

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	3
Einleitung	5
Kapitel 1: Move and Groove	21
Kapitel 2: Filmmusik	32
Kapitel 3: Musik anderer Kulturen	46
Kapitel 4: Musiktheater 1: Musical	69
Kapitel 5: Musik und Wirkung	78
Kapitel 6: Musik in Form	100
Kapitel 7: Rock- und Popmusik	116
Kapitel 8: Musiktheater 2: Oper	137
Kapitel 9: Musik und Politik	152
Kapitel 10: Romantik	174
Kapitel 11: Jazz	197
Kapitel 12: Musik im 20./21. Jahrhundert	223
Kapitel 13: Musik und Systeme	246
Kapitel 14: Abschlussprojekt: Streetdance im Schulhof	264
Workshops	
Filmvertonung am Computer	271
Musik hören	276
Ein Leadsheet erstellen	279
Über Musik schreiben	280
Einen Rap schreiben	282
Verzeichnis der Klavierversätze und Begleitpatterns	284

Abkürzungen:



Arbeitsaufgabe im Schülerband
(differenziert nach Kernstoff
und optionalem Stoff)



Aufgabe im Schülerarbeitsheft



Tonbeispiel



Videobeispiel



Multimedia-CD-ROM



aufbauende Inhalte



Webtipp

In allen diesen Dimensionen wird in „MusiX“ aufbauend gearbeitet. Meist sind diese Dimensionen sinnvollerweise miteinander verknüpft.

Aufbauende Lernstränge

In kurzen Start-ups, die sich am Beginn jedes Kapitels der Kursbücher finden, wird der Aufbau musikalischer Fähigkeiten nach den folgenden drei Strängen zum Lernen mit Musik gearbeitet:

Stimme und Tonhöhe

Metrum und Rhythmus

Körper und Bewegung

Klasse 5

Klasse 6

Klasse 7

usw.

Damit stellt „MusiX“ einen musikalischen „Werkstoff“ mit kleinen, überschaubaren und aufbauend konzipierten Übungen zur Verfügung, die für jedes Kursbuch ein buntes und umfangreiches Kompendium an Stundenleistungen bieten. An geeigneten Stellen nehmen die Start-ups Bezug auf die jeweiligen Kapitelinhalte und bieten sich somit nicht nur als Stundeneinstiege sondern auch zur Vertiefung an. Alternativ können diese kleinen Stücke auch im Verlauf einer Unterrichtsstunde als Zwischenmotivation, als Kompetenztraining oder um die Schulfunktion zu verdeutlichen eingesetzt werden.

Aufgrund der aufbauenden Konzeption greifen viele Stellen auf Erfahrungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten zurückgegriffen, welche Schüler in den vorangegangenen Kursbüchern oder in den ersten Kapiteln dieses Bandes erworben haben. Um diese zu kennzeichnen, sind die aufbauenden Inhalte im Inhaltsverzeichnis mit diesem Symbol  hervorgehoben.

Kompetenzziele

Das dreibändige Werk „MusiX“ ist konzipiert, dass die Schüler bei konsequenter Arbeit mit den aufeinander aufbauenden Kursbüchern die unten genannten Ziele in den einzelnen Dimensionen erreichen können. Viele der im Folgenden aufgeführten Kompetenzziele wurden in „MusiX 1“ und „MusiX 2“ sukzessive mithilfe vielfältiger Materialien erarbeitet. In „MusiX 3“ werden sie wieder aufgegriffen, vertieft und erweitert.

1. Stimme und Singen

Die Schüler

- können die eigene Stimme sicher und stilistisch vielfältig einsetzen und dabei auf das entwickelte Gehör und Tonempfinden und die Orientierung in verschiedenen Tonräumen bzw. Tongebieten zurückgreifen.
- wenden ihr Wissen über ihren Stimmapparat und den gesunden Umgang damit in vielfältigen Zusammenhängen an.
- setzen ihre Sprechstimme differenziert in verschiedenen Zusammenhängen ein.
- kennen verschiedene Arten des Singens aus unterschiedlichen Kulturen der Welt und in verschiedenen rituellen Zusammenhängen.

- können ihr Wissen über die verschiedenen Stimmlagen bei der Beschäftigung mit Oper und Lied anwenden.
- können mit verschiedenen Aspekten des Singens von Popsongs sicher umgehen (Timing, Intonation, Artikulation, Phrasierung, Atmung).
- können Lieder und Songs einzeln oder in einer kleinen Gruppe vor Klassen präsentieren.
- können mit der Stimme in freien und gebundenen Kontexten (z. B. Blues) improvisieren.
- können singend verschiedene Formen der Mehrstimmigkeit ausführen: liegender Ton, Kanon, zwei- und dreistimmige Begleitpatterns, Unisono.
- können Beatbox-Patterns selbständig zur Begleitung von Songs einsetzen.
- können Raptexte rhythmisch sicher und ausdrucksstark sprechen.

2. Instrumente spielen

Die Schüler ...

- können Begleitsätze zu Liedern oder Songs auf Klavierinstrumenten (Stabspiele, Boomwhackers, Percussioninstrumente) oder auf Blasinstrumenten ausführen.
- können Begleitmodelle auf E-Bass, Keyboard und Schlagzeug ausführen.
- können Spiel-mit-Sätze in unterschiedlichen Stilistiken mit den genannten Instrumenten ausführen.
- beherrschen verschiedenste Möglichkeiten, ihren Körper als Instrument einzusetzen (Bodypercussion).
- können Alltagsgegenstände als Instrumente einsetzen.
- haben ihren Umgang mit und ihre Sichtweise von Stabspielen und Latin-Percussion vertieft.
- können ihr Instrumentenspielen in komplexeren Klassenarrangements selbstbewusst und sicher einsetzen.
- haben erste Erfahrungen in der Nutzung von Computern als Instrument zur Erstellung von Beats und Soundtracks gemacht.

3. Körper und Bewegung

Die Schüler ...

- können sich von metrumbezogenen metrumbezogene Bewegungen ausführen.
- können einfache Handbewegungen selbstständig in angemessene Bewegung umsetzen.
- können durch Bewegungen das Singen gezielt unterstützen.
- können ihre Bewegungskompetenz auf verschiedene Musizierformen (z. B. Bodypercussion, Tischpercussion) übertragen.
- können Musik improvisierend in unterschiedlichen szenischen Darstellungsformen umsetzen.
- können verschiedene Tänze aus unterschiedlichen Zeiten und Ländern ausführen.
- können formale Strukturen in Bewegung zeigen.
- können pantomimisch Szenen aus Musical und Oper zur Musik darstellen.
- können aus Bewegungsbausteinen eigene Choreografien entwerfen.
- können eine Choreografie zur Gestaltung eines Flashmobs nutzen.

4. Variieren und Erfinden

Die Schüler ...

- können in verschiedenen Stilen (z. B. Blues, Jazz, Neue Musik) Musik spontan erfinden.
- können in verschiedenen Tonräumen (Pentatonik, Dur- und Moll-Tonleitern, Bluesskala) Melodien erfinden.
- können musikalische Motive in freier und gebundener Improvisation beantworten.
- können Rhythmen und Melodien nach klaren Vorgaben variieren.
- können einen Blues komponieren.

- können ein musikalisches Zitat in eine Komposition einbauen.
- können aus Bausteinen ein Arrangement zusammenstellen.
- können musikalische Abläufe gestaltend festlegen.
- können mit geeigneten Programmen einen Filmausschnitt vertonen.
- können einen Rap schreiben.

5. Lesen und Notieren

Die Schüler ...

- können verschiedene rhythmische Phänomene (z. B. Synkope, Punktierung, Triole) lesen und notieren.
- können in verschiedenen Taktarten Rhythmen sicher lesen und in Begleitarrangements oder Spiel-mit-Sätzen ausführen.
- können Rhythmen in Silbensprache und Notation übertragen.
- kennen die Pausenzeichen für die erarbeiteten Notenwerte.
- kennen den Aufbau von verschiedenen Tonleitern (Dur, Moll, harmonisches Moll, Blues-Tonleiter etc.) und können diese lesend unterscheiden.
- können Drei- und Vierklänge in Dur und Moll lesen, am Instrument einsetzen und notieren.
- kennen die Versetzungszeichen und können sie lesend und notierend anwenden.
- können Melodien in andere Tonarten transponieren.
- können Begleitakkorde zu Liedern finden.
- kennen die Dreiklangsumkehrungen und können diese notieren.
- kennen die internationale Akkordsymbolschrift und können diese in Noten und Klang umsetzen.
- können mithilfe eines einfachen Notensatzes eines einfachen Leadsheets erstellen.
- kennen verschiedene Kadenzmodelle (IV/V-I-Kadenz) und können diese lesen und notieren.
- haben ihre Fähigkeiten des Partiturlesens vertieft.
- können die Notation neuer Instrumente oder Spieltechniken lesen.

6. Hören und Beschreiben

Die Schüler ...

- können sich gezielt auf ihren Hörprozess konzentrieren.
- können Hörbeispiele z. B. Bilder oder Aufführungssituationen zuordnen.
- können hörend verschiedene Instrumente und deren Spieltechniken unterscheiden.
- können verschiedene Stimmfarben beschreiben.
- können die unterschiedlichen Stimmarten hörend unterscheiden und benennen.
- können Hörbeispiele verschiedenen Genres der „klassischen“ und der populären Musik gezielt zuordnen.
- können verschiedene Stile der Rock- und Popgeschichte beschreiben.
- können verschiedene Stile der Jazzgeschichte beschreiben.
- können hörend verschiedene Taktarten und rhythmische Phänomene benennen.
- besitzen ein breites Repertoire an Fachbegriffen zur Beschreibung von Musik.
- können über ihr bisheriges Wissen unbekanntere Musik sprechen, indem sie Methoden der Höranalyse anwenden.
- können verschiedene Hörstrategien anwenden und somit differenziert Musik hörend erleben.
- können Tonleitern, Drei- und Vierklänge in Dur und Moll hörend unterscheiden bzw. erkennen.
- kennen verschiedene Kadenzmodelle (IV/II-V-I-Kadenz) und können sie hörend erkennen.
- können formale Strukturen hörend erfassen und deren Struktur beschreiben.
- können die Wirkung ergotroper und trophotroper Musik beschreiben.
- besitzen ein breites stilistisches wie historisches Hörrepertoire.

7. Kontexte herstellen

Die Schüler ...

- können ihre Kenntnisse verschiedener Instrumente und Ensembles verschiedenster Genres in Klang, Spielweise und Funktion im Ensemble aktivieren.
- kennen verschiedene dramaturgische Formen von Filmmusik.
- haben Kenntnisse über die Kinoorgel und ihren Einsatz erlernt.
- kennen Bau und Spieltechnik der Pfeifenorgel.
- haben Kenntnisse über den Beruf des Foley Artist erworben.
- können ihre Kenntnisse über musikalische Bausteine, musikalische Gestaltungsmittel, Parameter und Formen zur Analyse und Interpretation von Musik einsetzen.
- kennen über die bereits bekannten musikalischen Formen hinaus die Fuge und das Oratorium.
- haben verschiedene Komponisten in kurzen bzw. ausführlichen Porträts kennengelernt (z.B. S. Prokofjew, H. Zimmer, H. v. Biber, J. S. Bach, G. Ligeti, R. Schumann, F. Liszt, E. Grieg, M. Davis, D. Milhaud, A. Schönberg, W. Webern, A. Berg, I. Strawinski, J. Cage, G. Kurtag, M. Obst).
- haben einen Überblick über die Musik der Renaissance erworben.
- haben einen Überblick über die Musik des 20./21. Jahrhunderts erworben.
- haben einen vertieften Einblick in die Vielfalt der Geschichte und Ausdrucksformen des Jazz bekommen.
- haben die Entwicklung einer musikalischen Form am Beispiel des Konzerts nachvollzogen.
- haben an zwei Beispielen ihre Erfahrungen im Bereich Musiktheater und Oper vertieft.
- haben sich mit verschiedenen Aspekten von Wort-Ton-Verhältnissen beschäftigt (Sololied, Song, Stimmexperimente).
- können einen musikalischen Partynob organisieren und durchführen.
- kennen die verschiedenen Funktionen von Musik und können Musik nach ihrer Wirkung einschätzen und bewerten.
- können musikalische Epochen anhand verschiedener Aspekte unterscheiden und Hörbeispiele anhand vorgelegter Kriterien zuordnen.
- haben verschiedene Aufgabenlagen von politischer Musik kennengelernt.
- haben sich intensiv mit dem Thema „Musik und kulturelle Identität“ auseinandergesetzt.

8. Anleiten

Die Schüler ...

- können durch eigene Bewegungen die Bewegungen anderer führen.
- können Tempoänderungen führen.
- können so sicher und motivierend einzählen.
- können Lautstärke steuern.
- können den Ablauf eines Songs steuern und dabei gleichzeitig auf die Aspekte Tempo, Dynamik, Einsätze und Ablauf achten.
- unterscheiden die Schlagfiguren für 2/4-, 3/4- und 4/4-Takt und können sie zu Hörbeispielen gemeinsam Musizieren ausführen.
- können einfache und übersichtliche Musizierstücke (Songs, Lieder, Kanons, Start-ups, Rhythmusstücke usw.) anleiten und gestalten.

Kapitel 3: Musik anderer Kulturen

Thema und Ziele

Musikkulturen in einer globalisierten Welt – ein weites Feld, das zu erschöpfen sich lohnt, aber in der Schule zugegebenermaßen in den meisten Fällen nur an der Oberfläche kratzen kann. Eine Musikkultur (und auch jede andere Form kultureller Ausdrucksform) wirklich verstehen zu können hieße, in ihr groß geworden zu sein oder zumindest einen maßgeblichen Teil der eigenen Lebenszeit darin verbracht zu haben. Was also kann ein Kapitel leisten, das sich dem Thema „Musik anderer Kulturen“ annimmt? Es will den Schülern ermöglichen, sich musizierend, hörend und reflektierend einer Auswahl sehr unterschiedlicher Kulturen der Welt zu nähern und somit ihren eigenen Horizont zu erweitern. Respekt gegenüber anderen musikalischen und kulturellen Ausdrucksformen zu entwickeln und die eigene Kultur nicht als die bestmögliche zu begreifen, sondern als eine Kultur unter vielen, erscheint in einer Zeit von hoher Bevölkerungswanderungen notwendiges Bildungsziel. Gleichzeitig kann durch das Verstehen für die eigene Kultur geweckt werden, um sich – im positiven Sinne – von beliebigen Einflüssen, die der Globalisierung geschuldet sind. Erst im Begreifen des Eigenen wird das Fremde in seiner Andersartigkeit fassbar. In Teilen Deutschlands ist die „Volkskultur“, also die autochthonen Musiktraditionen, Gebräuche kaum mehr vorhanden, was zwar als Folge des Missbrauchs dieser ursprünglich identitätsstiftenden Merkmale einer Nation durch das Dritte Reich nachvollziehbar, aber doch sehr bedauerlich ist. Diesem Gedanken folgend ist eine Aufgabe des Kapitels, was typisch deutsch ist. Nach der Beschäftigung mit anderen Kulturen durch das Motiv „Inside Looking Out – Outside Looking In“ besteht für die Schüler hier die Möglichkeit, ihr Verständnis der eigenen Kultur zu reflektieren und weiterzuentwickeln.

Viele Songs, Spielstücke und viel Frage-Aufgabenstellungen mit einer großen Anzahl von Hör- und Videoaufnahmen werden den Schülern, sich immerhin ansatzweise in einige musikalischen Kulturen der Welt hineinzusetzen und ein erstes interkulturelles und toleranzgeprägtes Verständnis für unsere eigene musikalische Welt zu entwickeln.

Die Schüler

- lernen die westafrikanische Musik als Keimzelle für eine Vielzahl von populären und ethnomusikalischen Stilen kennen.
- lernen anhand des Reggae, dass Musik zum identitätsstiftenden Merkmal einer spirituellen Bewegung werden kann.
- lernen den Salsa Reggae und die darin verwendeten Instrumente kennen.
- erörtern etwa über verschiedene Tonsysteme, die musikalischen Kulturen ihre eigene Färbung geben. Dazu lernen sie Beispiele aus der türkischen und jiddischen Tradition kennen.
- lernen anhand des Irish Folk, wie Musik für eine ganze Nation identitätsstiftend sein kann.
- denken über die eigene musikalische Kultur nach, indem sie den Blick von außen auf ihre eigene Kultur richten.
- setzen sich mit den Folgen der Globalisierung auseinander und erörtern gemeinsam, welche Chancen und Risiken dies für die musikalischen Kulturen der Welt in Zukunft mit sich bringen könnte.

In diesem Kapitel wird an folgenden Dimensionen musikalischer Kompetenz (► Einleitung, S. 8 f.) gearbeitet:

- **Stimme und Singen:** usuelles Singen („Everybody Loves Saturday Night“ ► SB, S. 25; „Pretty Africa“ ► SB, S. 28; „Üsküdar’a“ ► SB, S. 32; „Ireland Boys, hurrah“ ► SB, S. 33)
- **Instrumente spielen:** Begleitsatz („Pretty Africa“ ► SB, S. 28; „Unsere Toyere“ ► SB, S. 33); Spielsatz („Samba-Reggae“ ► SB, S. 30)
- **Körper und Bewegung:** Körperaktivierung („Reisekekstanz“ ► SB, S. 25); Schrittfolge und Grundbeat („Samba-Reggae“ ► SB, S. 31)
- **Variieren und Erfinden:** Improvisationsrondo („Unsere Toyere“ ► SB, S. 33)
- **Lesen und Notieren:** Arrangements und Begleitpatterns erfassen („Reisekekstanz“ ► SB, S. 25; „Pretty Africa“ ► SB, S. 19; „Samba-Reggae“ ► SB, S. 30)
- **Hören und Beschreiben:** Hörbeispiele zuordnen („Das musikalische Erbe der Sklaven“ ► SB, S. 27), musikalische Elemente beschreiben („Pretty Africa“ ► SB, S. 25; „Samba-Reggae“ ► SB, S. 31; „Klezmermusik“ ► SB, S. 33; „Ireland Boys, hurrah“ ► SB, S. 33; „Brenna tuats guat“ ► SB, S. 36)
- **Kontexte herstellen:** Black Music / Dreieckshandel / afrikanische Instrumente (► SB, S. 26 f.); Reggae, Rastafarikultur (► SB, S. 29); Instrumente des Samba (► SB, S. 31); Klezmermusik (► SB, S. 33); musikalische Identität (► SB, S. 29/31); Globalisierung (► SB, S. 38 f.)
- **Anleiten von Musik:** Live-Arrangement („Samba-Reggae“ ► SB, S. 30)

Start-ups für Stimme und Körper

► SB, S. 25

Everybody Loves Saturday Night

Die Herkunft und Entstehungsgeschichte des „Everybody Loves Saturday Night“ ist nicht mit aller Sicherheit geklärt. Eine Theorie besagt, dass das Lied in Nigeria der 1950er-Jahre entstanden sein soll, als die britische Kolonialmacht nach Protesten die verhängten Ausgangssperren zumindest für den Samstag aufhob. Das Lied sei daraufhin zum Symbol des Kampfes für die Unabhängigkeit des Landes geworden. Es gibt aber auch Hinweise, dass der Song auf ein viel älteres nigerianisches Volkslied zurückgeht.

Wesentlich für das Verständnis ist, die besondere Bedeutung des Samstagabends für Afrikaner zu kennen: Dieser Samstag langweilt der einzige arbeitsfreie Tag war, wurde am Vorabend auf dem Markt gefeiert.

Tatsächlich wurde „Everybody Loves Saturday Night“ bereits Ende der 1940er-Jahre durch die Interpretation des aus Trinidad stammenden Calypso-Sängers Lord Kitchener in Großbritannien populär. In der Folge wurde der Song von verschiedenen Künstlern interpretiert, darunter auch von amerikanischen Folk-Gruppen *The Tarriers* und *New Christy Minstrels* sowie von dem bekannten Jazzmusiker Bob Wallis. Mangels Strophen griffen viele dabei auf die Idee zurück, den Text in unterschiedlichen Sprachen zu singen.

Methodische Hinweise

- Sprechen Sie den Text zunächst zu einer im Viertelpuls durchlaufenden Melodie. Achten Sie dabei besonders auf den Beginn (Offbeat) und den am Clave-Rhythmus orientierten zweiten Takt (3+3+2). Eine korrekte Ausführung dieser Rhythmen ist Grundlage für das afrikanische Feeling und den Groove.
- Das Start-up stellt den Song in einer Bearbeitung zur Verfügung, die sich gut zur Ausführung im Kanon eignet. In der zweistimmigen Form (Einsatz der zweiten Kanongruppe nach zwei Takten) ergibt sich ein schöner Call-&-Response-Effekt im ersten sowie eine parallele Zweistimmigkeit im zweiten Teil.
- Optional können Sie nach acht bzw. zwölf Takten auch noch zwei weitere Kanonstimmen einsetzen lassen. Die beiden abgedruckten ostinaten Begleitstimmen können jeweils von

Stimme und
Ohren



37,38

einer kleinen Gruppe übernommen werden. Es bietet sich an, die Unterstimme von Männerstimmen und die Oberstimme von Frauenstimmen singen zu lassen.

- Der Song bietet durch seine melodische und harmonische Klarheit die Möglichkeit, weitere Begleitstimmen zu erfinden. Möglich wäre beispielsweise:

1. (clap) (clap) 1. (snap) (snap)
 Sat - ur - day! Sat - ur - day night, Sat - ur - day night! Oh!
 2. Ba ra tschi ki, a tschi ki ba ra tschi ki, a tschi ki ba ra tschi ki, a tschi ki!
 3. (8) Sat - ur - day, Sat - ur - day, Sat - ur - day night!

A
37

- Lassen Sie die Kanonstimmen nach und nach aufbauen und im weiteren Verlauf durch Hinzunahme der ostinaten Begleitstimmen musikalisch verdichten. Die Gesamtaufnahme gibt beispielhaft einen Eindruck von einer möglichen Gestaltung.

Everybody Loves Saturday Night (Klavierpatte)

Text u. Musik: überliefert aus Nigeria
 Klavierbegleitung: G. Schmidt-Oberländer
 © Helbling

Rhythmus und Zusammenspiel

A
39

Reiskeks

Dieses Spielstück bezieht sich auf eine Tätigkeit, die in Japan zur Neujahrstradition gehört. Glück für das neue Jahr bringen soll: das „Reisklopfen“ bzw. „Reisschlagen“, ein japanisches „Mochitsuki“ genannt. Mochitsuki bedeutet, den Reiskuchen („Omochi“) zu stampfen. Diese ganztägige gesellige Veranstaltung verlangt den ganzen Körpereinsatz. Der Reisteig wird mit Stampfhölzern solange gestampft, bis ein klebriger Teig entsteht. Während des Stampfens wird der Teig immer wieder geknetet und mit Wasser befeuchtet. Ist der Teig fertig, wird er flach gewalzt, in kleine Stücke geschnitten und mit verschiedenen Zutaten gereicht, z. B. mit süßer, roter Sojabohnenpaste.

Im „Reiskekstanz“ ahmen zwei Spielern das Reisschlagen nach. Dabei spielt einer die Reiskeks, der andere den Reiskeks, der sich nicht schlagen lassen möchte. Im Video „Reiskekstanz“ können Sie eine Performance zur Veranschaulichung ansehen.



Methodische Hinweise:

- Sprechen Sie zunächst den japanischen Text langsam vor, die Schüler sprechen ihn nach. Achten Sie auf eine gute, perkussive Artikulation. Lassen Sie anschließend zum Text die Bewegungen der Reiskekspresse folgendermaßen ausführen:

- **Reiskekspresse** (Spieler 1): Die Arme vor dem Körper ausstrecken und vertikal in einer großen Bewegung (etwa im 45°-Winkel) öffnen und schließen; beim Schließen klatschen die Hände zusammen.
- Während der Text ohne Unterbrechung weiterläuft, lernen die Schüler nun die Bewegungen der Reiskekse wie folgt:
- **Reiskekse** (Spieler 2): horizontale Klatschbewegungen über, unter oder zwischen den vertikalen Bewegungen der Reiskekspresse

Klatschmuster 1 (T. 1–2):



Klatschmuster 1 (T. 3–4):



Spielablauf:

- Die Schüler suchen sich zunächst einen Partner und bilden zwei Reihen, in denen sich jeweils die Partner im Abstand von ca. 50 cm gegenüber stehen. In der einen Reihe stellen die Reiskekspresse dar, die anderen spielen die Reiskekse.
- Die Reiskekspresse beginnt mit dem horizontalen Öffnen der Arme. Auf ein Zeichen setzen alle Teilnehmer mit den Sprachvertonungen die Reiskekse mit ihrem Klatschmuster ein.
- Wiederholen Sie das Spiel mit Rollenwechsel, das heißt Partnerwechsel.

Black Music: musikalische Weltsprache (Musikbuch, S. 26)

Sklaven für die Neue Welt

Der Sklavenhandel, der verschiedene Regionen des Kontinents wirtschaftlich und kommerziell im sogenannten „Dreieckshandel“ verband, kann als frühe Form der Globalisierung betrachtet werden.

Leibeigene ohne das Recht, über ihr Leben selbst zu bestimmen, gab es zu allen Zeiten und an vielen Orten. So importierten beispielsweise ägyptischen Pharaonen Sklaven aus eroberten Gebieten, im römischen Reich waren Sklaven vor dem Gesetz nicht als Menschen, sondern als Sache (lat. res = die Sache, das Ding) betrachtet. In Zentralafrika wurde der Sklavenhandel bereits vor der Ankunft der Europäer praktiziert. Neu beim im 16. Jahrhundert entstandenen transatlantischen Sklavenhandel waren aber Ausmaß, Effizienz und die kommerzielle Ausrichtung. In den folgenden vier Jahrhunderten die Weltwirtschaft wesentlich mitgeprägt. Die im Rahmen des Dreieckshandels erwirtschafteten Profite bildeten die Hauptquelle der Kapitalakkumulation in Westeuropa und ermöglichten die Finanzierung der industriellen Revolution.

Der Handel mit Sklaven war ein äußerst einträgliches Geschäft: Arabische „Zwischenhändler“ brachten die Menschen von Sklavenmärkten im Kontinentinneren an die Küsten. Auf europäischen Geschäftsleuten errichteten Sklavenburgen (z. B. Elmina in Ghana) tauschten sie ihre menschliche Ware gegen Alkohol, Waffen und billige Glasperlen. Auf dem langen Marsch zur Küste kamen viele (nach einigen Angaben über die Hälfte) an Sklaven um. Die Überlebenden mussten dann die Reise in die Neue Welt antreten. Diese sogenannte „Mittelpassage“ lohnte sich für den Schiffeigner, wenn zwei Drittel der „Passagiere“ lebend ankamen.

Als nach der Entdeckung Amerikas der Bedarf an Arbeitskräften in den ersten Kolonien auf den karibischen Inseln wuchs, wurden zunächst die Eingeborenen zur Arbeit gezwungen. Da diese die körperliche Belastung nicht aushielten und leicht aus Europa eingeschleppten Krankheiten zum Opfer fielen, griff man verstärkt auf den Nachschub



40

an Sklaven aus Afrika zurück. Nach Schätzungen der UNESCO wurden zwischen dem 16. und 19. Jahrhundert etwa 24 Millionen Afrikaner nach Amerika verschleppt.

Das Ende der Sklaverei war ein Prozess, der ausgelöst durch die Aufklärung das ganze 19. Jahrhundert andauerte. Obwohl England 1807 mit dem „Abolition Act“ als eines der ersten Länder die Sklaverei verbot, dauerte es bis 1888, bis Brasilien das letzte Land die Sklaverei offiziell abschaffte.

Heinrich Heine war von dem 1852 veröffentlichten Buch „Onkel Toms Hütte“ von Harriet Beecher-Stowe nachhaltig beeindruckt. 1854/55 veröffentlichte er unter diesem Eindruck zwei Versionen des Gedichts „Das Sklavenschiff“. Das folgende Beispiel rezitierten Strophen lauten wie folgt:

A
40

Das Sklavenschiff (Auszug)

[...]

Sechshundert Neger tauschte ich ein
Spottwohlfeil am Senegalfusse.
Das Fleisch ist hart, die Sehnen sind stramm,
Wie Eisen vom besten Gusse.

Ich hab zum Tausche Brantwein,
Glasperlen und Stahlzeug gegeben.
Gewinne daran achthundert Prozent,
Bleibt mir die Hälfte am Leben.

Bleiben mir Neger dreihundert nur
Im Hafen von Rio-Janeiro,
Zahlt dort mir hundert Dukaten per Stück
Das Haus Gonzales Perreiro.
[...]

Der Roman „Onkel Toms Hütte“ beruht auf authentischen Quellen und hat durch seine Veröffentlichung zum amerikanischen Bürgerkrieg und dem Verbot der Sklaverei beigetragen. Für den amerikanischen Heiligtum war der Roman brandaktuell, verwies er doch auf die Ungleichheiten zwischen den Menschen in der Welt, die er gemeinsam mit Marx anprangerte. Auch wenn das Gedicht fiktiv ist, kommen die von Heine in bitter-satirischer Form geschilderten Aspekte der damaligen Realität sehr nahe.

Das gesamte Gedicht findet sich im Internet (Suchbegriff: „Heine + Sklavenschiff“). Weitere Webtipps finden Sie auf der Verlags-Homepage („MusiX Webtipps“ im Suchfeld eingeben).



[Tipp] Mithilfe von Multimediaprogrammierung können Sie ihrer Klasse die Zusammenhänge des Dreieckshandels anschaulich präsentieren.

Die musikalische Erbe der Sklaven

Als Folge des erzwungenen Kulturtransports durch den Dreieckshandel wurden die Kulturen von afrikanischen Ethnien auf die karibischen Inseln, nach Latein- und Nordamerika verschleppt. Das Festhalten an der eigenen Kultur oder aber die Integration in die kulturellen Strukturen der Neuen Welt entwickelte sich abhängig von den jeweiligen Bedingungen vor Ort recht unterschiedlich. Dabei spielten viele Faktoren eine Rolle wie z. B. Identität, Sprachbarriere (z. B. Sprache als „Geheimsprache“, die von den Herrschenden nicht kontrolliert werden kann), Religion und Kult, Suche nach ähnlichen Lebensbedingungen wie in der Heimat (z. B. ähnliche Bauweisen, Kochtraditionen) usw. Zusätzlich muss man sich vor Augen führen, dass die in der Sklaverei zusammengeführten Menschen aus unterschiedlichen Herkunftsländern und -regionen mit jeweils eigenständigen (Musik-)Kulturen stammten. In Folge dieses Prozesses entwickelten sich höchst interessante Mutations- und Vermischungsformen afrikanischer Kulturen, die bis heute vor allem in Bevölkerungsgruppen mit überwiegend afrikanischer Herkunft zu beobachten sind. Die

auf afrikanischen Elementen basierenden synkretistischen oder neu entwickelten Kulturformen haben auch die europäischstämmigen Bevölkerungsteile maßgeblich beeinflusst und „westliche“ Musikformen entscheidend geprägt.

Lösung

A, 41	Reggae
A, 42	Rap
A, 43	Capoeira
A, 44	Samba
A, 45	Blues
A, 46	Batá-Trommeln
A, 47	Gospel

A
41-47

Im Schülerarbeitsheft können die Schülern einen Lückentext zu den verschiedenen Musikrichtungen ausfüllen.

[Tipp] Mithilfe der Multimediaprogrammierung können die Informationen zu den einzelnen Musikstilen auf einer Karte präsentieren. Die Bilder und Infotexte können vergrößert dargestellt werden. Zusätzlich sind die unten beschriebenen Videoausschnitte abspielbar.

Spurensuche

Die nach Kuba verschleppten afrikanischen Volksgruppen brachten ihre Riten und Bräuche mit in die Neue Welt. Dort vermischte sie sich mit religiösen Kulturen europäischen Ursprungs (Synkretismus). Die Santería (von spanisch: *santo* = heilig) ist die wohl bekannteste dieser Mischformen und wird noch heute praktiziert. Sie spielt in der kubanischen Musik eine zentrale Rolle. Die Gesänge und Tänze des Santería-Kultes werden von Instrumentalensembles begleitet, in deren Zentrum drei als heilig geltende Trommeln stehen, die Batá-Trommeln (sanduhrförmige Trommeln mit Schlagfellen auf beiden Seiten). Die Schüler können sich nun als „Musikethnologen“ auf Spurensuche und finden anhand zweier Videos kulturelle Gemeinsamkeiten.

Der erste Videoausschnitt „Tanz der Yoruba in Benin“ entstammt einer Feldaufnahme, die während eines Festes der Yoruba in einem beninischen Dorf entstanden ist. Im Zentrum des zu Beginn gezeigten Trommelensembles stehen die Bata-Trommeln. Diese Trommeln erklären meist im selben Zusammenhang und begleiten bzw. folgen den Bewegungen der Tänzer. Der Tanz bzw. die einzelnen Bewegungen der Tänzer, ebenso wie die Musik, die am Ende des Videos zu sehen ist, haben die Funktion, mit einer bestimmten Gottheit Kontakt aufzunehmen und zum Sprachrohr zwischen Mensch und Gottheit zu werden (vgl. hierzu SB, S. 56f.: „Orishas und magische Trommeln“).

Der zweite Videoausschnitt „Tanzritual aus Kuba“ zeigt eine kubanische Santería-Zeremonie. Hier vollzieht ein Priester des Santería-Kultes seine Initiation. Auch hier spielt der Tanz eine entscheidende Rolle. Unterstützt durch das Trommelensemble erlangt der Tänzer einen Trancezustand, in dem er mit einer bestimmten Orisha (Gottheit) kommunizieren kann. In beiden Videos erlebt man eine kraftvolle, improvisierte Mischung aus in sich kreisenden Rhythmen der Batá-Trommeln, gemeinschaftlichem Gesang und kultischem Tanz mit Kostümen. Dabei stehen die von den Batá-Trommeln begleiteten Tanzbewegungen im Zentrum. Wird der Tanz stürmischer, bis hin zur Ekstase, folgt die Trommelbegleitung und wird ebenfalls zur Unterstützung dichter und lauter.