstützt den gewaltigen Klang, die Pauke steuert akzentuierende Schläge. Am Ende leitet die große Trommel im *fff* den vom Trommelwirbel verstärkten Schlussakkord ein. Das HB zeigt, dass lange vor diesen letzten Takten die Schlusswirkung breit angelegt wird. Über kontinuierlichen Achtelketten bauen sich triumphierende Melodien auf, die von den Schlägen der Pauke, die Lautstärke – von Anfang an im Forte-Bereich – der ganze Ausschnitt zeigt eine von immer den gleichen Mitteln getragene mächtige Steigerung.

(WS)

Musterseite
www.helbling.com

Jubeln sollen wir

■ Sinfonien von Dmitri Schostakowitsch (1961 und 1937)

1. Beschreiben Sie das Thema 1 und seine Abwandlung. Stellen Sie dabei Gemeinsamkeiten und Unterschiede dar.

Thema 1	Abwandlung des Themas

2. Hören Sie den Beginn des Satzes und geben Sie unter Berücksichtigung der Entstehungsumstände der Sinfonie und der Titel eine programmatische Deutung.

3. Beschreiben Sie die grundsätzlichen Unterschiede zwischen Thema 1 und Thema 2.

Thema 1	Thema 2

4. Hören Sie die Entwicklung des zweiten Themas und nennen Sie die Elemente der Steigerung.

Jubeln sollen wir

■ Sinfonien von Dmitri Schostakowitsch (1961 und 1937)

1. Beschreiben Sie das Thema 1 und seine Abwandlung. Stellen Sie dabei Gemeinsamkeiten und Unterschiede dar.

Thema 1	Abwandlung des Themas
<ul style="list-style-type: none"> - Taktwechsel - <i>ff</i> - breit ausgehaltene Töne - hauptsächlich Viertelnoten, breit fließender Rhythmus - tiefe Lage der tiefen Streicher - Melodielinie zunächst kreisend, dann charakteristischer Septimsprung, wellenförmige Fortsetzung in höherer Lage 	<ul style="list-style-type: none"> - Taktwechsel - <i>f</i> - Umwandlung in marschartige Rhythmen - verschiedene Notenwerte, unruhiger, drängender Fortschritt - tiefe Lage der tiefen Streicher - Zentraltöne der Melodie werden beibehalten, gewinnen durch rhythmische Gestaltung an Charakter

2. Hören Sie den Beginn des Satzes und geben Sie unter Berücksichtigung der Entstehungsumstände der Sinfonie und der Titel eine programmatische Deutung.

Der Beginn könnte das Abbild der (wachsenden) Bedrückung sein. Der Beginn der Sinfoniestrumente kündigt eine neue Entwicklung an: eine revolutionäre Bewegung, die anschwillt. Marschartige Rhythmen und Signale erinnern an Aufstände. Dann kehrt der Ausgangsgedanke in triumphierender Gestalt wieder: revolutionäre Begeisterung.

3. Beschreiben Sie die grundsätzlichen Unterschiede zwischen Thema 1 und Thema 2.

Thema 1	Thema 2
<ul style="list-style-type: none"> - <i>ff</i> - breit ausgehaltene, voneinander abgesetzte Töne - Taktwechsel - Melodielinie verlässt Ausgangslage mit Septimsprung 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>mf</i> - weiche Linien durch Bindungen - durchgehend 4/4-Takt - Melodielinie verläuft weich, kreisend

4. Hören Sie die Entwicklung des zweiten Themas und nennen Sie die Elemente der Steigerung.

- Beginn für Leier, *pp*, unisono der tiefen Streicher
- Vertiefung in höhere Lagen (Violinen, später Holzbläser); Akkorde treten hinzu
- Ambitus kontinuierlich nach oben ausgeweitet
- blockartige Akkorde zum Thema
- Blechbläser übernehmen das Thema
- fortgesetzte dynamische Steigerung
- die Bindungen werden durch abgesetzte Töne ersetzt
- Signale treten hinzu

Als ob sie nie existiert hätten

→ SB, S. 114

→ AB-Sammlung

■ Von der Nazidiktatur verfemte Werke

Lernziel und Einordnung in die Unterrichtssequenz

Die S lernen verschiedene Aspekte einer von Vorurteilen und Rassensatz geprägten Kulturpolitik kennen. Je nach Interesse der S und zur Verfügung stehender Zeit können einzelne Module wegfallen. Wird dieses Kapitel nicht erarbeitet, kann Kapitel „Sinfonische Musik mit politischer Aussage“ (→ SB, S. 108 ff.) entfallen, erschließen sich kulturpolitische Parallelen in zwei ideologisch gegensätzlichen diktatorischen Regimes.

Zeitbedarf

Je nach Anzahl der behandelten Module 1–3 Unterrichtsstunden

Vorbereitete Schülerbeiträge

Zur Vorbereitung der Stunde können folgende Hausaufträge (als HA) gestellt werden:

- Kurzreferat zur Ausstellung „Entartete Kunst“ im Münchner „Haus der deutschen Kunst“ (1937)
- Kurzbiografie zu Felix Mendelssohn Bartholdy

Module

Das Verbot jüdischer Komponisten

Anhand des Impulszitats, des Textes „Der Primat der Rasse“ (→ SB, S. 114) und gegebenenfalls der Referate (→ Vorbereitete Schülerbeiträge) über die Ausstellung „Entartete Kunst“ und über Felix Mendelssohn Bartholdy lernen die S Grundzüge der Nazi-Kulturpolitik kennen. Nach dem Hören des Nocturnos aus Mendelssohns Musik zum „Sommernachtstraum“ benennen sie prägende Elemente dieser Musik, deren (klischeehaft) „deutscher“ Charakter das Verbot dieses „Rucksack“-Schwertes:

- Hörner als Melodieinstrumente (Assoziation Wald)
- weit ausschwingende, „volksliedhafte“ Melodie
- ruhiges Tempo
- spannungsarme Harmonik
- nach unruhigerem, „dramatischerem“ Zwischensatz (Streicher, Flöten) Rückkehr zum Hörnerklang des Beginns

Die „gemütvolle“ Gesamtstimmung kann ebenso wie einzelne Elemente (Wald, Volkslied) von einem breiten Publikum klischeehaft „typisch deutsch“ empfunden werden.

Die Loreley im Dritten Reich

Die S lernen den Ausgangspunkt eines mit einem zum beliebten Volkslied gewordenen Gedicht Heinrich Heines kennen. Im Mittelpunkt dieses Moduls steht das Singen des Liedes bzw. des Chorsatzes von Friedrich Silcher (→ Zusätzliches Material). Als schulpraktische Hilfe können Instrumente Stimmen colla parte mitspielen oder ersetzen. Dabei muss unbedingt darauf hingewiesen, dass dies der Aufführungspraxis der Entstehungszeit widerspricht u. U. mit einem Verweis auf die Praxis anderer Epochen (→ SB, S. 19).

Beim Hören der Aufnahme erkennen die S:

Ein Ensemble von Stimmen, eine für das 19. Jahrhundert typische Besetzung. Auffallend ist, dass es sich dabei um Solostimmen und nicht um einen (zu jener Zeit überaus beliebten) Männerchor handelt.

Sie benennen dann Elemente der „gemütvollen“ Stimmung des Liedes:

- ruhiger 6/8-Takt
- rhythmische Ruhepunkte zu Beginn eines jeden zweiten Takts

1 2

II, 27

1

2

3–5

3

4

II, 28

5

- überaus einprägsame (wellenförmige) Melodik
- emphatische Sext führt zu Melodiehöhepunkt

6 Diffamierung atonaler Kunst

Aus dem Zitat Zieglers (→ SB, S. 116) erfahren die S, mit welchen kompositorischen Hinweisen auch nicht-jüdische Komponisten das Verbot der Nazis hervorriefen. Dabei lernen sie diffamierende Begriffe wie „Kultur bolschewismus“ und „Entartung“ kennen. Beim Hören von Weberns „Bagatelle für Klavier links“ (→ SB, S. 206) erkennen sie Merkmale, die Ziegler als „nicht-germanisch“ bene

- Fehlen von Dreiklangsharmonik (Atonalität)
- neue „Klangkombinationen“
- damit verbunden Fehlen einer auf Antrieb nachvollziehbaren Melodie

7 „Gesunde“ Musik großer Komponisten

Anhand einer Komposition von Richard Strauss lernen die S ein beliebiger Komponist im Aspekt deutscher Musikgeschichte kennen: das Erfüllen von Erwartungshaltungen der Hörer durch die „gesunde deutsche Musik“ mithilfe musikalischer Elemente, wie sie in der „Olympischen Hymne“ zu finden sind.

- einprägsames Eröffnungsmotiv
- aufsteigende „Fanfaren“-Akkorde in „schmetternden“ Harmonik
- marschähnlicher 4/4-Takt
- oft einstimmig vorgetragene, aufsteigende Melodie
- „Pauken und Trompeten“
- Dynamik im Forte-Bereich

Im Rahmen dieses Moduls müssen unbedingt zwei Aspekte im LV dargestellt werden, die Strauss' Rolle und Verhalten relativieren. Es muss den S bewusst werden, dass auch politische Naivität, Eitelkeit und sogar falsch verstandenes Pflichtbewusstsein (nicht nur bei Strauss) zu solchen Verhaltensweisen führten und dass viele Musiker (darunter auch Strauss) in anderen Zusammenhängen sich durchaus als mutig erwiesen. Daneben scheint es unerlässlich, die Bedeutung Strauss' als einer der herausragenden Figuren der Musikgeschichte zu betonen.

Die herangezogene Komposition von Strauss ist zweifelhaft ein Produkt der Anpassung an ein (offensichtlich nicht als verbrecherisch betrachtetes) Regime. Andererseits fordert eine „Hymne“ als Funktionsmusik bestimmte musikalische Topoi, die Strauss kritiklos und auch ohne Originalität heranzieht. Insgesamt soll das UG zu einer differenzierten Bewertung führen, ohne dabei den Vorgang zu beschönigen.

8 Eine musikalische Widerstandsbewegung

Beim Lesen des Textes „Swing heißt Freiheit“ (→ SB, S. 117) erkennen die S das Dilemma der Nazis beim Umgang mit dem Jazz, und sie erfahren, wie die Verantwortlichen im Dritten Reich auf eine unangepasste Jugendkultur reagierten. Es gab in den 1930er Jahren in Deutschland der Swing-Jugend ähnliche Subkulturen mit politischen und gesellschaftskritischen Tendenzen, die allerdings kaum mit ähnlichen Konsequenzen zu rechnen. Zu nennen sind u. a.:

- die gegen den etablierten Wert gerichtete Hippiebewegung der späten 1960er-Jahre
- die prägnant autoritäre, provozierende englische Punk in den 1970er-Jahren
- die gegen die weiße Herrschaft protestierende Reggae- und Rastafari-Kultur auf Trinidad und Jamaika
- die teilweise rassistische Rap-Szene der späten 1980er-Jahre (Gangsta-Rap)

9 Glenn Miller und Teddy Stauffer im Vergleich

Beim Vergleich der beiden Aufnahmen von „Chattanooga Choo Choo“ (Text → Zusätzliche Materialien) muss berücksichtigt werden, dass ohne eine eingehende Beschäftigung nur erste Beobachtungen erwartet werden können.

Wenn auch Stauffers Interpretation nicht als verfälschende „deutsche“ Version des Jazzstandards erscheint, müssen gegenüber der Aufnahme Glenn Millers doch Abstriche gemacht werden:

- Der perfekte Satzgesang der „Modernaires“ wird durch eine ein bisschen „steif“ wirkende Solistin ersetzt.
- Im Vokalteil wie im ganzen Stück treten an die Stelle des „Swingfeelings“ (manchmal fast akademisch wirkende) Synkopen.
- Stauffers Orchester lässt die dynamische Differenziertheit der Miller-Aufnahme vermissen.
- Die Präzision und Kraft der Bläserwürfe der Miller-Band erreichen Stauffers Musik nicht.

Zusätzliche Materialien

Friedrich Silcher: Loreley

Andante (♩ = 120)

1. Ich weiß nicht, was soll es be - deu - ten, dass ich so trau - rig bin. — Ein
 2. Die schöns - te Jung - frau sit - zet sich o - ber dem wun - der - bar, — ihr
 3. Den Schif - fer im klei - nen Schif - fe er - greift es mit wil - dem Weh; — er

Mär - chen aus al - ten Zei - ten, das kommt nicht aus dem Sinn. — Die
 gold - nes Ge - schmei - de - l - chen kommt aus dem gol - de - nes Haar. — Sie
 schaut nicht die Fel - sen - schrif - ten an, — schaut nur hin - auf in die Höh'. — Ich

Luft — ist kühl und dun - kelt und ru - hig fließt — der Rhein. — Der
 kämmt es mit sil - de - nen Kam - me und singt ein Lied — da - bey; — das
 glau - be, die Schif - fer schlin - gen am En - de Schif - fer und Kahn; — und

Gip - fel Ber - ges fun - kelt im A - bend - son - nen - schein.
 hat ei - ne wun - der - sa - me, ge - wal - ti - ge Me - lo - dei. —
 das hat mit ih - rem Sin - gen die Lo - re - ley — ge - tan. —

Miteinander scharmützeln

→ SB, S. 130

■ Georg Friedrich Händel: Wassermusik (verm. 1717)

Lernziel und Einordnung in die Unterrichtssequenz

In den Suiten Händels treten in vielen Sätzen die Prinzipien des Konzertierens deutlich hervor. Die S erfassen im ersten Satz der „Wassermusik“ nicht nur das „Gegeneinanderspielen“ der Instrumentengruppen, sondern erfassen auch das solistische Hervortreten einzelner Stimmen. Im Text erläutern die S zudem die repräsentative Funktion der Musik im Barock. Wichtig ist es, wenn die Behandlung dieses Kapitels unmittelbar an die Beschäftigung mit dem Beginn der Instrumentalmusik in Venedig (→ SB, S. 126) anschließt.

Zeitbedarf

1 Unterrichtsstunde

Module

Händel in London

Die S lesen den Text „Musik auf der Themse“ und die Information zu „Suite“ in der Marginalspalte (→ SB, S. 130) und fassen etwa in folgender Weise zusammen:

- Die „Wassermusik“ von Händel ist eine Suite, also eine Abfolge verschiedener Tanzsätze.
- Einzelne Sätze dieser Suite folgen dem Prinzip des konzertierenden Musizierens.
- Die Suite wurde anlässlich einer königlichen Fährfahrt auf der Themse bei einem repräsentativen Anlass in großer Besetzung gespielt.

Das konzertierende Prinzip

Die S lesen und erläutern zunächst das Impromptu. Dann befassen sie sich anhand des Arbeitsblatts (exemplarisches Arbeiten an den T. 1–4) mit dem Aspekt des konzertierenden Prinzips in diesem Satz, der gegebenenfalls mehrmals vorgespielt wird. Dabei sollen Oboen und Streicher als eine Instrumentalgruppe gesehen werden. Die Ergebnisse werden im Plenum präsentiert, kommentiert und gegebenenfalls verbessert.

(UL)

1

AB
5

III, 5

15

Miteinander scharmützeln

■ Georg Friedrich Händel: Wassermusik (verm. 1717)

Erstellen Sie eine Grafik, die das konzertierende Prinzip und den Umgang mit den Motiven in der Musik widerspiegelt. Verwenden Sie dazu unterschiedliche Symbole:

- Fanfarenmotiv:
- Tonleitermotiv:
- Begleitstimme:
- Punktierte Rhythmen:

Takt	1	2	3	4	5	6
Trompeten						
Hörner						
Oboen, Streicher						
Basso continuo						

Takt	7	8	9	10	11	12
Trompeten						
Hörner						
Oboen, Streicher						
Basso continuo						

Takt	13	14	15	16	17	18	
Trompeten							
Hörner							
Oboen, Streicher							
Basso continuo							

Takt	19	20	21	22	23
Trompeten					
Hörner					
Oboen, Streicher					
Basso continuo					

Aus dem blossen Basse extrahiert

→ SB, S. 134

■ Die Praxis des Generalbass-Spiels

Lernziel und Einordnung in Unterrichtssequenzen Die S sollen die Grundprinzipien des Basso continuo verstehen lernen sowie unterschiedliche klangliche Erscheinungsformen auch hörend wahrnehmen und beschreiben. Da der Generalbass ein die ganze Barockeopoche bestimmendes Merkmal ist, gibt es zudem mehrere Anknüpfungspunkte zu anderen Inhalten, die im Zentrum verschiedener Aspekte der Barockmusik stehen: „Bildhafte Gestik im Barock“ (→ SB, S. 74 ff.), „Musik als Verkündigung“ (→ SB, S. 114 ff.), „Barockisches Spiel“ (→ SB, S. 181 ff.).

Zeitbedarf 2–3 Unterrichtsstunden

Vorbereitete Schülerbeiträge Zur Vorbereitung der Sequenz können folgende Arbeitsbeiträge (als HA) gestellt werden:

- Erstellen einer Lexikon-Definition des Begriffs „Generalbass“ (→ A 1)
- Wiederholung der Strukturmerkmale des Dreiklangs einschließlich seiner Umkehrungen; Dur- und Molltonarten, die im Kapitel „Analyse 5: Harmonische Aspekte“ (→ SB, S. 99 ff.) herangezogen werden
- Gegebenenfalls Einstudieren des Bachmann-Liedes „Schönes Glück“ (→ SB, S. 137) durch besonders interessierte Schüler (→ A 9)

Module

Definition des Begriffs „Generalbass“ für ein Lexikon

1

Dieser Arbeitsauftrag kann gegebenenfalls schon im Vorfeld als HA gegeben werden (→ Vorbereitete Schülerbeiträge).

- Der B. c. bildet ab etwa 1600 das Fundament der Barockmusik
- Zur Bass-Stimme (z. B. Violoncello, Kontrabaß, Violine) kommen jeweils passende Akkorde dazu.
- Hierfür werden Tasteninstrumente („Generalinstrumente“), Lauten, Theorben u. a. verwendet.

„Difficultäten“ beim Spiel des Generalbasses

2

Beim Bestimmen der „Difficultäten“ des Basso continuo, wie Kellner erwartet, helfen die Texte „Die Bedeutung des Basso continuo“, „Instrumente des Generalbasses“ und „Das Anschreiben der Kurzschrift“ (→ SB, S. 134 f.).

- Hauptvorteil des Klavierinstrumentes ist, dass hier sowohl die Basslinie als auch die Akkorde von einem Spieler musiziert werden können
- Bei anderen Akkordinstrumenten sind oft Absprachen mit einem weiteren (Melodie-)Instrumentalisten notwendig (zusätzliche Basslinie spielt).
- Der Anschreiben von Akkorden auf Tasten ist oft einfacher als das Greifen von Akkorden z. B. auf Lauteninstrumenten.

Bestimmte Kurzschriften

3

Für die Kurzschrift eignet sich das UG; Gitarristen unter den S wirken dabei als Experten mit.

Akkordbuchstaben (besondere bei Liedern):

- Vorteile: schnelles Erkennen des richtigen Akkords; keine Festlegung von Einzelstimmen; keine Notenkenntnis erforderlich
- Nachteile: keine stilistische Vorgabe, d. h. ein Begleitmuster muss selbst gefunden werden; Vertrautheit mit den Tönen, die zu einem bestimmten Symbol gehören, wird vorausgesetzt

Gitarrennotation (insbesondere bei Liedern):

- Vorteil: keine Notenkenntnis erforderlich, da Griff- und keine Tonschrift
- Nachteile: nur für das Instrument Gitarre geeignet; keine stilistische Vorgabe, d.h. ein Begleitmuster muss selbst gefunden werden

4 Notation und Besetzung von Continuo-Stimmen

Die S befassen sich mit zwei typischen Basso-continuo-Stimmen. Dieser Arbeitsauftrag kann in HA bearbeitet werden. Ebenso eignet er sich für eine arbeitsteilige PA; die S betrachten sich jeweils für eine der beiden Stimmen. Die Ergebnisse, die dann dem Plenum vorgestellt werden, sollen die genannten Punkte berücksichtigen. Als Abschluss der Unterrichtsphase kann anhand der HB von Händels „Wassermusik“ und „Freue dich des Weibes deiner Jugend“ von Schütz die klangliche Umsetzung der Notation in historischer Aufführungspraxis beobachtet werden.



„Wassermusik“ von Händel (→ SB, S. 131 ff.):

- Notation: Die beiden angegebenen Instrumente Kontrabass und Fagott haben eine gemeinsame Stimme (zu erkennen an den doppelten Notenhälsen), die sich an weichen Stellen in die Oktave aufspaltet.
- Besetzung des Basso continuo: Zu den angegebenen Instrumenten Kontrabass und Fagott könnten Violoncello und Cembalo hinzukommen, um den festlichen Charakter zu unterstreichen.



„Freue dich des Weibes deiner Jugend“ von Schütz (→ SB, S. 75 ff.):

- Notation: Die Generalbass-Stimme läuft rhythmisch parallel über/unter/unterstreicht die Deklamation des Textes.
- Besetzung des Basso continuo: Um den tänzerischen Charakter zu unterstreichen, bieten sich neben einem tiefen Blasinstrument (z. B. Fagott) Cembalo und Theorbasslaute an.

5 Ästhetische Bedeutung des Generalbasses für Johann Sebastian Bach

Dieser Arbeitsauftrag eignet sich für interaktive Paare, die im UG etwa zu folgender Zusammenfassung der Aussage Bachs kommen können:

Der Generalbass ist das Fundament der Musik. In der linken Hand die notierte Stimme und die rechte Hand Akkorde (Konsonanzen und Dissonanzen) dazu spielt. Beides zusammen bildet eine wohlklingende Harmonie zur Ehre Gottes und zum Nutzen des Menschen.

6 Der Basso continuo in Barock-Johann Sebastian Bach



Beim Hören der Szene aus Bachs „Anna-Bassion“ in der Interpretation durch das *Amsterdam Baroque Orchestra* unter der Leitung von Ton Koopman können die S folgende Beobachtungen machen:

In den Rezitativen wird der Basso continuo von Violoncello und Orgel ausgeführt.

Werden große Niedergänge verwendet, können S mit sehr feinem Gehör entdecken:

Im Turbano (Freude) z. B. ein Violone (Kontrabass) und ein Cembalo hinzu.

7 8 Aufgaben eines Basso continuo

Diese beiden Arbeitsaufträge können in gemeinsamer Arbeit im Kurs bearbeitet werden; gegebenenfalls können sie auch in solchen S gelöst werden, die eine schriftliche Abiturprüfung in Musik ablegen.

9 Singen von Telemanns Lied „Seltenes Glück“

Gegebenenfalls können praktisch Musizierende unter den Kursteilnehmern das Lied vorbereiten und im Unterricht vortragen (→ Vorbereitete Schülerbeiträge).

Generalbassübung

10

Die Lösungen werden im Unterricht gefunden und für alle Kursteilnehmer sichtbar notiert, z. B. an der Tafel. Dabei hat der L. Gelegenheit zu Hilfen und Erläuterungen.

1. Akkolade 2. Akkolade 3. Akkolade 4. Akkolade

Gestaltung des Generalbasses

11

Beim Hören der Interpretation des Liedes durch Klaus Mertens und Ludger Reichert hören die S:

Der Generalbass wird hier von einem (im Vergleich zur Singstimme nicht so klingenden) Cembalo ausgeführt. Die abgedruckte Fassung entspricht der Ausführung im Lied, in dem die Ornamente in der rechten Hand des Cembalos erklingen zwischen den Akkorden oft kleine Verzierung, die den Gesang weniger statisch erscheinen lassen. In der letzten Zeile werden manche Akkorde arpeggiert.



Zusätzliche Arbeitsaufträge mit Arbeitsblatt

Das Beispiel aus Schemellis Gesangbuch eignet sich zur Vertiefung für besonders interessierte Kurse oder z. B. für Instrumentalisten und kann gut als HA bearbeitet werden.



(KM)

Mustersite
www.helbling.com

Der Geist der Originalität

→ SB, S. 144

■ Ludwig van Beethoven: Sinfonie Nr. 8 in F-Dur, op. 93 (1812)

→ AB-Sammlung

Lernziel und Einordnung in die Unterrichtssequenz

Werken Beethovens sind die S im Musikunterricht bereits vielfach begegnet. Der Schwerpunkt im Lehrplan liegt beim Thema „Klangkörper ‚Wahrheit‘“ aber nicht auf der detaillierten motivisch-thematischen Analyse eines einzelnen, sondern auf der Frage, wie der kompositorische Umgang mit dem Orchester in der Konzert- raum ein Werk beeinflussen. Nicht nur in diesem Zusammenhang bietet es sich an, das Kapitel im Anschluss an jenes über die Musik der Weimarer Schule (→ SB, S. 138ff.) zu behandeln.

Zeitbedarf

2–3 Unterrichtsstunden

Vorbereitete Schülerbeiträge

Zur Vorbereitung können folgende Arbeitsaufträge (s. u.) gestellt werden:

- Zusammenstellung von Beispielen, die in der Musik ihren Sprachgebrauch als „klassisch“ bezeichnet werden (→ A 10)
- Überblick über die Sinfonien Beethovens in Form eines Kurzreferats

Module

Hören des 1. Satzes

Das Hören des ganzen Satzes kann je nach den Gegebenheiten an verschiedenen Stellen in der Sequenz erfolgen, z. B. nach dem Abschluss der analytischen Arbeit (→ A 8 und A 9) oder auch am Ende der Sequenz (s. u.). Es sollte aber keinesfalls entfallen.

„Klassische“ Produkte

Dieser Arbeitsauftrag lässt sich auch gut als Hausaufgabe (s. u.) vorbereitete Schülerbeiträge).

Mit „klassisch“ werden insbesondere jene Produkte bezeichnet, die nicht kurzfristigen Trends unterworfen sind und sozusagen zeitlose Akteure sind.

Beispiele:

- „klassischer Schnitt“ in der Musik
- Das erste Produkt, von dem weitere Kopien oder Spezialisierungen angeboten werden, erhält häufig die Etikettierung „klassisch“
- „Klassische Musik“ meint im allgemeinen Sprachgebrauch oft jede Musik zwischen 1600 und der Gegenwart, die nicht als Populärmusik bezeichnet wird.
- „klassisches Ballett“ im Gegensatz zu modernem Tanz

Begriff „classisch“ im Zitat der Zeitschrift von 1818

Nach dem Lesen des Zitats und der Begriffsdefinitionen in der Marginalspalte erkennen die S:

Der Autor verwendet den Begriff „classisch“ im Sinne von „einzigartig“ und „herausragend“ („das Erstau- nen“, „Neid der Nachkommen erwecken“). Belegt wird dies mit „jeden Augenblick entdeckt er neue Entdeckungen ins Heiligthum“, „Blicke der Welt auf eine Riesearbeit“.

Prinzipien der klassischen Orchesteraufstellung

Hier ist z. B. folgende Vorgehensweise denkbar: Die S betrachten die Abbildung und machen sich Notizen. Das Ergebnis seiner Überlegungen trägt ein S (als Unterrichtsbeitrag) vor, z. B.:

- Streicher (Violen, Violen und Celli) sitzen vorne: Die Violen, die das musikalische Geschehen besonders häufig anführen, sitzen nahe beim Dirigenten.

13



1

2

3

- Bläser und Pauken (laute Instrumente) sitzen hinten, ebenso die Kontrabässe, die sich mit den tiefen Tönen klanglich auch von dort durchsetzen können (vgl. Subwoofer-System bei der Stereoanlage).
- Am nächsten zu den Streichern sitzen die klanglich mit diesen gut verschmelzenden Hörner sowie die Holzbläser, dahinter die Blechbläser (hier Trompeten).
- Holzbläser und Hörner werden oft gemeinsam geführt, ebenso Trompeten und Pauken.

4 Vorschlag für eine alternative Orchesteraufstellung

Besonders in der Klassik, aber auch im romantischen Orchester, wurden bei der Sinfonieaufstellung immer wieder unterschiedliche, heute oft verblüffend wirkende Orchesteraufstellungen gewählt. Die Vorschläge der S müssen deshalb an ihren Begründungen („beabsichtigte Klangwirkungen“) anknüpfen, nicht an einer „richtigen“ Vorgabe. Dennoch sollten im UG auch folgende gängige Varianten zu berücksichtigen kommen:

Violine I und II sitzen einander gegenüber; die tieferen Streichinstrumente sitzen weiter hinten. Bei dieser Aufstellung sind die Schalllöcher von Violine II nicht in Richtung des Publikums, sondern nach hinten gerichtet. Evtl. Folge: Violine II fällt im Klang gegenüber Violine I sehr ab.
Bei der amerikanischen Aufstellung (→ Abbildung im SB, S. 145) tauschen sich Violoncelli und Violen ihre Plätze, sodass die Bratsche der Violine I gegenüber sitzt. Die Hornen sind dann präsenter, weil ihre Schalllöcher dem Publikum zugewandt sind.

5 Vergleich der Partituranordnung mit der Orchesteraufstellung

Im Vergleich der Partitur (→ SB, S. 146) mit der Abbildung (→ SB, S. 145) erkennen die S:

Die Partitur unterscheidet (von oben nach unten) die Instrumentengruppen Holzbläser, Blechbläser, Pauken und Streicher. Innerhalb jeder Gruppe sind die Instrumente (von oben nach unten) der Tonlage nach angeordnet. Dabei bildet die Einordnung der Hörner über die Trompeten eine Ausnahme.
Es handelt sich im Gegensatz zur Orchesteraufstellung also um eine systematische Anordnung, die sich nicht an akustischen oder musikalisch-klanglichen Gesichtspunkten orientiert.

6 Beschreibung der Orchesteraufstellung im Filmausschnitt

Beim Betrachten der Aufnahme (→ Video) der 8. Sinfonie durch Claudio Abbado und die Berliner Philharmoniker 2001 in Rom werden S im Filmausschnitt erkennen:



Abbado verwendet eine sehr (einer historischen Gewandhausensemble entsprechende) Aufstellung mit je acht ersten und zweiten Violinen, drei Violen und Violoncelli und vier Kontrabässen. Er wählt eine eigene Orchesteraufstellung, bei der die Violen rechts außen sitzen (wo bei der „amerikanischen“ Aufstellung die Celli, bei der traditionellen Aufstellung die zweiten Violen zu finden sind). Die beiden Trompeten sitzen – abweichend von der im Sinfoniebuch angeführten Aufstellung – hinter den Fagotten (rechts), die beiden Hörner hinter den Klarinetten neben den Pauken.

7 Aufbau des symphonischen Satzes

Dieser Arbeitsschritt wird gegebenenfalls anhand des Kapitels „Analyse 9: Formen und Gattungen“ (→ SB, S. 149f.) bearbeitet werden. Als Voraussetzung für die nächsten Unterrichtsschritte wird festgehalten:

Aufbau der (meist zwei kontrastierenden) Themen und ihrer harmonischen Ebenen

Durchführung: harmonisch-thematische Verarbeitung der Themen und Ideen der Exposition

Reprise: Ausgleich: modifizierte Wiederkehr der Exposition

Beschreibung des Themas und seiner Motive

Anhand des HB und des Partiturausschnitts erkennen die S:

8



III, 8

Das Thema setzt sich aus einem Vordersatz mit zwei Motiven in den Violinen (im Forte) zusammen, die wie „Ruf“ und „Antwort“ zueinander stehen. Dieser Vordersatz wird zunächst ergänzt durch einen von der Klarinette im Piano vorgetragenen Nachsatz, der leicht variiert von den beiden Violinen im Forte wiederholt wird.

Motiv a: Beginn mit einer Viertelnote auf dem Quintton der Tonika, verzierter Abstieg in Achteln zum Grundton (halbe Note).

Motiv b: ebenfalls Beginn auf dem Quintton, hier durch verzierten Aufstieg in Achteln zum *b* (= Septime des Dominantseptakkordes; Viertelnote).

Instrumentation: T. 1–4 Streicher und Bläser (5–7 nur Bläser, T. 9–12 Streicher und Bläser)

Das zweite Thema des Kopfsatzes (III, 8) stellt der L-Gegebenenfalls vor. Es spielt aber im Gesamtverlauf des Satzes gegenüber dem ersten Thema eine untergeordnete Rolle, sodass auf eine nähere Betrachtung im Hinblick auf die vorgesehenen Lehrpläne in der begrenzten Zeit auch verzichtet werden kann.

Motivische Arbeit zu Beginn der Durchführung

Als HB bei diesem Arbeitsauftrag in der Besetzung von HL III, 9:

Auf einem Klangteppich des Streicher (ohne Cello und Kontrabass) mit Oktavenpendelmotiv in der Viola wird das Motiv a von unterschiedlichen Anfangstönen aus von Fagott, Klarinette, Oboe und Flöte vorgetragen, die einzeln im Takt abwechselnd ablösen.

9



III, 9

Beschreibung der Durchführung nach dem Höreindruck

Die weitere Beschreibung erfolgt in einer Höranalyse, bei der die S etwa diese Beobachtungen machen sollen:

- Die Durchführung der Durchführung (T. 105–111) wird unmittelbar im Anschluss zweimal wiederholt, jeweils gefolgt von einigen Fortissimo-Takte.
- Motiv a (nur dessen erster Takt in Aneinanderreihung) erklingt dann zunächst im Bass, anschließend auch in den anderen Instrumenten in unterschiedlichen harmonischen Zusammenhängen.
- häufige Sforzato auf der zweiten Zählzeit

10



III, 9

11 **Jean Crottis Bild „Orchestration“**

Der 1878 in der Schweiz geborene, später in Amerika und Frankreich lebende Maler Jean Crotti arbeitete in verschiedenen Stilrichtungen; ausgehend vom Expressionismus fand er über kubistische Malweisen schließlich zum Dadaismus. Sein Bild „Orchestration“ von 1924 verzichtet auf ein gegenständliches Sujet.

Dieser Arbeitsauftrag eignet sich für besonders interessierte Kurse. Als Parallelen zu den musikalischen Orchestrieren (Instrumentieren) können die S z. B. anführen:

- Das beherrschende Element des Bildes sind senkrecht gestreckte Flächen in verschiedenen Farben. Sie könnten Klangflächen in einer Orchesterpartitur entsprechen.
- Die Flächen sind in verschiedenen Farben angeordnet wie verschiedene Stimmen des Orchesters.
- Die übereinanderstehenden Flächen erinnern an Instrumente, die einer Partitur gleichzeitig erklingen.
- Farbflächen kehren wieder wie Klanggestalten in einer Partitur wieder auf.
- Farbflächen überschneiden sich und lösen sich ab, wie es in einer Partitur Instrumente und Instrumentengruppen tun.
- Kleine „Einsprengel“ in größeren Farbflächen wirken wie eine einzelne Note in einer Orchesterpartitur.
- Ein Kreis und zwei geschwungene Linien können an Dirigiergesten erinnern.

12 **Wirkung eines Ausschnitts aus dem 1. Satz in großer Halle**

Die Aufführung einer Beethoven-Sinfonie verlangte große Räume, die der Zeit vor 1800, als der Adel das Musikleben weitgehend beherrschte. Große Räume erfordern mehr Forte-Grade und eine größere Besetzung.

Musikalische Kennzeichen:

- Tutti im Orchester mit dynamischen Steigerung bis zum *fff*
- ab T. 184 Betonung der Taktschwerpunkte durch *Sforzato*
- ab T. 190 Auftauchen des Themas in Fagotten, Oboen und Kontrabässen

Wirkung:

Da die große Orchesterbesetzung zu Beethovens Zeiten noch recht neu war, dürfte die Wirkung eines Fortissimo, verbunden mit den betonten Taktschwerpunkten, überwältigend gewesen sein. Auch das Thema im Bass dürfte eine große Wirkung entwickelt haben.

14 **Zusammenfassung des Lehrgang-Zitates**

Dieser Arbeitsauftrag lässt sich gut in Gruppenarbeiten durchführen. Das Hören des ganzen Satzes der Beethoven-Sinfonie kann die Sequenz sinnvoll beschreiben.

These:

Ein Stück ist umso qualitativer, je richtiger sich die Absichten des Komponisten durch das Hören unmittelbar erschließen lassen.

Ansatzpunkte für eine Diskussion:

- Die Suche nach dem gedanklichen Ursprung im Grundanliegen der Klassik.
- Würde, die durch das Hören zum alleinigen Maßstab machen, dürften keine künstlerisch komplexen Werke mehr geschrieben werden.
- Eine Komposition, die mit dem Ohr mühelos „entschlüsseln“ lässt, hängt wesentlich von der Vorbildung des Hörers ab.
- Musikerkritik kann auch überzeugend sein, wenn der Hörer nicht jedes Detail benennen kann.

Konsequenzen für den Komponisten:

- Der Komponist muss immer vor Augen haben, für welchen Hörerkreis er ein Werk schreibt.
- Sind zu viele Erläuterungen zu einem Werk notwendig, ist es möglicherweise zu kompliziert angelegt.
- Die Qualität einer Komposition hängt nicht von ihrer Komplexität ab.

(KM)



III, 10



III, 8/9

Sinnlich aufblühender Purpurklang

→ SB, S. 152

Richard Wagner: Ouvertüre zu „Tannhäuser“ (1845)

→ AB-Sammlung

Lernziel und Einordnung in die Unterrichtssequenz

Wegen des Charakters und des Ausmaßes seiner Werke hat Richard Wagner in den Lehrplänen meist nicht den Platz, den dieser herausragenden Figur der Musik des 19. Jahrhunderts eigentlich zukäme. Diese Lücke sollte wenigstens ansatzweise geschlossen werden. Wesentliche Daten zu Wagners Leben sind zu nennen; die S lernen eines seiner Werke im Ansatz kennen und erfahren Grundsätzliches über seinen Bayreuther Theaterbau. Im Zentrum der Betrachtung steht – im Rahmen des Lernfeldes „Klangkörper im Wandel“ – die Orchesterwerke Richard Wagners und anderer Komponisten des 19. Jahrhunderts mit klangliche Neuerungen durch die differenzierte Behandlung der Instrumente, die neue Spieltechnische Neuerungen und durch die Ausweitung der Besetzung.

Zeitbedarf

mindestens 2 Unterrichtsstunden

Vorbereitete Schülerbeiträge

Folgende Referate können den Unterricht bereichern und ergänzen:

- Der Dichter Tannhäuser: von der Geistesgeschichte zum Mythos
- Der historische Sängerkrieg in der Wartburg

Module

Übersicht der Instrumente, deren Klangcharakteristik und Symbolik

Die Übersicht über Klangfarben und Tonsymbole kann in einer Tabelle im StA erstellt werden, in die auch die kompositorischen Mittel aufgenommen werden können.

Instrumente	Klangcharakteristik	Symbolische Bedeutung	Kompositorische Mittel
Klarinetten/ Fagotte	asketische Klangfarben in tiefen Lagen	Tragfähigkeit des Choralen, Bedeutung	sinkende Intervallschritte, gleichmäßige Viertelnoten
Celli	sinnlich aufblühender Purpurklang	Wiederholung des Anfangs- chorals	punktierter Oktavsprung als Auftakt, dann chromatisch fallende Linie
Posaunen	feierlich prunkvoll	Wiederholung des Anfangs- chorals	Wiederholung des Anfangs-chorals
Violen	hitzig	Wiederholung des Anfangs- chorals	fallende Sechzehntelfiguren

Wagners Vorlesung über die Funktion des Orchesters in der Ouvertüre

Die Deutung Overhorns, die sich auf die Rondoanlage der gesamten Ouvertüre bezieht, kann im Ansatz auch im ersten Teil nachvollzogen werden. Die S erkennen mithilfe von Notenbild und HB die nach der Rondoanlage entwickelte Gestalt des Pilgerchorals. Auch bei diesem Arbeitsauftrag gibt der Text Overhorns wichtige Hinweise zur Lösung.

Die Anwendung der Leitmotivtechnik ermöglicht Wagner die Abbildung der inneren Handlung der einzelnen Personen im Orchester und die instrumentale Darstellung psychologischer Vorgänge, die über das äußere Geschehen hinausgehen. Der Pilgerchoral klingt zunächst verhalten; die sparsame und eigentümliche Instrumentierung (Klarinetten, Fagotte, Hörner) und der tiefe Klang mahnen zu Besinnung und Umkehr. Seine Wiederkehr kündigt ein Paukenwirbel an. Nun – nach der „Einwirkung“ des Reuemotivs – ist er in einen Choral des Sieges verwandelt; das Thema wird von tiefen Blechbläsern intoniert und vom vollen Or-

1

2

III, 11

You've Filled My Heart with Weary Old Blues

→ SB, S. 184

■ Verschiedene Interpretationen eines Blues von William Christopher Handy

Lernziel und Einordnung in Unterrichtssequenzen

Die S befassen sich mit dem Verhältnis von Vorlage und Interpretation im Jazz, das sich von dem in der europäischen Tradition grundlegend unterscheidet. Das Kapitel kann als ein Teilbereich im Lernfeld „Interpretieren und Interpretationen“ behandelt werden. Es kann aber auch zusammen mit den Kapiteln 1 und 2 der Unterrichtsfolge über verschiedene Aspekte des Jazz angefügt werden, z. B. mit den Kapiteln „Stimmen im Jazz“ (→ SB, S. 40 ff.), „Jazz und Rhythmik“ (→ SB, S. 197 ff.), „Ethnische Einflüsse im Jazz“ (→ SB, S. 242 ff.).

Zeitbedarf

1–2 Unterrichtsstunden

Vorbereitete Schülerbeiträge

Im Vorfeld der Stunde können S Referate vorbereiten, die einzelne Module ersetzen oder ergänzen:

- Eine Stilrichtungen des Jazz (→ SB, S. 5)
- Leben und Wirken Bessie Smith (→ SB, S. 197 ff.)
- Andy Warhols Serienbilder (→ SB, S. 242 ff.)

Module

Übersetzen des Textes von „Careless Love Blues“

Wenn die Übersetzung von den S vorgenommen wird, sind Worthilfen nötig.

1. Liebe, oh Liebe, ach sorglose Liebe, wie du mich mit du mich zu Kopf gehast, das Leben vieler armer Mädchen zugrunde gerichtet, und beinahe auch dein mein zerstört.
2. Liebe, oh Liebe, ach sorglose Liebe, in dem Klau der Begierde hast du mich viele Treueschwüre brechen lassen, hast dann mein Seel in Brand gesteckt.
3. Liebe, oh Liebe, ach sorglose Liebe, mein einziges Glück hast du verlassen, du hast mein Herz mit müdem alten Blues erfüllt, nun laufe ich nun durch die Selbstgespräche.
4. Liebe, oh Liebe, ach sorglose Liebe, ich habe dir getraut, nun ist es zu spät, du hast dafür gesorgt, dass ich meinen einzigen wahren Mann verwarf, deshalb singe ich nun dieses Lied des Hasses.
5. Liebe, oh Liebe, ach sorglose Liebe, Nacht und Tag weine ich und klage, du hast den falschen Mann in mein Leben gebracht, bis zum jüngsten Tag werde ich für meine Sünden büßen.

1 Singen, Musizieren und Arrangieren des Songs

Vor dem Singen der Strophen sollen die S Vorschläge für die (im jeweils zweiten Teil der Strophen schwierige) Verteilung der Strophen, die dann gegebenenfalls übernommen werden. Mitschnipsen der Gegenschläge können die rhythmische Orientierung. Die Tonart erlaubt selbst wenig gewandten S die Begleitung des Blues auf vierstimmigen Klavier und Bass oder E-Bass. Eine einfache Schlagzeugfigur (evtl. Besen!) können auch Nicht-Instrumentalisten spielen. Denkbar ist das Einfügen von (gegebenenfalls improvisierten) Chorussen auf dem Klavierinstrumenten.

2–4 Vergleich zweier Vokalfassungen des Blues

Die Arbeitsblätter erfordern gegebenenfalls ein mehrmaliges Hören der beiden Aufnahmen. Die Ergebnisse des aspektgeleiteten Interpretationsvergleichs werden – je nach Vorbildung der S – sehr unterschiedlich ausfallen. Zur Vorbereitung kann das Arbeitsblatt herangezogen werden. Bei der Auswertung ist gegebenenfalls die lenkende Hilfe des L notwendig (Erwartungshorizont → Lösungsvorschlag Arbeitsblatt).

Vorsicht und Zurückhaltung sind bei der Bezugsetzung der Interpretationen zur Lebensgeschichte der Interpretinnen geboten. Auch andere Ergebnisse und Einschätzungen als die im → Lösungsvorschlag des Arbeitsblatts können berechtigt sein.



IV, 3/4



Zuordnen dreier Instrumentalfassungen zu Jazzepochen

5 6

Nach genauer Lektüre der im Text „Hundert Jahre Jazz“ (→ SB, S. 186) angebotenen Informationen, gegebenenfalls nach vorbereitenden Referaten (→ Vorbereitete Schülerbeiträge), wird die begründete Zuordnung der sehr unterschiedlichen Interpretationen zu den genannten Jazzstilen nicht schwer fallen. Kurse mit Grundkenntnissen über Jazzmusik werden u.U. zu differenzierteren Lösungen kommen können. Mindestens darf erwartet werden:

IV, 5-7

Interpretation	Jazzstil	Begründung
HB IV, 5	Swing (Benny Goodman Orchestra)	<ul style="list-style-type: none"> – Bigband – Bläser im Satz – ausgefeiltes Arrangement – Präzision des Spiels – Swing-Rhythmus – Unterhaltungsmusik-Charakter
HB IV, 6	Old Time Jazz (Bunk Johnson)	<ul style="list-style-type: none"> – Besetzung mit Trompete, Klarinette, Posaune und Rhythmusgruppe – Melodie in der Trompete (oftly general hören, Umspielungen der Klarinette, Basslinien der Posaune) – klare Gliederung in Absätze – stampfender Rhythmus, Betonung des Metrums – kollektives Improvisieren
HB IV, 7	Modern Jazz (Klaus Doldinger)	<ul style="list-style-type: none"> – „cooler“ Sound (Tenorsaxophon, Bass, Schlagzeug, Orgel) – Tempowechsel (double time) – ausgeprägte Abweichungen vom Originalthema – Soloimprovisation verschiedener Instrumente – „artifizielle“ Musizierweise (Anspruch an die „Kunstmusik“-Charakter)

IV, 5

IV, 6

IV, 7

Zwei Nay-Bilder im Vergleich

7

Für diese Aufgabe wird eine Phase der Arbeit mit anschließendem Kurzerreferat vorgeschlagen; dabei können etwa folgende Aspekte erwähnt werden:

Gemeinsamkeiten der beiden Nay-Bilder:

- Reduktion auf Formen und wenige klare und leuchtende Farben in starken Kontrasten
- Zweidimensionalität, Verzicht auf Perspektive
- keine erkennbare Gegenstände
- in beiden Bildern ähnliche Formelemente
- Assoziationen an anthropomorphe oder organische Gestalten
- diagonale Bildlinie rechts oben links unten
- Aussparen der grundierten Leinwand für weiße Flächen

Unterschiede der beiden Bilder:

- Einsatz von schwarzer Farbe in beiden
- weiße Flächen im „Glückszeichen“ kompakter
- stärkere Betonung der Formelemente bei „Glückszeichen“
- straffere, geradere Linien im „Glückszeichen“, deshalb stärkere Wirkung der Diagonale

Die Bewertung der Qualität der Variation kann unterschiedlich ausfallen. So könnte auf die – angesichts der unterschiedlichen Titel – verblüffende Fülle von Gemeinsamkeiten hingewiesen werden; es könnte aber auch in den Vordergrund gestellt werden, wie verschieden die beiden Bilder trotz ihrer Gemeinsamkeiten wirken.

Serienbilder und Jazzstandards

8 9

Die Arbeitsaufträge 8 und 9 sind eng miteinander verbunden. Sie beruhen auf den Erkenntnissen, die bei der Analyse der „Careless-Love“-Interpretationen und bei der Betrachtung der beiden Nay-Bilder gewonnen wurden. Sinnvoll ist an dieser Stelle auch die Einfügung eines Referats über Warhols Serienbilder (→ Vorbereitete Schülerbeiträge).

Interpreten und Interpretationen

- 8 Bei der Beschreibung von Ähnlichkeiten und Unterschieden zwischen Serienbildern und Jazzstandards können etwa folgende Aspekte genannt werden:

Serienbilder	Jazzstandards
Die Werke haben einen gemeinsamen Grundgedanken (Sujet, Aufbau, Struktur).	Die Interpretationen haben ein gemeinsames Thema.
Die Idee für seine Serienbilder entwickelt der Maler.	Der Interpret greift ein vorgegebenes „Thema“ auf.
Der Grad der Abweichung ist sehr variabel.	Der Grad der Abweichung ist sehr variabel.
Die Identität der Serienbilder ist meist vom gemeinsamen Grundgedanken charakterisiert.	Die Identität des einzelnen Werkes ist in hohem Maß von den Abweichungen von dem Original geprägt, vor allem wenn es sich um Interpretationen in unterschiedlichen Stilen handelt.

- 9 Bei der Diskussion um die Berechtigung einer Parallelsetzung der beiden Phänomene sind individuelle Einschätzungen denkbar. Qualitätsmerkmale sind die Stringenz der Argumentation und der Einbezug von Ergebnissen der vorhergehenden Arbeitsphasen.

(WS)

Musterseite
www.helbling.com

You've Filled My Heart with Weary Old Blues

■ Verschiedene Interpretationen eines Blues von William Christopher Handy

1. Vergleichen Sie die beiden Interpretationen des „Careless Love Blues“.

Interpretin	Bessie Smith	Madeleine Peyroux
Stimmcharakter		
Umgang mit Notentext		
Besetzung und Rolle der Begleitinstrumente		

2. Setzen Sie die Lebensgeschichten der Sängerinnen in Beziehung zu den Interpretationen.

Bessie Smith	Madeleine Peyroux

3. ... aufgrund der Unterschiedlichkeit der beiden Interpretationen. Beziehen Sie sich dabei auf die im Text genannten „spanniger Liebe“ (→ SB, S. 185) erwähnte Spannweite der Abweichungen vom „Original“.

You've Filled My Heart with Weary Old Blues

■ Verschiedene Interpretationen eines Blues von William Christopher Handy

1. Vergleichen Sie die beiden Interpretationen des „Careless Love Blues“.

Interpretin	Bessie Smith	Madeleine Peyroux
Stimmcharakter	<ul style="list-style-type: none"> – direkt, kraftvoll, expressiv – die Töne werden angeschliffen („smear“) und voll ausgesungen 	<ul style="list-style-type: none"> – zurückhaltend, schlicht, einmal fast „kindlich“ – angeschliffen, einmal zurückkommen
Umgang mit Notentext	frei	frei
Besetzung und Rolle der Begleitinstrumente	<ul style="list-style-type: none"> – Trompete, Posaune, Klavier – Einwürfe (Fill-ins) und melodische Begleitfiguren der Bläser – manchmal dialogartig – Klavier markiert das Metrum (keine Betonung) 	<ul style="list-style-type: none"> – Piano, Mandorgel, Schlagzeug, E-Gitarre, Bass – In dem Verspiel bleibt die Begleitung zwar laut, steuert aber nur gelegentlich Fill-ins oder melodische Figuren bei. – Insgesamt „starre“ Begleitung: das Schlagzeug betont die Gegenschläge; im Bass gleichmäßige Betonung aller Viertel (Four-on-the-floor)

2. Setzen Sie die Lebensgeschichten der Interpretinnen in Beziehung zu den Interpretationen.

Bessie Smith	Madeleine Peyroux
Die Intensität des Vortrags lässt das Erleben der Interpretin denken; in Bessie Smiths Interpretation glaubt man, die Geschichte und die Musik der Amerikaner zu spüren.	Madeleine Peyroux' Interpretation wirkt insgesamt dezantzierter, zwar intensiv nachempfunden, aber mit weniger persönlicher Betroffenheit. Zudem sorgt die Begleitung für einen „Unterhaltungsmusik“-Charakter.

3. Äußern Sie sich zur Unterschiedlichkeit der beiden Interpretationen. Beziehen Sie sich dabei auf die im Text „Vergleichender Musikgeschichte“ (→ SB, S. 185) erwähnte Spannweite der Abweichungen vom „Original“.

Im Grad ihres Abweichens vom originalen Notentext unterscheiden sich die beiden Interpretationen nur wenig; beide gehen damit sehr frei um. Dennoch können die beiden Aufnahmen sehr unterschiedliche Eindrücke hinterlassen. Sie sind weniger vom Abweichen vom „Original“ geprägt als vielmehr von anderen Faktoren, wie z. B. der Stimmfarbe oder dem „Hintergrund“.

Pop-geniale Hooks

→ SB, S. 188

■ Britney Spears: Oops! ... I Did It Again (2000)

Lernziel

Die S vergleichen fünf unterschiedliche Interpretationen eines Popsongs. Dabei erschließen sie Kriterien zur Höranalyse von Pop- und Rockmusik, lernen genre-typische Merkmale kennen und beschreiben Veränderungen in Coverversionen aufzutreten.

„Coverversionen“ heißen Neufassungen von Musiktiteln, die zuvor in mindestens einer Produktion auf Tonträgern publiziert wurden. Es zeigt sich ein wesentlicher Unterschied etwa zu Interpretationen in „Klassik“, grafisch notierter Musik oder zum Jazz.

Zeitbedarf

Je nach Anzahl der thematisierten Module 2–4 Unterrichtsstunden

Vorbereitete Schülerbeiträge

Folgende Beiträge können in den Unterricht auf integriert werden:

- Kurzreferat zu Biografie und Karriere von Britney Spears (→ A 3/4)
- Kurzreferat zu Biografie und Karriere von Max Rime (→ A 3/4)
- Kurzreferate zu „Gothic (Rock)“ und „Gothic Pop“ (→ A 3/4)

Module

Analyse des Videos und des Songs

Voraussetzung für eine zielgerichtete analytische Arbeit zum Song und/oder Video sind einige Informationen, die der L an geeigneter Stelle im Unterricht einflechten muss:

- Hinter dem immensen Erfolg, den Britney Spears im Jahr 1999/2000 u. a. mit „Oops! ... I Did It Again“ erzielte, steht der schwedische Songwriter und Produzent Max Martin (* 1971). Er arbeitete auch für andere kommerziell äußerst erfolgreiche Popacts wie Backstreet Boys, N Sync, Westlife, Kelly Clarkson, Gary Barlow und Celine Dion.
- „Oops! ... I Did It Again“ ist in der ersten Hälfte des Videos von Britney Spears gemünzt. Der Song gilt als „Markenzeichen“ für und von Britney Spears. Song und Video formen Britney Spears als Popfigur, als Mediengeschöpf. Dazu trägt auch der unverwundbare Filmvogel bei (ab 2:13). Er ist, untypisch für einen Popsong, wie eine Filmszene eingeschoben. Inhaltlich verknüpft er James Camerons Spielfilm „Titanic“ (1997). Am Ende dieses Streifens tritt Rose, die weibliche Hauptfigur, als alte Dame an die Reling und wirft „Das Herz des Ozeans“, einen kostbaren Schmuckstein aus ins Meer. Dieses Schmuckstück hat der Held im Song für Britney Spears vom Meeresgrund geholt (Text der Szene → Zusätzliche Materialien).

Als Einstieg in das Thema kann die S das Lehrsatzitat. Im Videoclip und mithilfe der Informationen erkennen sie Merkmale des dort erwähnten „meinen Genies“:

- Britney Spears erscheint als moderne Märchenfigur.
- Die Figur existiert vornehmlich über das Medium zugänglich.
- Sie lebt in einer anderen, fiktionalen Welt („auf dem Mars“).
- Farbsymbole des Märchens „Schneeweißchen und Rosenrot“: Tanz im roten „Catsuit“, Stille im jungfräulichen weißen Kleid.
- Sie bleibt unantastbar für den männlichen Helden („Astronaut“), der zu ihrer Welt vordringt.
- Sie verknüpft sich an die Kette, lässt ihn zappeln.

Bei ihrer Analyse des Songs gehen die S der Frage nach, worin die musikalische Gestaltung die genannten Kriterien unterstreicht. Sie beschreiben zunächst die speziellen Charakteristika des Gesangs. Die Besonderheiten der Produktion erschließen sich beim Hören der originalen Instrumentalversion.

Gesang:

- pseudo-laszives Knurren und Stöhnen
- Timbre einer betont kindlichen Stimme
- weit reichender, „erwachsener“ Stimmumfang

1



IV, 8



16

IV, 8/
II, 8

Produktion:

- aufwendiges, ideenreiches Sounddesign
- ständig Überraschungseffekte (z. B. gesampeltes Hecheln, harte Schnitte, scharfe dynamische Kontraste, ab 2:10 ritardando, Stillstand und Überblendung in Filmmusik)
- mehrere Schichten der Klangart (Geräusche, Töne)
- mehrere Schichten der Klangerzeugung (reale Instrumente, Samples, Synthesizer)
- mehrere Schichten der Klangqualität (von „Lo-Fi“-Grammofonklang und Schallplattenkratzen bis „Hi-Fi“-Frequenzspektrum).

2 Singen und Musizieren live und/oder zu einem Playback

Die S übersetzen zunächst den Songtext (Übersetzung → Zusätzliche Materialien), machen Überlegungen zu seiner Deutung an:

- die Sängerin als frühreif-unreife Femme fatale
- pubertäre Verwirrung der Gefühle
- Sie spielt mit den Empfindungen desjenigen, der sie begehrt, aber selbst (noch) nicht empfinden.
- rhetorische Selbstzweifel ohne Einsicht: „... das ist doch so typisch für mich!“ „Siehst du denn nicht, dass ich ein Trottel bin in so vielen Dingen?“

Die S gestalten zwei Versionen des Songs. Beim eigenen Musizieren (vereinfachter Satz → Zusätzliche Materialien) können gegebenenfalls S an Gitarre, Klavier, E-Bass und Drumset mitwirken:

- (Akustik-)Gitarre: siehe Akkordschrift; rhythmisch nach rechts Hand des Klaviersatzes
- E-Bass: wie linke Hand des Klaviersatzes
- Drumset gegebenenfalls aufgeteilt auf zwei Spieler

Es empfiehlt sich, die mehrstimmigen Einwüfe für Frauen (Noten in Kleinschrift) mit Frauenstimmen zu besetzen. Die Männerstimmen singen die Leadstimme (Noten in größerem Schrift) eine Oktave tiefer als notiert.

Im Vergleich mit der zweiten Version, dem Singen zum Playback, können verteilung u. a. folgende Beobachtungen gemacht werden:

- Live-Musizieren authentisch, „handgelesen“, jedoch ungleich weiter entfernt vom Original; wohl auch in der Spielweise und im Ausdruck weniger
- Singen zum Playback künstlich, „Karaoke“, jedoch im Sound nahe am Original
- Playback-Version näher am Original als Live-Musizieren

3 4 Coverversionen

Die vier hier ausgewählten Coverversionen repräsentieren unterschiedliche Genres und Stile populärer Musik. Dementsprechend sind die Interpretationen gestaltet. Ziel dieses Moduls ist es, die Fassungen zu untersuchen und in Beziehung zum Original zu setzen. Dabei erkennen die S, dass die Coverversionen das Original in unterschiedlicher Weise zitieren, paraphrasieren oder kontrastieren.

Für diesen Arbeitsauftrag bieten Sie eine arbeitsfähige GA an. Jede Schülergruppe bearbeitet anhand der Arbeitsaufträge 3 und 4 eines der Beispiele (Zeitbedarf: ca. 15–20 Min.). Die Ergebnisse werden im Plenum vorgestellt, eventuell durch Kurzreferate (→ Vorbereitete Schülerbeiträge) ergänzt und abschließend diskutiert. Die Auswertung muss eine Schulstunde reserviert werden. Hilfreich sind gegebenenfalls Hinweise zur Gliederung der vergleichenden Beobachtungen, z. B.:

- Tempo, Tonart, Ablauf Gesamteindruck
- verwendete musikalische Mittel

Bei der

Bei der Vorlage der Ergebnisse können z. B. diese Aspekte genannt werden:

Gothic Rock – The Last Dance:

- Tempo, Tonart, Ablauf wie im Original
- instrumentales Playback im Vordergrund, dominant im Verhältnis zum Gesang
- füllige, sehr hallige, wenig transparente, „dämmerige“ Abmischung
- dominierende Sechzehntelfiguren vom Synthesizer
- Schichten mit Liegeklängen („synth pads“)

II, 32

IV, 9–12

IV, 9

- Spuren von Schlagzeug, Bass und Gitarren weniger präsent
- Sounddesign der Stimme mit Verfremdungseffekt durch eingeschränktes Frequenzspektrum („Lo-Fi“)
- männliche Gesangsstimme in tiefer Lage

Globale Volksmusik – Global Kryner:

- Tempo und Tonart wie im Original, Ablauf geändert
- Charakter einer Live-Darbietung mit akustischen Instrumenten
- dreigliedrige Einleitung, arrangiert im „klassischen“ Stil: Teil 1: Konzertgitarre, Teil 2: Gitarre, Trompete, Klarinette, Posaune (?), kontrapunktisch ausgearbeitet, Teil 3: Zitat des „Ciaccona“ (Toccata d-Moll, BWV 565, von J. S. Bach)
- Besetzung und Arrangement des Songs im charakteristischen, volkstümlichen „Oberkrainer-Stil“: Polka-Rhythmus, „Wechselbass“-Akkordeonbegleitung mit genretypischer „Schellen“-Figur (zwei Sechzehntel – ein Achtel)
- weibliche Gesangsstimme, im Duktus am Original orientiert

Nostalgische Tanzmusik – Max Raabe und sein Palast Orchester:

- Tempo und Ablauf wie im Original, Tonart einen Ganzton höher
- Charakter einer Live-Darbietung mit akustischen Instrumenten
- Arrangement im Stil der 1920er- und 1930er-Jahre
- Besetzung: Tanz- bzw. Salonorchester (Violine, 2–3 Trompeten, 2–3 Trommeln, 4 Saxofone/Klarinetten, Klavier, Gitarre/Banjo, Kontrabass, Schlagzeug)
- männliche Gesangsstimme in Bariton-Lage; Imitat vokalen Vortragsstils der 1920er- bzw. 1930er-Jahre; Artikulation nach Art zeitgenössischer Bühnenrezitanten; in der Artikulation noch dem „Belcanto“-Ideal verpflichtet

Black Metal – Children of Bodom:

- Tempo und Ablauf wie im Original, Tonart einen Ganzton tiefer
- gesprochene Einleitung vermittelt den Charakter der spontan improvisierter Live-Darbietung
- unappetitliche, tabuisierte Körpergeräusche geradezu als Kern der Idee des Originals
- genretypische Bandbesetzung (E-Gitarren, Drums, Synthesizer)
- Spielweise (siehe auch Zitat → SB, S. 191): Gitarren: „Powerchords“ in Achteln, Drums: metal-typischer, kraftvoller „Punch“, virtuoses „Doublebass“-Spiel (z. B. 0:57)
- Sound (verzerrte Gitarren, Rückkoppelung, hohe Kompression)
- ähnlich zum Original und damit im genretypischen „geslappte“-Bass, Synthesizer-Pad
- männliche Gesangsstimme in hoher Lage: metal-charakteristischer Stimmeinsatz; extremer Ausdruck durch „Shouting“ und „Growling“; zentraler Fragment des Refrains: „'cause to lose all – PERKELE!“ (= „Verdammt!“)



IV, 10



IV, 11



IV, 12

Ein schrecklicher Wirrwarr

→ SB, S. 214

■ Igor Strawinsky: Petruschka (1911)

Lernziel	Die S erfahren das Prinzip der Collage als wesentliche Technik der Orchestersprache Igor Strawinskys. Sie verfolgen die verfremdeten Verwendung verschiedener Volksliedmelodien und erkennen im Handlungszusammenhang des Balletts „Petruschka“ den Rückbezug des Komponisten auf die Folklore seiner Heimat.
Zeitbedarf	2 Unterrichtsstunden
Vorbereitete Schülerbeiträge	In Form eines Kurzreferats kann eine Zusammenfassung des Figurentyps geben, dessen russische Ausprägung die Titelfigur des Balletts ist: <ul style="list-style-type: none"> • Harlekin, Kasperl, Hanswurst, Petruschka, Clown Als Kurzreferat kann außerdem vorbereitet werden: <ul style="list-style-type: none"> • Das Prinzip der Collage und die Bedeutung dieser Technik in Musik und bildender Kunst (→ A 4)

Module

Die Figur des Petruschka

Zu Beginn der Sequenz informieren sich die S anhand des Impulstexts und des Textes „Das Ballett“ (→ SB, S. 214) über Strawinskys Beschäftigung mit der Figur des „Petruschka“.

1 Drei volkstümliche Melodien

Die S analysieren (gegebenenfalls in PA) drei volkstümliche Melodien, die Strawinsky verwendet. Können sie nicht von S musiziert werden, unterstützt der L durch mehrmaliges Vorspiel am Klavier diese Arbeitsphase. Dieser Unterrichtsschritt kann mit Hilfe des Arbeitsblatts durchgeführt werden; die zu erwartenden Ergebnisse finden sich auf dem Arbeitsblatt.

AB
10

2 Melodien im Partiturausschnitt

Als Vorbereitung zum Umgang mit dem Partiturbild erläutert ein kundiger S oder gegebenenfalls der L die Anlage einer Partitur (Anordnung der Instrumentennamen u. Ä.). Anschließend untersuchen die S den Notenausschnitt; ergebnisorientiert, die je nach Bedarf durch Mitschüler oder L ergänzt werden. Beim Hören werden die Ergebnisse überprüft.

AB
10

IV, 29

3 Zuordnung zu einem Teil der Handlung

Die S rufen sich die Handlung (Text „Das Ballett“ → SB, S. 214) in Erinnerung. Dann hören sie einen längeren Ausschnitt der Musik. Im Rahmen eines UG wird der Werkausschnitt etwa so eingeordnet:

In einer Collage aus Volksliedmelodien und Leierkastenmusik schildert Strawinsky das Treiben an einem russischen Jahrmarkt in Petersburg um 1900. Es entsteht das Abbild einer Geräuschkulisse, wie sie auf dem Schauplatz der Rahmenhandlung des Balletts zu hören ist.

IV,
28/29

4 Das Prinzip der Collage

Zunächst fasst die S das Prinzip der Collage zusammen:

- von frz. „coller“ für „leimen“; „Collage“: „Geleimtes“, „Klebebild“
- Zusammensetzung unterschiedlicher Materialien
- Prinzip der Gleichzeitigkeit

Dann beschreiben sie die spezielle Anwendung der Technik in den Bildern von Picasso und Miró:

Picasso:

Unterschiedliche Materialien oder deren Imitation überlagern sich; dabei entstehen Überschneidungen.

Miró:

Unterschiedliche Formen und Gegenstände werden frei im Raum arrangiert; so erfolgt statt der übereinanderschichtung eine Zusammenschau.

Als weitere Arten der Collage in der Musik können z. B. genannt werden:

- gleichzeitiges Spielen von Melodien unter Beibehaltung ihrer modalischen Melodik (eine kompositorische Abstimmung oder Angleichung)
- Zusammenstellen von natürlichen Klängen und Klängen vom Band
- Zusammenfügen von Musikfragmenten beim DJing

(UL)

Musterseite
www.helbling.com

Ein schrecklicher Wirrwarr

■ Igor Strawinsky: Petruschka (1911)

1. Analysieren Sie die drei Melodien unter Berücksichtigung der angegebenen Aspekte.

	Taktart	Melodieverlauf	rhythmische Besonderheiten	Charakter
Drehorgel- lied				
Weise einer Spieluhr				
Russisches Volklied				

2. Tragen Sie in die Tabelle ein, in welchen Akzenten die drei Melodien bzw. Melodieteile gespielt werden. Überprüfen Sie Ihre Ergebnisse beim Hörbeispiel des Abschnitts.

Ziffer	23	24	25	26	27	28	29
Drehorgel- lied							
Weise einer Spieluhr							
Russisches Volklied							

Ein schrecklicher Wirrwarr

■ Igor Strawinsky: Petruschka (1911)

1. Analysieren Sie die drei Melodien unter Berücksichtigung der angegebenen Aspekte

	Taktart	Melodieverlauf	rhythmische Besonderheiten	Charakter
Drehorgel- lied	2/4	<ul style="list-style-type: none"> - leiernder Charakter - kleiner Ambitus (Quinte) - Sequenzbildung 	<ul style="list-style-type: none"> - klare rhythmische Struktur in Übereinstimmung mit den Taktschwerpunkten - punktierte Auftaktfigur 	<ul style="list-style-type: none"> - regelmäßige Melodie - Anklänge an einen Volkslied
Weise einer Spieluhr	3/4	<ul style="list-style-type: none"> - wellenartig - kleiner Ambitus (Sexte) - einzelne Elemente werden wiederholt; dadurch kleingliedrig; T. 1-3 = T. 4-6, T. 8 = T. 9 	<ul style="list-style-type: none"> - Punktierung der Zählzeit 2 betont durch charakteristische 1. und 3. Viertelnoten (durch Viertelnoten benote) 	<ul style="list-style-type: none"> - tänzerisch-mechanisch
Russisches Volkslied	3/4	<ul style="list-style-type: none"> - weit ausschweifende Melodie mit großem Ambitus (Undezime) - große Sprünge (Septim, Oktim) - klare Struktur 	<ul style="list-style-type: none"> - gleichmäßige Viertelnoten, bereichert durch regelmäßige Viertelpunktierung - Zählzeit 2 - viele Schlussabendungen mit langen Verhalt- oder Schlussnoten (T. 3/4, T. 7/8, T. 11/12, T. 15/16) 	<ul style="list-style-type: none"> - eher tänzerisch-sehnsuchtsvoll - schwingend

2. Tragen Sie in die Tabelle ein, wo welche Instrumente die drei Melodien bzw. Melodieteile gespielt werden. Überprüfen Sie Ihre Ergebnisse bei den entsprechenden Ausschnitten

Ziffer	23	25	26	27	28	29
Drehorgel- lied	Fl. I/II, Klar. I	Fl. I/II, Klar. I, Trp.			Fl. I/II, Klar. I	Fl. I/II, Klar. I
Weise einer Spieluhr			Celesta	Celesta	Celesta	Celesta
Russisches Volkslied			Klar. I/II	Klar. I/II		

Was die Käufer sich beatlen lassen

→ SB, S. 252

→ AB-Sammlung

■ Medley und Potpourri

Lernziel und Einordnung in die Unterrichtssequenz

Die S erkennen anhand eines Beispiels und gegebenenfalls im eigenen Gestalten, wie die Möglichkeiten der Klangsynthese in der Popmusik (auch Sammelalbum) genutzt werden können. Sie erfahren von vergleichbaren Erscheinungen in früheren Epochen. In der Zusammenschau mit dem Kapitel „Klangsynthese und Innovation“ (→ SB, S. 250 f.) beurteilen sie unterschiedliche Formen musikalischen Kompilierens.

Zeitbedarf

1–2 Unterrichtsstunden

Vorbereiteter Schülerbeitrag

Der Arbeit an A 2 wird in aller Regel als Hausaufgabe (gegebenenfalls als freiwillige Leistung):

- Erstellen eines Medleys für einen festgelegten Zeitraum

Module

1 Hören und Beurteilen von „Stars on 45“

Nach dem Hören des HB ordnen die S das Stück rasch ein:

Funktionelle Musik, Tanzmusik



V, 25

Grundlagen für eine genauere Einschätzung des Stückes können gewonnen werden, wenn es mit Grandmaster Flash „Adventures ...“ (→ SB, S. 250 f.) verglichen wird. Dieser Vergleich liegt nahe, denn beide Titel

- stammen aus dem Jahr 1981
- sind funktional aufs Tanzen bezogen
- enthalten einen durchgängigen „Four-to-the-floor“-Beat
- verwenden Fragmente anderer Musikstücke

Wenn die S die beiden Stücke (nach dem HB vorgegebenen Aspekten) vergleichen, treten trotz der Gemeinsamkeiten deutliche Unterschiede auch hinsichtlich der jeweiligen Funktion in den Vordergrund:

	Klangsynthese und Innovation: „Adventures of Grandmaster Flash and the Furious Five“	Klangsynthese und Kommerzialisierung: „Stars on 45“
Umstände der Produktion	Live-Musik: Plattenspieler und Crossfader des Musikinstrumente	Studioproduktion: überwiegend Coverversionen
Musikalisches Material	Herkunft aus unterschiedlichen Genres (Pop, Rock, Hip-Hop, Instrumental)	Herkunft aus einem Genre (Pop)
Umgang mit dem musikalischen Material	Fragmentierung und Formgebung durch DJ-Techniken, z. B. Gestaltung von Rhythmen, Übergängen	Reihung von Hitausschnitten
Stil und Zielgruppe / Funktion	Hip-Hop im „Underground“	Pop im „Mainstream“

2 Produktion eines Medleys

Diese Gestaltungsaufgabe, die in aller Regel zu Hause bearbeitet werden wird (→ Vorbereitete Schülerbeiträge) geht über die – insbesondere im Hip-Hop – weitverbreiteten „Mixtapes“ hinaus. Das Ziel ist es, Medleys mit funktionaler Bindung und möglichst geschmeidigen Übergängen zu kreieren. Das kann auf mehreren Wegen erreicht werden:

- Auswahl und Zusammenstellung von Musikstücken, die sich in ihren musikalischen Parametern ähneln oder gleichen (Tonart, Rhythmus, Sound, Tempo)

- Angleichen von Parametern durch Software-Tools, z. B. Tonhöhenänderung (Pitch Shift), Tempoänderung (Time Stretch)
- Fragmentierung, Kombination von Fragmenten, analog zum DJing
- Auswahl und Zusammenstellung von Musikstücken, die sich im Text ähneln oder gleichen

Medleys und Musikmarkt

3

Die S informieren sich im Text „Pause für den DJ“ (→ SB, S. 253) über das historische „isolett“-Geschäftsmodell. Gestützt auf ihre Erfahrungen tragen sie Beispiele von Medleys zusammen und bewerten sie auf deren kommerzielle Zwecke:

- TV-Formate: Rock-/Popmusiker recyceln in Medleys ihre größten Hits.
- Tonträger-Produktionen: „Die längste Single der Welt“ (Medley aus Schlagersängern), „Gang Petry mit Eintrag im „Guinness-Buch der Rekorde“), Party-Kompilationen für Party und Tanz
- Live-Darbietungen, z. B. von Cover-/Partybands („ABBA-Medley“, „Beatles-Medley“)

Potpourri und Medley

4

Die kritische Sicht des Impulszitats (→ SB, S. 252) auf Medleys fügt sich an die in negative Urteile gegenüber Potpourris im 19. Jahrhundert. Die S lesen zunächst den Text „Ein schiefgeflickte Harlekinsjackette“ (→ SB, S. 253), gegebenenfalls ergänzt durch ein längeres Text aus Schopenhauers „Parerga und Paralipomena“ (→ Zusätzliches Material). In ihrer Stellungnahme zu Schopenhauers Kritik können die S z. B. folgende Aspekte ansprechen:

- Musik, die auf Abwechslung, Zerstreung, Unterhaltung angelegt ist, wird als weniger wertvoll beurteilt.
- Musik zur Unterhaltung ist nicht notwendigerweise künstlerisch zweitrangig.
- Potpourris, als Musikalien für Haus- und Laienmusik geeignet, haftet dem Ton des Unprofessionellen, künstlerisch Unbedeutenden an.
- Das Medley „Stars on 45“ ist höchst professionell gestaltet.
- Musikfragmente, z. B. als „schöne Stellen“ des Originals gesehen, können den Blick auf (musik-)dramaturgische Zusammenhänge, auf jeweilige Kontexte verdecken.
- Das Kennenlernen „schöner Stellen“ kann jedoch das ganze Werk auslösen.

Zusätzliches Material

Arthur Schopenhauer: Parerga und Paralipomena

„Ein Vaudeville ist einem Menschen, wie ein Kleid, das er in kleidern paradiert, die er auf dem Trödel zusammengekauft hat: jedes Stück hat seinen Anlaß, er getragen für den es gemacht und dem es angemessen worden war: auch merkt man, daß es nicht zusammengehört. – Dem analog ist eine aus Fetzen, die man honetten Leuten vom Rocke abgeschnitten, zusammengeflickte Harlekinsjackette der Potpourri – eine wahre musikalische Schändlichkeit, die von der Polizei verboten sein sollte.“

(BH)

Thematische Übersichten

Die folgende Synopse ordnet die Kapitel des Schülerbuchs nach verschiedenen thematischen oder historischen Gesichtspunkten. Manche Kapitel können für die Betrachtung unterschiedlicher Aspekte herangezogen werden. Wo nur Teile eines Kapitels in den genannten Zusammenhang passen, wurden die Kapitelüberschriften kursiv gesetzt.

Epochen der Musikgeschichte

Epoche	Kapitel	Zentrales Werk des Kapitels	Seite im SB	Seite im LB
Mittelalter	Der gregorianische Choral	Gregorianische Gesänge	60	46
Renaissance	Satzkunst der „Niederländer“	Josquin Desprez: <i>Missa</i> „In lingua“	64	49
	Lautmalerei im deutschen Chorlied	Laurenz Lemmer: <i>Der Gutzgänger</i> auf dem Zauberberg	18	16
	Das italienische Madrigal	Carlo Gesualdo: <i>Inciso mia vita</i>	10	11
	Ayres in England	Philip Rosseter: <i>When Is Love but Mourning</i>	16	13
Barock	Venezianische Mehrchörigkeit	Antonio Vivaldi: <i>Canzon per S. Maria della Salute</i> in G-Moll, 8 Stimmen	126	100
	Bildhafte Gestik im Barock	Heinrich Schütz: <i>Freue dich des Weibes deiner Jugend</i>	74	57
	Historisches Spiel	Antonio Corelli: <i>Sonata</i> G-Moll op. 5, Nr. 5	181	138
	Das Prinzip des Konzertierens	Georg Friedrich Händel: <i>Wassermusik</i> , F-Dur, 1. Satz	130	102
	Der Basso continuo	Georg Philipp Telemann: <i>Seltenes Glück</i>	134	105
	Musik als Verkündigung	Johann Sebastian Bach: <i>Johannespassion</i> , BWV 245, Nr. 9, 11 und 12	80	60
	<i>Konzerte einst und jetzt (Entwicklung des Konzertwesens (Klavierkonzert))</i>	Antonio Vivaldi: <i>L'estro armonico</i> , op. 3, <i>Concerto</i> Nr. 11 d-Moll, 1. Satz	164	124
	<i>Editionen</i>	Georg Friedrich Händel: <i>Suite</i> Nr. 4 d-Moll, 3. Satz	174	132
	<i>Wandel im Instrumentenbau</i>	Johann Sebastian Bach: – <i>Brandenburgisches Konzert</i> Nr. 1 F-Dur, BWV 1046, 1. Satz – <i>Italienisches Konzert</i> F-Dur, BWV 971, 2. Satz	176	134
Klassik	Manier der Schule	Johann Stamitz: <i>Sinfonia</i> à 8 F-Dur, 1. Satz	138	110
	Messe der Klassik	Wolfgang Amadé Mozart: <i>Messe</i> C-Dur (Krönungsmesse), KV 317, <i>Kyrie</i>	68	53
	Orchesterliche Klangbild bei Beethoven	Ludwig van Beethoven: <i>Sinfonie</i> Nr. 8 F-Dur, op. 93, 1. Satz	144	113
	<i>Konzerte einst und jetzt (Konzertprogramm Mozarts)</i>		164	124
	<i>Konzerkritik</i>	Ludwig van Beethoven: <i>Klaviersonate</i> f-Moll, op. 57 („ <i>Appassionata</i> “)	168	129

Romantik	Klangsprache im Klavierlied	Franz Schubert: Schäfers Klagelied, D 121	22	18
	Poetische Ausdeutung im Klavierlied	Robert Schumann: Im Walde (aus: „Liederkreis“, op. 39)	26	22
	Ein Arbeiterlied des 19. Jahrhunderts	Das Lied der schlesischen Weber		67
	Das Orchester im 19. Jahrhundert	Richard Wagner: Ouvertüre zu „Tannhäuser“	52	117
	Volksmusikelemente in der Sinfonik	Gustav Mahler: 2. Sinfonie, Adagio, 3. Satz	220	172
	Konzerte einst und jetzt (Konzertprogramm der Romantik)		166	124
	Erinnerung an das Virtuosen-tum	Niccolò Paganini: Caprice Nr. 1, Nr. 5	212	166
	Wandel im Instrumentenbau (Virtuosentum im 19. Jahrhundert)	Franz Liszt: Klavierkonzert „Mazeppa“	176	134
	Konzerte einst und jetzt (Entwicklung des Konzertwesens, Konzertbegriff)	Pjotr Iljitsch Tschaiowski: Violinkonzert D-Dur, op. 35, 3. Satz	164	124
Musik in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts	Collage und Zitat	Igor Strawinski: Scherzo	214	168
	Rebellion der Avantgarde	Luigi Russolo: Rumore di un' città; Edgar Varèse: Ioniques	194	152
	Von der Dur-Moll-Tonalität zur Dodekaphonie	Arnold Schönberg: Über die Grenzen des All ...; Anton Webern: Bagatellen für Streichquartett op. 9, Nr. 4; Alban Berg: Streichquartett n. 28, 3. Satz	204	159
	Melorhythmische Deklamation	Arnold Schönberg: Moses und Aron	30	25
	Experimente mit der Sprache	Kurt Schwitters: Sonate in Urlauten	36	28
	Stilisierung von Volksmusik in der Sinfonik	Alberto Ginastera: – Malambo, op. 12 – Estancia, op. 8, 4. Satz	225	176
	Sinfonische Musik als politische Aussage	Dmitri Schostakowitsch: 12. Sinfonie d-moll, op. 112, 1. Satz	108	88
	Diskriminierung der Musik (Drittes Reich)	Felix Mendelssohn Bartholdy: Ein Sommernachtstraum; Friedrich Silcher: Loreley	114	93
	Musik nach 1950	Historische Musik	John Cage: Imaginary Landscape No. 4; Karlheinz Stockhausen: Klavierstück XI	234
Experimente mit der Stimme		György Ligeti: Aventures für 3 Sänger und 7 Instrumentalisten	36	28
Experimente mit den Klängen		Arvo Pärt: – Credo für Klavier solo, gemischten Chor und Orchester – Berliner Messe, Credo	88	63
Klangflächenkompositionen		György Ligeti: Kammerkonzert	230	179
Minimal Music		Steve Reich: Six Pianos	238	185
Orchestrale Soundtracks		John Williams: Musik zu „Close Encounters of the Third Kind“	158	120

Jazz

Kapitel	Zentrales Werk des Kapitels	Seite im SB	Seite im LB
Ein Jazzstandard in verschiedenen Fassungen	William Christopher Handy: Careless Love Blues	184	140
Stimmen im Jazz	Ella Fitzgerald: How High the Moon; Maggie Nicols: After the Storm; Jon Hendricks: Four Brothers	140	141
Modes im Jazz	Miles Davis: So What; John Coltrane: My Favorite Things	197	154
Ethnische Einflüsse im Jazz	Abdullah Ibrahim: Mannenberg		189
Diskriminierung von Musik (Jazz im Dritten Reich)	Glenn Miller/Teddy Stauffer: Chattanooga Choo Choo	114	93

Populärmusik

Genre	Kapitel	Zentrale Werke des Kapitels	Seite im SB	Seite im LB
Deutsche Populärmusik	Unpolitische Musik mit politischer Wirkung	Fred Astaire: Everything's Got to Give	118	97
	Liedermacher und Chansonniers	Kurt Weill: Die Dreigroschenoper	143	33
	Text im deutschen Popsong	Berbert Grönländer: Der Mann	52	41
	Ein Arbeiterlied des 19. Jahrhunderts	Christian Bruhns: Die schlesische Weber	94	67
Angloamerikanische Populärmusik	Ein Lied der Bürgerregung	Bob Dylan: The Times They Are A-Changing	98	70
	Modale Tonarten in Popmusik	The Beatles: Norwegian Wood; Daniel Floman: The Simpsons Main Theme	201	157
	Analoges Synthesizer	The Beatles: Strawberry Fields Forever	254	200
	Digitale Samples	Stevie Wonder: I Just Called to Say I Love You	258	203
	Stilmittel der Oper in Pop	Queen: Bohemian Rhapsody	210	164
	Klassische Muse und Kommerzialisierung	Jaap Eggermont: Stars on 45	252	198
	Technologische Synthese und Innovation	Grandmaster Flash: Adventures of Grandmaster Flash on the Wheels of Steel	250	196
	Opern als Kunstform	Grandmaster Flash & The Furious Five: The Message	48	38
	Text im englischen Popsong	Sting: Englishman in New York	46	35
	Erinnerung an das Virtuositentum	Yngwie J. Malmsteen's Rising Force: Blitzkrieg	212	166
	Coverversionen	Britney Spears: Oops! ... I Did It Again	188	145
	Ein Antikriegslied	Pink: Dear Mr President	102	73
Koncertkritik (Popsong)	Joe Cocker: No Ordinary World	168	129	

Weltmusik

Land	Kapitel	Zentrales Werk des Kapitels	Seite im SB	Seite im LB
Türkei	Musik der Sufi		56	42
Tibet	Musik im Buddhismus		5	44
Südafrika	Ethnische Einflüsse im Jazz	Abdullah Ibrahim: Mannenberg	2	1
Algerien	Ethnische Einflüsse in der Populärmusik	Cheikha Rimitti: Chant gattaa; Cheb Khaled: ...	246	191

Musterseite
www.helbling.com

Stilcharakteristika musikalischer Epochen als Hilfen zur Höranalyse

Epoche (Eckdaten sind grobe Näherungswerte)	Instrumental- klang	Melodik	Harmonik	Satztechnik	Wichtige Vertreter
Mittelalter (→ 1100)	– vokale Dominanz	– Gregorianik/ Psalmodie – linear, fließend, mehr Stufengang als Sprünge – moderater Ambitus	– noch kein Gestal- tungselement	– Einstimmigkeit	– Komponisten kirch- licher Gesänge
Mittelalter (→ 1420)	– herb, Spaltklang – solistisch besetzt – immer noch vokale Dominanz	– starke Linearität – am gregoriani- schen Choral orientiert	– kein vertikales musikalisches Denken – Harmonik als Ergebnis versch dener linearer Verläufe und versch kaler Verlaufe	– Entwicklung der Einstimmigkeit – Entwicklung der Stimmführung im Anschluss an den linearen Verlauf – Vermeidung der Stimmführung bis zu komplexen Modellen	– Perotin – Walther von der Vogelweide – Guillaume de Machaut – Oswald von Wol- kenstein
Renaissance (→ 1600)	– Ausbildung von Instrumenten- familien – Klangvereinheitli- chung	– Motivbildung – mehrstimmige Verarbeitung des Motivs – Ausprägung gut erkennbarer Schlusswendungen (Klauseln)	– Entwicklung des Eigen- tums der Harmo- nik – Etablierung des Konsonanz-/ Dissonanz- Verhältnisses – Entwicklung in einem gut erken- baren Schluss- wendungen (Klauseln)	– Ausbildung der Polyphonie und Normierung der Satztechnik	– Josquin Desprez – Giovanni Pierluigi da Palestrina – Orlando di Lasso – Claudio Monte- verdi – Giovanni Gabrieli – Carlo Gesualdo – Heinrich Schütz
Barock (General- basszeit) (→ 1750)	– Basso continuo (Cembalo/Orgel, Laute, Cello ...) – Holzbläser häufig unisono mit Strei- chern oder solisti- sch	– Spannungser- zeugung durch die unisono Basso continuo aufgebaute Verarbeitung Spannung/ Rhythmusmodelle)	– klar abgegrenzte Dur-Moll-Harmo- nik, die auch bei Linearität (Fuge!) die Grundlage der Musik bildet	– Polarisierung von Bass und Melodie- stimme (Mitteldie- stimmen = Füll- stimmen) – Homophonie vor- herrschende Satz- technik; Aus- nahme: J. S. Bach hält Linearität/ Polyphonie fast immer in Balance	– Claudio Monte- verdi – Giovanni Gabrieli – Heinrich Schütz – Arcangelo Corelli – Antonio Vivaldi – Georg Philipp Telemann – Georg Friedrich Händel – Johann Sebastian Bach
Klassik (→ 1825)	– Befreiung des Basso continuo – werden zu Harmoniestimmen – Standardisierung des Orchester- klangs	– klare, geordnete, häufig auf Kon- trast aufgebaute Melodik (volkslied- orientiert) – Periodik im Melo- diebau	– Tonalität als strukturbildendes Mittel der Kompo- sition, z. B. im Sonatensatz	– Homophonie dominierend (aber nicht aus- schließlich)	– Johann Stamitz – Joseph Haydn – Wolfgang Amadé Mozart – Ludwig van Beet- hoven

Linearität

Vertikalität

Romantik (1815–1900)	<ul style="list-style-type: none"> – Differenzierung, Vergrößerung und Erweiterung des Orchesters um neue und wiederentdeckte Instrumente – größeres Klangvolumen der Instrumente 	<ul style="list-style-type: none"> – allmähliche Dehnung, lange Melodiebögen – Verschleierung der Konturen – Spannungssteigerung durch große Intervalle 	<ul style="list-style-type: none"> – Verschleierung bis zur Auflösung der Tonalität (Wagner, Liszt) – Tendenz zu mit Dissonanzen angereicherten Klängen 	<ul style="list-style-type: none"> – Wahl der Satztechnik im Ausdrucksbedürfnis begründet – Homophonie, Polyphonie 	<ul style="list-style-type: none"> – Franz Schubert – Felix Mendelssohn Bartholdy – Robert Schumann – Frédéric Chopin – Franz Liszt – Richard Wagner – Giuseppe Verdi – Anton Bruckner – Johannes Brahms – Gustav Mahler
Impressionismus (1890–1920)	<ul style="list-style-type: none"> – Farbigkeit – Flächigkeit – noch stärkere Konturenverwischung als in der Romantik 	<ul style="list-style-type: none"> – Melodie häufig sehr vage in der Kontur – Wiederholung von kurzen Abschnitten – oft fehlen großformatige Steigerungsverläufe 	<ul style="list-style-type: none"> – Harmonik, anderen Gesetzmäßigkeiten der Progression (Rückung/Modalität) 		<ul style="list-style-type: none"> – Claude Debussy – (Maurice Ravel)
Expressionismus (1907–1930)	<ul style="list-style-type: none"> – extreme Kontrastierung als Ausdrucksmittel (auch besondere Spieltechniken) 	<ul style="list-style-type: none"> – spannungsgeladener Aufbau (Intervalle von über einer Oktave, z. B. None statt Sekunde) 	<ul style="list-style-type: none"> – teilweise extreme Harmonik – Dissonanz – stark ausdrucksgeladene und häufig Textausdrucksbezogene Progression 		<ul style="list-style-type: none"> – Arnold Schönberg – Anton Webern – Alban Berg – Béla Bartók – Igor Strawinsky – Paul Hindemith
Dodekaphonie (ab 1921)		<ul style="list-style-type: none"> – siehe Impressionismus – Phäntasie durchhörbar 	<ul style="list-style-type: none"> – Dissonanz der Dissonanz gleichwertig – 12-töniges Ordnungssystem, nur selten harmonisch durchhörbar 	<ul style="list-style-type: none"> – meist polyphones Satzbild 	<ul style="list-style-type: none"> – Arnold Schönberg – Anton Webern – Alban Berg
Serialismus (ab 1947)	<ul style="list-style-type: none"> – herber Spaltklang, häufig entsprechende Instrumentalbesetzung 	<ul style="list-style-type: none"> – häufig „atonal“, punktuell – wenig Linearität 	<ul style="list-style-type: none"> – ähnlich Dodekaphonie in verschärfter Form 		<ul style="list-style-type: none"> – Olivier Messiaen – Pierre Boulez – Karlheinz Stockhausen
Neoklassizismus (ab 1920)	<ul style="list-style-type: none"> – orientiert am klassischen Orchesterklang 	<ul style="list-style-type: none"> – wie in der Wiener Klassik, aber modifiziert aus der Perspektive des 20. Jahrhunderts 	<ul style="list-style-type: none"> – montageartiger Einsatz dur-moll-tonaler Elemente 	<ul style="list-style-type: none"> – wie in der Wiener Klassik 	<ul style="list-style-type: none"> – Igor Strawinsky – Sergej Prokofiev
Klangkomposition (ab 1940)	<ul style="list-style-type: none"> – großräumiger, flächiger, an impressionistischen Klang 	<ul style="list-style-type: none"> – kleinräumige, reduzierte Melodik 	<ul style="list-style-type: none"> – in sich bewegte Klangfelder (diatonische/chromatische Cluster) 	<ul style="list-style-type: none"> – mikropolyphon auf engstem Raum – selten homophon 	<ul style="list-style-type: none"> – György Ligeti
Minimal Music (ab 1960)	<ul style="list-style-type: none"> – sehr unterschiedliche Besetzungen – häufig perkussiv angelegt 	<ul style="list-style-type: none"> – kreisende, repetitive Melodik 	<ul style="list-style-type: none"> – meist konsonant geprägt – an Dur-Moll-Modellen oder Modalität orientiert 	<ul style="list-style-type: none"> – durch Phasenverschiebungstechniken meist polyphon wirkend 	<ul style="list-style-type: none"> – Terry Riley – Steve Reich – Phil Glass

(Florian Heigenhauser)