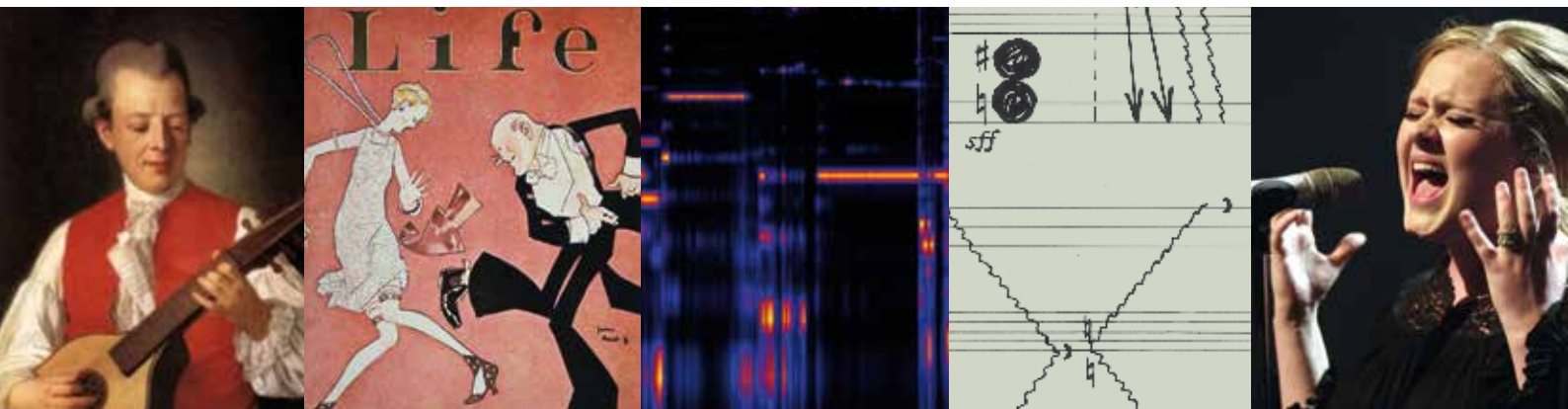


TONART 9/10

MUSIK ERLEBEN - REFLEKTIEREN - INTERPRETIEREN



Lehrerband

	LB	SB
Einführung	7	

1 Musik und Jugendkultur

Jugendkulturen im Überblick		8
Und wie du wieder aussiehst	10	8
■ Die Ärzte: Junge (2007)		
Jugend und andere Katastrophen	13	10
Aspekte der Rock-/Popmusik	15	12
Monster-Marketing	15	12
■ Lady Gaga: Born this Way (2011)		
Blue-Eyed-Soul	20	16
■ Adele: Rolling in the Deep (2011)		
Beats aus dem Buchenland	25	20
■ Shantel: Mahalageasca (2005)		
Vier Minuten zum Sterben	29	22
■ U2: White as Snow (2009)		

2 Aspekte der Musik des 19. Jahrhunderts

Nationale Schulen	35	26
Musikalische Unabhängigkeitsbewegungen	35	26
Messe im Morgengraue	37	27
■ Nikolai Rimski-Korsakov: Die Schatzkammer des Königs, op. 36 (1888)		
Auftakt zum Weltruhm	39	30
■ Antonín Dvořák: Mähren, op. 3, Nr. 5:		
Der kleine Acker		
Ein polnischer Tanz	41	32
■ Frédéric Chopin: Mazurka in B-Dur, op. 7, Nr. 1 (1830)		
Eine echte norwegische Atmosphäre	43	34
■ Edvard Grieg: Lyrische Stücke, op. 47, Nr. 4: Halling (1885–1888)		
Virtuosentum und neue Öffentlichkeit	45	36
Prinzessinnen	45	36
■ Gaetano Donizetti: Lucia di Lammermoor (1835)		
Feuerwerk	47	39
Pablo Sarasate: Zigeunerweisen, op. 20 (1878)		
Die Rolle der Frauen als Künstlerinnen	49	42
Mendelssohns Schwester	49	42
■ Fanny Hensel: Klaviertrio in d-Moll, op. 11, 2. Satz (1847)		

Programmmusik und absolute Musik	51	44
Tönend bewegte Formen	51	44
■ Johannes Brahms: 2. Sinfonie in D-Dur, op. 73, 1. Satz (1878)		
Charakter als Programm	55	48
■ Robert Schumann: Kinderszenen, op. 15, Nr. 7: Träumerei (1838)		
Die Geige des Todes		50
■ Camille Saint-Saëns: Danse macabre, op. 40 (1875)		

3 Musik und Tanz

Vergnügen und Bewegungskunst	61	56
Der Zauber des Tanzes	61	56
Tänze aus der Vergangenheit	63	58
Vom Marktplatz in die Tanzsuite – Jig und Gigue	63	58
Auf den Boden gezeichnet – Das Menuet	64	60
Alles Walzer!	67	62
Neuere Tänze	70	66
Mit Kisten gespielt – Die Rumba	70	66
Afroamerikanische Vorbilder – Die Swing-Tänze	72	68
Tanz als Rebellion – Der Rock	75	72
Tanz auf der Bühne	77	74
Auf die Spitze getrieben – Das Ballett	77	74
Choreografien	79	78
Wenn Cowboys tanzen – Der Westerndance	79	78
Tanzstil der Bronx – Der Hip-Hop	80	80

4 Begegnung mit der Kultur im Jazz

Die Wurzeln des Jazz	81	84
Black, White and Jazz	81	84
Die afroamerikanische Erbe	83	86
Der europäische Einfluss	87	90
Der Sound des Jazz	89	92
Herz und Tiefe in jedem Ton	89	92
Jazzgeschichte im Überblick		94
Jazzstile	91	95
New Orleans im Dixieland – Der Old Time Jazz	91	95
Bigband-Sound und swing-Feeling – Die Swing-Ära	94	98
Jazz-Revolution – Der Bebop	96	100
Jazz wird cool – Der Cool Jazz	99	103

5 Musiktheater

Musical	101	108
Ein Geschöpf von zweifelhafter Herkunft	101	108
■ Alan Menken / Howard Ashman / Michael Kunze: Der kleine Horrorladen (1982/86)	103	
Schriller Thriller		110
■ Der kleine Horrorladen: Wachs für mich		
Der Chor der Straßenmädchen	107	112
■ Der kleine Horrorladen: Little Shop of Horrors		
Eine Heldin zwischen Oper und Broadway	108	114
■ Der kleine Horrorladen: Im Grünen irgendwo		
Finale ohne Happy End	112	116
■ Der kleine Horrorladen: Gib's mir		
Oper	114	118
■ Giacomo Puccini: Turandot (1924, UA 1950)	114	
Die Geschichte von der grausamen Prinzessin	114	118
■ Turandot: Die erste Szene		
Das Lied vom Jasmin	116	120
■ Turandot: La, sui monti del l'est		
Eine mörderische Partie	117	122
■ Turandot: In questa reggia		
Eine Tenorarie in den Charts	118	124
■ Turandot: Nessun dorma		
Turandots Gegenspieler	120	126
■ Turandot: Tu, che di lontan		
Ferne Welten	121	127
Turandot als Schluss und Abschlussszene	123	128
■ Turandot: Die letzte Szene		

6 Musikalische Entdeckungen nach 1900

Die Klassische Moderne	126	132
Richard Strauss: Ein Heldenleben	126	132
■ Richard Strauss: The Unanswered Question (1908)		
Schönberg mit den zwölf Tönen	129	135
■ Sergei Prokofjew: Romeo und Julia, Tanz der Ritter (1935/36)		
Schönberg: Kammermusik	132	138
■ Paul Hindemith: 1922, Suite für Klavier, op. 26 (1922)		
Lied und Beuern	134	140
■ Carl Orff: Carmina Burana (1937)		
Musik nach 1960	137	144
Marsch der Verlierer	137	144
■ Mauricio Kagel: Zehn Märsche, um den Sieg zu verfehlen, Nr. 4 (1978/79)		

Grenzen des Verstummens	140	147
■ György Kurtág: Hommage à Csajkovszkij (aus „Játékok“)		
Unmoderne Avantgarde	142	150
■ Terry Riley: In C (1964)		
Musik aus technischen Formeln	144	152
■ Iannis Xenakis: Orient-Occident (1960)		

7 Europäische Musikkultur im Überblick

Die Epochen	145	158
Die großen Linien der Musikgeschichte in Stichworten		158
Zeiträume und Stilbegriffe – Die Epochenprobleme	145	159
Die Epochen	147	
Das Mittelalter	147	160
Die Renaissance	150	164
Das Barock	153	168
Die Klassik	156	174
Musik im 19. Jahrhundert	159	180
Die Klassische Moderne	163	186
Musik nach 1960	165	189
Quellenverzeichnis	168	198

Abkürzungen und Symbole



Arbeitsauftrag, der das entsprechende Kapitel im Schülerbuch behandelt



Hörbeispiel (CDs), Hörbuch, Track



Erwartungshorizonte zu den Arbeitsaufträgen des Schülerbands



DVD mit Filmausschnitten und Videoclips



Arbeitsblatt



schwierige Aufgabe für besonders interessierte Schüler

GA Gruppenarbeit
HA Hausaufgabe
HB Hörbeispiel
L Lehrer oder Lehrerin
LB Lehrerband
MB benoteter mündlicher Beitrag (Rechenschaftsablage)

NB Notenbeispiel
PA Partnerarbeit
S Schülerinnen und Schüler
SB Schülerbuch
StA Stillarbeit
TA Tafelanschrieb
UG Unterrichtsgespräch

Einführung

Die Inhalte von TONART

Das Lehrwerk für den Musikunterricht in Klasse 9 und 10 des Gymnasiums gliedert sich in folgende Lernbereiche:

- Musik und Jugendkultur
- Aspekte der Musik des 19. Jahrhunderts
- Musik und Tanz
- Begegnungen der Kulturen im Jazz
- Musiktheater
- Musikalische Entwicklungen nach 1900
- Europäische Musikkultur im Überblick

Bei der Auswahl der Lerngegenstände stand das Prinzip des Beispielhaften im Vordergrund. Statt einer „flächendeckenden“ Fülle an Werkauschnitten und Informationen konzentriert das Augenmerk meist auf ein exemplarisches Werk. So wird das tiefer Eindrungen in die Materie sowohl bei Ernster als auch bei Rock-/Popmusik ermöglicht; zugleich sind die Schülerinnen und Schüler des Kompetenzerwerbs gefordert, das Erkannte miteinander zu verknüpfen und auf andere Beispiele übertragen zu können.

Die Anordnung der Lernbereiche

In TONART 9/10 wird die Musik unterschiedlicher Epochen und Genres aus verschiedenen Blickwinkeln betrachtet. So können die Schüler das in früheren Jahren gewonnene Wissen zugleich wiederholen und unter neuen Aspekten betrachten und einordnen. Der Lehrer kann die Reihenfolge der zu behandelnden sieben Themenfelder frei wählen, dabei Wünsche der Schüler und situative Gegebenheiten berücksichtigen.

Die Arbeit mit dem Lehrerband

Die erhebliche Spannweite der Kenntnisse und Interessen sowohl zwischen als auch innerhalb verschiedenen Klassen stellt für den Unterrichtenden eine besondere Herausforderung dar. TONART 9/10 berücksichtigt diese Situation durch die modulare Struktur, die in Kapiteln (in unterschiedlicher Ausprägung) zeigen. Dieser Aufbau wird im Lehrerband besonders deutlich gemacht. Jedes Kapitel ist in Module gegliedert. Sie beziehen sich in der Regel auf die Arbeitsaufträge im Schülerband.

Über die Reihenfolge der Behandlung und ebenfalls über die Auswahl – der Module entscheidet der Unterrichtende. Von der Abfolge im Schülerband kann er situativ abweichen.

Insgesamt empfehlen die Autoren, den freien, die jeweilige Unterrichtssituation so weit wie möglich berücksichtigenden Umgang mit dem Material zu empfehlen.

Die Arbeitsaufträge und Anspruchseltern

In vielen Kapiteln sind schwierige Arbeitsaufträge vorgesehen. Diese sind mit Ausrufezeichen an der Aufgabennummer gekennzeichnet. Sie sind gedacht für solche Schüler, die das Fach Musik in der Oberstufe weiterhin vertieft als Pflichtfach beibehalten wollen. Solche Aufgaben können gegebenenfalls auch als Hausaufgabe bearbeitet werden.

Der Lehrerband bietet mit zahlreichen Arbeitsaufträgen für besonders interessierte Schüler eine weitere Möglichkeit der Vertiefung (z. B. Bericht über die Karriere der Starsopranistin Anna Netrebko und deren Interpretation „Was ist eine“ im Kapitel „Primadonnen“ → S. 45f.). Derselben Zweck dienen an manchen Stellen eingefügte zusätzliche Materialien und Informationen, die dem Unterrichtenden Wege zur Vertiefung eröffnen. Zum Material zum Hintergrund des Afghanistan-Krieges im Kapitel „Vier Minuten zum Sterben“ → S. 46f. oder wie Tabellen für die Hand des Schülers zum Bearbeiten der Arbeitsaufträge im Buch. Dokumentarische Musterbegleitungen für Songs und Lieder können für die Klasse vervielfältigt oder an die Wandtafel gelehrt werden.

Die Erwartungshorizonte

Für nahezu alle Arbeitsaufträge des Schülerbuchs sind im vorliegenden Lehrerband Erwartungshorizonte angegeben, die durch graue Unterlegungen gekennzeichnet wurden. Dabei ist zu beachten, dass derart schematisierte Antworten nicht für jede Lerngruppe in gleicher Weise zutreffen können. Gelegentlich wird man sich mit unvollständigeren Ergebnissen zufrieden geben müssen, und nicht selten finden Schüler eigenständig

andere und dennoch richtige Lösungen. Auf Erwartungshorizonte wurde da verzichtet, wo es um persönliche Einschätzungen und Wertungen, um ästhetische Urteilsfähigkeit geht. Bei solchen Arbeitsschritten sind die Schlüssigkeit der Argumentation und die Gewandtheit der Darstellung die entscheidenden Qualitätsmerkmale.

Die Unterrichtsformen

Die allermeisten der Arbeitsaufträge sehen schülerzentrierte Arbeitsweisen vor: Stillarbeit, Partnerarbeit, gelegentlich Gruppenarbeit. Es hat sich bewährt, am Ende solcher Arbeitsphasen die Ergebnisse möglichst von einem Schüler vortragen zu lassen und sie als Unterrichtsbeitrag zu werten. Vorüberwiegend gelenkte Unterrichtsweisen werden vor allem dann vorgeschlagen, wenn Vorkenntnisse des Gelehrten aufgerufen werden sollen, wenn zusätzliche Informationen nötig sind oder wenn die Zeit knappes nahelegt.

Die vorbereiteten Schülerbeiträge

Eine vorausschauende Unterrichtsplanung ermöglicht den Einbezug von längerfristig vorbereiteten Schülerbeiträgen. Hierzu finden sich für fast jedes Kapitel des Schülerbands Anregungen für Referate, Recherchen, Einstudierungen usw. Oft bieten solche Aufträge die Möglichkeit, besondere Kenntnisse und Fähigkeiten der Schüler einzubeziehen. Manchmal gelten die Anregungen auch für die anderen Fächern zuzuordnen sind (z.B. das Übersetzen englischer Texte im Kapitel „Musik und Jugendkultur“ → z.B. S. 20 ff.). Hier wie auch bei den musikbezogenen Beiträgen kann Expertenwissen der Schüler zur Vertiefung genutzt werden; an vielen Stellen helfen solche Beiträge auch, Unterrichtszeiten zu sparen.

Der Einsatz von zusätzlichen Arbeitsblättern auf der DVD-ROM

Arbeitsblätter auf der DVD-ROM finden sich zu vielen Kapiteln des Schulbuchs – Symbole direkt an der Überschrift weisen darauf hin.

Eine kurze Beschreibung im Lehrerband (→ Zusätzliche Arbeitsblätter auf dem Arbeitsblatt) erlauben es dem Unterrichtenden, abzuwägen, ob und wo der Einsatz des Arbeitsblattes sinnvoll ist. Auf den Arbeitsblättern befinden sich zusätzliche Materialien für das Lösen der Arbeitsaufträge im Schulbuch oder weitere Arbeitsaufträge, die über die Behandlung des Themas im Schulbuch hinausführen oder sie vertiefen.

Die fächerübergreifenden Ansätze

Die Themenfelder sind in TONART 9/10 oft fächerübergreifend konzipiert und reflektieren so Stellung und Rolle von Musik im privaten, gesellschaftlichen und politischen Raum. Im Idealfall könnte man solche Zusammenhänge im Teamteaching oder durch Vorlegen entsprechender Fächer beleuchten. In der Schulwirklichkeit ist schon viel gewonnen, wenn der Musiklehrer den Seitenblick z.B. auf andere Künste einbezieht, die sich an einigen Stellen des Schülerbands finden. Wenn diese Möglichkeiten ausgeschöpft, kann das Erarbeitete über seine fachliche Bedeutung hinaus einen Beitrag zur Kulturschließung darstellen.

Das aktive Musizieren

Selbstverständlich muss auch in den Klassen 9 und 10 das praktische Tun eine wesentliche Rolle spielen. Deshalb enthält der Lehrerband Anregungen zum Musizieren und gegebenenfalls Klaviersätze zu den Leadsheets im Schülerbuch. Darüber hinaus bieten viele Arbeitsaufträge Anregungen zu praktischem und kreativem Umgang mit künstlerischen Ideen und Vorstellungen, die in den Kapiteln thematisiert werden.

Die Kompetenzkapitel der Musiklehre kompakt

Neben den Themenfeldern und Themenfeldern, enthält das Buch als weiteren wichtigen Bestandteil Kapitel mit anderen Aufgabestellungen. Hier erwerben oder erweitern die Schülerinnen und Schüler Kompetenzen, die in diesen Klassenstufen in besonderer Weise gefordert werden, die aber zugleich auch für spätere Klassen und Kurse bilden, wie z.B. das Partiturlesen oder das Vorbereiten eines Musikstücks. Über hinaus beinhalten diese Kapitel Anregungen für das Musizieren der im Buch enthaltenen Musikstücke. Entsprechende Hinweise in den Marginalspalten der Schulbuchseiten zeigen dem Unterrichtenden eine Einbettung der Kompetenzkapitel in die Unterrichtsstunde möglich und sinnvoll ist. Die Kompetenzkapitel kann der Unterrichtende in verschiedener Weise nutzen. Er kann sie an den entsprechenden Stellen zur Auffrischung bereits erworbener Kenntnisse und Fähigkeiten und zur Hilfe bei manchem Arbeitsauftrag heranziehen. Daneben eignen sie sich auch zur Vorbereitung z.B. der praktischen Musizierbeiträge für die Schüler zu Hause. Aus diesem Grund sind diese Kapitel selbsterklärend aufgebaut, so dass auf weitere Erklärungen im Lehrerband verzichtet werden kann.

Mithilfe eines kleinen Repetitoriums („Musiklehre kompakt“) können die Schülerinnen und Schüler Grundkenntnisse der Musiklehre auffrischen und gegebenenfalls Fachtermini nachschlagen. Dies ermöglicht eine rasche, von den Schülern selbst erbrachte, Wiederholung des bereits behandelten Stoffs.

Die Marginalspalten

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

Die Hörbeispiele

Bei der Auswahl der Hörbeispiele (4 CDs, HI-S7177CD) wurde darauf geachtet, dass alle behandelten Werke ganz oder in langen Ausschnitten zur Verfügung stehen. Wo immer es möglich war, wurde auf Referenzaufnahmen zurückgegriffen.

(WS)

Musterseite
www.helbling.com

Monster-Marketing

➔ SB, S. 12–15

■ Lady Gaga: Born this Way (2011)

Lernziele, Kompetenzen	Die S singen und musizieren <i>Born this Way</i> von LADY GAGA. Sie vergleichen und unterscheiden hörend Merkmale diverser Fassungen des Songs. Im Vergleich mit dem MADONNA-Hit identifizieren und beurteilen sie Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Die S kennen Strategien der Selbstinszenierung, der Medien- und Öffentlichkeitsarbeit, der Werbung und des Marketing eines Popstars.
Zeitbedarf	Je nach Auswahl der Module 1–3 Unterrichtsstunden (n)
Vorbereitete Schülerbeiträge	Zur Vorbereitung der Stunde können folgende Arbeitsaufträge (als HA) gegeben werden: ■ Vorbereitung einfacher Instrumentalbegleitungen von <i>Born this Way</i> (Muster dazu → Zusätzliche Materialien) ■ Übersetzung der Al Yankovic-Parodie ■ Presse- bzw. Internet-Suchaufträge (A 7, A 8 und A 10)

Module

Versionen und Funktionen

In der Gegenüberstellung der beiden Fassungen Single-Version und Country-Road-Version von *Born this Way* lassen sich deutlich unterscheidbare Merkmale hören. Die Tabelle als Arbeitsblatt für die Schülerhand → Zusätzliche Materialien):

	Born this Way – Single-Version	Born this Way – Country-Road-Version
Tempo / bpm	124	„half time feel“, wird als halb so schnell empfunden, obwohl sich an den Notenwerten der Gesangsstimme nichts ändert)
Instrumentierung	elektronische Instrumente: – ausschließlich Synthesizer	akustische / elektro-akustische Instrumente: – Akustik- und E-Gitarren – Mandoline – Bass, Drumset, Bluesharp
Arrangement / Produktion	Popmusik im Vordergrund: „Four-on-the-floor“ (Betonung auf allen vier Viertelzeiten) Ausrichtung auf synthetisches, elektronisches Klangbild	– Leadgesang / Begleitung im Vordergrund – Ausrichtung auf traditionellen, „handgemachten“ Band-Sound
Typus	– Dancefloor – Synth Pop	Country-Rock
Funktion	Musik zum Tanzen	Musik zum Zuhören

Singen und Mitsingen

Als typische Produzenten-Nummer mit ausgefeilten digitalen Sounds sperrt sich die Single-Version von *Born this Way* gegen eine Live-Aufführung im Musiksaal. Das Playback kann ggf. als Hilfe zum Mitsingen dienen. Ein schultaugliches Cover des Songs lässt sich aber auch mit einfachsten Mitteln realisieren. Ggf. können S eine einfache Instrumentalbegleitung oder Teile im Vorfeld einüben (→ Vorbereitete Schülerbeiträge).

1/2



I, 8/9

3



I, 10

Mögliche instrumentale Begleitmuster für Klavier, E-Bass und Cajon/Drumset → Zusätzliche Materialien.

Hinweis: Das Muster für die Klavierversion gibt eine „Balladen“-Version, mit der die zehnjährige Maria Aragon weltbekannt wurde (→ SB, S. 12).

4/5

4



I, 8/11

Hörvergleich

Die S lesen zunächst den Abschnitt „Neu geboren oder gut geklaut?“ (→ SB, S. 13). Beim Hörvergleich von *Express Yourself* (MADONNA) und *Born this Way* (LADY GAGA) gelangen sie z. B. zu folgenden Ergebnissen:

Gemeinsamkeiten:

- Musik zum Tanzen („Four-to-the-Floor“, Erklärung → S. 15, Zeile „Akkordbegleitung/Produktion“ in Tabelle)
- Synthetische Sounds und Effekte
- weibliche Leadstimme
- Grundtonart G
- Tonvorrat der Melodie (mixolydisch)
- Verse und Chorus bestehend aus je 4-taktigen Patterns
- Begleitakkorde (G – F – C)

Unterschiede:

- Tempo (MADONNA: 102 bpm, LADY GAGA: 124 bpm)
- Sounds: bei MADONNA analoge Synthie-Sounds, typisch für die 1980er-Jahre; bei LADY GAGA digitale Synthie-Sounds, typisch für die 2010er-Jahre
- andere Akkordwechsel bei MADONNA: Verse: G – F – G; Chorus: G – C/G – F – G – G

5

Die Ergebnisse des Vergleiches können die S etwa so zusammenfassen:

Die beiden Songs weisen gewisse Ähnlichkeiten auf, doch sind die Unterschiede zu deutlich, als dass von einem Plagiat die Rede sein könnte. Obwohl die Akkordbegleitung ähnliche Klänge, diese werden jedoch in Struktur und Folge bei den beiden Songs unterschiedlich eingesetzt.

6–10

6

Performance und Marketing

Über gängige Internetsuchmaschinen finden sich schnell entsprechende Bilder, die die S im Unterricht präsentieren (→ Vorbereitete Schülerbeiträge). In einem UG werden sie hinsichtlich ihrer Gestaltung und Wirkung besprochen.

7

Auch über den Spezialfall LADY GAGA hinaus (Abschnitte „Provokative Pop-Performance“ und „Gaga kreativ“ → SB, S. 14) lernen die S Verhaltensmechanismen kennen, indem sie in Tageszeitungen Berichte über Popmusikstars sammeln (→ Vorbereitete Schülerbeiträge). Neben Besprechungen neuer Alben, Konzertkritiken u. a. im Feuilleton, auch in anderen Publikationen sind das v. a.: Meldungen zu Privatleben, Skandalen, Charity etc.

8

Mit einer weiteren Performance-Facette befassen sich die S beim Lesen des Stiftungstextes. Im UG wird der universelle gesellschaftliche Anspruch thematisiert, der hier zum Ausdruck kommt. Er ist in der Popkultur keineswegs neu. Das Thema ausweitend kann in diesem Zusammenhang auf ähnliche Appelle und Heilsversprechen verwiesen werden: „Apple Corps“ der BEATLES; die Songs *All You Need Is Love*, *One Vision* von U2; die Techno-Bewegung der späten 1980er-Jahre mit den sog. Loveparades.

9

Bei der Suche nach Werbung für Popkonzerte (→ Vorbereitete Schülerbeiträge) können sich die S folgender Quellen bedienen:

Internet:

- Soziale Netzwerke (z. B. Facebook-Ankündigungen, Veranstaltungseinladungen)
- Homepage des Veranstalters und/oder des Künstlers
- Veranstaltungsseite des Spielorts, der Kommune, der Tourismusbehörde

Printmedien:

- Annoncen in Tageszeitungen, Anzeigenblättern und Zeitschriften
- redaktionelle Beiträge, Artikel
- Plakate, Poster, Aushänge, Flyer, Broschüren (z. B. Veranstaltungskalender)
- Hörfunk, TV, z. B. Werbespots und redaktionelle Beiträge wie Interviews, Live-Auftritte in Sendungen, Gewinnspiele und Verlosungen von Konzertkarten etc.

Ausgehend von der Lektüre des Abschnittes „Marken-Partnerschaften“ (→ SB, S. 15) kann die Schülerin die Marken-Partnerschaften anderer Popstars (→ Vorbereitete Schülerbeiträge). Zu den Popmusikern, die ihre Namen für Parfums lizenzierten, gehören unter vielen anderen ANASTACIA, CÉLINE DION, JAY-Z und MADONNA. Modekollektionen haben unter anderen VICTORIA BECKHAM, GWEN STEFANI und LADY GAGA vorgelegt.

Die Al Yankovic-Parodie von *Born this Way*

In geeigneten Klassen kann die Beschäftigung mit der Al Yankovic-Parodie der *Born this Way* die Arbeit bilden. Voraussetzung ist die Kenntnis von LADY GAGAS Kostümen (→ A 6) und das Verständnis des Textes. Die Übersetzung kann auch als HA (→ Vorbereitete Schülerbeiträge) erledigt werden.

Verse 1

Als ich aus dem Ei schlüpfte, sagte meine Mama zu mir,
„Handle wie ein Superstar.
Spar' dein Taschengeld,
Kauf' dir ein Seifenblasenkleid,
Eines Tages wirst du es damit weit bringen.“
Jetzt bin ich auf den roten Teppichen kaum zu übersehen,
Die Presse folgt mir, wohin ich auch gehe.
Ich steche dir ins Auge mit einem Kleid wie diesem hier.
Lass' mich in Ruhe und genieß' die Show!

Chorus

Bestimmt werden meine Kritiker sagen: So ein Auftritt ist grotesk.
Also, die können mich mal, Baby – ich trete halt so auf!
Kann sein, dass ich Schweizer Käse oder eine Biene bin.
Das heißt nicht, dass ich nicht ganz so bin – ich trete so auf!
Oh, meine „little monsters“ löhnen sich, wenn ich so aufträte,
Baby, ich trete so auf!
Oh, keine Sorge, es geht mir gut, ich trete halt so auf!
Ich bin nicht verrückt, ich trete so auf!

Break

Ich kann ein Troll sein oder eine böse Kirsche oder eine menschliche Geleebohne,
denn für mich ist jeden Tag ein Tag.

(wortgetreue Übersetzung: B. Hölzl)

Als parodistische Mittel können bei der Betrachtung des Videos erkennen:

- älterer Musikstil (*1986) der Rolle einer jungen Frau (*1986)
- Karikatur für die Darstellung und Tätowierung
- Karikatur extremer Kostüme, Schuhe, Hüte, Frisuren
- Karikatur der LADY GAGAS Bühnenshow (z. B. aus dem Ei steigen, → Bild: SB, S. 12 oben)
- Karikatur der „little monsters“ (z. B. Verletzung von Mittdänzern, platzende Seifenblasen, brennende Ärmel)

Zusätzliche Materialien

1/2

Vergleich Single-Version und Country-Road-Version von *Born this Way*

	Born this Way – Single-Version	Born this Way Country-Road-Version
Tempo / bpm		
Instrumentierung		
Arrangement / Produktion		
Typus		
Funkt		

Begleitmuster zu: *Born this Way*

Muster für Klavier (bzw. Keyboard, Stabspiele)

Verse

Chorus

Muster für E-Bass (bzw. Kontrabass, Bassklangstäbe)

Verse

Chorus

Muster für Cajon / Drumset

Chorus

(BH)

Beats aus dem Buchenland

➔ SB, S. 20/21

■ Shantel: Mahalageasca (2005)

Lernziele, Kompetenzen	Am Beispiel des Titels <i>Mahalageasca</i> erschließen die S Merkmale populärer Musik aus Südosteuropa und zeigen Einflüsse, Übernahmen und Veränderungen in SHANTELS Version auf.
Zeitbedarf	1 Unterrichtsstunde
Vorbereitete Schülerbeiträge	Als Vorbereitung für die Stunde kann das Üben der Stücke für die Klassenmusikanten (→ Zusätzliche Materialien) als Hausaufgabe gegeben werden.

Module

Aufbau und Merkmale des Stückes

Ausgangspunkt für die Arbeit sollte in geeigneten Lerngruppen das Hören eines Abschnittes des Titels bilden (→ Vorbereitete Schülerbeiträge, → Zusätzliche Materialien).

Zur Beschreibung des Stückes kann zunächst die Bildschirmtext- und Audiosoftware herangezogen werden (→ Zusätzliche Materialien). Sie zeigt die Abschnitte, die sich nacheinander abwechseln. Der Wechsel erfolgt regelmäßig (etwa alle 30 Sekunden). Beim Hören beschreiben und differenzieren die S den gleichmäßigen formalen Bau, der sich aus einer Reihung von 8-Takt-Perioden ergibt (Tabelle als Arbeitsblatt für die Schülerhand → Zusätzliche Materialien).

Abschnitt	Zeit (ca.)	Charakteristika und Merkmale
A 1 („Brass 1“)	0:00	– Blechblasinstrumente – „Balkan“-Rhythmus – orientalischer/nordafrikanischer Einschlag
B 1 („Swing 1“)	0:32	– Blasinstrumente dominieren (Violine, Kontrabass, Cymbal) – traditionellem Jazz stammende „swing“-Elemente finden – Phrasierung und Artikulation.
A 2 („Brass 2“)	1:04	– Charakter wie bei „Brass 1“ – mit Akkordeon-Breaks
B 2 („Swing 2“)	1:37	– Mischung von Swing und orientalischen/nordafrikanischen – Einflüssen (Melodie, Phrasierung, Artikulation)
A 3 („Brass tief“)	2:09	– Blechblasinstrumente – tiefes Register – orientalischer Einschlag
B 2 („Swing 2“)	2:41	– siehe oben
C („Solo“)	2:56	– Cymbal dominiert – ab 3:05 Akkordwechsel, die an das „James-Bond“-Thema erinnern
A 1 („Brass 1“)	3:13	– siehe oben

Beim Hören in SHANTELS Version *Mahalageasca* (Bucovina Mix) setzen die genannten Instrumente in dieser Reihenfolge ein:

Trompeten – Cymbal – Akkordeon – Rhythmusgruppe

Die Zuordnung zum Notat lautet:

C: Trompeten = 2; D: Cymbal = 3; A: Akkordeon = 1; B: Rhythmusgruppe = 4

1/2

1
I, 18

2
I, 19

3/4

3

Einflüsse aus Balkan und Dancefloor

Als prägende Einflüsse erkennen die S:

Aus der Musik des Balkan:

- Übernahme von Instrumentarium, Besetzung, Melodie, Rhythmus und Spielweise
- Klarinettensolo mit „orientalischem“ Einschlag

Aus der Dancefloor-Musik:

- „Four-to-the-Floor“ (Erklärung → S. 15, Zeile „Arrangement/Produktion“ in Tabelle) → Drumset bei der Abmischung im Vordergrund
- elektronische Soundeffekte
- eine 8-Takt-Periode mit zahlreichen Wiederholungen
- englischer Text

4



18/20

Nach der Bearbeitung dieser Aufgaben und anhand der HB können Sie beim Vergleich der beiden Versionen z. B. folgende Aspekte ansprechen:

Kontrastreiche Vielfalt versus Reduktion und Wiederholung. Die Melodien, harmonisch und rhythmisch abwechslungsreich gestaltete Neben- und Miteinander im Original der MAHALA RAI BANDA spielt in SHANTELS Version keine Rolle. Hier geht es um Musik für die Tanzfläche, die Wechsel vom Swing zum Balkanrhythmus und zurück weichen einem durchgängigen 4/4-Takt. Als Material dient nur eine 8-Takt-Periode des Originals, die sich ständig wiederholt. Durch die Mischung sorgen klangliche Varianten und Effekte.

5!

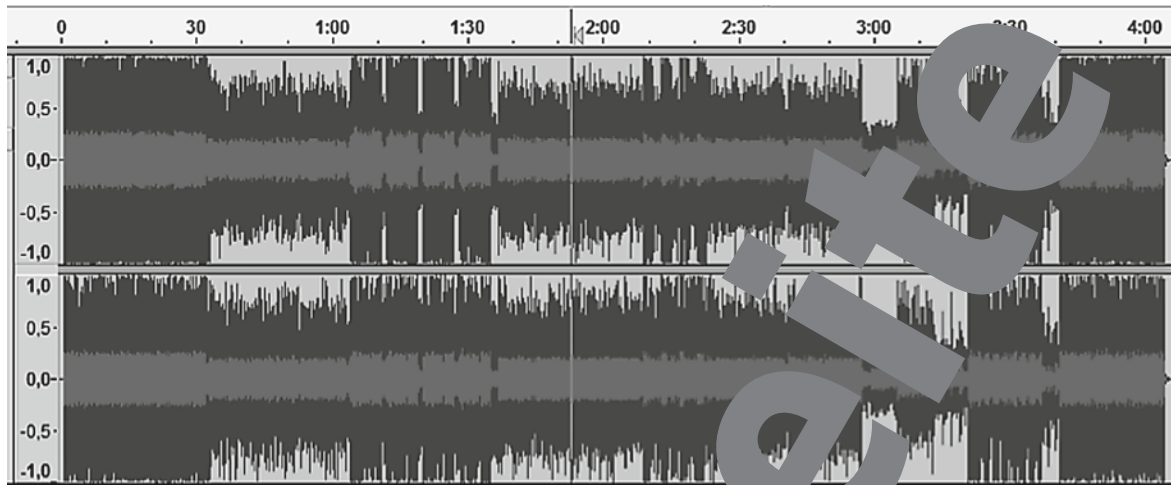
Stellungnahme zu SHANTELS Aussagen

Der L muss entscheiden, ob Stellungnahmen zu SHANTELS Interview-Aussagen (im Abschnitt „Balkan meets MTV“) in der gegebenen Unterrichtssituation geäußert werden können. Ggf. können nach der Lektüre des Abschnittes folgende Grundüberlegungen angestellt werden:

- Welche Form von Originalität in der Musik in Anspruch nehmen, die aus unterschiedlichen Einflüssen schöpft?
- Basieren musikalische Entwicklungen in der Popmusik – nicht sehr häufig auf dem Aufgreifen, Verarbeiten, Verändern und Verknüpfen unterschiedlicher klanglicher Erscheinungsformen?
- Steht hinter der „romantischen Idee von Authentizität“ (SHANTEL) der Wunsch nach Identitätsstiftung? Sucht man in einer von Unsicherheit und Auflösung geprägten Welt Sicherheit im vermeintlich Echten?

Zusätzliche Materialien

Mahalageasca in der Bildschirmgrafik einer Audiosoftware



Charakteristische Merkmale in *Mahalageasca*

Abschnitt	Zeit (ca.)	Charakteristische Merkmale
A 1 („Brass 1“)	0:00	
B 1 („Swing 1“)	0:35	
A 2 („Brass 2“)	1:07	
B 2 („Swing 2“)	1:37	
A 3 („Brass tief“)	2:09	
B 2 („Swing 2“)	2:35	
C („Solo“)	3:00	
A 1 („Brass 2“)	3:41	



Spielsatz zu: *Mahalageasca* (Ausschnitt)

Musik: Mahala
© Strictly Confidential

1/2: Wenigstens eine dieser ansonsten volleren Stimmen muss (ggf. vom L) gespielt werden. Es bieten sich u. a. an: Flöte, Violine, Akkordeon (ggf. oktaviert und transponiert: Trompete, Saxofon).

3: Akustische Gitarre, XY-Synthesizer, Boomwhackers
Vereinfachen: nur durchgehend Achtel oder Viertel spielen, Takt 4 weglassen

4: Posaune, Horn, Tromba, E- oder Kontrabass, Klavier, Synthesizer
Vereinfachen: nur Unterstimme, nur auf Schlag 1 jedes Taktes spielen

5: Handclaps, Schellenkranz, Snaredrum, Tamburin

6: Dholak, Surdo, Bongas

(BH)

Auf den Boden gezeichnet – Das Menuett

➔ SB, S. 60/61

➔ AB 10

Lernziele, Kompetenzen	Anhand eines Menuetts von André Cardinal Destouches verfolgen die S – auch musizierend – wesentliche musikalische und formale Merkmale des barocken Tanzes; anhand eines Mozart-Menuetts zeichnen sie die Weiterentwicklung dieses Tanzes als Bestandteil der Sinfonie nach.
Zeitbedarf	1 Unterrichtsstunde
Vorbereitete Schülerbeiträge	Ein Vortrag des Menuetts von Destouches kann von einzelnen Instrumentalisten zu Hause vorbereitet und in der Stunde vorgelesen werden.
Zusätzliche Arbeitsaufträge auf dem Arbeitsblatt	Das AB bietet unterrichtstechnische Hilfen zur Analyse der Melodieführung und der Taktstruktur.

Module

1 Ein Menuett des Barock

In StA informieren sich die S anhand des Textes „Der Tanz der Barockzeit“ über die Bedeutung des Menuetts als Symbol für die aristokratische Gesellschaft des Barock. Ein in der Barockzeit typisches Menuett von Destouches (→ Zusätzliche Informationen) kann vierstimmig rezipiert werden (→ Vorbereitete Schülerbeiträge). Dabei können auch im Barock unübliche Instrumente eingesetzt werden (→ Zusätzliche Materialien). Denkbare Besetzungen sind z. B.:

- Stimme 1: Violine, Oboe, Flöte
- Stimme 2: Violine, Flöte, Klarinette
- Stimme 3: Violine, Viola, Klarinette, Trompete
- Stimme 4: Cello, Kontrabass, Fagott

2 Nach dem Musizieren bzw. einem Hörversuch sollen die S z. B. folgende Elemente der Klarheit fest:

Melodieführung:

- Tonleiterpassagen
- ausgewogener Melodieverlauf
- wiederkehrende Melodieformen (T. 1, T. 5)
- Beschränkung auf wenige Intervalle
- über weite Strecken geringer Ambitus

Taktstruktur:

- periodischer Aufbau in 4 Taktgruppen (T. 1–4 || T. 5–8 || T. 9–12, 13–16, 17–20)
- Übereinstimmung von Takt- und Melodieschwerpunkten
- 3/4-Takt mit Betonung der ersten Zählzeit
- Fehlpausen, Überbindungen und Synkopen

Der für diese Aufgabe benötigte Hörausschnitt endet bei 00:45.

3 Vor dem Hören der Aufnahme macht der L auf eine Abweichung der vorliegenden Interpretation vom wiederholten Schema (SB, S. 60) aufmerksam; ggf. können auch die S herausfinden, worin die Abweichung besteht. Das zweite Teil von Menuett I wird beim ersten Mal nicht wiederholt. Beim Hören des gesamten Menuetts sollen die S dennoch leicht den dreiteiligen Aufbau. Die musikalischen Merkmale der einzelnen Teile beschreiben sie etwa so:

Menuett I:

- zweiteilig (a – b)
- a: Tutti (Streicher, Holzbläser colla parte), Wiederholung unverändert
- b: Tutti (Streicher, Holzbläser colla parte), wird nicht wiederholt

Menuett II (Trio):

- zweiteilig (a – b)
- Oboe solistisch, mit Basso continuo (Cembalo, Fagott)
- Wiederholung bei a und b unverändert

Menuett I:

- zweiteilig (a – b)
- jeweils zuerst kleine Besetzung, bei der Wiederholung Tutti
- Wiederholung bei a und b

Das Menuett nach dem Barock

Beim Studium der Texte und des Bildes (→ SB, S. 61) erfassen die Schüler den Barockwandel und die musikalischen Veränderungen, die das Menuett im Lauf seiner langen Geschichte erfahren hat.

Mozart-Text:

- Menuett sowohl Grundlage eines Solotanzes im Ballett als auch bei Bällen
- langsames Tempo
- „viele Noten“: könnte auf komplexe Gestalt oder Veränderungen hindeuten
- „theatralisches Menuett“: könnte viele Figuren auf Kosten eines schwingvollen Tempos bedeuten

Tiepolo-Bild:

- Tanz im Freien, wohl in einem Schlosspark
- lockere Atmosphäre, Paare – z. T. mit Masken – halten sich, ein spielendes Hündchen
- unregelmäßige Tanzaufstellung, zwei Mädchen „hüpfen“ über den Tanzplatz
- schwungvolle Drehbewegungen auch bei der zumorbelnden tanzenden Dame

Die gegensätzlichen Merkmale der beiden Teile des Mozart-Menuetts führen zu ihrer Charakterisierung:

Menuett, Teil A:

- voller Tuttiklang (Streicher, Holzbläser, Hörner)
- schnelle Tonleiterläufe, steigend und fallend
- prächtiger, beinahe majestätischer Charakter

Trio, Teil B:

- zurückhaltender Streichensemble
- von Pausen durchsetzte Melodie mit Vorschlägen
- vorwiegend Staccato-Melanieben, charakteristische Legato-Phrasen
- zurückhaltend und zart

Zusätzliche Informationen

Andre Destouches' Menuett

Andre Destouches („Cardinal“ ist Namensteil, nicht etwa geistlicher Rang) steht als Komponist in der Tradition, den er auch als „Inspecteur général de l'Académie royale de musique“ beerbte. Das Menuett stammt aus der Ballett-Oper *Les éléments* aus dem Jahr 1721. Es bildet dort einen Teil eines die Szene einleitenden Prologues. Wie bei Tänzen üblich, notierte Destouches nur die Melodie und die B.c.-Stimme. Die notierte Fassung stimmt nicht völlig mit der des HB überein. Die Interpretation durch die Academy of Ancient Music lässt typische Merkmale der Spielweisen des französischen Barock erkennen, z. B. das inegale Spiel von Achtelnoten.

4/5

4

Musik und Tanz

5



II, 18

Zusätzliche Materialien



André C. Destouches: Menuett I: Stimmen für B-Instrumente

Transposition: U. Lindner

1

2

3

9

15

(UL)

Alles Walzer!

→ SB, S.62–65

Lernziele, Kompetenzen	Die S erfahren musizierend und in praktischen Übungen die Grundelemente des Walzers. Anhand seiner Geschichte erfassen sie den Zusammenhang zwischen den kontextualen Gegebenheiten und den unterschiedlichen Ausprägungen und Erscheinungsformen eines Tanzes.
Zeitbedarf	2 Unterrichtsstunden
Vorbereitete Schülerbeiträge	Zur Vorbereitung der Stunde können folgende Hausaufträge (als HA) gegeben werden: ■ Vorbereitung einer Instrumentalbegleitung des Walzers zum Unterricht zum Klassengesang eingesetzt werden kann (→ Zusätzliche Materialien). ■ Einüben und Vorstellen des <i>Valse noble</i> Nr. 3 eines anderen Schubert-Walzers durch einen Pianisten in der Klasse

Module

Geschichte und Gestalt des Wiener Walzers

Im Zusammenhang mit dem Lesen des Abschnittes „Ein Können ist Tüchtigkeit“ gewinnen die S einen Einblick in die komplexe Entstehungsgeschichte des Walzers. Sie können sie benennen können:

- das höfische Menuett als Vorfahre
- alpenländische Drehtänze als Urform
- die „Verbürgerlichung“, die mit der Öffnung der Tanzsäle für das Bürgertum durch Joseph II. begann

Zuordnungsaufgabe: Walzer – Walzer und mehr

In den drei HB sind folgende regionale Ausprägungen zu finden:

- **HB II, 19:** *Las alazanas*, Walzer einer mexikanischen Mariachi-Orchesters; charakteristische Besetzung mit Trompete, Gitarren (eine kleine Gitarre für die Bassstimme) und Geigen
- **HB II, 20:** *Caprice Musette* mit der charakteristischen Besetzung dieser französischen Ausprägung des Walzers: Akkordeon(s), Gitarre
- **HB II, 21:** *Put Your Little Feet* stammt von einer authentischen Hillbilly-Gruppe. Das walzerhafte Stück war in Polen sehr beliebt und kam mit Einwanderern in die Neue Welt.

In großen Räumen kann die Einübung des Walzergrundschrilles mit einem Vortänzer und der gesamten Klasse erfolgen. In kleineren Räumen kann man sich zunächst mit dem Grundschrift begnügen, der am Platz geübt werden kann.

Ländler und Schubert-Walzer

Je nach Instrumentalisten kann der Ländler mit oder ohne Gesang musiziert werden (→ Zusätzliche Materialien). Zusätzlich zur Gitarrenstimme ist auch eine Begleitung durch einen Kontrabass und einen Fagott (Klarinetten) denkbar (→ Zusätzliche Materialien).

- Wie in der alpenländischen Volksmusik oft üblich, findet sich die Melodie in der Mittelstimme.
- Die im Beispiel notierte Ober- und Unterstimme wurden traditionsgemäß frei dazu gesungen oder gespielt.
- Die Harmonien beschränken sich auf die Hauptstufen Tonika (I) und Dominante (V) in symmetrischem Wechsel.



Nach dem Hören des Schubert-Waltzers, ggf. von einem S vorgetragen (→ Vorbereitete Schülerbeiträge), vergleichen die S Walzer und Ländler und nennen als übereinstimmende Merkmale:

- 3/4-Takt mit Auftakt und Betonung der Zählzeit 1 (Spitzenton), nachschlagende Akkorde auf die Zählzeiten 2 und 3
- Melodienbildung aus Tonleiter- und (im Schubert-Walzer fast ausschließlich) Akkordklängen
- 8-taktige Periodenbildung mit Vorder- und Nachsatz
- Reduktion der Harmonik auf die Hauptstufen (I, V) mit regelmäßigem Wechsel



Walzerkönige in Wien

In den Texten „Walzerkönige“ und „Walzerkunst“ (→ SB, S. 64) erfahren die S von den Protagonisten des Waltzers im 19. Jahrhundert und ihrer überaus großen Popularität. Vor diesem Hintergrund befassen sie sich mit einem Strauß-Walzer und erkennen, wie sich die einfache Struktur des frühen Waltzers zu einem komplexen sinfonischen Gebilde weiterentwickelt hat.

Die A 7, 8 und 9 können im Rahmen eines gelenkten UG zusammengefasst werden.



Die aufwändige Besetzung (mit Streichern, vier Hörnern und vollem Holzbläseratz) weist auf die sinfonische Ausprägung des Werkes hin. Der Charakter der Einleitung ist zurückhaltend, die Instrumentierung durchbrochen. Dabei übernehmen die Instrumente spezifische Aufgaben: Hörner und Fagotte und tiefe Streicher geben bruchstückhaft Hinweise auf das erwartende Walzer, indem sie eine Melodie aufbauen, Tremoli der Geigen bilden einen Akkordstappich, Holzbläser setzen akkordische Akzente, die die Melodie ergänzen.



Musikalisch zögert die Einleitung mit ihrer langsamen Tempo und leicht wiegenden Charakter das zu erwartende Ereignis (den Beginn des Waltzers) hinaus. In ihrer praktischen Funktion gibt sie den Paaren die Gelegenheit, das Parkett zu betreten und sich zu positionieren.



Im Text „Symbol einer vergangen Zeit“ (→ SB, S. 65) und bei der Internetrecherche finden die S verschiedene Sichtweisen; der Opernball wird einerseits als Symbol der Zugehörigkeit zu einer privilegierten Gesellschaftsschicht betrachtet, auf der anderen Seite als Anlass für gesellschaftskritische und politische Demonstrationen genutzt. Als Impuls für die Diskussion kann auch der Ausschnitt aus einem Filmbericht dienen. Als Argumente für oder gegen die Beibehaltung des Wiener Opernballes kann u. a. angeführt werden:

Pro:

- Beibehaltung einer Tradition seit dem Wiener Kongress
- bedeutender Wirtschaftsfaktor
- Tourismusförderung
- Treffpunkt für Politik und Prominenz

Contra:

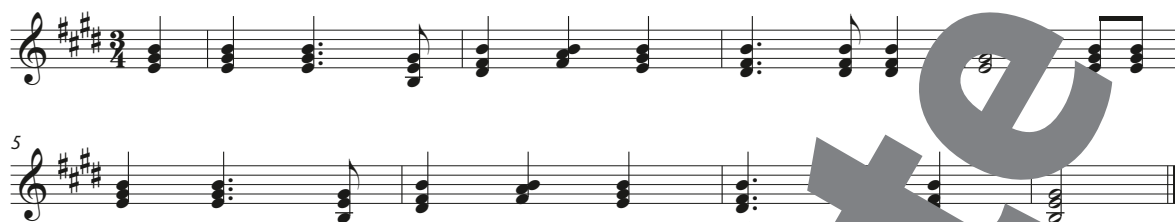
- künftige Weiterentwicklung überkommener Gesellschaftsstrukturen, Ausschluss weniger privilegierter Bevölkerungsschichten
- Privileg einer wohlhabenden Gesellschaftsschicht
- Verfestigung von Machenschaften und Geschäftsbeziehungen
- Verankerung in der Gesellschaft

Zusätzliche Materialien

Ländler: Stimmen für B-Instrumente (Klarinetten)

Transposition: U. Lindner

4



(UL)

Musterseite
www.helbling.com

Mit Kisten gespielt – Die Rumba

➔ SB, S.66/67

Lernziele, Kompetenzen Die vorwiegend musikpraktisch ausgerichtete Arbeit an dem Kapitel schult die Umsetzung rhythmischer Muster in Klang und Bewegung. Dabei wird besonders die rhythmische Koordination gefördert. Im kognitiven Bereich erfassen die S die gesellschaftlichen Bedingungen verschiedener Ausprägungen eines Tanzes.

Zeitbedarf 1, bei ausführlicher praktischer Arbeit auch 2 Unterrichtsstunden

Module

Hinführung zum Thema

Mit der Rumba lernen die S eine Tanzform kennen, die in vielerlei Hinsicht Ähnlichkeiten mit anderen Tänzen der Region aufweist: in Bezug auf die Rhythmik, die Bewegungsmuster und den historischen Hintergrund. Die Rumba kann als Paradebeispiel für die große Anzahl an Tänzen gelten, die den Weg aus „niederen“ Schichten der Bevölkerung in die Tanzsäle gefunden und dabei ihren Charakter verändert haben.

Frühe Rumbas

Nach der Lektüre des Abschnittes „Tanz der Freigelassenen“ werden die S weitere mit politischen Aussagen eng verknüpfte Tanzformen. Bekannte Beispiele sind:

- **Hip-Hop und Breakdance** als Teil einer Subkultur in US-amerikanischen Städten
- **Reggae**, dessen Texte in Karibik-Staaten die politischen Verhältnisse kommentierten
- **Rock 'n' Roll**, dessen Texte oft Ausdruck der Befreiung von gesellschaftlichen Normen waren

Beim Üben von Grundmustern und Rhythmus-Übungen empfiehlt sich dringend, die Hinweise auf langsames Tempo und leises Spiel zu beachten.

Die Einübung von Rumba-Rhythmen soll, wenn immer die Verhältnisse es gestatten, in Gruppen (von 4–6 Spielern) erfolgen, die ihr Spiel selbst organisieren. Wichtig ist dabei die Wahl geeigneter Instrumente (Bodypercussion, Alltagsgegenstände, um die S sich kümmern). Übernimmt jeder der Gruppe ein S die Leitung; er kann das Metrum schlagen und die Aufgaben verteilen. Es müssen nicht alle vier Patterns (NB 1–4) herangezogen werden; denkbar ist aber auch, dass in der Gruppe eigene Patterns entwickelt werden. Für diese Arbeitsphase müssen mindestens 20 Minuten eingeplant werden. Am Ende der Phase sollten einzelne (oder alle) Gruppen ihr Ergebnis vorstellen.

Die moderne Rumba

Obwohl die S die „historische“ Rumba hören können, wird es ihnen nicht schwer fallen, die Eigenschaften einer Tanzform zu beschreiben, die mit Blick auf deren vermutliche Gestalt zu beschreiben:

- Die Rumba ist eine Mischung aus einem „normalen“ Tanzorchester; im Vordergrund stehen Bläser (Saxophone), im Hintergrund Karibische Instrumente keine besondere Rolle.
- Die Melodie ist eine Bluesballade von den BEE GEES, sie wird nicht gesungen, sondern von Saxofon getragen.
- Von der Rhythmik der Rumba ist kaum etwas erhalten: das Schlagzeug betont die Schläge 2 und 4; nur in der Melodierhythmik erinnern synkopische Betonungen vage an die komplizierten Rumba-Patterns.
- Das langsame, lässige Tempo wurde beibehalten.

Das Bild von Pamela June Crook zeigt alle im Text genannten Merkmale der Tanzhaltung und -bewegung bei einer Rumba:

6

- Schritte auf engem Raum
- gleitende Bewegungsverläufe
- das Aufsetzen des Ballens beim Vorwärtsschritt
- das Durchdrücken des Knies

Obwohl die Rumba auf engem Raum getanz werden kann, sollte für diese Stunde genügend Platz zur Verfügung stehen (ggf. Umzug in geeigneten Raum). Nach dem Einüben des Grundschrittes wird die Rumba zur Turniermusik getanz. Darüber hinaus kann die Verbindung der Rumba mit perkussiven Mustern mit den Tanzbewegungen (ggf. einiger Paare) eine fordernde und abwechslungsreiche Übung darstellen.

7

II, 24

(WS)

Afroamerikanische Vorbilder – Die Swing-Tänze

➔ SB, S.68–71

Lernziele, Kompetenzen

Die S lernen in der Betrachtung und in der Bewegung die Tanzformen aus den ersten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts kennen, die im weiteren Verlauf die Tanzszene wesentlich prägten. Dabei ergeben sich enge Verbindungen zum Lernfeld „Jazz“ und fachübergreifende Aspekte zur deutschen Geschichte.

Zeitbedarf

1–2 Unterrichtsstunde(n)

Module

1–4 Der Charleston

In dem Abschnitt „Der Mut, in die Knie zu gehen“ studieren die S den Bewegungskodex beim Charleston. Bei der praktischen Tanzübung können gewandte Tänzer als „Lehrer“ mitwirken.

Als Beispiel für die meist aus dem Jazzrepertoire stammende Musik wird der Takt herangezogen, der dem Tanz den Namen gab. Am NB zeigen die S auf:

In jedem der Takte wird die Zählzeit 3 synkopisch vorgetragen.

Die S werden darauf hingewiesen, dass es sich bei der Aufnahme „Charleston“ um eine Übertragung einer von Johnson selbst bespielten Notenrolle aus dem Jahr 1925 handelt. Tempo und Vortragsweise entsprechen also genau dem Willen des Komponisten.

Beim Tanzen zu der Aufnahme können ggf. gewandte Tanzlehrer mitwirken.

5–9 Der Boogie

Die S lesen zunächst den Abschnitt „Shag, Jitterbug, Boogie“ (→ SB, S. 69). Das Video zeigt den amerikanischen Sänger, Entertainer und Bandleader Louis Armstrong (1901–1969) beim Tanzen und Singen zur Musik seiner Bigband; beim Betrachten bemerken die S:

Weder in den Teilen, in denen Calloway zu sehen ist, noch beim Tanz mit einer Partnerin scheint es einen festgelegten Tanzplan mit geplanten Schritten und Figuren zu geben. Vielmehr wirkt alles spontan und improvisiert. Calloway reagiert als Tänzerin auf Einfälle Calloways. Meist wird ohne Anfassen und Körperkontakt getanzt, an anderen Stellen in einer offenen Tanzhaltung, bei der das Paar weit auseinander steht und sich nur an einer Hand hält.

Bei interessierten Klassen kann es zusätzlich zum Songtext des *Calloway Boogie* einsetzen und übersetzen lassen (→ Zusätzliches Material).

Im nächsten Arbeitsschritt lesen die S zuerst den Abschnitt „Der Boogie der Pianisten“ (→ SB, S. 70). Es hängt vom Leistungsvermögen der Klasse ab, ob alle drei folgenden Arbeitsaufträge behandelt werden sollen und ob dazu jeweils ein Musikstück gespielt werden muss.

Zuerst stellen die S anhand des HB fest:

Wie oft Calloway in vielen Chorussen die obere der beiden Bassfiguren (vor allem ab 0:59).

Die Verwendung der beiden Riff-Figuren kann so beschrieben werden:

- Die erste Figur spielen die Saxophone im Satz (ab 0:20).
- Das zweite Riff ist Grundlage des Piano-Solochorus (ab 0:39).

7



II, 26

Beim wiederholten Hören des Boogie finden die S heraus:

- Insgesamt besteht der Boogie aus neun Chorussen, wobei der letzte verlängert ist.
- Eine besondere (solistische) Rolle spielen das Klavier im zweiten Chor (ursprüngliche Instrument des Boogie) und die Posaune im letzten Chorus (das Instrument des Bandleaders Tommy Dorsey).

8



II, 26

Die beiden Bestandteile des Titels *Broadway Boogie Woogie* (Bild → SB, S. 69) finden sich im Bild etwa in folgenden Punkten wieder (→ Zusätzliche Materialien):

- Der Bildaufbau erinnert an Manhattans rechtwinklige Straßengefüge. Die farbigen Quadrate könnten flackernde Reklamelichter darstellen.
- In den Quadraten kann man aber auch rhythmisch auftretende Akzente oder Synkopen, die in einem festen Taktgefüge Akzente setzen.

9

Boogie ideologisch

Anhand der Texte „Bouncing in Bavaria“ und „Verbote des Boogie“ sowie des Bildes *Boogie-Tänzer* (→ SB, S. 71) untersuchen die S die Wirkung des Tanzes im Zusammenhang mit gesellschaftsrelevanten Ideologien. Man kann sich vorstellen, dass im Entstehungsjahr 1935 (kurz vor erste Nachkriegszeit) folgende Elemente als Protestsymbole empfunden wurden:

- die „unanständige“ akrobatische Tanzhaltung
- die legere Kleidung der Tänzerinnen und der Bau ihrer Turnschuhe auf dem Tanzparkett
- der Kurzhaarschnitt der Tänzer
- der enthemmte Gesichtsausdruck
- das übergroße Foto des afroamerikanischen Musikers im Hintergrund

10/11

10

Die Diskussion über die Berechtigung des Boogie war verboten sollte nur in Klassen durchgeführt werden, die Spaß am Argumentieren haben. Es kommt dabei nicht in erster Linie darauf an, seine eigene Meinung engagiert zu vertreten, sondern (wie in den Debatte-Klassen amerikanischer Highschools) einen vorgegebenen Standpunkt möglichst wirkungsvoll und elegant zu vertreten.

11!

Zusätzliche Materialien

5

Songtext zu: *The Calloway Boogie*

Text: C. Calloway / A. Gibson
© BMG

Here's a little tune we're gonna play for you,
There ain't nothing to it and it's easy to do:
Called the Calloway Boogie, it's the Calloway Boogie,
Keeps you groovy twenty-four hours a day!

If you like music with a boogie beat,
Here's a little ditty that's really all reet!
It's the Calloway Boogie, it's the Calloway Boogie,
Keeps you groovy twenty-four hours a day!

I woke up with the blues the other day,
The cats started jamming and they blew away.
With the Calloway Boogie, the Calloway Boogie,
Keeps you groovy twenty-four hours a day!

We play waltzes, bebop and jive,
But here's the kind of music that keeps you alive!
It's the Calloway Boogie, it's the Calloway Boogie,
Keeps you groovy twenty-four hours a day!

If you like boogie with some hi-de-ho,
Just listen to me, here's the way it goes:
Hi-de-hi-de-hi-de-hi! Ho-de-ho-de-ho-de-ho!
Keeps you groovy twenty-four hours a day.

9

Mondrians Bild *Brodway Boogie Woogie*

Der amerikanische Kunstkritiker und -museologe James Johnson Sweeney beschrieb das Bild so:

„Das Auge wird von einer Gruppe von Farbtönen in unterschiedlicher Schnelligkeit zur anderen geführt. Gleichzeitig und kontrastierend zu diesem Wechsel in den kleineren Motiven herrscht die konstante Wiederholung des Rechten-Winkel-Themas, das wie ein gleich bleibender Bass-Anschlag durch ein Gesprenkel rasender Arpeggios und glaziöser Klarinettenöne hindurchdröhnt.“

(WS)

New Orleans im Dixieland – Der Old Time Jazz

➔ SB, S. 95–97

Vorbemerkung	Bei der Darstellung einiger zentraler Spielweisen des Jazz muss in diesem Rahmen auf feine Differenzierungen innerhalb des Stiles, wie sie Jazzkenner*innen wichtig sind, verzichtet werden. So werden New Orleans und Dixieland und Old Time Jazz zusammengefasst; angesichts der Verschmelzungen, die vor allem in New Orleans stattfanden, ist das sicher ein akzeptabler Weg.
Lernziele, Kompetenzen	Es liegt nahe, das Kapitel im Zusammenhang mit der Darstellung der Kulturen in New Orleans (→ SB, S. 84 f.) zu betrachten. In New Orleans standen dort die historischen Gegebenheiten im Vordergrund, so sind die kulturellen Entwicklungen und Merkmale.
Zeitbedarf	1–2 Unterrichtsstunde(n)
Vorbereitete Schülerbeiträge	Das Musizieren der Rückübertragung des <i>Tiger Rag</i> muss von den S vorbereitet und in der Stunde vorgetragen werden.

Module

Das Repertoire des alten Jazz

In den Texten „Canal Street und Basin Street“ und „Bolder Blues“ erfahren die S Grundsätzliches über das Musizieren und die Grundlage der Stücke, die im Old Time Jazz musiziert wurden.

- Marschmusik (z. T. europäischer Herkunft)
- Blues
- Melodien aus der Kirche (Spirituals, Gospels)
- ursprünglich aus Europa stammende Tänze

In King Olivers *Canal Street Blues* lassen sich folgende Aspekte wiederfinden:

- Der Titel des Stückes bezieht sich auf Canal Street, die im Karneval von New Orleans eine besondere Rolle spielte.
- Es handelt sich um einen 12-taktigen Blues und damit um eine der beliebtesten Spielgrundlagen des frühen Jazz.
- Wegen seines straffen Metrums eignet sich das Stück als Musik zum Marschieren.

Polyphonie im Old Time Jazz

Nach der Lektüre des Textes „Polyphonie im Jazz“ (→ SB, S. 96) erläutern die S die Grafik:

- Die rote Linie zeigt die vom Kornett (Trompete) gespielte Melodie.
- Die schwarze Linie stellt die Umspielungen der Klarinette dar.
- Die grüne Linie steht für die Basslinien der Posaune.
- Die grauen Balken entsprechen dem rhythmisch-metrischen Gerüst (Klavier, Bass Schlagzeug).

Ist der Klavierspieler Begriff Polyphonie nicht in ausreichendem Maß vertraut, sollte er (ggf. anhand der Definition → SB, S. 96) einmal erörtert werden. Dann können die S zu dieser Lösung finden:

In Kid Orys *Eh, la bas* findet sich die Struktur wieder, die die Grafik zeigt. Es werden drei Stimmen über dem metrischen Gerüst melodisch selbstständig geführt. Allerdings ist ihr Gewicht nicht gleich; eine Melodiestimme steht eindeutig im Vordergrund. Auch fehlt das Element der Imitation vollständig. Man kann also bei diesem Stück (wie auch bei *Canal Street Blues* und *Moose March*) wohl nicht von Polyphonie im Sinn der europäischen Musikgeschichte sprechen.

1/2
1Begegnungen der
Kulturen im Jazz2
III, 13/4
34
III, 2/1,
II, 38

5-8

Ein europäischer Tanz im Dixieland

Die nächsten Aufgaben befassen sich mit der Umformung europäischer Musik im Jazz.

5

Der Vergleich der Offenbach-Melodie mit jener aus dem *Tiger Rag* zeigt:

Beide Melodien

- bestehen aus fortlaufenden Ketten von Achtelnoten mit jeweils einem „Ruhetakt“ in der Mitte der Phrase.
- sind aus Vordersatz (2 + 2 Takte) und Nachsatz (2 + 2 Takte) aufgebaut.
- verwenden als Harmoniestütze nur Hauptakkorde.

6



III, 3

Zum Musizieren der rekonstruierten Quadrille eignen sich beliebige (Streich- oder Blas-) Instrumente (B-Stimmen → Zusätzliche Materialien). Um Zeit zu sparen, ist es sinnvoll, Instrumentalstimmen von den S im Vorfeld zu Hause einstudieren zu lassen (→ Vorbereitete Schülerbeiträge). Beim Vergleich mit der legendären Aufnahme der ORIGINAL DIXIELAND JAZZ BAND erkennen die S, dass dies:

- Beibehaltene musikalische Komponenten: die Akkordfolge und die charakteristische Rhythmik
- Veränderte musikalische Komponenten: Die Melodie wird nicht „notengetreu“ gespielt.
- Neue musikalische Komponenten: Umspielungen der Klarinette, des Horns und Schleifer der Posaune, das treibende Metrum von Klavier und Schlagzeug.

Der für diese Aufgabe relevante Hörausschnitt endet bei 1:30.

7



III, 3

Beim Verfolgen des ganzen Stückes in Bezug auf den formalen Aufbau können die S erkennen:

Der *Tiger Rag* besteht aus (fünf) verschiedenen Abschnitten, die unterschiedlich aufgebaut sind (z. B. a – b – a oder a – a'). Keiner der Teile kehrt wieder. Dies entspricht dem üblichen Aufbau der französischen Quadrille (→ Randspalte, SB, S. 96).

8



III, 3

Beim Hören der Aufnahme finden die S im Vorfeld heraus, dass im Abschnitt „Europäisch komponiert und amerikanisch gespielt“ (→ SB, S. 96) folgende Merkmale bestätigt:

Der Gesamttablauf, die Themen der einzelnen Teile und ihre Harmonisierung sind ebenso festgelegt wie besondere Effekte (Soli, Stornieffekte wie in T. 9 ff.). Spontan und improvisierend tragen die Musiker Verzierungen und Färbung des Gesangs bei.

Zusätzliche Materialien

Rückübertragung des *Tiger Rag*, B-StimmenText u. Musik: N. La Rocca/H. W. Ragas u. a.
© EMI

6

The image shows two systems of musical notation for the B-vocals of 'Tiger Rag'. The first system contains measures 1 through 8, and the second system contains measures 9 through 16. The music is written in 2/4 time with a key signature of one sharp (F#). Each system consists of three staves. The notation includes various rhythmic patterns, rests, and accidentals. The first system ends with a double bar line and repeat dots. The second system begins with a measure rest (9) and ends with a double bar line and repeat dots. A large, diagonal watermark 'Mustersatz' and 'www.helbling.com' is overlaid across the page.

*Fine**D.C. al Fine*

(WS)

Bigband-Sound und swing-Feeling – Die Swing-Ära

➔ SB, S. 98/99

Lernziele, Kompetenzen Die S gewinnen Einblick in die Musik der Swing-Ära der 1930er-Jahre. Dabei lernen sie Aufbau sowie typische Musizierweisen einer Bigband kennen. Sie erarbeiten die Merkmale des für den Swing (und auch vieler anderer Jazzstile) charakteristischen Walking Bass. Neben der theoretischen Bedeutung des Begriffes „swing“ erfahren sie das „swing-Feeling“ in praktischen Musizieren.

Zeitbedarf 1–2 Unterrichtsstunde(n)

Vorbereitete Schülerbeiträge Zur Vorbereitung der Stunde können folgende Arbeitsblätter (als HA) gegeben werden:

- Referat über Count Basie ergänzend zu den Informationen im SB
- Vorbereitung der Riffs für A 7 durch einige Instrumentalisten in der Klasse

Module

1–3 Die Bands im Swing

Anhand des Abschnittes „Die Ära des Swing“ gewinnen die S einen Überblick über den Jazz der 1930er-Jahre und lernen den Aufbau einer typischen Bigband kennen. Anschließend übertragen sie die Informationen auf das Foto der COUNT BASIE BIGBAND und beschreiben die verschiedenen Sections:

- Reed-Section: in der ersten Reihe vier Saxofonisten (sitzend)
- Brass-Section: in der zweiten Reihe drei Posaunen und hinter drei Trompeten (stehend)
- Rhythm-Section: Ganz links im Bild ist ein Kontrabaß zu sehen, dahinter ein Teil eines aufgeklappten Flügels, rechts daneben ein Schlagzeuger, hinter dem zweiten Saxofonisten von links sitzt der Gitarrist (das Ende des Gitarrenhalses ist zu sehen).

Nun sollen die S die Sections hören. Dazu beschreiben sie die Reihenfolge, in der die verschiedenen Gruppen in Basies *One O'Clock* einzusetzen:

- Zuerst ist die **Rhythm-Section** mit Bass, Schlagzeug und Klavier zu hören.
- Dann setzt die **Reed-Section** (Saxofone) ein:
- Es folgen Einwüfen der Posaunen, dann kommen die Trompeten hinzu (**Brass-Section**).

Im nächsten Arbeitsschritt sollen die S beim Lesen des Abschnittes „Head-Arrangements“ die musikalischen Funktionen der einzelnen Bigband-Sections kennen. Anschließend hören sie einen Ausschnitt aus Count Basies *One O'Clock* und beschreiben die Solostellen hinsichtlich der beteiligten Sections und ihrer jeweiligen Funktionen:

- 00:00–00:37: Bass-Solo; Rhythm-Section mit Bass, Schlagzeug, (teils auch Klavier) als harmonisches und rhythmisches Fundament
- 00:37–00:50: Saxofon-Solo; Rhythm-Section als harmonisches und rhythmisches Fundament, Brass-Section mit Posaunen und Trompeten abwechselnd als Background
- 00:50–01:00: Bass-Solo; Rhythm-Section als harmonisches und rhythmisches Fundament, Brass-Section als Background
- 01:00–01:05: Saxofon-Solo; Rhythm-Section als harmonisches und rhythmisches Fundament

One O'Clock Jump

Die S informieren sich anhand des Abschnittes „Basics Erkennungsmelodie“ (→ SB, S. 99) über den Hintergrund des *One O'Clock Jump*. In den nächsten Schritten erarbeiten sie typische Merkmale des Bigband-Jazz der Swing-Ära (Riffs, Walking Bass, swing). Für den (anspruchsvollen) A spielt ein S (→ Vorbereitete Schülerbeiträge) oder der L die vier Riffs vor. Anschließend hören die S die entsprechende Stelle und ordnen die Riffs den jeweiligen Instrumentengruppen zu:

- **Riff 1** (ab 00:00): Saxophone
- **Riff 2** (ab 00:48): Trompeten
- **Riff 3** (ab 00:32): Saxophone
- **Riff 4** (ab 00:32, ähnlich auch schon ab 00:16): Posaunen

Im nächsten Schritt tippen die S zum HB die Rhythmik des Kontrabasses mit und achten auf die Tonfolgen. Dabei erkennen sie typische Merkmale des Walking Bass:

- Der Kontrabass spielt stets gleiche Notenwerte (Viertel).
- Die Tonfolgen verlaufen vorwiegend schrittweise (Sekunden).

Anhand des Textes „... if it ain't got that swing“ machen sie sich über die Bedeutung des Begriffes „swing“ kundig. Wenn sie eine Achtelkette zunächst „gerade“, dann im „swing“ musizieren, wird das swing-Feeling auch praktisch erfahrbar.

Abschließend werden die Riffs aus dem Abschnitt „Ein Stück vom Arrangement“ entweder von Instrumentalisten gespielt (→ Vorbereitete Schülerbeiträge) oder in verschiedenen Gruppen auf Scat-Silben gesungen. Zur Begleitung kann hier das Playback herangezogen werden. Dieses besteht aus sechs Blues-Chorussen (jeweils 12 Takte), wobei die letzten beiden Takte des letzten Chorus als Schluss gestaltet sind. Den ersten Chorus wird man verwenden, um sich einzufinden. Im zweiten Chorus können die Riffs dann sukzessive hinzugenommen werden. Zu beachten ist, dass das Riff 4 aufdringlich beginnt. Folgende Musizierweise bietet sich an:

	Chorus 1	Chorus 2	Chorus 3	Chorus 4	Chorus 5	Chorus 6
Riff 1		X	X	X	X	X
Riff 2			X	X	X	X
Riff 3				X	X	X
Riff 4					X	X

(FN)

4-7

4!



III, 6

5



III, 4

6

7



III, 7

Jazz-Revolution – Der Bebop

➔ SB, S. 100–102

Lernziele, Kompetenzen Die S gewinnen einen Überblick über die Entwicklung vom Swing zum Bebop. Dabei lernen sie die musikalischen Neuerungen hinsichtlich Besetzung, Rhythmik, Melodik und Harmonik kennen und erfahren so die Vielfalt dieses Jazzstiles.

Zeitbedarf 1–2 Unterrichtsstunde(n)

Vorbereitete Schülerbeiträge Ergänzend zu den Informationen im SB kann jedem S ein Kletterat über Charlie Parker gehalten werden.

Module

1/2

Cherokee

Anhand der Texte „Gefängnis Orchester“ und „Standards als Aufwandsstück“ informieren sich die S über den Wandel in der Jazzmusik zu Beginn der 1940er-Jahre.

An drei verschiedenen Versionen des Standards *Cherokee* sollen die S die Entwicklung vom Swing zum Bebop verfolgen. Zunächst hören sie eine Version aus der Swing-Ära und lesen dabei den Notentext mit. Anschließend beschreiben sie den formalen Aufbau:

A – A' – B – A'

Im nächsten Schritt hören die S mehrmals eine Bebop-Version von *Cherokee* und beschreiben, wie der Saxofonist Charlie Parker in den einzelnen Formteilen die Melodie umgibt:

- A: Beginn mit der exakten Melodie (mit kleineren rhythmischen Abwandlungen), ab T. 9 Improvisation in sehr schnellen Notenwerten, am Ende der Melodie der T. 13–16 wieder erkennbar.
- A': in den ersten vier Takten exakte Wiederholung der Melodie, dann Improvisation
- B: Improvisation, die Melodie wird in vier Takten mit Auftakt vom B-Teil ist am Ende wieder erkennbar.
- A': in den ersten acht Takten exakte Wiedergabe der Melodie, dann Improvisation

3–5

Ko Ko

Die S lesen den Abschnitt „Cherokee wird zu Ko Ko“ (S. 101) und beschreiben anhand des Notentextes die Melodiegestaltung von *Ko Ko* im Vergleich zu *Cherokee*:

- *Cherokee*: ausschließlich halbe und ganze Noten, *Ko Ko*: vorwiegend Achtelketten, Achtel-Triolen und Sechzehntel
- Der wesentlich schneller und unruhigere Tonverlauf von *Ko Ko* wird durch ständige Auf- und Abbewegungen sowie Sprünge verstärkt.
- Das rhythmische Schema der Begleitung von *Ko Ko* entspricht zwar dem von *Cherokee*, Übereinstimmungen mit der ursprünglichen Melodie sind in dieser Improvisationslinie jedoch nicht gegeben.

Bei der Analyse des S können sie zudem:

Zusätzlich zu den sehr schnellen Notenwerten wird *Ko Ko* im Vergleich zu *Cherokee* in einem enorm gesteigerten Tempo gespielt, wodurch ein hektischer Eindruck entsteht. Die Phrasen werden durch Pausen und abwärts gerichtete Sprünge „zerrissen“.

Bei der Untersuchung von *Ko Ko* hinsichtlich der typischen abwärts gerichteten Zweitonfiguren kommen die S zu folgendem Ergebnis:

Die abwärts gerichteten Zweitonfiguren sind meist am Ende der Phrasen zu finden:
T. 3, T. 5–8 jeweils der Sprung von der Triole auf die Viertel, T. 13.

Oft sind die abspringenden Zweitonfiguren im Bebop als „flatted fifth“ gestaltet. Die S, die verminderten Quintsprünge sollen die S anhand einer Phrase aus dem weiteren Verlauf von ... hören. Sie wurde hier zugunsten einer besseren Lese- und Spielbarkeit transponiert. ... die Phrase vorgespielt wurde, beschreiben die S die Wirkung der „flatted fifth“:

Das Ende der Phrase mit dem dissonanten Intervall wirkt abrupt. ... der Abschluss wäre man eher ein konsonantes Intervall (und einen ruhigeren Ausklang) erwarten.

Abkehr von der Tanzmusik

Anhand der Informationen im Text sowie der beiden Zitate von Dave Tough und Louis Armstrong erfahren die S, warum der neue Stil besonders in seiner Anfangszeit ... bei ... Musikern für Irritation sorgte. Dann hören sie den Beginn von *Ko Ko* und beschreiben, wie ... das Thema vorstellt. Dabei finden sie die Aussagen von Dave Tough und Louis Armstrong bestätigt:

- Die „freien“ Akzente des Schlagzeugs „verwirren“, ... man verliert die metrische Orientierung (→ Zitat Louis Armstrong: „kein Beat zum Tanzen“).
- Trompete und Saxofon spielen zunächst unisono ... Melodiephrase.
- Nach drei deutlich hörbaren Akzenten spielt die Trompete ... solistisch, begleitet vom Schlagzeug.
- Von der Wirkung her „unvermittelt“ fängt ... Saxofonist eine solistische Linie an, der Trompeter hört auf zu spielen (→ Zitat Dave Tough: ... auf einmal hörte einer ganz plötzlich auf, und ein anderer fing aus einem völlig unerfindlichen Grund an ...).
- Ebenfalls anscheinend unvermittelt setzt ... wieder ein und spielt gemeinsam mit dem Saxofonisten das Ende des Themas.

Harmonik im Bebop

Dieses Modul eignet sich vor allem für ... verteilte Klassen mit harmonischen Grundkenntnissen. Anhand des Abschnittes „Neue Wege in ... Harmonik“ (→ SB, S. 102) machen sich die S über die Ausweitung der Harmonik im Bebop kundig. ... schließen ... einen C-Dur-Dreiklang und erweitern diesen sukzessive in Terzschichtungen. ... auf den zunehmend farbigeren und spannungsreicheren Klang.

Im Anschluss bestimmen die S den ... Akkord des NB 1 mit seinen Erweiterungen:

Es handelt sich um einen ... Dreiklang mit Erweiterung um die Septe (klein), die None (groß), die Undezime ... und die ... zime.

Im NB 2 ist zu erkennen, wie ... Charlie Parker „die höheren Intervalle eines Akkords als Melodielinie“ verwendet. Diese ... sollte von dem S oder dem L mit der Begleitung eines F-Dur-Dreiklanges vorgespielt werden.

4

5

6



III, 10

7/8

7!

8!

Schriller Thriller

➔ SB, S. 110/111

■ Der kleine Horrorladen: Wachs für mich

Lernziele, Kompetenzen	→ S. 103
Zeitbedarf	1 Unterrichtsstunde
Vorbereitete Schülerbeiträge	Einige versierte S können eine Instrumentalbegleitung (Klaviersatz → Zusätzliche Materialien) vorbereiten. Die Kompositionen „Einen Popsong arrangieren“ (→ SB, S. 106) und weitere Hilfestellungen zur Erarbeitung einer Begleitung.

Module

1



III, 23

Ein Vorbild aus den 1960er-Jahren

Seymours Song *Wachs für mich* ist dem Stil von Teen-Idolen und 1960er-Jahren anheim. Als charakteristische Gestaltungsmittel der glatten kommerziellen Popmusik erkennen wir Seymour die Avalons *I'll Wait for You*:

- Pop-Ballade im stiltypischen 6/8-Takt
- Arpeggien-Begleitung im Klavier
- stiltypische Akkordfolge: I–VI–IV–V
- Background-Chor im Doo-Wop-Stil
- Text: Ein jugendlicher Liebhaber spricht zu seinen ebenso jungen Freunden. Er versichert ihr, ganz erwachsen und verantwortungsvoll, sein „ungewisses Herz“ zu bändigen und zu warten, bis beide die Schulzeit abgeschlossen haben. Aus dem Teenager-Sprichtalton spricht also nicht gerade Leidenschaft und Draufgängertum.

2

Singen und Musizieren

Den leicht spielbaren Klaviersatz (→ Zusätzliche Materialien) übernehmen ggf. S (→ Vorbereitete Schülerbeiträge). An diesem Satz können sich weitere S parts orientieren (Akustik-Gitarre: Akkorde; E-Bass: linke Hand des Klaviersatzes oktaviert; Cajon/Drumset).

3/4



III, 24

Sprachliche und musikalische Mittel zur Charakterisierung von Seymour

Auch im Vergleich mit den Ergebnissen von A 1 nehmen die S im gelenkten UG folgende Aspekte:

- **Text:** Seymour unermüdet in Betreuung und Pflege der Pflanze waren vergebens. Er hat alles versucht, was in der Gärtnerei steht – ohne Erfolg. Das führt bei ihm aber nicht zu Aggression, Enttäuschung oder Wut, sondern zu milder Resignation und inständiger Bitte. Seymour erweist sich als geduldiger „Softie“, als Anti-Held, als „Loser“.
- **Musik:** Seymour-Idol: Pop-Ballade im 6/8-Takt, Arpeggien-Begleitung, Background-Chor im Doo-Wop-Stil.

Zusätzliche Materialien

Klaviersatz zu: *Wachs für mich*

Klaviersatz: B. Hofmann

2

Verse

1. D7

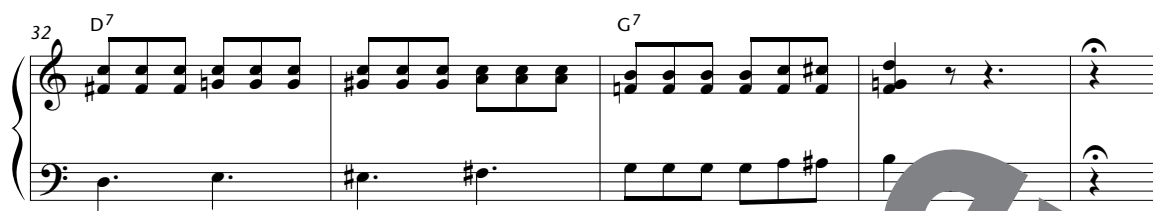
2. G

Bridge

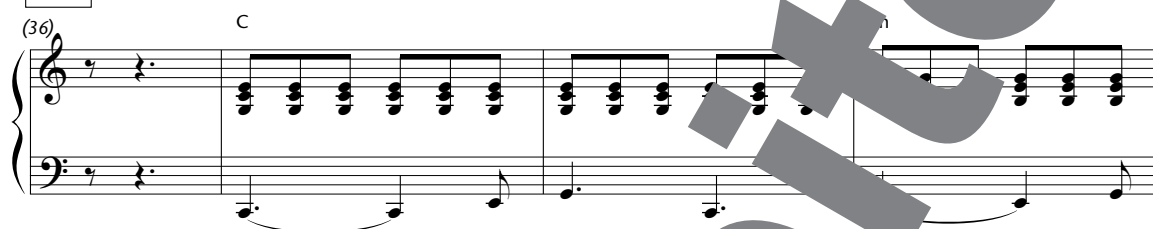
22 Dm D#° C/E

27 C/E F F#° C/G G#° Am

32 D^7 G^7

**Verse**

(36) C



40 E_m F $F\sharp^o$



44 $F\sharp^o$ C/G $F_m/A\flat$ *a tempo*

im Tempo frei



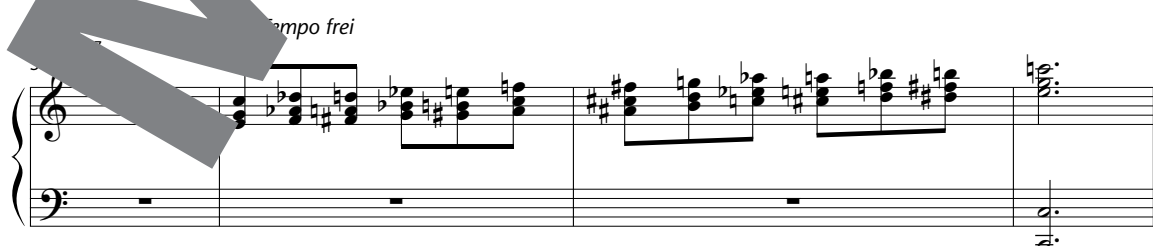
49 D^7



53 G^7



Tempo frei



(BH)

Der Chor der Straßenmädchen

➔ SB, S. 112/113

■ Der kleine Horrorladen: Little Shop of Horrors

Lernziele, Kompetenzen	→ S. 103
Zeitbedarf	1 Unterrichtsstunde
Vorbereitete Schülerbeiträge	Einige versierte Instrumentalisten bereiten eine Instrumentalbegleitung für <i>Little Shop of Horrors</i> vor. Die Kompetenzseiten „Ein Instrument arrangieren“ (→ SB, S. 106 f.) bieten Hilfestellungen zur Erarbeitung der Begleitung.

Module

Die Funktion des Chores

Nach dem Lesen des Textes nennen die S Merkmale, die an die Funktion des Chores im antiken Drama erinnern. Dabei stellen sie fest, dass der Text des Songs Folgendes beinhaltet:

- Informationen und Interpretationen zur Handlung, z. B. „Little shop of horrors...“; „Gruselshop...“; „in dem Laden drin wächst ein schlimmes Ding...“; „in dem Laden und Drang und noch mehr...“
- Kommentare, z. B.: „Oh no“; „Hol’ den Cop!“
- Vertretung der öffentlichen Meinung, z. B. „Wir wollen nicht euch nicht umgarnen/von den bösen Mächten, die sich tarnen, ...“

Singen und Musizieren

Bei Zeitmangel oder wenn die erforderlichen Instrumente nicht zur Verfügung stehen, kann das Playback als Begleitung des Gesanges dienen.

Eine Begleitung mit Klavier, Gitarre, Bass und Drums können selbst gestalten (→ Vorbereitete Schülerbeiträge). Sie orientieren sich dabei an dem, was im SB, das Hören des Originals gibt weitere Hinweise auf die Ausführung. Das Klavier kann z. B. die Achtelbegleitung des „Intros“ fortsetzen.

Der Vokalpart lässt sich unterschiedlich gestalten:

- einstimmig (nur fett gedruckte Noten)
- mehrstimmig, SSA (chorisch oder solistisch)
- mehrstimmig, SAB (chorisch oder solistisch): Die Männer singen, um eine Oktave abwärts transponiert, die fett gedruckte (Lead-)stimme.

Stilmitte Vergleichen

Im Vergleich des Songs *Little Shop of Horrors* mit Ausschnitten aus Songs von Girlgroups aus den 1960er-Jahren (THE CRYSTALS, THE RONETTES, THE SUPREMES) erkennen die S Mittel, die im Musical wieder auftauchen:

- Strophen, die klingen wie „shing-a-ling“; „da-doo-ron-ron“; „shoobee-doo-bee-doo-bee-doo-bee“
- dreistimmiger Gesang
- Passagen mit parallelen Stimmen
- Passagen mit Leadstimme und Background

(BH)

1

2

III,
25/26

Musiktheater

3/4

III,
26-29

Eine Heldin zwischen Oper und Broadway

➔ SB, S. 114/115

■ Der kleine Horrorladen: Im Grünen irgendwo

Lernziele, Kompetenzen → S. 103

Zeitbedarf 1 Unterrichtsstunde

Vorbereitete Schülerbeiträge S bereiten eine adäquate Instrumentalbegleitung zum Singen in „Im Grünen irgendwo“ vor. Dazu bieten die Kompetenzseiten „Ein Musical arrangieren“ (→ SB, S. 106 f.) geeignete Hilfestellungen.

Module

1/2
1

Audreys Charakter

Die S erschließen aus dem Songtext Merkmale der Figur „Audrey“, die durch kräftigen, karikierenden Klischees gezeichnet wird:

- schwärmerisch, träumend
- kindlich, naiv
- Präferenzen für Kitsch und Spießertum („saubere und gepflegte Wohnortsiedlung mit gleichförmigen Häusern, Gartenzwerg, Häkelgardine...“)
- Medienkonsum (Fernsehen, „Das Goldene Blatt“)
- überkommene Rollenmuster (Hausfrau: Kochen, Putzen...)
- Imitation und Affirmation traditioneller Vorbilder, Lebensentwürfe und Normen

2
III, 30

Anhand des HB erkennen die S – ggf. mit Hilfen des L – Hinweise des L-Mittel der Charakterisierung der Figur in Musikstil, Arrangement und Klang, z. B.

- Überkommene Klänge und Sounds zeichnen das akustische Erscheinungsbild – passend zu Audreys Konformität.
- Beginn und Ende erinnern an Kindersongs: Hohes Register, Klavier-Arpeggio, Synthie-Sound (zu Beginn und ab ca. 2:30 min klingen der Hinweis auf Audreys kindliche Naivität?
- Arrangement ist nach Art einer herkömmlichen Pop-Ballade gestaltet: ab Verse 2, ca. bei 0:46 setzen E-Bass und Drums ein.

3

Singen und Musizieren

Die Begleitung des Gesangs übernehmen die S (→ Vorbereitete Schülerbeiträge); für das „Spieldosen“-Intro bietet sich eine Begleitung mit Klavier (bzw. Synthie) und Glockenspiel an (→ Zusätzliche Materialien).

4/5

Broadway und Oper

In abschließenden Arbeitsschritten erkunden die S mithilfe entsprechender Hinweise des L im gelenkten Unterricht die Broadway-Stils und Anklänge an die Oper, die in Audreys Szene zusammenfließen. Zum Broadway-Stil (→ S. 115) gehören folgende Elemente:

- solistische Gesangsstimme im Vordergrund
- auf traditionelle Ästhetik („Belcanto“) und auf überkommene Techniken im Musical- bzw. Operetten-Genre angelegt (Vibrato, Tremolo, Fermaten)
- Gesangsmelodie mit großer Sexte

An die Gestaltungsweisen der Oper (Rezitativ, Melodram und Arie) erinnern folgende Abschnitte aus Audreys Szene:



III, 31

Arie (ab T. 35):

- Gesangssolo
- Ausdruck von Stimmungen, Emotionen, Reflexionen
- kein Fortschreiten der Handlung

Rezitativ (T. 1–14):

- metrisch freier Sprechgesang
- motivisch wenig geprägte, indifferente Tonhöhen
- liegende Akkorde als Begleitung

Melodram (T. 15–34):

- gesprochener Text zu instrumentaler Begleitung

Musterseite
www.helbling.com

Eine mörderische Partie

➔ SB, S. 122/123

■ Turandot: In questa reggia

Lernziele, Kompetenzen → S. 114 oben

Zeitbedarf 1 Unterrichtsstunde

Module

Turandots Strenge

Nach dem Lesen des Arientextes finden die S folgende mögliche Interpretationsansätze für Turandots Verhalten:

Turandot führt ihre Haltung auf die Vergewaltigung ihrer Vorfahrin Lu-Ling zurück. Sie identifiziert sich mit ihrer Ahnfrau und sieht sich in der Verantwortung, das Schicksal, das dieser angetan wurde, zu rächen; Sanftmut und Heiterkeit der Ahnin wendet sie in „Stolz“ um.

Eine mörderische Partie

Bei der Behandlung der A 2 und 3 sollte der L folgende Überlegungen in Auge behalten:
Die Gattung Oper, der Klang der Belcanto-Stimme im Allgemeinen und die Stimme eines dramatischen Sopranes, einer Primadonna im Besonderen, stoßen bei vielen Jugendlichen auf massive Ablehnung. Das zeigen mehrere Studien (u. a. Brünger 1993, Dollase 1999). Werden folgende Gründe vorgetragen:

- schriller, greller Klang der (Sopran-)Stimmen
- unnatürliche, affektierte Stimmgebung
- wummerndes Vibrato
- unnatürliche, groteske Mimik
- mangelnde Textverständlichkeit
- unvorteilhaftes Aussehen der Sängerinnen, z. B. Korpulenz

Es kann zur Objektivierung und Vertiefung der Diskussion beitragen, wenn den S vor der Behandlung von A 3 die Stimmmerkmale „qualifizierter Opern- und Konzertsänger“ genannt werden (→ Zusätzliches Material).

Zusätzliches Material

Klassische Sängerstimmen (Peter Schölscher, Stuttgart 1993)

Die Stimmen klassischer Sänger:

- basieren auf optimaler Atemführung
- erscheinen „klar und ohne Nebengeräusche“.
- verfügen über großen, breiten Tonumfang (2 1/2 – 3 Oktaven).
- haben Obergrenzen, differenzierte und erweiterte Dynamik.
- besitzen „hohe Durchdringungskraft und Leuchtkraft“.
- sind tragfähig, da sie „den Raum ohne technische Hilfsmittel“.
- verfügen über Vielseitigkeit

(BH)

Eine Tenorarie in den Charts

➔ SB, S. 124/125

➔ AB 16

■ Turandot: Nessun dorma

Lernziele, Kompetenzen	→ S. 114 oben
Zeitbedarf	1 Unterrichtsstunde
Vorbereitete Schülerbeiträge	Möglichst alle S sollten den Auftritt Paul Potts bei der Casting-Show <i>Britain's Got Talent</i> (im Internet vertreten z. B. unter http://www.youtube.com/watch?v=1k08yxu) oder unter dem Stichwort „Paul Potts sings Nessun dorma“) von der Beilage A 4 und der Bearbeitung des AB gesehen haben.
Zusätzliche Arbeitsaufträge auf dem Arbeitsblatt	Das AB geht näher auf das youtube-Video von Paul Potts Casting-Auftritt ein.

Module

1/2 Eine berühmte Tenorarie

Nach dem Lesen des Arientextes finden die S z. B. folgende Interpretationsansätze:

Kalaf

- hält den grausamen Befehl der Prinzessin für unlos.
- ist sich seines Erfolges sicher.
- will Turandot für sich gewinnen, aber wird durch die aktuelle Überlegenheit beim Rätsel noch durch die Macht von Gewalt oder Geld überfordert.
- setzt auf die Macht der Liebe und auf den natürlichen Lauf der Dinge: Auch in der Dunkelheit blitzen die Sterne; so, wie die Nacht entweicht, so der Tag beginnt, wird sich auch Turandot verändern.

Ggf. mit leitenden Hinweisen des L, können die S anhand der NB und des NB:

Aufbau:

Zwei Strophen mit je zwei Abschnitten (A und B)

Abschnitt A (T. 4–9):

- freie, metrisch etwa diffuse Rhythmik, rubato
- Melodie umspielt die Wiederholung der Zentraltöne d¹, exotisches Kolorit (verminderte Quart-/große Septimsprünge), Tendenz der Melodie abwärts führend (d¹–g)

Abschnitt B (T. 10–15):

- rhythmisch und melodisch strukturierter als Abschnitt A
- Melodie traditionellerweise (Tonleiterausschnitt, Sequenz), Tendenz der Melodie aufwärts führend (g–d¹)

Lautstärke und Instrumentierung:

Verlauf von p bis ff; zu Beginn transparente Orchestrierung (Streicher, Harfe, Celesta), bei der Wiederholung des Refrains durch Einsatz des Chores, Spitzenton h¹ des Solisten, ff-Schluss mit vollem Orchester

Konklusion:

Die endgültig auf Steigerung angelegte Bravourarie charakterisiert Kalafs Siegesgewissheit.

Paul Potts

3/4

3

Außerordentlich sinnvoll für die Behandlung von A 3 und 4 ist die Kenntnis von Potts' Auftritt in der Casting-Show, der seinen Karrierestart markierte. Ein Video namens „Paul Potts sings Nessun dorma“ (<http://www.youtube.com/watch?v=1k08yxu57NA>) wurde bis Ende 2013 über 119 Millionen Mal angeklickt. Dieses Video zeigt Material aus der britischen Casting-Show *Britain's Got Talent*, und es ist sehr eindrucksvoll, mit welchen Mitteln die genannten Märchen erzählt und inszeniert werden. Paul Potts' TV-Auftritt diente auch als Grundlage eines Spots, mit dem ein deutscher Telekommunikationskonzern im Jahr 2007 an Kunden warb. Mit der Kampagne sollte „Telefonieren und Surfen im Internet [...] emotional erlebbar werden“ – die beabsichtigten Gefühlsreaktionen des Publikums lieferte der Spot gleich ab (<http://www.youtube.com/watch?v=x4CM675UIPQ>).

Für die Recherche über seinen Werdegang können die S v. a. auf das Internet zurückgreifen (→ Zusätzliche Informationen).

Bei den Überlegungen zu den beiden Zitaten können die S dem Sinne nach zu folgender Erkenntnis gelangen:

4!

Das Beispiel *Nessun dorma* zeigt, dass die Grenzen zwischen „Oper“ und „Pop“ fließend sein können. Die Unterschiede lassen sich nicht einfach durch bloße Gattungsbezeichnungen, strukturelle Merkmale oder Verkaufszahlen erklären. Hier sind vielmehr musikästhetische Positionen im Spiel, die sich aus Prozessen kultureller Auseinandersetzung entwickeln. Agenten dieser Prozesse sind jene, die an Herstellung, Vertrieb und Rezeption von Musik beteiligt sind. Sie handeln ihre Positionen gegenseitig aus, und dabei generieren sie je spezifische kulturelle Muster.

Zusätzliche Informationen

Paul Potts Karriere

Paul Potts entdeckte sein Interesse am Gesang während seiner Schulzeit. Mehrere Jahre sang er in Schul- und Kirchenchören. Angeregt von einer Aufnahme des spanischen Tenors José Carreras entwickelte er den Wunsch, Opern zu singen. Er nahm private Gesangsstunden und besuchte Meisterkurse bei W. Vernocchi und K. Ricciarelli. Erste Erfolge als Sänger erzielte er von 1999–2003 bei Aufführungen britischer Amateur-Opernbühnen. Krankheits- und verletzungsbedingt musste er seine Sängerkarriere ab 2003 ruhen lassen. Bis 2007 arbeitete er u. a. als Verkäufer und leitete eine Mobiltelefon-Handelskette. Nach seinem sensationellen Auftritt bei der britischen Casting-Show *Britain's Got Talent* begann Potts' Karriere. Allerdings fand sie kaum auf Bühnen oder in Konzerten statt; Potts war vielmehr in erster Linie ein Medienphänomen. Inzwischen bewegt er sich v. a. in der Mischung aus Pop und Klassik; sein Stern ist offensichtlich im Sinken.

(BH)

3

Turandots Gegenspielerin

➔ SB, S. 126

■ Turandot: Tu, che di gel sei cinta

Lernziele, Kompetenzen → S. 114 oben

Zeitbedarf 1 Unterrichtsstunde

Module



Die Rolle der Liù

Nach dem Lesen des Abschnittes „Großes Leid einer kleinen Person“ und der Übersetzung des Arientextes finden die S z. B. folgende Aussagen zu den beiden weiblichen Hauptpersonen der Oper:

Liù

- war Sklavin an Kalafs Hof, bleibt dennoch dem alten König treu
- gibt ihr Leben hin, damit Kalaf – ihre große, unerfüllte Liebe – eine Frau gewinnen kann, die er liebt.
- sieht den Wandel in Turandots Verhalten und Fühlen voraus.
- symbolisiert Mitleid, Humanität und Mut.
- bildet einen Gegenpol zu Turandot.



Analytische Arbeitsschritte

Anhand des HB und des NB erkennen die S die Affekte, die der Arie aufgeprägt werden:

- Vertrauen in die Macht der Liebe („von der großen Flamme befeuert“)
- Liùs Liebe zu Kalaf („auch du wirst ihn lieben“)
- Opferbereitschaft („ich werde müde der Welt sein, weil ich noch einmal siegen soll“)

Mit leitenden Hinweisen des L werden folgende musikalische Mittel gefunden:

- Gesangsstimme fast durchweg in fließenden Achteln
- Melodiephrasen häufig in Quintengruppen, „chinesisches Kolorit“
- flächige Begleitung überwiegend auf gleichbleibender C-Moll-Basis
- flächige, bordunhafte Begleitung der Farben der Holzblasinstrumente und der Hörner, dazu Streicherpizzicato, gelegentlich Celesta und Harfe
- Klangspektrum auf mittleres und hohes Register beschränkt
- dezente Dynamik (pp bis mf)



Zwei Stimmen im Vergleich

Als Grundlage für Arbeit sinnvoll, die HB der Arien der Turandot und der Liù (wenigstens teilweise) noch einmal zu hören. Der Vergleich führt dann zu folgenden Ergebnissen:

	Emotionaler Sopran	Lyrischer Sopran
Timbre	strahlend, metallisch	weich, geschmeidig
Dynamik	Optionen zu höchsten Lautstärken und zu entsprechender Durchschlagskraft	Optionen zu geringsten Lautstärken bei entsprechender Tragfähigkeit

(BH)

Ferne Welten

→ SB, S. 127

Vorbemerkung	In diesem Kapitel stehen Kontextaspekte der Oper im Mittelpunkt. Es kann an verschiedenen Stellen der Sequenz eingebaut werden. Im Idealfall verspricht eine Zusammenarbeit mit den Fächern Kunst (A 1 und 2) und Geschichte (A 4) vertiefte Erkenntnisse.
Lernziele, Kompetenzen	→ S. 114 oben
Zeitbedarf	Teil einer Unterrichtsstunde
Vorbereitete Schülerbeiträge	In diesem Zusammenhang sind viele Schülerbeiträge möglich: ■ ein Referat über die chinesisch-europäischen Beziehungen im 19. und 20. Jahrhundert ■ das Vorstellen von chinesischer Kunst ■ Berichte über Bauten und Räume mit Chinoiserien in der Umgebung

Module

Spuren des fernen Reiches

Nach dem Lesen des Textes „Chinoiserien“ stellen S Einflüsse der chinesischen Kunst in ihrer Umwelt vor (→ Vorbereitete Schülerbeiträge). Als Beispiele für Bauten und Räume mit Chinoiserien können z. B. herangezogen werden:

- München: Chinesischer Turm im Englischen Garten, Baumausstattungen in der Residenz oder in der Pagodenburg im Park des Schlosses Nymphenburg
- Würzburg: Tapisseries in der Residenz
- Potsdam: Chinesisches Haus im Sanssouci-Park
- Dresden: Schloss und Park Pillnitz
- Kassel: Chinesisches Dorf im Bergpark Wilhelmshöhe

Je nach Unterrichtssituation kann auf weitere Beispiele der europäischen Musik aus den ersten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts hingewiesen oder vertiefen werden, z. B.:

- Vertonungen von Gedichten aus dem Chinesischen *Die chinesische Flöte* (1907), z. B. in Gustav Mahlers *Das Lied von der Erde* (1908/09) oder in Igor Strawinskys *Die vier letzten Dinge* für Sopran und Ensemble (1915–17)
- Béla Bartóks Oper *Der wunderbare Mandarin* (1926)
- Franz Lehárs Operette *Das Land des Lächelns* (1929)

Auch Gustav Klimt (1862–1918) und sein Bildnis der Friederike Maria Beer (1916) Inspirationen aus fernöstlicher Kunst und Kultur. Die S können u. a. folgende Merkmale finden:

- Nur Gesicht, Hände und Füße der Figur sind realitätsgetreu gemalt.
- Sie werden in ein Meer dekorativer Farben und Formen eingebettet.
- Die Figur ist in einen hellen Hintergrund integriert, in dem man „asiatische“ Dekore und Gesichtszüge entdecken kann.

Europas Blick auf China

Die S analysieren das Bühnenbild „Der Turandot“ (→ SB, S. 127). Bei der Analyse des Bühnenbildes einer Inszenierung mit einer speziellen Regie-Idee erkennen die S z. B.:

- Turandot steht im Fokus, im Zentrum eines ringförmigen Rahmens.
- Der Rahmen erinnert an ein Auge oder an eine Kameralinse – womöglich ein Symbol staatlicher Autorität und Kontrolle.
- Turandot ist optisch herausgehoben, sie steht „über den Dingen“, dominant und für die anderen Personen unerreichbar weit entfernt.
- Ein Kontakt zu Turandot und zu ihrer Sphäre ist nicht unmittelbar möglich, sondern nur über mediale Vermittlung – zu sehen an den Projektionen auf ihrem Rahmen.

4

Im letzten Arbeitsschritt des Kapitels soll das Bild Chinas in Deutschland und Europa angesprochen werden, das sich mehrfach und grundlegend gewandelt hat. Am besten geschieht dies durch Referate interessierter S (→ Vorbereitete Schülerbeiträge).
Eine andere Möglichkeit, den Wandel des China-Bildes aufzuzeigen, bietet die Arbeit an zwei Quellen (→ Zusätzliche Materialien).

Zusätzliche Materialien

4

Der Wandel des China-Bildes

1900



Heinrich Knackfuß: Völker Europas, wahrt Eure heiligsten Güter! (1900)

Das Gemälde entstand nach einem Entwurf des deutschen Kaisers Wilhelm II., der es dann dem russischen Zaren Nikolaus II. schenkte.

Unter der strahlenden Sonne des Kreuzes steht der Erzengel Michael mit seinem Flammenschwert. Neben ihm gruppieren sich kriegsbereitete Frauen als Allegorien der Völker Europas (Frankreich, Deutschland, Russland, Österreich, Italien und England). Mit ausgestrecktem Arm zeigt der Erzengel auf drohend dunkle Gewitterwolken, aus denen Mitte eine Buddha-Statue heraufzieht: Ein Appell an die christlichen Völker Europas zur gemeinsamen Dämmung jener „Gefahr eines durch Japan mobilisierten chinesischen Ansturmes“, die Wilhelm II. wenig später als „Gefahr“ bezeichnen sollte.

2013

Aus einem Dossier des deutschen auswärtigen Amtes

[Die Bundesrepublik Deutschland und China unterhalten seit 1972 diplomatische Beziehungen. Seitdem] haben sich diese Beziehungen großer Vielfalt, beachtlicher Dichte und zunehmender politischer Substanz entwickelt. Freundschaftlich und gut. (...) China ist der wichtigste Wirtschaftspartner Deutschlands in Asien, Deutschland Chinas wichtigster Handelspartner in Europa. Angesichts der globalen Wirtschafts- und Finanzkrise kommt der stabilen Kooperation zwischen den beiden stark exportorientierten Volkswirtschaften große Bedeutung zu. China sieht Deutschland nicht nur wirtschaftlich, sondern auch politisch als seinen wichtigsten Partner. Dynamische Handelsbeziehungen, Investitionen, Umweltzusammenarbeit, kulturelle und wissenschaftliche Zusammenarbeit und intensiver hochrangiger Besucheraustausch prägen die Beziehungen.

[Dennoch] bestehen weiterhin grundsätzliche Meinungsunterschiede im Bereich der Menschenrechte, insbesondere zu den persönlichen Freiheitsrechten. Es bleibt ein wichtiges Interesse Deutschlands, dass China sich innenpolitisch weiterentwickelt, rechtsstaatliche Strukturen und Sozialsysteme entwickelt, mehr politische und ökonomische Gerechtigkeit, vor allem auch grundlegende Freiheitsrechte zulässt und Minderheitenfragen friedlich löst.

(BH)

Lieder aus Beuern

➔ SB, S. 140–143

■ Carl Orff: Carmina Burana (1937)

Lernziele, Kompetenzen	Bei der Beschäftigung mit den <i>Carmina Burana</i> lernen die S die Gestaltungswesen der Musik Orffs kennen. Sie trainieren musikalische Analyse-techniken. In der praktischen Auseinandersetzung erleben sie die spezifische Wirkung ausgewählter Sätze. Darüber hinaus erfahren sie Hintergründe der Entstehung des Werkes und erhalten einen Einblick in verschiedene Epochen mittelalterlichen Lebens.
Zeitbedarf	2, bei Einbeziehung der Musiziermöglichkeiten 3 Unterrichtsstunden
Vorbereitete Schülerbeiträge	Als HA übersetzen die S geeignete Passagen des Textes. In <i>taberna quando sumus</i> und/oder erstellen eine neu hdeutsche Fassung des Textes von <i>Chume, chum, Geselle min</i> . Ebenso ist eine Übertragung in aktuelle Jugendsprache denkbar. Diese Beiträge können auch von den S vorbereitet und dann in Form von Referaten vorgetragen werden.

Module

1/2
1

Lieder aus Benediktbeuern

Nach dem Lesen der Texte „Ein Fund im Antiquitätenk... und... Fortuna!“ wird A 1 von den S als StA bearbeitet.

Die Worte „regnabo – regno – regnavi – sum“ repräsentieren den sich im Lebenslauf des Menschen wandelnden Status zwischen dem Einnehmen und dem Verlust einer Machtposition. Der immerwährende Kreislauf dieser Positionen wird in Form eines Rades dargestellt, in dessen Zentrum Fortuna thronet, die Göttin des Schicksals, die mit dem Lauf der Fänge, dem der Einzelne – als Figur außerhalb des Rades dargestellt – unterworfen ist.

2
IV, 5

Nach dem Hören des ganzen Satzes teilen die S in Stichworten erste Eindrücke, die sie später (nach genauerer Beschäftigung mit dem Werk) hin... Die Besetzung wird in Stichpunkten festgehalten und im UG überprüft.

Insgesamt ist der Satz von einer sehr großen Besetzung mit gemischtem Chor (Frauen- und Männerstimmen) und großem Orchester (Holzbläser, verschiedene Schlaginstrumente, Streicher) geprägt.

3–13
3
IV, 6

Analytische und praktische Arbeitsschritte

Die Merkmale der Musik Orffs werden anhand des NB 1 im UG erarbeitet. Zur Überprüfung kann ggf. der erste Abschnitt des HB... werden.

Rhythmik:

- einfache Rhythmen: ständiger Wiederholung von Vierteln und Achteln
- Taktwechsel (Zweifacher)
- ... der Begleitung

Melodik:

- geringe melodische Entfaltung
- Wiederholung der ersten beiden Takte (mit geringfügiger Erweiterung)
- Ostinati in der Begleitung

Harmonik:

- deutlich durch den C-Dur-Akkord geprägt
- Ton d im Akkord als dissonanter Zusatzton

Bei der folgenden praktischen Arbeit mit der Klasse soll langsam begonnen und das Tempo dann gesteigert werden. Sinnvoll ist es, die betonten Schläge mit der linken Hand flach auf den Tisch auszuführen, die unbetonten nur mit den Fingerkuppen der rechten Hand. Der L stützt die Arbeit z. B. durch Vor- und Nachschlag am Klavier.



4
IV, 6

Nach dieser praktischen Arbeit hören die S den ganzen Tanz. Sie erstellen nach dem Hören eine Grobgliederung und äußern sich zu einzelnen Parametern. Die Ergebnisse werden im MG abgeglichen.

- Grobgliederung: A – B – A'
- Während A bzw. A' von der treibenden Kraft des Rhythmischen (dem bewegten, sich nach und nach aufbauenden und zupackenden Dynamik des Orchesters geprägt ist, wird der B-Teil weitgehend von Geigen und Pauken (solistisch) gespielt. Damit geht eine deutliche Reduzierung von Tempo und Dynamik einher. Die Melodik spielt eine untergeordnete Rolle: sie bewegt sich in formelhaften Wiederholungen.

5
IV, 6

A 6 kann zunächst als StA erledigt werden. Zu erwartende Ergebnisse sind:

Die Melodie in der oberen Notenzeile bleibt weitgehend gleich (der Zusatzton nun in tieferer Akkordlage). Vor- und Nachschlag orientieren sich nicht mehr am Taktwechsel (vgl. NB 1), der Puls bleibt jetzt gleichmäßig. Dadurch entsteht Polymetrik (Simultanität von verschiedenen unterschiedlichen Taktarten).

Bei der praktischen Umsetzung stützt der L die Klasse zunächst am Klavier mit gleichmäßigem Vor- und Nachschlag, um dann (wieder mit steigendem Tempo) zu Originalgestaltung überzugehen. Die Klasse klopft dabei:



Zuerst lesen die S den Abschnitt „In taberna“ und summen (→ SB, S. 42). Dann sprechen sie den Text des Chorsatzes und singen ihn mehrfach in steigendem Tempo, in geeigneten Klassen in der mehrstimmigen Originalversion. Der L stützt den Gesang am Klavier (Zusätzliche Materialien). Abschließend kann zur Aufnahme gesungen werden.

7
IV, 7

Entschließt man sich zu einer vollständigen Bearbeitung von A 6, so sollte sie aus Zeitgründen außerhalb des regulären Unterrichts z. B. als HA erfolgen (→ Vorbereitete Schülerbeiträge). In geeigneten Klassen können jedoch durchaus auch einige der Begriffe im Unterricht geklärt werden. Eine vollständige Übersetzung könnte lauten:

Trinkt die Herrin, trinkt der Herr, trinkt der Ritter, trinkt der Pfaffe
Trinket dieser, trinket jener, trinkt der Mann und trinkt die Magd
Trinkt der Schnelle, trinkt der Langsame, trinkt der Blasse, trinkt der Schwarze
Trinkt, wer sesshaft, trinkt, wer flüchtig, trinkt der Dumme, trinkt der Weise
Trinkt der Arme und trinkt der Reiche, trinkt der Verbannte, Unbekannte
Trinkt das Volk und trinkt der Herr, trinkt der Bischof und Dekan
Trinkt die Witwe, trinkt der Bruder, trinkt die Greisin, trinkt die Mutter
Trinket dies, trinkt das, trinkt hundert, trinken tausend.

(Textübersetzung: Liebes)

8

Beim Bearbeiten eines Ausschnittes aus der berühmten Inszenierung von Jean-Pierre Ponnelle (1932–1988) muss die Zeitlichkeit von Regiearbeiten bedacht werden. Neue filmische Möglichkeiten und neue Sehgewohnheiten können den Eindruck von dieser Arbeit aus dem Jahr 1975 prägen und verfälschen.

9
12

Der A kann als StA erledigt werden, wenn er nicht entsprechend vorbereitet wurde (→ Vorbereitete Schülerbeiträge). Eine mögliche Übertragung lautet:

1. Komm, komm, mein Freund, ich sehne mich sehr nach dir.
2. Süßer, rosenfarbener Mund, komm und mache mich gesund.

10

11

Das Musizieren von *Chume, chum, Geselle min* erfolgt unter Berücksichtigung der vorhandenen Instrumentalisten. Versierte Spieler können selbst entsprechende Stimmen erstellen. Auch die Einstudierung des Vokalparts sowie die Leitung der „Aufführung“ können von einem begabten S übernommen werden.

12



IV, 8

Nach dem Hören beschreiben die S im UG die „elementare“ musikalische Gestaltung. V.a. in Klassen, in denen der Abschnitt nicht musiziert wurde, sollte der L die einzelnen Aspekte am Klavier darstellen.

- rhythmisch und harmonisch statische Begleitung, die auf einfachen und kleineren Elementen beruht; ständige Bordunquinte c-g
- kleine Terz als prägendes Intervall der Gesangsstimme (→ kinderliedhaft, sehr geringer Ambitus)
- Wiederholungen kleiner melodischer Floskeln und größerer Formeln

13

In einer PA stellen die S Verbindungen zwischen Orffs kompositorischer und pädagogischem Wirken her. Mögliche Ergebnisse der Auswertung können sein:

- Betonung des Rhythmischen
- Einsatz von Schlaginstrumenten
- „elementare“ Gestaltungsweise (s. o.)
- Ineinanderfließen von Musik, Sprache und Bewegung/Tanz auf einer gemeinsamen Ebene
- Wecken von Musizierlust („Gebefähigkeit“) beim Hören

(RL)

Zusätzliche Materialien

7

Klavierbegleitung zu: *In taberna quando sumus*

Klavierbegleitung: R. Liebel

Marsch der Verlierer

➔ SB, S. 144–146

■ Mauricio Kagel: Zehn Märsche, um den Sieg zu verfehlen, Nr. 4 (1978/79)

Lernziele, Kompetenzen	Mit dem <i>Marsch der Verlierer</i> lernen die S ein Beispiel für die Kunst des 20. Jahrhunderts häufige Stilisierung kennen. Bei der Untersuchung des dabei angewandten Prinzips der Dekonstruktion ergibt sich ein Einblick in die Musikstruktur. Charakteristisch für die Kunst der Epoche ist auch die Frage nach der kulturellen Relevanz, die der Autor dem Werk zumisst.
Zeitbedarf	1 Unterrichtsstunde
Vorbereitete Schülerbeiträge	Ggf. kann eine Schülergruppe den <i>Marsch der Verlierer</i> in D-Dur im Vorunterrichtsstunde einstudieren und im Unterricht vorspielen.

Module

Charakteristika des Marsches

Beim Musizieren im Unterricht oder beim Hören (→ Vorbereitung der Schüler) des „korrekten“ Marsches verifizieren die S Mechanismen solcher Musik und erfahren ihre disziplinierende Kraft. Ideal ist die Ausführung mit Blasinstrumenten (B-Stimmen → Zusätzliche Materialien) über auch andere Besetzungen sind denkbar, z. B.:

- Stimme 1, 2, 3: Alt/Tenorxylofon, (Block-)Flöte, Geige/Klangstäbe
- Stimme 4: Cello, Bass

Das Klavier (→ Zusätzliche Materialien) kann Stimme 4 aufnehmen oder unterstützen.

Nach dem Musizieren und dem Lesen des Zitates von Hanns-Joachim Zemanns *Musiklexikon* lassen die S z. B. so zusammen:

- Der geregelte Bewegungsablauf (links – rechts – wieder links) setzt durch:
- die gerade Taktart
 - die steten Betonungen der ersten Zählzeit
 - die homophone Akkordstruktur
 - die Nachschlagfiguren
 - die Wiederholung rhythmischer Muster
 - die formgliedernden 2-Takt-Strukturen (z. B. der Bassfiguren)

Mechanismen der Entgleisung

Beim (ggf. mehrfachen) Hören des *Marsches* von Kagel bemerken die S, dass typische musikalische Marschmerkmale aus dem Zusammenhang (des Melodie- und Harmoniekonzeptes) gerissen werden:

- Marschschritte nachschlagen und verrutschen in T. 9/10 auf die betonte Zählzeit 1.
- Die (eigentlich die Takteile betonende) Basslinie gerät ab T. 8 ins Wanken und akzentuiert nun die (eigentlich nicht betonte) letzten Achtelnoten.
- Das Schlagwerk korreliert an keiner Stelle mit der Rhythmik der Akkordstimmen; parallele Rhythmen für Schlagwerk und Akkordstimmen: z. B. T. 1, 3/4, 6/7.
- Die Marschschritte stolpern stets aus dem System: z. B. ab T. 9/10.
- Nach dem Schlagwerk findet die erste Zählzeit im abschließenden Takt 14.
- Die formgliedernde 2er-Strukturierung verliert sich ab T. 5.

Diese Entgleisungen nehmen dem Marsch seine suggestive Kraft, geben ihm den Charakter einer Parodie.

1/2
1

2

3–5
3

IV, 9

Musikalische
Entwicklungen
nach 1900

4



Vergleichbare Mechanismen der Entgleisung erkennen die S in Chaplins „Hitler“-Rede. Sie können dabei auf die Hinweise im Text „Instrumentales Theater“ (→ SB, S. 145) zurückgreifen und beispielsweise benennen:

- mit verballhornten deutschen Worten („Wiener Schnitzel“, „Sauerkraut“) zusammengesetzte (Fantasie)-Sprache, beim ersten Hören nicht zu entschlüsseln
- Gesten der Macht wie z. B. das Emporstrecken der Faust, das Verschränken der Arme
- Befehlston mit einer oft überhöhten Stimme
- harsche Sprechweise
- suggestive Mimik

5

Kagel als politischer Mensch

In den Texten „Eine internationale Biografie“ und „Kagels politisches Engagement“ (→ SB, S. 146) wird das politische Engagement deutlich, das bei Künstlern des 20. Jahrhunderts häufig ein Thema spielt. Daraus entstehen Werke wie *Zehn Märsche, um den Sieg zu verfehlen*. Im UG kann die Musik mit Beispielen anderer Künstler gerade auch aus dem Bereich der Popmusik (→ U2, SB, S. 22 ff.) verglichen werden.

6–8

Dekonstruktion

Beim Museumsbau von Bilbao finden die S Formen, die eigentlich zurückbar zusammengehören, hier aber – getrennt voneinander – ins Wanken geraten:

Linien und Formen werden gegeneinandergestellt und deshalb einzeln wahrgenommen.
Geometrische Körper werden unabhängig von ihrer Funktion als Träger und Last gesehen.

7/8!

Die Parallelen zwischen Dekonstruktivismus und Kagels Vorgehen können z. B. so zusammengefasst werden:

Vor dem Hintergrund seiner Erfahrung mit der Militärdiktatur sieht Kagel Mechanismen der Manipulation in Marschmusik. Stereotype Elemente, die sich wiederholen, werden von Kagel herausgegriffen, einzeln wahrgenommen, damit an die Oberfläche geholt und gewissermaßen „verhört“. Wenn sie dann zusammenhanglos aneinandergereiht oder gegeneinandergestellt werden, erscheinen sie als „Unreinheiten“ und tragen zum Ergebnis „Parodie“ bei. Ähnlich gehen die Architekten des Guggenheim-Museums vor. Auch sie leitet der Gedanke, durch neue „Perspektiven“ neues Sehen herauszufordern. Allerdings steht hier wohl eher eine ästhetische als eine kritisch-politische Intention im Vordergrund.

Zusätzliche Materialien

Begleitstimmen zu: *Marsch in D-Dur*

Klavierfassung



Musik: U. Lindner
© Helbling

Oberstimmen in B (Klarinetten, Trompeten etc.)

Musik: U. Lindner
© Helbling

(UL)

Grenzen des Verstummens

➔ SB, S. 147–149

➔ AB 18

■ György Kurtág: Hommage à Csajkovszkij
(aus „Játékok“)

Lernziele, Kompetenzen	Die S gewinnen Einblick in Tendenzen neuer (Klavier-)Musik sowie die Anwendung ungewohnter Spieltechniken und grafischer Notation.
Zeitbedarf	1 Unterrichtsstunde
Zusätzliche Arbeitsaufträge auf dem Arbeitsblatt	Das AB bietet unterrichtstechnische Hilfen zur unterstützten Bearbeitung von A 5.

Module

1 Merkmale von Kurtágs Stil

Nach dem Lesen des Textes „Ein Geheimtipp aus Ungarn“ können die S folgende Vorzüge und Gefahren der extrem zurückhaltenden Position Kurtágs diskutieren:

Vorzüge:

- kleine Besetzungen, wenig Mitwirkende, gute Aufführungs-Voraussetzungen
- bildet Gegenposition zum Gängigen
- Werke schulen Blick für Wesentliches

Gefahren:

- Das Werk Kurtágs wird nicht wahrgenommen
- Die Verdichtung und Konzentration kann zum Spekulativen, die Missverständnisse nach sich ziehen können.
- Kurtág überlässt durch seine Zurückhaltung das Feld den „exzentrischen“ Künstlern.

2–5 Analytische und praktische Arbeit

Die Arbeitszeit für diese GA (Gruppen von jeweils 4–6 S) sollte auf 15 Minuten begrenzt werden. In weniger erfahrenen Klassen kann der Auf dem ersten Teil des Werkes beschränkt werden. Vor dem Beginn der Arbeit werden ggf. Fragen zur Legende der Partitur, bei der auf die Notation hingewiesen, dass in Kurtágs Notat (wie in der traditionellen Notenschrift) die vertikale Achse die Tonhöhen bildet, die Horizontale den chronologischen Verlauf. Am Ende der GA muss das Ergebnis aller Ergebnisse stehen, die S sollen dabei darauf achten, in welchen Aspekten die Klavierauführungen sich voneinander bzw. unterscheiden.

Im Vergleich mit den Aufnahmen können Abweichungen zu den Schülerinterpretationen festgestellt werden. Folgende Punkte dienen der Orientierung:

- Ausschneiden des gegebenen Ambitus
- Befolgen der dynamischen Anweisungen
- Berücksichtigung der Tempovorgaben, besonders im 2. Teil
- Beachtung des Tempo-Hinweises am Ende des Notates

Zur Beschreibung des Beginns von Tschaikowskis Klavierkonzert können etwa folgende Adjektive herangezogen werden:

mächtig, wichtig, pathetisch, pompös, expressiv, ausladend

Der Vergleich der Notenausschnitte aus Tschaikowskis Konzert mit der grafischen Notation Kurtágs kann folgende Parallelen aufdecken:



Tschaikowski	Kurtág
NB 1: – donnernde Eröffnungsakkorde im ff – aufsteigende Akkorde in drei Lagen – viermalige Wiederholung des ersten Taktes, dann Sequenzierung mit veränderter Harmonik – Änderung der Bewegungsrichtung der Akkorde ab T. 15.	1. Teil: – 1. Akkolade: Zu Beginn wird ein Cluster mit beiden Handflächen im fff angesetzt. – 1. Akkolade: Die drei Cluster werden dazu die gesamte Klaviatur ausgenutzt. – 1. Akkolade: Die ersten Cluster werden viermal wiederholt, die Bewegung verzichtet Kurtág. – 2. Akkolade: Die Cluster verändern die Bewegungsrichtung in ähnlicher Weise, steigern sich in der 3. Akkolade zu einer und münden in einer F.
NB 2: – virtuose, aufsteigende Arpeggien mit den Tönen eines verminderten Akkordes	2. Teil: – 4.–5. Akkolade: Diese entsprechen der Bewegung der Arpeggien; übertrieben virtuos werden die Glissandi in Auf- und Abwärtsbewegung sogar gegeneinander gerichtet ausgenutzt und mit zusätzlichen Temposteigerungen versehen.

Im UG soll weiter herausgestellt werden: Die virtuoson Klavierparts bei Tschaikowski bilden das Fundament für eine eingängige Melodie in der Hand. Kurtág verzichtet auf diese Melodie. Das könnte als ironische Entlarvung des pompösen Duk der Klavierstimme verstanden werden. Allerdings legen die Titel der Sammlung (Játékok = Spiele) und des Hórkönyve = Hommage = Huldigung) diese „aufklärerische“ Absicht nicht nahe.

(UL)

Unmoderne Avantgarde

➔ SB, S. 150/151

■ Terry Riley: In C (1964)

Lernziele, Kompetenzen	Mit Terry Rileys berühmtem Werk lernen die S ein frühes Beispiel für eine besondere Stilrichtung der Neuen Musik kennen. Dabei erfahren sie im Hören und Musizieren den kunstgeschichtlichen Hintergrund (Einfluss verschiedener Kulturen, rezeptionspsychologische Aspekte).
Zeitbedarf	1 Unterrichtsstunde, bei ausführlicher prakt. Arbeit evtl. länger

Module

1

Wiederholung als Prinzip

In den Texten „What You Hear Is What You Hear“ und „Der Sprung über die Kante“ lernen die S die ästhetischen Vorstellungen der Komponisten und die Wirkung von Minimal Music auf die Rezipienten kennen, wenn sie – am besten in einem UG – der ganz anderen Bedeutung der Wiederholung in der europäischen Musik nachspüren:

In der europäischen (Kunst-)Musik dient die Wiederholung in der Melodie als Element der Formgestaltung z. B. bei mehrteiligen Formen. Mit ganz wenigen Ausnahmen wird Gleichförmigkeit als Gestaltungsmittel vermieden.

2–5

2

Der Umgang mit den Patterns

In der Musizierphase von *In C* muss auf das in der Minimal Music oft prägende Element der Phasenverschiebung verzichtet werden. Bei der Wiedergabe des musikalischen Zitats (→ SB, S. 151) in einer eigenen Version müssen die S aber beweisen, dass sie das Prinzip verstanden haben:

3

Beim Musizieren einer Pattern sollte auf die Anweisungen in der Randspalte, die erfahrungsgemäß die Arbeit erleichtern, genau geachtet werden.

4

Der Vergleich mit einer Version von *In C*, an der Riley selbst mitwirkt, wird davon bestimmt, wie die eigene Arbeit gelungen ist.



IV, 12

5

Über den Grad der Verwandtschaft zwischen Minimal Art und Minimal Music gibt es unter Kunstkritikern überaus geteilte Meinungen. Die Diskussion der S wird die Streitfrage nicht entscheiden, aber sie kann dafür sorgen, dass Argumente einander gegenübergestellt und abgewogen werden. Als Ausgangspunkt können z. B. folgende Gemeinsamkeiten betrachtet werden:

Auch in der europäischen Musik finden sich Patterns (Halbbögen, rechte Winkel), die sich in immer neuen Zusammensetzungen und auch phasenverschoben wiederholen, überlagern und fortgesetzt werden könnten.

(WS)

Musik aus technischen Formeln

➔ SB, S. 152–154

■ Iannis Xenakis: Orient-Occident (1960)

Lernziele, Kompetenzen	Die S machen Hörerfahrungen in einer ihnen fremden Klangwelt. Sie entdecken assoziativ und analytisch-beschreibend Gestaltungsmittel und erhalten – auch durch einen eigenen Versuch – Einblick in die Möglichkeiten diese schriftlich zu fixieren. Bei der Beschäftigung mit Chancen und Problemen elektronischer Musik schärfen sie ihre Reflexionsfähigkeit. Fachbegriffe und -formeln stellen Beziehungen zur Architektur her.
Zeitbedarf	1 Unterrichtsstunde
Vorbereitete Schülerbeiträge	Ein S hält ein vorbereitetes Kurzreferat über den Philips-Pavillon der Brüsseler Weltausstellung 1958.

Module

Xenakis als Architekt und als Musiker

Nach dem Lesen der Texte „Eine verblüffende Doppelbegabung“, „Musik und Architektur“ und einem kurzen Vortrag zum Philips-Pavillon der Brüsseler Weltausstellung (1958) (vorbereitete Schülerbeiträge) erkennen die S Kongruenzen zwischen dem NB (→ *Metastasis*, SB, S. 152) und der Architektur des Bauwerkes. Der L kann die Schülerantworten durch einen Hinweis auf die exakte Bezeichnung der Form des Daches ergänzen: es handelt sich um ein „hyperbolisches Paraboloid“, eine Form, die S (aus Stabilitätsgründen) auch bei in Röhren gestapelten Kartoffelchips wiederfindet.

Beide Formen ähneln sich in der charakteristischen Verwendung von Geraden und Kurven. Die Notationsform der glissandi erinnert an die Gestaltung der Dachfläche des Bauwerkes.

Die Aufführung elektronischer Musik

Anhand des Fotos und des Textes (→ SB, S. 153) zur Aufführung elektronischer Musik beleuchten die S im UG Aspekte der ungewöhnlichen Konzertsituation:

Die auf der Fotografie von 1960 wiederholte Konzertsituation wäre vermutlich auch heute noch für manchen Besucher befremdlich. Eine leere Bühne, auf der statt Instrumentalisten bzw. Sängern lediglich einige Lautsprecher zu sehen sind, rückt die C-Musik weit weg von der traditionellen Aufführungen. Die Reaktionen des Publikums waren vermutlich geteilt. Neben Befürwortern dieser Strömung wird es auch heftige Widersacher gegeben haben. Die einen dokumentierten wohl mit der absoluten Neuartigkeit, dem Faszinosum der bisher „unerhörten“ Klänge, die anderen mit dem Verlust einer „Menschlichkeit“, hervorgerufen durch die „maschinelle“ Tonerzeugung und Fixierung.

Analytische Arbeitsblätter

Als Hilfestellung zur Verständigung mit dem Werk lesen die S den Text „Orient-Occident“ (→ SB, S. 153), hören die CD und äußern im UG frei ihre Assoziationen. Dann führen sie bei der Beschäftigung mit den Abbildungen die Begriffe „Dynamik“ und „Frequenz“ geklärt.

- **Dynamik:** physikalischer Fachbegriff für die Lautstärke
- **Frequenz:** physikalische Größe, die die Anzahl sich regelmäßig wiederholender Vorgänge (bezogen auf die Zeit) wiedergibt; entsprechende Schwingungen definieren die Tonhöhe.

1/2

3

4-9

4/5



IV, 13

6

A 6 wird anschließend als PA gelöst. Zu erwartende Ergebnisse sind:

- **Abb. 1** bildet durch die vertikalen Ausschläge von einer „Null-Linie“ (siehe Skala am linken Rand) die Entwicklung der Lautstärke ab.
- **Abb. 2** stellt in einer horizontalen Ebene die verschiedenen Frequenzen dar, die eingesetzt werden. Die vertikale Achse symbolisiert die relative Lautstärke der einsetzenden Frequenzen (von gelb über rot bis blau hin sinkend).

7!



IV, 13

Nach der Lösung dieses A hören die S den Ausschnitt zweimal und vergleichen dabei die beiden Abbildungen mit. Als Hilfe kann der L in regelmäßigen Abständen die Zeit angeben, bis das Stück gerade befindet. Anschließend erläutern die S, wie Xenakis die Klänge einsetzt:

- Beginn der Einsätze teils jäh, teils mit fließenden Übergängen
- unterschiedliche Kombinationen verschiedener Frequenzen
- Verwendung von in Bezug auf die Tonhöhe klar definierten Klängen und massiven bzw. geräuschhaften Elementen
- Einsatz unterschiedlicher Klangcharakteristika

8!



IV, 14

Die S hören nun zweimal den sich anschließenden Abschnitt (bis 2:50) und erstellen in PA eine Skizze des dynamischen Verlaufes. Sie können sich dabei an Abb. 1 (→ SP 154) orientieren oder einen eigenen Weg der Darstellung finden. Der grobe Verlauf könnte etwa so aussehen:



9



IV, 15

Nach dem abschließenden Hören eines weiteren Abschnittes beschreiben die S im UG die Klänge; sie greifen dabei auf die bei A 7 genannten Beschreibungen zurück.

(RL)