

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
Einführung	6
Das Lehrkonzept des Aufbauenden Musikunterrichts	6
Dimensionen musikalischer Kompetenz – Standards des Musikunterrichts	9
Gebrauchsanleitung für das Handbuch	11
Der Aufbau des Handbuchs	11
Zwölf Prinzipien des Aufbauenden Musikunterrichts	14
Classroom Management – Unterrichtsorganisation	15
Lesen und Notieren als Gegenstand aller Dimensionen musikalischer Kompetenz	16
Solmisation und Rhythmussprache	17
Literatur	20

DIMENSION 1: SINGEN

Vorbemerkungen	22
Baustein 1: Die eigene Stimme wahrnehmen	26
Baustein 2: Die eigene Stimme formen	33
Baustein 3: Mehrstimmiges Singen	42

DIMENSION 2: BEWEGEN UND TANZEN

Vorbemerkungen	56
Baustein 1: Metrisches Gefühl festigen	61
Baustein 2: Bewegung und Singen verbinden	71
Baustein 3: Bewegungs- und Klangrepertoire erweitern	76
Baustein 4: Bewegungsimprovisationen zur Musik	88

DIMENSION 3: INSTRUMENTE SPIELEN

Vorbemerkungen	96
Baustein 1: Das Erlernen elementarer Spieltechniken: Bodypercussion, Percussion und Schlagzeug/Cajón	100
Baustein 2: Das Erlernen und Anwenden elementarer Spieltechniken: Stabspiele und Keyboard, Bass und Gitarre	111
Baustein 3: Musik unter Anwendung elementarer Spieltechniken mit Instrumenten gestalten	122

DIMENSION 4: BEARBEITEN UND ERFINDEN

Vorbemerkungen	130
Baustein 1: Melodien und Rhythmen erfinden	134
Baustein 2: Variationen über eine Akkordfolge (Chaconne)	144
Baustein 3: SPRACH_KLANG_SPRACHE	151

DIMENSION 5: HÖREN UND BESCHREIBEN

Vorbemerkungen	158
Baustein 1: Reflektieren – ästhetische Erziehung	162
Baustein 2: Parameter hören	167
Baustein 3: Exemplarische Umgangsweisen mit Musik und Gebrauchspraxen	176
Baustein 4: Analytisches Hören	182

DIMENSION 6: MUSIZIEREN UND TANZEN ANLEITEN

Vorbemerkungen	188
Dirigiersprache	191

Baustein 1: Schüler leiten das Musizieren 1 – Hinführung	194
Baustein 2: Schüler leiten das Musizieren 2 – Vertiefung	203
Baustein 3: Schüler gestalten und leiten eine Choreografie	211

UNTERRICHTSVORHABEN

Unterrichtsvorhaben 1: Musik beschreiben und bewerten	218
Unterrichtsvorhaben 2: Leben und Komponieren – Franz Schubert	236
Unterrichtsvorhaben 3: Immer wieder neu – Ein Jazzstandard	254
Unterrichtsvorhaben 4: Einer gibt immer den Ton an – Musik einstudieren und leiten	264
Unterrichtsvorhaben 5: Click and Cut – Musik bearbeiten am Computer	273
Unterrichtsvorhaben 6: Musikalische Vorlieben – Leitfaden für eine Befragung	282
Unterrichtsvorhaben 7: „Stein-Klänge!“ – Ist das noch Musik?	290

ANHANG

Glossar Unterrichtsmethoden	296
Quellenverzeichnis	299
Das Autorenteam	299
Verzeichnis der Hörbeispiele	301
Verzeichnis der Filme und Arbeitsblätter	304

VERWENDETE SYMBOLE



Hörbeispiel (CD-Nummer/Track-Nummer)

► DIM 1

BS 1 Übg 3

Verweis auf eine andere Dimension (Baustein/Übung)



01

Video



AB 3

Arbeitsblatt/Notenblatt zum Ausdrucken auf CD-ROM



Nr. 2

Aufgabe im Schülerarbeitsheft

➡ Begriff

Glossar Unterrichtsmethoden S. 296

EINFÜHRUNG

Music Step by Step 2 für die Klassenstufen 7 bis 10 ist ein Handbuch für Lehrerinnen und Lehrer, denen das Gelingen der musikalischen Aktivitäten ihrer Schüler am Herzen liegt. Wenn Schüler die Erfahrung machen, dass ihre musikalische Kompetenz immer mehr zunimmt, dann ist das die beste Förderung ihrer Lust, sich musikalisch auszudrücken, ihres Bedürfnisses für sich selbst Musik sinnvoll zu nutzen und ihrer Fähigkeit, sich Musik in ihren vielfältigen Erscheinungsformen verstehend zuzuwenden.

Deshalb setzt Aufbauender Musikunterricht auf die Kontinuität und Beständigkeit des musikalischen Lernens und Lehrens. Das ist zugleich die Grundlage für die Entwicklung des Hörens – in jeder Schulform und -stufe.

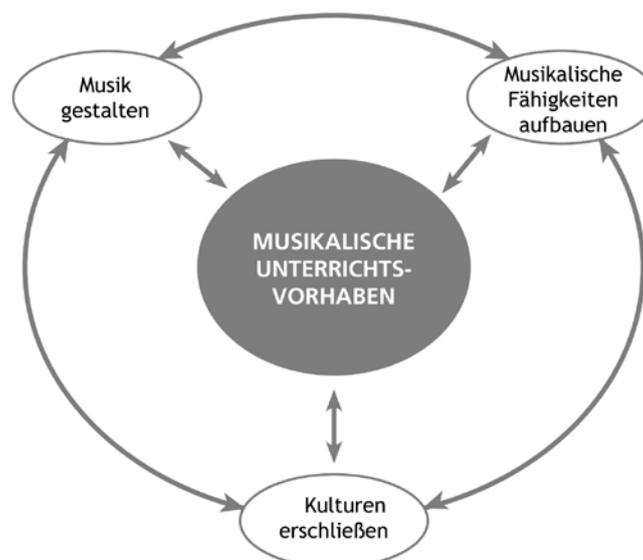
Music Step by Step 2 baut auf dem Band für die Klassenstufen 5 und 6 auf und führt die musikalischen Fähigkeiten und Kenntnisse weiter, die dort erarbeitet wurden. Der Einstieg in der 7. Klasse ist aber auch möglich, wenn diese Grundlagen noch fehlen: Einerseits können auch dann noch viele der Übungen aus dem ersten Band nachgeholt werden, andererseits bietet *Music Step by Step 2* viele Möglichkeiten zur gezielten Aufarbeitung möglicher Defizite (mehr dazu unten in der *Gebrauchsanleitung für das Handbuch*, S. 11).

Zentrales Medium ist das Handbuch für Lehrer. Dieses bietet gestuft angeordnete, in der Unterrichtspraxis bewährte Lehrbausteine zum Erwerb musikalischer Fähigkeiten und Kenntnisse in acht Dimensionen musikalischer Kompetenz an (siehe unten, S. 9). Hinzu treten musikalische Unterrichtsvorhaben zur Integration der acht Dimensionen.

Auf 4 CDs befinden sich Hörbeispiele und Audio-Dateien zur eigenen Weiterarbeit. Videofilme zur Demonstration der praktischen Übungen, Arbeitsblätter, Spielstücke und Arrangements, Übungs- und Hausaufgaben sowie Kopiervorlagen befinden sich auf einer fünften CD-ROM.

DAS LEHRKONZEPT DES AUFBAUENDEN MUSIKUNTERRICHTS

Aufbauender Musikunterricht verknüpft drei Praxisfelder:³



³ Aufbauender Musikunterricht wurde von uns seit 2001 in mehreren Publikationen entwickelt (Gies/Jank/Nimczik 2001; Bähr/Gies/Jank/Nimczik 2003; Bähr/Fuchs/Gallus/Jank 2004; Jank/Schmidt-Oberländer 2008; Jank⁵ 2013, S. 69–127). Ausführlichere Darstellungen des Gesamtkonzepts sowie bildungstheoretische, lernpsychologische und weitere Begründungen für Aufbauenden Musikunterricht sind dort zu finden. Aufbauender Musikunterricht war auch immer wieder Gegenstand der kritischen Fachdiskussion, deren Ergebnisse zur Weiterentwicklung des Konzepts beitragen (vgl. u. a. Jank/Stroh 2006; Gies/Wallbaum 2010).

PRAXISFELD 1: MUSIK GESTALTEN DURCH VIELFÄLTIGES MUSIZIEREN UND MUSIKBEZOGENES HANDELN

Das musikalische Gestalten durch die Kinder und Jugendlichen steht im Zentrum des Aufbauenden Musikunterrichts. Das Klassenmusizieren in allen seinen möglichen Formen und in stilistischer Vielfalt, Bewegungsspiele, Bodypercussion und andere musikalische Aktionsformen bilden Ausgangspunkte für den Erwerb musikalischer Fähigkeiten und bieten zugleich Möglichkeiten, diese Fähigkeiten anzuwenden und zu vertiefen.

Unverzichtbar ist die Verbindung des Musizierens mit der Vielfalt verschiedener Umgangsweisen mit Musik (musikbezogenes Handeln): Musikhören, Tanzen zu Musik, Musik in andere Darstellungsformen übersetzen (etwa Bilder), über Musik sprechen, sich Informationen zum geschichtlichen Hintergrund erarbeiten ...

Vielfältiges Musizieren und musikbezogenes Handeln nehmen auch in den Klassen 7 bis 10 den größten Teil der Unterrichtszeit ein.

PRAXISFELD 2: MUSIKALISCHE FÄHIGKEITEN AUFBAUEN

Music Step by Step 2 stellt praxisbewährte Lehr-Bausteine in progressiver Anordnung zur Verfügung. Musikalische Fähigkeiten und Kenntnisse werden in Verbindung mit dem musikalischen Gestalten gezielt, altersgerecht und auf lernpsychologischer Grundlage gefördert und kognitiv erschlossen. So erhalten die Schüler vielfältige Möglichkeiten, im Hinblick auf das Ziel verständiger Musikpraxis die dafür hilfreichen oder benötigten musikalischen Kompetenzen zu erwerben. Die Schulung des Hörens läuft dazu parallel: Niemand kann sinnvoll musizieren, wenn er nicht hört, was er spielt oder singt. Ziel des Aufbaus musikalischer Fähigkeiten ist es, „Musik musikalisch zu denken“:

„Wenn wir ... einen Rhythmus spielen oder ein Lied singen, sollten wir in der Lage sein, den musikalischen Sinn des Gestalteten zu denken: beispielsweise das Metrum als ordnendes und als korrelierendes Element zum eigenen Pattern o. Ä. Erst dann kann es uns gelingen, Musik zu denken bzw. angemessen – wir können auch sagen: künstlerisch – zu gestalten.“ (Schütz 1996, S. 7)

Im Hinblick auf dieses Ziel durchzieht verstehendes Hören im Sinn von Edwin E. Gordons „Audiation“ den Unterricht von Anfang an in allen drei Praxisfeldern.

Audiation ist ein Kunstwort, das der amerikanische Musikpsychologe und -pädagoge Edwin E. Gordon eingeführt hat, um seiner Auffassung von verstehendem Hören als der Grundlage musikalischer Fähigkeiten einen Namen zu geben. Er definiert: Audiation geschieht, wenn wir Musik oder eine musikalische Gestalt innerlich hören und verstehen, deren Klang bereits vergangen ist oder nie in Wirklichkeit erklungen ist. („Audiation is the foundation of musicianship. It takes place, when we hear and comprehend music for which the sound is no longer or may never have been present. One may audiate when listening to music, performing from notation, playing ‚by ear‘, improvising, composing, or notating music“; <http://giml.org/mlt/audiation>, 26.7.2014.) Verstehen bedeutet hier mehr als nur die Fähigkeit, eine musikalische Gestalt innerlich zu wiederholen. Audiation ist ein kognitiver Prozess, in dem jemand einem gehörten Klang eine musikalische Bedeutung gibt bzw. ihn in einen musikalischen Sinnzusammenhang schlüssig einfügt – z. B. zu hören und zu verstehen, dass ein Melodiefragment oder Motiv harmonisch zur Dominante führt, oder dass der Rhythmus einer Begleitstimme auf Zählzeit 4 in einem 6/8-Takt einsetzt.

PRAXISFELD 3: KULTUREN ERSCHLIESSEN

Was in den beiden zuvor genannten Praxisfeldern erfahren und erarbeitet wird, hilft den Schülern zugleich, ihr eigenes musikalisches Handeln je nach ihren individuellen Möglichkeiten und Interessen zunehmend verständig zu gestalten. So eröffnen sich die Schüler Zugänge zu verschiedenen musikalischen Umgangsweisen, Gebrauchssituationen und musikalisch-kulturellen Kontexten in ihrem eigenen alltäglichen Umfeld und darüber hinaus – kurz: zu Ausschnitten aus der großen Fülle unterschiedlicher musikalischer Praxen, die unsere Musikkultur heute ausmachen.

Im Aufbauenden Musikunterricht zielen das musikalische Gestalten und der Aufbau musikalischer Fähigkeiten auf die *Offenheit* der musikalischen Entfaltung und Identitätsbildung des Einzelnen im kulturellen und gesellschaftlichen Kontext. Es geht *nicht* um die affirmative Einübung in die fertigen Muster des Musikbetriebs, sondern um Kulturerschließung als Befähigung des Einzelnen zur zunehmend selbstbestimmten Teilhabe am Musikleben.

GEBRAUCHSANLEITUNG FÜR DAS HANDBUCH

DER AUFBAU DES HANDBUCHS

DIMENSIONEN MUSIKALISCHER KOMPETENZ

Unterrichtsvorschläge und -materialien zu den Dimensionen musikalischer Kompetenz bilden den umfangreichsten Teil des Handbuchs. Die Unterrichtsvorschläge zu sechs der acht Dimensionen bilden je eigene Kapitel:

1. Singen
2. Bewegen und Tanzen
3. Instrumente spielen
4. Bearbeiten und Erfinden
5. Hören und Beschreiben
6. Musizieren und Tanzen anleiten

Die hier genannten Dimensionen sind jeweils ähnlich gegliedert: Eine Vorbemerkung stellt die Dimension und ihre Besonderheiten kurz vor, benennt die angestrebten Ziele und Kompetenzen und gibt unterrichtsmethodische Hinweise. Ein Überblick mit Werk- und Liederliste schließt daran an. Drei bis vier Bausteine in jeder Dimension konkretisieren die Unterrichtsvorschläge und -materialien unterrichtspraktisch. Die Bausteine thematisieren in einer Folge aufbauender Übungen jeweils ein bestimmtes musikalisches Phänomen (z. B. musikalische Formen oder zusammengesetzte Taktarten) oder eine bestimmte musikalische Kompetenz (z. B. mehrstimmiges Singen).

Jede Übung wird eingeleitet mit Angaben zum Ziel der Übung, zur Einordnung nach Schwierigkeitsgrad (Level 1 oder 2), zu den Aufgabenstellungen, zum Zeitbedarf und zu den benötigten Materialien oder Medien. Die Erarbeitung dieser Übungen erfolgt, ganz wie in *MSbS 1*, in einzelnen Schritten, die in der Unterrichtspraxis vielfach erprobt wurden. Jedoch enthält *MSbS 2* deutlich mehr Angebote unterschiedlicher Lernwege und Übungen und setzt auf die zunehmende Mitbestimmung und Selbststeuerung des Lernens durch die Schüler sowie auf kooperative Lern- und Arbeitsmethoden.

Icons am Rand verweisen auf Aufgaben im Schülerheft und die dazu gehörende CD, auf Folienvorlagen, Hörbeispiele, Mitspielsätze, Arrangements oder Videofilme, die auf den CDs bzw. der CD-ROM des Handbuchs zu finden sind (▷ Erklärung der Icons: S. 4).

MUSIKALISCHE UNTERRICHTSVORHABEN

Sieben musikalische Unterrichtsvorhaben dienen der Erschließung unterschiedlicher musikalischer Praxen, der Verbindung der drei Praxisfelder (Musik gestalten, Musikalische Fähigkeiten aufbauen, Kulturen erschließen; ▷ S. 6) sowie der Integration der Schüler durch Mitverantwortung und Mitentscheidung. Die Vorhaben sind als Beispiele gedacht, die dazu anregen sollen, selbst eigene musikalische Unterrichtsvorhaben zu weiteren Themen zu entwickeln, z. B. zu Themen, die wir in den Dimensionen musikalischer Kompetenz unter der Überschrift „Kontexte herstellen“ nur angedeutet haben.

1. **Musik beschreiben und bewerten** thematisiert unterschiedliche Weisen des Sprechens und Schreibens über Musik.
2. **Leben und komponieren – Franz Schubert** ermuntert die Schüler zur Gestaltung von Szenen aus dem Leben eines Komponisten – hier exemplarisch dargestellt am Beispiel von Franz Schubert.
3. **Immer wieder neu – Ein Jazzstandard** fordert zur klanglichen Umsetzung der Vorgaben aus einem Leadsheet auf und nimmt dabei Bezug auf wegweisende Interpretationen der Jazzgeschichte.
4. **Einer gibt immer den Ton an – Musik einstudieren und leiten** gibt Einblicke in die Vielfalt unterschiedlicher Formen und Aufgaben der Ensembleleitung.

5. **Click and cut – Musik bearbeiten am Computer** führt anhand anwendungsbezogener Aufgaben in den Umgang mit einem ausgewählten Musikbearbeitungsprogramm ein.
6. **Musikalische Vorlieben – Leitfaden für eine Befragung** vermittelt Einblicke in Methoden der empirischen Sozialforschung und regt eigene Untersuchungen der Schüler zu Hörverhalten und Musikpräferenz an.
7. **„Stein-Klänge!“ – Ist das noch Musik?** intensiviert ästhetisches Erleben und öffnet den Horizont durch Klangexperiment, Freie Improvisation und Aleatorik.

Die Vorhaben sind modular aufgebaut. Die einzelnen Module müssen nicht streng nacheinander erarbeitet werden, sondern können je nach Rahmenbedingungen an der Schule z.T. unterschiedlich über ein oder mehrere Schuljahre verteilt werden. Ähnlich wie die sechs Dimensionen enthalten die Vorhaben viele Übungen, deren Durchführung schrittweise beschrieben wird.

DAS SCHÜLERARBEITSHEFT MIT CD

Das Schülerarbeitsheft enthält zahlreiche Aufgaben zur Bearbeitung im Unterricht oder als Hausaufgabe. Seine Gliederung orientiert sich an der des Lehrerhandbuchs und ist durch genaue Verweise mit diesem verknüpft. Die Schüler erhalten mit dem Heft auch eine CD mit Höraufgaben und Hörbeispielen (MP3). Damit können die Schüler musikalisch-praktische Aufgaben nicht nur im Unterricht, sondern auch zu Hause bearbeiten und musizieren. Zielformulierungen am Beginn und eine Selbsteinschätzung des Lernerfolgs am Ende der Kapitel machen auch für die Schüler transparent, welche Kompetenzen im aufbauenden Musiklernen erworben werden können, und unterstützen die Selbstständigkeit der Schüler.

Das Schülerarbeitsheft vertieft die Übungen des Lehrerhandbuchs durch Aufgaben, die im Unterricht selbst und zum Teil als Hausaufgaben eingesetzt werden sollen. Viele dieser Aufgaben ermöglichen den Schülern nicht nur selbstständiges Arbeiten, sondern auch die Dokumentation ihrer Arbeitsergebnisse. Das Schülerarbeitsheft ergänzt also das Lehrerhandbuch um Materialien zu ausgewählten Übungen und Unterrichtsschritten, es beansprucht hingegen nicht, *alle* Bausteine und Dimensionen musikalischer Kompetenz mit spezifischen Aufgaben abzudecken. Es enthält ferner kein eigenes Kapitel zu den Unterrichtsvorhaben, weil wir die Aufgaben dazu vollständig in das Lehrerhandbuch integriert haben. Das Schülerarbeitsheft bildet also, für sich genommen, nicht alleine schon aufbauenden Musikunterricht umfassend ab. Deshalb empfehlen wir, das Schülerarbeitsheft grundsätzlich nur in Verbindung mit dem Lehrerhandbuch einzusetzen.

DIE BEGLEITMEDIEN (MEDIENPAKET)

Auf der CD-ROM:

- Kopiervorlagen und Arbeitsblätter
- Partituren von Mitspielsätzen und Arrangements
- Hip-Hop-Grooves zur Bearbeitung am Computer
- Videofilme zur Demonstration einzelner Übungen, Bewegungsaufgaben und Tänze
- eine Datei mit Textmarker für Audacity
- eine Tabelle mit Bildungsstandards zu den acht Dimensionen musikalischer Kompetenz
- Lösungsteil für das Schülerheft

Die Audio-CDs enthalten alle benötigten Höraufgaben und Hörbeispiele.

ZUM UNTERRICHTSAUFBAU

Leitende Prinzipien zur Gestaltung des Unterrichtsablaufs, wie sie im ersten, für die Klassenstufen 5 und 6 konzipierten Band dargelegt wurden, gelten auch für *Music Step by Step 2*. Die Unterrichtsmaterialien zu den Dimensionen musikalischer Kompetenz greifen im jeweils ersten Baustein auf Übungen aus dem ersten Band zurück, wiederholen sie und führen sie weiter zu neuen musikalischen Herausforderungen.

Music Step by Step gibt dem Lehrer Raum für die Entfaltung seiner in jeweils spezifischen Vorerfahrungen wurzelnden musikalischen, didaktischen und methodischen Kreativität. Kein Lehrer braucht alles anders zu machen als bisher, aber *Music Step by Step* unterstützt ihn dabei, die von ihm ausgewählten Unterrichtsangebote aufbauend zu strukturieren. Die vorliegenden Unterrichtsmaterialien lassen sich daher auch gut in Kombination mit einem Schulbuch einzusetzen, das selbst aufbauende Elemente enthält. Auch kann es sinnvoll sein, einzelne in sich aufbauend strukturierte Elemente aus *Music Step by Step 2* nach dem Prinzip „10 Minuten Aufbauender Musikunterricht in jeder Stunde“ in andere Kontexte zu integrieren.

Der Neu-Einstieg in Klasse 7 ist auch für solche Schüler und Schulklassen möglich, die bislang noch keinen Aufbauenden Musikunterricht erlebt haben. Einerseits beinhalten die Bausteine der Kompetenzdimensionen eine Reihe von Übungen, die keine spezifischen Vorerfahrungen erfordern. Andererseits knüpfen viele Anfangsübungen an *MSbS 1* an: Sie greifen dort Thematisiertes wiederholend auf und helfen auf diese Weise, bestehende Erfahrungs- und Wissenslücken zu schließen. Nicht zuletzt können Grundübungen aus *MSbS 1* zum Aufbau metrischer, rhythmischer und tonaler Kompetenz auch in der 7. Klasse als Ausgangsbasis dienen – auch wenn diese Übungen ggf. altersspezifische Anpassungen erfordern.

Die **Flexibilität der Unterrichtsplanung** bleibt gewährleistet, weil die Dimensionen, Vorhaben, Bausteine und Übungen modular strukturiert sind. Sie lassen sich daher in unterschiedlicher Weise in die übergreifende Unterrichtsplanung integrieren. Weder gibt es bestimmte Vorgaben, mit welcher Dimension oder mit welchem Vorhaben der Lehrer den Unterricht beginnen soll, noch darüber, wann die Schüler einen bestimmten Stand oder Leistungslevel erreichen sollen. Darüber und über die Frage, auf welche Bausteine und Vorhaben der Schwerpunkt gelegt und welche ggf. weggelassen werden sollen, entscheidet der Lehrer im Hinblick auf die spezifische Situation seiner Klasse vor Ort. Idealerweise trifft er diese Entscheidungen gemeinsam mit den Schülern (insbesondere in den höheren Klassenstufen der Sekundarstufe I). Jedoch sollen solche Schwerpunktsetzungen berücksichtigen, dass die Bausteine in den Dimensionen und die Module in den Vorhaben in der Regel nach dem Schwierigkeitsgrad von leicht bis schwierig angeordnet sind. Dies gilt etwa in der Dimension *Singen*: Sie beginnt mit Stimmbildung und einstimmigem Singen und schreitet von Baustein zu Baustein zu schwierigeren Anforderungen bis hin zum mehrstimmigen Singen voran. Die *einzelnen* Bausteine oder Übungen bilden allerdings in der Regel in sich geschlossene, logisch strukturierte Einheiten, die nach der im Lehrerhandbuch vorgeschlagenen Abfolge erarbeitet werden sollen – sie lassen sich nicht beliebig kürzen oder überspringen. Nicht in allen Dimensionen bauen die Bausteine gleichermaßen stringent aufeinander auf. Manche legen den Fokus stärker auf die Vielfalt der Themen und musikalischen Praxen. Dies gilt u. a. in der Dimension *Hören und Beschreiben*, in der ein Teil der Bausteine eher parameter- und analyseorientiert konzipiert ist, andere Bausteine hingegen stärker an Fragen der Wirkung von Musik oder an unterschiedlichen Formen der Aufführung und Rezeption.

Die **langfristige Unterrichtsplanung** soll in Abstimmung mit den Fachkollegen erfolgen. Dabei sollen alle Dimensionen ausgewogen einbezogen bzw. keine Dimension vernachlässigt werden. Grundsätzlich erfolgt der Einstieg in eine Dimension mit der Erarbeitung des jeweiligen Bausteins 1. Jedoch soll nicht zu lange nur eine Dimension bearbeitet werden. Vielmehr soll nach Abschluss eines einzelnen Bausteins eine andere Dimension oder ein Unterrichtsvorhaben in den Mittelpunkt rücken oder ein Fenster in Richtung *Kontexte herstellen* geöffnet werden. Das Lehrerhandbuch bietet zahlreiche Hinweise auf entsprechende Anschlussmöglichkeiten. Jeder Lehrer kann und soll das Spektrum der Möglichkeiten nach Ermessen und in Analogie zu den angedeuteten Unterrichtsvorschlägen erweitern und ergänzen. Das Ziel der *Erschließung von Kulturen* erfordert die Einbindung von Unterrichtssequenzen, die in altersgemäßer Form historische, gesellschaftliche und soziologische Kontexte thematisieren. Dabei sollen die Dimensionen, Unterrichtsvorhaben und die Hinweise zu *Kontexte herstellen* eng miteinander verzahnt werden. Die Beschäftigung mit *Lesen und Notieren* begleitet das Unterrichtsgeschehen in allen Dimensionen und Vorhaben.

Der **Aufbau einzelner Unterrichtsstunden** folgt keinem vorab gegebenen Stundenrhythmus. So ist es zwar in vielen Fällen – wie aus *MSbS 1* vertraut – sinnvoll, den Unterricht mit Übungen zur Festigung des in den vorangegangenen Stunden Erlerneten, mit einem Lied oder Tanz aus dem Klassenrepertoire oder einem Warm-up zu beginnen. Entsprechende Unterrichtselemente sind aber nicht mehr zwingend Bestandteil des Unterrichts. Die einzelnen Übungen in *MSbS 2* unterscheiden sich im Hinblick auf das jeweilige Ziel in ihrer Komplexität, ihrem Umfang und ihren Arbeitsweisen. Sie erfordern, dass der Lehrer bei der Unterrichtsplanung nicht nur die aktuelle Übung bedenkt, sondern auch das Vorher und das Nachher. Die Unterrichtsvorschläge in den einzelnen Bausteinen, Übungen und Modulen schließen weitergehende Hinweise ein.

Bildungsstandards sind mittlerweile Grundlage fast aller in Deutschland geltenden Lehrpläne und Rahmenrichtlinien. Dem kommt das kompetenzorientierte musikdidaktische Modell des Aufbauenden Musikunterrichts entgegen. Die vorgegebenen Bildungsstandards lassen sich in den acht Dimensionen musikalischer Kompetenz lückenlos abbilden. Die Lehrerhandbücher *Music Step by Step 1* und *2* eignen sich auch in den Bundesländern, in denen die Bildungsstandards keine musikalisch-inhaltlichen Vorgaben machen, sehr gut als Grundlage für die Formulierung schulspezifischer Fachcurricula durch die Fachgruppen an den einzelnen Schulen.

Dimension 1:

SINGEN

VORBEMERKUNGEN

Im ersten Band von *Music Step by Step* stand das Singen im Zentrum des Kapitels zum Aufbau tonaler Kompetenzen (Bereich C) und des Unterrichtsvorhabens *Alles mit der Stimme*. Schüler, die in der 5. und 6. Klasse nach dem Modell des Aufbauenden Musikunterrichts unterrichtet wurden, bringen deshalb in der Regel vielfältige Erfahrungen mit ihrer Singstimme und deren Entfaltung mit und haben viel im tonalen Rahmen von Dur und Moll gesungen, ansatzweise auch im Bereich der Blues-Tonleiter.

Dennoch ist es durch vielfältige Übungen zur Stimmerkundung und Stimmbildung auch solchen Schülern problemlos möglich, an dieser Stelle einen Einstieg in das Singen zu erlangen, die vorher noch nicht mit *Music Step by Step 1* gearbeitet haben.

ROLLE UND FUNKTION DER DIMENSION SINGEN

Singen ist Ausgangs- und Bezugspunkt fast aller Musik. Singen ist aber auch Endprodukt der Beschäftigung mit Musik und für viele Menschen die faszinierendste Form des Musizierens. Singen kann sozialen Zusammenhang in den unterschiedlichsten Formen stiften. Unter anderem wegen des Missbrauchs dieser Kraft zur Zeit des Nationalsozialismus wurde Singen in der Schule in Deutschland zeitweise an den Rand gedrängt. Seit einigen Jahren erfreut es sich jedoch wieder wachsender Beliebtheit. Das Singen nimmt mittlerweile eine zentrale Rolle beim aktiven Musizieren im Musikunterricht ein. Auch in der Arbeit mit Bläser- oder Streicherklassen hat sich die Einbeziehung des Singens bei der Einstudierung der zu spielenden Melodie bewährt. Hierbei kommt Audiation zum Tragen, die beim Singen, vor allem beim Alleine-Singen, besonders gefördert wird (▷ S. 7). Naturgemäß ist die Dimension *Singen* vor allem im Praxisfeld *Musik gestalten* angesiedelt (zu den Praxisfeldern des Musikunterrichts ▷ S. 6). Die musikalisch-praktischen Erfahrungen eröffnen jedoch schnell den Zugang zu allen drei Praxisfeldern sowie zu anderen Dimensionen musikalischer Kompetenz.

Hinweise zur Stimmbildung, spezifisch in der Altersstufe 7. bis 10. Klasse

Der Stimmumfang der Kinder und Jugendlichen in den Klassen sieben bis zehn erweitert sich nach unten. Bei männlichen Jugendlichen ist das Wachsen der Stimmlippen als Stimmbruch, Stimmwechsel oder Mutation auch den Schülern bekannt. Aber auch die weibliche Stimme bekommt tiefere Töne (im Umfang ca. einer Terz) hinzu. Diese Phänomene müssen im Zusammenhang mit dem Singen thematisiert werden, um den Schülern den Sinn des Singens in der Klasse trotz der Probleme während des Stimmwechsels nahezubringen. Arbeit am Thema Mutation ist vor allem wichtig,

- um sauberes einstimmiges Singen auch in der Mittel- und Oberstufe zu ermöglichen,
- damit Singen weiterhin als qualitativ hochwertiges Musizieren in der Klasse wahrgenommen wird,
- damit auch junge Männer den Spaß am Singen behalten.

Um den individuell verschiedenen ablaufenden Prozess der Mutation bestmöglich begleiten zu können, ist es von Vorteil, die Schüler auch einzeln singen zu lassen. Hiermit ist nicht ein klassisches Vorsingen vor der Klasse gemeint, sondern das behutsam eingeführte Nachsingen eines Tones oder einer kurzen Übung, um dem einzelnen Schüler Rückmeldung geben zu können. Lob und Ermutigung müssen im Vordergrund stehen. Die weit verbreitete Praxis, die Schüler mit der Mutation alleine zu lassen, ist ein Grund für die mangelnde Singbereitschaft des Großteils der männlichen Bevölkerung. Schließlich nehmen die Schüler genau wahr, wenn ihre Stimme bricht, kiekst oder einfach nur nicht so reagiert wie zuvor. Lehrer sollten die ersten männlichen Stimmen nicht als Problem, sondern als Bereicherung ansehen. Die Möglichkeit, die Entwicklung jedes einzelnen Schülers begleiten zu können, eröffnet neue Chancen in der sonst häufig problematischen Beziehung zwischen Lehrern und pubertierenden Jugendlichen. Der soziale Aspekt sollte hier über dem musikalischen stehen, denn der kontinuierliche Umgang mit der Stimme stiftet Identität in einer von Wandlungen bestimmten Lebenszeit.

Das Singen komplexer Melodien ist im Normalfall ohnehin nicht möglich. Möglich ist es jedoch, den Schülern die Sicherheit zu geben, auch mit ihrer „erwachsenen“ Stimme Töne treffen zu können.

Neu erworbene Töne können erst nach und nach ausprobiert werden, da die Stimme in der Zeit der Mutation, die sich über Jahre erstrecken kann, nicht übermäßig belastet werden soll.

Eine vermehrte Arbeit mit der Kopfstimme ist in dieser Phase sinnvoll. Das Falsett ist nicht nur eine Übergangsmöglichkeit. Die Schüler sollen es auch als eigenständiges Singmodell kennenlernen. Hiermit sind nicht nur Altisten und Sopranisten gemeint, sondern auch Popsänger, die Falsett als Stilmittel einsetzen.

Nicht zu vernachlässigen ist in dieser Altersstufe das körperlich aktivierende Element von Stimmbildungsübungen. Mit fortschreitender Klassenstufe erhalten die Schüler in der Schule immer weniger Bewegungsmöglichkeiten. Deswegen sind die Schüler dankbar, sich im Unterricht bewegen zu dürfen, auch wenn die aufkommende Coolness es nicht immer zulässt, dies zu zeigen. Zudem sind aktivierende Körperarbeit und eine daraus resultierende stimmige Körperhaltung Voraussetzung für gesundes Singen.

Anknüpfung an *Music Step by Step 1*

Die **stimmbildnerischen Übungen** aus *Music Step by Step 1*, die der Klasse weiterhin Spaß machen, können jederzeit wieder aufgegriffen und wiederholt werden. Warm-up-Geschichten begeistern auch ältere Kinder, ggf. mit leicht modifizierten Inhalten. Das Spielerische sollte jedoch nicht zum Lächerlichen oder Bedeutungslosen werden. Abhilfe bieten hier konkrete Anweisungen und konzentriertes Imitieren. Auch der vermehrte Einsatz von Hörbeispielen von Tonträgern, Videos oder auch das Vorbild stimmlich fortgeschrittener Schüler aus der Klasse sind sinnvoll.

Wurde eine **Solmisationsmethode** eingesetzt, sollte sie auch weiterhin angewendet werden. Wichtig ist, den Schülern immer wieder den Nutzen der Methode vor Augen zu führen.

Fragwürdig erscheint der Nutzen, wenn der Aufwand zum Erlernen des Systems größer ist als der didaktische Gewinn. Wir schlagen daher eine Beschränkung auf den diatonischen Bereich vor. Dennoch kann eine Ausweitung auf *fi*, *si*, usw. – etwa im Zusammenhang einer besonderen musiktheoretischen Vertiefung – sinnvoll sein. Falls bisher keine Solmisationsmethode eingesetzt wurde, sind alle Übungen auch ohne Solmisation anwendbar, da ein Einstieg in die Methodik in der 7. Klasse nicht unbedingt ziel führend ist. (Zum Thema Solmisation ▶ Einleitung S. 17 sowie *Music Step by Step 1*, S. 157.)

Das Prinzip der **Audiation**, das ist das innere Hören und Verstehen von Musik, auf das bereits in *Music Step by Step 1* Bezug genommen wurde (▶ *Music Step by Step 1*, S. 6), bleibt weiter wichtig und findet auf verschiedene Weise immer wieder Anwendung. Beim Singen zeigt sich besonders schnell, ob der Ton/die Melodie zuvor audiiert wurde. Allerdings können gerade in der Pubertät auch stimmphysiologische Gründe die Wiedergabe eines eigentlich richtig audiierten Tones verhindern. Hier muss der Lehrer unterscheiden und sensibel reagieren.

Im Unterrichtsvorhaben 1, *Alles mit der Stimme* in *Music Step by Step 1* wurde bereits das Thema **Stimmphysiologie** bearbeitet (Arbeitsblatt 4.1). Eine Wiederholung mit dem Schwerpunkt Stimmwechsel im Rahmen des ersten Bausteins ist sinnvoll.

Anmerkungen zu den erwarteten Vorerfahrungen der Schüler

Häufig beschränken sich die Vorerfahrungen der Schüler auf ein einfaches Mitsingen in der Klasse. Die qualitative Heterogenität des Gesangs im Sinn der unten beschriebenen Kompetenzen ist groß. Deshalb ist es wichtig, die Stimme jedes einzelnen Schülers so anzunehmen und ernst zu nehmen, wie sie ist – auch wenn sie vom klassischen Stimmideal weit entfernt sein mag.

Grundlegende tonale Kompetenzen sind Voraussetzung für das richtige Singen einer Tonhöhe. Unter anderem aufgrund der Mutation ist in den Klassen 7 bis 10 jedoch selten ein sauberes Singen der Töne zu erwarten. Die Auseinandersetzung mit diesem Thema findet im Baustein 1, insbesondere in der Übung 3 statt.

Prinzipien der Arbeit in dieser Dimension

Regelmäßigkeit und Kontinuität sind wichtig, um den zeitlich sehr unterschiedlich angesiedelten Prozess der Mutation (meist zwischen Klasse 6 und 10) bei allen Schülern begleiten zu können. Die weit verbreitete Einstündigkeit des Fachs Musik erschwert dies. Umso wichtiger ist kontinuierliche Stimmbildung, damit in der verbleibenden Zeit an so persönlichen Dingen wie der Stimme intensiv und individuell gearbeitet werden kann. In der Dimension *Singen* stehen das Singen-Üben und Arbeiten an der Stimme und am mehrstimmigen Singen im Vordergrund. Das Singen von tagesaktuellen Popsongs oder von Schülern gewünschten Liedern soll als Form des lustbetonten Singens nicht vernachlässigt werden. Diese Lieder können auch ohne daran zu arbeiten gesungen werden. Die zuvor absolvierten Übungen haben hierbei dennoch ihre positiven Auswirkungen. Darüber hinaus können viele Übungen auf andere Lieder übertragen werden.

Die Unterrichtsmaterialien zur Dimension *Singen* sind in drei progressiv angeordnete Bausteine gegliedert: Die eigene Stimme wahrnehmen, die eigene Stimme formen, mehrstimmig Singen. Die Übungen dieser Dimension knüpfen an *Music Step by Step 1* an und erweitern die dort aufgebauten Fähigkeiten. Der Beginn der Dimension bietet den Lernenden Stimmbildungsübungen auf unterschiedlichen Levels, sodass auch Lerngruppen mit weniger Erfahrungen aus *Music Step by Step 1* hier einsteigen können.

Trotz einer tendenziellen Zunahme des Singens in der Grundschule, in Vereinen und vielen weiteren gesellschaftlichen Kontexten hört man sehr oft den Satz: „Ich kann nicht singen“. Eng verknüpft mit dieser weitgehend akzeptierten Aussage ist die Vorstellung, entweder eine tolle Stimme zu haben, oder eben nicht. Die wichtigste Aufgabe der Dimension *Singen* ist es, den Schülern die Erfahrung zu ermöglichen, dass

- jeder singen kann und
- jeder seine Fähigkeit zu singen durch Übung sowie mit der richtigen Technik entwickeln und ausbauen kann.

Verbindungen zu anderen Dimensionen

Singen wird in allen anderen Dimensionen zur Erarbeitung oder Veranschaulichung eingesetzt. Hierbei sollten immer wieder die in dieser Dimension vorgestellten methodischen Möglichkeiten zur Verbesserung des Klassengesangs herangezogen werden.

Die große stilistische Bandbreite der Stücke ermöglicht vielfältige Einstiegsmöglichkeiten zur Kulturererschließung.

Innerhalb der Dimension *Singen* ergeben sich häufig Anknüpfungspunkte an die Dimensionen *Bewegen und Tanzen* sowie *Musizieren und Tanzen anleiten*.

Kompetenzen Level 1

- Die Singstimme im einstimmigen Gruppengesang sicher führen
- Einen Ton abnehmen und alleine nachsingen
- Sprache deutlich artikulieren und Atem bewusst führen
- Stil- und genretypische Ausdrucksformen des Gesangs unterscheiden

Kompetenzen Level 2

- Töne aushalten, auch gegen eine zweite Stimme
- Erweiterung des Tonumfangs
- Intonationsbewusstsein und Intonationssicherheit stabilisieren
- Im Ensemble zwei- und mehrstimmig singen
- Heterogenes Repertoire ausdrucksvoll und stilistisch adäquat interpretieren

Abschlusskompetenzen

- Tonal und rhythmisch bewusst sowie intonationssicher mehrstimmig in verschiedenen Stilistiken singen können

METHODISCHE HINWEISE

- Ein reines Warm-up soll nicht länger als zehn Minuten dauern. Längere Arbeit an Übungen soll immer mit Fragen der Gestaltung und Interpretation oder der individuellen Stimmentwicklung verknüpft werden.
- Generell gilt: Die Übungen immer nur so oft wiederholen, wie sich keine Ermüdung einstellt und sich ein Fortschritt durch die Übung feststellen lässt.
- Viele der Übungen können ohne verbale Anweisungen durch einfaches Vor- und Nachmachen durchgeführt werden.
- Das Singen im Halbkreis bietet vielfältige Möglichkeiten der Interaktion. Jungen im Stimmwechsel sollten nebeneinander stehen, eingerahmt von starken Sängern.
- Die Dimension Singen ist zunächst lehrerzentriert angelegt und nimmt im Verlauf zunehmend Prinzipien des selbstbestimmten Lernens auf.

VERTIEFENDE LITERATUR

- Baumann, Tjark (2008): *Natürlich singen*. Die praxisorientierte Singschule. Boppard/Rhein: Fidula
- Bolender, Roland/Müller, Georg (2012): *Leitfaden Gesangsklasse*. Ein Konzept für das erfolgreiche Singen mit Schulklassen. Rum/Innsbruck, Bern-Belp: Helbling
- Carbow, Martin/Schönherr, Christoph (2006): *Chorleitung Pop Jazz Gospel*. Der sichere Weg zum richtigen Groove. Mainz: Schott
- Ernst, Manfred (2011): *Praxis Singen mit Kindern*. Lieder vermitteln, begleiten, dirigieren. Innsbruck/Esslingen/Bern-Belp: Helbling
- Göstl, Robert (1996): *Singen mit Kindern*. Modelle für eine persönlichkeitsbildende Kinderchorarbeit. Regensburg: ConBrio
- MIP-Journal 22/2008, *Special: Stimme*. Innsbruck/Esslingen/Bern-Belp: Helbling
- Sadolin, Cathrine (2010): *Komplette Gesangs Technik*. Kopenhagen: Gehrman
- Schnitzer, Ralf (2008/2011): *Singen ist Klasse. Lehrerband, Schülerband, Chorbuch*. Mainz: Schott
- Stubenvoll, Matthias (2013): *Mehrstimmigkeit im Kinderchor*. Ein praktischer Leitfaden zur Einführung und Pflege. Innsbruck/Esslingen/Bern-Belp: Helbling

ÜBERBLICK MIT WERK- UND LIEDERLISTE

Gliederung	Übungen	Inhalte	Lieder und Stücke	Seite
Baustein 1 Die eigene Stimme wahrnehmen	Übung 01: Körper und Atmung <i>Level 1</i>	Übungen und Gesangstücke zur Vorbereitung des Körpers und des Stimmapparats auf das Singen	<i>Stimmlos!</i>	26
	Übung 02: Resonanz <i>Level 1</i>		–	28
	Übung 03: Töne treffen <i>Level 1</i>		<i>Fly Butterfly</i>	30
Baustein 2 Die eigene Stimme formen	Übung 01: Stilistik des Popgesangs <i>Level 1–2</i>	Übungen zur bewussten Erfahrung und Erprobung unterschiedlicher Gesangstechniken für verschiedene Stilistiken	Bill Withers: <i>Lovely Day</i>	33
	Übung 02: Merkmale des klassischen Gesangs <i>Level 1–2</i>		W. A. Mozart: Duett Nr. 9 <i>Fort, pack dich aus Die Entführung aus dem Serail</i>	37
	Übung 03: Besonderheiten anderer Gesangskulturen <i>Level 1–2</i>		Indischer Gesang	39
Baustein 3 Mehrstimmiges singen	Übung 01: Einfache Zweistimmigkeit <i>Level 1–2</i>	Mehrstimmiges Singen in unterschiedlichen Satztechniken und Genres	Trad.: <i>Elijah Rock</i>	42
	Übung 02: Close voicing <i>Level 2</i>		Trad.: <i>Andachtsjodler</i>	45
	Übung 03: Kanon <i>Level 2</i>		<i>Turn around</i>	47
	Übung 04: Dreistimmiges Lied <i>Level 2</i>		Trad.: <i>River Running Free</i>	48

BAUSTEIN 1

DIE EIGENE STIMME WAHRNEHMEN

Baustein 1 bereitet Körper, Geist und Stimme auf das gemeinsame Singen vor.

Die Schüler

- aktivieren die Bauchatmung,
- entwickeln Resonanzempfinden für ihre Stimme,
- nutzen Angebote zur kontinuierlichen stimmbildnerischen Arbeit,
- erarbeiten kurze Melodien im gemeinsamen Klassengesang,
- lernen angstfrei alleine zu singen und erhalten Hilfestellungen bei Finden des richtigen Tones.

ÜBUNG 01

KÖRPER UND ATMUNG

Level 1

Ziel:

Lockerung der Stimmorgane, Vorbereiten des Körpers für das Singen

Aufgabe:

Den eigenen Körper wahrnehmen und die Bauchatmung aktivieren

Zeitbedarf:

Zu Beginn jeden Singens
max. 5 Minuten

Material/Medien:

–

DURCHFÜHRUNG

Schritt 1: Strecken/Drehen

Die rechte Hand steht mit ausgestreckten Fingern nach oben strecken.

Nach oben gestreckter linker Hand den Körper nach rechts beugen, ohne dabei nach vorne oder hinten zu knicken. Seitenverkehrt wiederholen.

2. Variante

Mit der rechten Hand unter den linken Rippenbogen greifen und die Bauchatmung fühlen.

Schritt 2: Körpergewicht empfinden

- Die Ferse heben, auf den Zehenballen stehen und langsam zurück auf die gesamte Fußfläche kommen.
- Das Körpergewicht zunächst auf die Fußaußenflächen verlagern, dann auf die Ballen und schließlich über die Fußinnenflächen auf die Ferse.
- Zum Schluss sicher auf beiden Beinen stehen.

Schritt 3: Haltung

Schulter mit großen Bewegungen langsam rückwärts kreisen, sowohl parallel als auch abwechselnd. Die Arme hängen locker.

i

METHODISCHE HINWEISE

- ▶ Die einzelnen Schritte ohne verbale Anweisung vormachen. Korrekturen mit möglich nonverbal durchführen.
- ▶ Oft stehen die Schüler auch kurz nach den eben durchgeführten Schritten mit verschränkten oder in die Taschen gesteckten Armen oder überschlagenen Beinen da. Solche unangewünschten Unsicherheitsgesten immer wieder freundlich korrigieren.

Schritt 4: Bauchatmung – Stimmlos!**Stimmlos!**

© Helbling

The musical score is for a 4/4 time piece. It consists of six staves for different groups and a final staff for the whole class (Alle).
 - Gruppe 1: Starts with a quarter note 'f' (forte), followed by a quarter rest, then another quarter note 'f'.
 - Gruppe 2: Starts with a quarter rest, then a quarter note 'sch', followed by a quarter rest, then another quarter note 'sch'.
 - Gruppe 3: Starts with a quarter note 't', followed by a quarter rest, then another quarter note 't'.
 - Gruppe 4: Starts with a quarter rest, then a quarter note 'k', followed by a quarter rest, then another quarter note 'k'.
 - Gruppe 5: Starts with a quarter note 'p', followed by a quarter rest, then another quarter note 'p'.
 - Gruppe 6: Starts with a quarter rest, then a quarter note 's', followed by a quarter rest, then another quarter note 's'.
 - Alle (Refrain): Starts with a quarter note 'Stimm', followed by a quarter rest, then another quarter note 'los,'. The second measure is 'stimm - los!'.

- Eine Hand knapp unter der Bauchnabel, die andere seitlich zwischen Hüftknochen und untersten Rippenbogen legen.
- Die Klasse in zwei Gruppen teilen. Eine Gruppe führt *f* aus, die andere *sch* (Zeilen 1 und 2), ebenso *t* und *k*, die jeweils nur kurz gesprochen werden (Zeilen 3 und 4), sowie *p* und *s* (Zeilen 5 und 6).
- Der Schulleiter zeigt die Wahrnehmung der Bauchatmung.
- Den Refrain an der Tafel schreiben oder an die Wand projizieren.
- Den Puls anzeigen, erlassen die Schüler sprechen den Refrain vor, die ganze Klasse spricht nach.
- Die Klasse in sechs Gruppen teilen. Die Gruppen setzen nacheinander ein (entsprechend der Partitur von oben nach unten), jede Gruppe übernimmt eine Zeile.
- Auf Zeichen sprechen alle den Refrain.

Schritt 3: Fußballstadion-Pattern

Call

Response

Oh! _____

Oh! _____

Die Klasse singt das klassische Fußballstadion-Pattern auf *Oh* und legt dabei die Hand an den Mund wie beim Rufen.

Schritt 4: Variieren

- Der Lehrer fragt, wie die in Schritt 2 und 3 eingeführten Patterns variiert werden könnten.
- Die Schüler singen ihre Vorschläge vor, die Klasse wiederholt. Werden Parameter wie die Lautstärke oder die Tonhöhe genannt, können sie auch vom Lehrer aufgegriffen und in eine „klassischer“ Einsingübungen fortgesponnen werden.
- Als weiteres Pattern eignet sich nicht nur das folgende, sondern jedes, das alle Schüler kennen.

O - lé, o - lé o - lé o - lé, we are cham - pions, o - lé!

Schritt 5: Legato-Übung

Die Klasse singt die Legato-Übung, zunächst mit den offenen Vokalen *a* und *o*, dann mit dem geschlossenen Vokal *u*, jeweils mit einem *j* davor. Diese Übung kann auch alleine, der Lehrer singt jeweils den neuen Ausgangston einen Halbton höher vor.

Ja. _____

Jo. _____

Ju. _____

Schritt 6: Kopfstimme

Die Schüler schleifen einen Ton (Anfangston zwischen f_1 und f_2 , ohne genaue Tonhöhe) auf Vokalise *u* von hoch nach tief. Bei der Weiterentwicklung der Übung fordert der Lehrer einen größeren Ambitus ein (bis c_2/c_3).

Schritt 7: Falsett-Übung

hu hu hu hu hu

Die Schüler werfen imaginäre Bälle und singen bei jedem Werfen einen Ton der Übung.

Musterseite
www.helbling.com

Dimension 2:

BEWEGEN UND TANZEN



VORBEMERKUNGEN

Sich zu Musik zu bewegen gehört zu den elementaren musikalischen Äußerungen und Umgangsweisen. Bewegung ist Grundlage für die Wahrnehmung, das Empfinden und die sinnvolle Verwirklichung eines Metrums. Als Verkörperung rhythmischer Präzision bildet Bewegung den Ausgangspunkt für das aktive Musizieren mit Instrumenten, aber auch mit der Stimme. Sehr häufig erleben Kinder und Jugendliche die Verbindung von Musik und Körperlichkeit, von Musik und Bewegung als ausgesprochen lustvoll. Die Dimension *Bewegen und Tanzen* greift diese Motivation auf. Bewegung ist ein Motor zur Musik und einer der Schlüssel zu musikalischer Kompetenz.

Im Folgenden geht es auf der Grundlage der bis dahin erworbenen Kompetenzen aus *MSbS 1* um

- die Erweiterung metrischer und rhythmischer Kompetenz als einer wesentlichen Grundlage des eigenen Musizierens sowie
- die Förderung der Lust und der Kompetenz, sich durch Bewegen und Tanzen in Verbindung mit Musik alleine und gemeinsam mit anderen auszudrücken.

Die Dimension *Bewegen und Tanzen* knüpft an die Aufgaben *MSbS 1* (Bereich A: Metrische Kompetenz; S. 20–58) oder vergleichbaren Konzepten an. Die meisten Schüler/innen zu Beginn der Klassenstufe 7 aber bereits viele außerschulisch erworbene Erfahrungen in der Verbindung von Musik und Bewegung sowie Tanz mit. Diese Erfahrungen lassen sich häufig einbringend in die Unterrichtsarbeit integrieren.

Die Dimension *Bewegen und Tanzen* bietet unter anderem folgende Anknüpfungsmöglichkeiten:

- Fortführung der Arbeit mit *MSbS 1* (Metrische und Rhythmische Kompetenz, Unterrichtsvorhaben Musik – Bewegung – Tanz) am Ende der Klassenstufe 6:
 - Körperbewusstheit, Haltung, Lokomotorik
 - Imitation sowie interaktive Gestaltung von Bewegungsabläufen
 - Beziehung zwischen Klangergebnis, musikalischen Verlauf und Bewegung
 - Umsetzung grafischer und anderer Vorlagen
- Verbindung von Imitation, Erfinden und Gestaltung von Bewegungsmustern sowie Bewegungsabläufen
- Bezüge zu den anderen Dimensionen musikalischer Kompetenz
- Bezugnahme auf die kulturelle Funktion der Bewegung zu Musik in der außerschulischen Praxis

Klassen, die noch zu wenig Erfahrungen und Kompetenzen in der Verbindung von Bewegung mit rhythmisch betonte Musik mitbringen, können zunächst Übungen aus *MSbS 1*, Bereich A: Metrische Kompetenz (vor allem die Bausteine 1, 3 und 4; auch Bewegungslieder) oder vergleichbare Übungen aufgreifen und mögfl. altersgerechter Massung ausführen.

ZIELE UND KOMPETENZEN

Für alle Klassenstufen gilt:

- Rhythmische und metrische gebundene Bewegung zu Musik ausführen
- Choreografien in Bewegung umsetzen und selbstständig gestalten

Kompetenzen Level 1

- Rhythmus bewusst wahrnehmen und Bewegungen kontrolliert ausführen
- Metren hörend erkennen und in Bewegungen umsetzen
- Einfache Bewegungsfolgen ausführen
- Eigenständige Zusammenstellung von Bewegungsfolgen erfinden
- Bewegung als Mittel der Interaktion begreifen und ausführen, grafische Vorlagen lesen und umsetzen
- Bezüge herstellen zu Situationen außermusikalischer Lebenspraxen

Kompetenzen Level 2

- Den Körper bewusst in einem zusammengesetzten oder wechselnden Metrum bewegen
- Eigenes Musizieren bzw. Singen mit Bewegungsfolgen koordinieren
- Choreografen differenziert und stilistisch angemessen planen, gestalten und umsetzen
- Eine Vielfalt der Stile und Genres deuten und bewusst verwenden
- Eigene Ideen unter Einbeziehung der Notenschrift verschriftlichen (wo es sich auf Grundzüge der Rhythmus- und Silben-Gordons)

METHODISCHE HINWEISE

Zur Vermittlung von Schrittfolgen und Tänzen

Die Vermittlung von Bewegungsfolgen erfolgt in der Regel zunächst lehrerzentriert. Schrittweise erlernen die Schüler grundlegende Elemente der Bewegung und des Tanzes, die dann auch zur selbstständigen Erschließung bekannter oder neuer Musikstücke führen. Dabei kommen unterschiedliche Formen der Notation zur Anwendung.

Das Tempo des Voranschreitens im Unterricht ergibt sich aus dem, was die Klasse anfordert und anbietet. Daher können einzelne Bausteine ausgelassen oder zu Vorhaben ausgebaut werden. Wünschenswert ist die Nutzung von Schulaufführungen als Forum zur Präsentation von Ur- und Neuschöpfungen.

Zur Raumregie

Alle Übungen erfordern viel Platz, damit die Schüler alle Schritte und Bewegungsfolgen zunächst ohne Berührung ausführen können.

Die Einübung eines Rituals für den Auf- und Abbau der Stühle und Stühle vermeidet den Verlust von Zeit und Nerven.

Zu den Arbeitsweisen

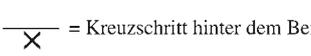
Der Einstieg erfolgt fast immer über das Vor- und Nachmachen festgelegter Bewegungsmuster. Im weiteren Verlauf vollzieht der Lehrer die von den Schülern ausgeführten Bewegungen in der Regel synchron mit. Dafür gibt es zwei Möglichkeiten:

- Der Lehrer steht **mit dem Rücken zur Gruppe**: Die Bewegungsabläufe von Lehrer und Schülern sind identisch. (Das ist einfacher, da der Lehrer nicht sehen kann, wie die Schüler die Bewegungen umsetzen.)
- Der Lehrer steht **mit dem Gesicht zur Gruppe**: Die Bewegungsabläufe werden vom Lehrer spiegelbildlich ausgeführt. (Das ist schwieriger auszuführen, bietet aber eine bessere Kontrolle über die Durchführung der Bewegungen durch die Schüler.)

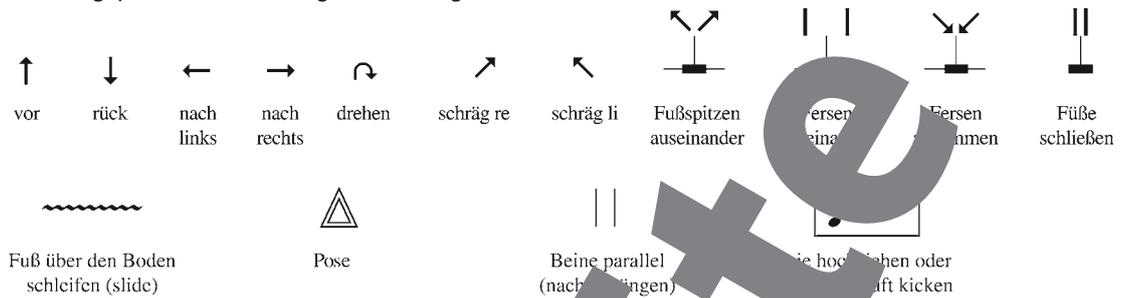
Einige Übungen werden ohne Begleitung von Musik ausgeführt. In diesen Fällen übernimmt der Lehrer, zunehmend mit Hilfe der Schüler, die Aufgabe des Einzählens der entsprechenden Taktart.

Darüber hinaus sollen verschiedene und vielfältige Hörbeispiele in unterschiedlichen Stilstiken und Tempi zum Einsatz kommen.

Legende zu den Notationssymbolen

 = Schritt mit rechts	 = Kreuzschritt vor dem Bein	 = Sprung mit beiden Beinen
 = Schritt mit links	 = Kreuzschritt hinter dem Bein	
 = Sprung mit rechts	 = Sprung mit links	

Richtungspfeile und weitere grafische Angaben:



Hinweis

Ob ein Fuß belastet oder unbelastet aufgesetzt wird, ergibt sich aus der Schrittfolge. Bei den meisten Schrittfolgen sind die Füße im Wechsel belastet. Wenn beispielsweise beim Pendelschritt die Fußfolge rechts–links, links–rechts ist, muss der erste Schritt mit links unbelastet ausgeführt werden, da es danach gleich mit links weitergeht.

VERTIEFENDE LITERATUR

- Detterbeck, Markus (2008): Chor bewegt. Sonett. Schul- und Jugendchor SATB a cappella. Innsbruck/Esslingen/Bern-Belp: Helbling.
- Grillo, Rolf (2011): Rhythmusspiele der Welt. Musikalische Spielmodelle für die Rhythmusarbeit in Gruppen (Buch mit DVD). Innsbruck/Esslingen, Bern-Belp: Helbling.
- Jasper, Christiane (2004): Bodysound. In: Ansohn, Meinhard/Terhag, Jürgen (Hg.): Musikunterricht heute, Bd. 5. Musikkulturen – fremd und vertraut. Oldershausen: Lugert, S. 209.
- Kern, Renate (2012): Tanzwerkstatt Klasse 2. Tänze für die 3. bis 6. Schulstufe. Innsbruck/Esslingen/Bern-Belp: Helbling.
- Klingmann, Heinrich (2001): Lateinamerikanische Perkussionsinstrumente im Unterricht, in: Kraemer, Rudolf/Grüninger, Wolfgang (Hg.): Emblespiel und Klassenmusizieren in Schule und Musikschule: ein Handbuch für die Praxis. Augsburg: Wißner-Verlag, 2013 (3. unveränd. Aufl.), S. 413–450.
- Leupold, Regula (2008): Tants, fidele, tants! Klezmer. Tanzerlebnisse für 7 bis 77-Jährige. Innsbruck/Esslingen/Bern-Belp: Helbling.
- Meyerholz, Ulrike/Enle, Susi (2009): Einfach Lostanzen. Oberhofen (CH): Zytglogge Verlag.
- Oosterveer, Birnna/Winter, Ute (2004): Zwiefache. 77 Taktwechseltänze aus Bayern, Schwaben, der Pfalz und dem Elsass. Boppard am Rhein: Fidula.
- Steffens, Wittek, Marlene (2013⁵): Musik – Bewegung – Tanz. In: Jank, Werner (Hg.): Musik-Didaktik. Praxisbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin: Cornelsen Scriptor, 5., überarb. Neuaufl. 2013, S. 228–231.
- Terhag, Jürgen/Winter, Jörn Kalle (2012): Dobatschiko, dantz den Flohwalzer! In: AfS Magazin, Heft 1, S. 20–25.
- Terhag, Jürgen/Winter, Jörn-Kalle (2011): Live-Arrangement: Vom Pattern zur Performance. Mainz: Schott.
- Vogt, Birnna (2010): Jenseits von „und 1–2–3–4–kick–seit–ran“. Choreografieren mit Kindern und Jugendlichen zu Populärer Musik. In: Maas, Georg/Terhag, Jürgen (Hg.): Musikunterricht heute, Bd. 5. Zwischen Rockklassikern und Eintagsfliegen – 50 Jahre Populäre Musik in der Schule. Oldershausen: Lugert, S. 383–388.
- Zimmermann, Jürgen (1999): Juba. Die Welt der Körperpercussion (Buch mit DVD). Boppard am Rhein: Fidula.

Weitere Quellenhinweise:

- DVD Ohligschläger, Bettina (2011): More please – Poptanz 2.0., Jahrgabe des AFS 2011
- DVD Saftien, Dr. Volker/Saftien, Gwendolyn (2005): Come on – Let's dance. American Circle and Square Dances for Everyone. Berlin: Cornelsen

ÜBERBLICK MIT WERK- UND LIEDERLISTE

Gliederung	Übungen	Inhalte	Lieder und Stücke	Seite
Baustein 1 Metrisches Gefühl festigen	Übung 01: Sich bewegen zum geraden und ungeraden Metrum <i>Level 1</i>	Umsetzen von Betonungsmustern in Bewegung im geraden und ungeraden Metrum	Schubert: <i>Walpurgisnacht</i> Anon.: <i>Saltarello</i> Aminon: <i>Bad</i> Aminon: <i>Skyfall</i> Trad.: <i>Hava nagila</i> Ednex: <i>Cotton Eye Joe</i> Vangelis: <i>Conquest of Paradise</i> Anon.: <i>Mazurka</i> Doris Day: <i>Que será</i>	61
	Übung 02: Das Metrum wechseln <i>Level 1</i>	Bewegungsfolgen wechseln im Metrum Choreographieren und tänzerisches Arrangieren von Formteilen (Strophe/Refrain) wechselnder Metren	Doris Day: <i>Vier</i> The Beatles: <i>We Can Work it Out</i>	66
	Übung 03: Zusammengesetzte Taktarten: Der Zwiefacher <i>Level 2</i>	Zusammenwirken von Body Music, Musik, Bewegungs- und Sprachmaterialien in einer Choreografie und Präsentation in einer zusammengesetzten Taktart	Zwiefacher: <i>Schauts'n nit an</i> (Klassenarrangement)	67
Baustein 2 Bewegung und Singen verbinden	Übung 01: Bewegungsarrangieren und Singen <i>Pata pata</i> <i>Level 1</i>	Zusammenwirken eines Liedes mit dem Singen von <i>Pata pata</i> (im geraden Metrum)	Miriam Makeba: <i>Pata pata</i>	71
	Übung 02: Bewegungsarrangieren und Singen: <i>Cotton Eye Joe</i> <i>Level 1</i>	Zusammenwirken der Elemente Choreographieren und Singen bzw. Liedbegleitung (im ungeraden Metrum)	Vangelis: <i>Conquest of Paradise</i>	74

(Fortsetzung siehe nächste Seite)

Gliederung	Übungen	Inhalte	Lieder und Stücke	Seite
Baustein 3 Bewegungs- und Klangrepertoire erweitern	Übung 01: Bewegungsmusik <i>Level 1</i>	Bewegungsmusiken mit dem Fokus auf „großen Schlägen“	<i>Klatschgasse</i> <i>Halle</i>	76
	Bewegungsmusik <i>Level 2</i>	Begleitrhythmen: binäre Ausführung (Popsong) ternäre Ausführung (Reggae)	Timing: binäre Ausführung Bob Marley: <i>Buffalo Soldier</i>	
	Übung 02: Geräuschmusik im geraden Takt/Stomp <i>Level 1</i>	Erarbeitung von pattern-basierter Geräuschmusik und das Gestalten von Formteilen im Live-Arrangement	Just-in-time-Element: <i>Just-in-time Samba</i>	80
	Stomp <i>Level 2</i>	Zusammenspiel von pattern-basierter Geräuschmusik, Choreografie und szenisch/dramatischem Gestalten (im 3/4-Metrum)		
	Übung 03: Geräuschmusik im ungeraden Takt <i>Level 2</i>	Ausführung von zwei Ebenen als Geräuschmusik (zwei- und dreivierteltaktig, Sechsstück). Sprungfolge im Dreiermetrum in aufeinanderfolgenden Bambusstäben. Zusammenwirken von Live-Arrangement und Sprungfolgen im Dreiermetrum	Klassenarrangement: <i>Timing</i>	83
Baustein 4 Bewegungsimprovisationen zur Musik	Übung 01: Gegensätze gestalten <i>Level 1–2</i>	Bewegungsförderung zu Körperstimmungen Improvisatorische Elemente in der Gruppe und als Solo	<i>Accelerando – ritardando</i> <i>Hart – weich</i> <i>Metrisch – ametrisch</i>	88
	Übung 02: Bewegungsgestaltung -improvisation <i>Level 2</i>	Freibewegungen mit Minimal Music Übungen für differenziertes Lernen	Philip Glass: <i>Violinkonzert, 2. Satz</i> Klassenarrangement	91

BAUSTEIN 1

METRISCHES GEFÜHL FESTIGEN

Baustein 1 enthält Übungen zur Stabilisierung des metrischen Empfindens.

Die Schüler

- üben das Erfassen des Metrums in geraden und ungeraden Taktarten,
- stellen das Metrum durch einfache Bewegungsfolgen sichtbar dar,
- erlernen Schrittfolgen in verschiedenen Taktarten,
- erhalten Anregungen für das Erstellen geeigneter Tanzbewegungen.

i

METHODISCHE HINWEISE

Schritt 1 erfordert regelmäßiges und vertieftes Üben während mehrerer Unterrichtsstunden. Nur so lernen die Schüler, flexibel auf unterschiedliche Taktarten und Taktfolgen zu reagieren. Durch gezielte Vorübungen erhalten die Schüler Bewegungsimpulse, die für die Wahrnehmung von betonten und unbetonten Zählzeiten notwendig sind. Erläuternde Ansagen erfolgen grundsätzlich während dem Einspielen der Musik. Im weiteren Verlauf erfolgen Ansagen auch auf Zuruf (zur laufenden Musik) oder non-verbal, vermittelt durch vorher vereinbarte Zeichen.

SICH BEWEGEN ZUM GERADEN UND UNGERADEN METRUM

ÜBUNG 01

Level 1

Ziel:

Die Schüler können

- das Metrum (Taktart) durch einfache und selbst erlernte Bewegungsfolgen und Schrittfolgen im geraden und ungeraden Metrum durch Körperaufnahmen und sichtbar darstellen
- einfache Schrittfolgen im geraden und ungeraden Metrum darstellen
- einzelne Bewegungselemente passend zu größeren musikalischen Abschnitten zusammensetzen

Aufgabe:

Zeitbedarf:

In mehreren Stunden
Übephasen von mindestens 10 Minuten

Material/Medien:

CD 1, 6–14 (Schandmaul: *Walpurgisnacht*, Anon.: *Saltarello*, Michael Jackson: *Bad*, Adele: *Skyfall*, Trad.: *Hava nagila*, Rednex: *Cotton Eyed Joe*, Vangelis: *Conquest of Paradise*, Anon.: *Mazurka*, Doris Day: *What Ever Will Be, Will Be (Que será, será)*)

DURCHFÜHRUNG

Grundaufstellung für alle Schritte in Übung 01 ist die Kreisaufstellung oder die Reihenaufstellung. Im weiteren Verlauf wird häufig der ganze Raum einbezogen.



Schritt 1: Puls erfassen

Vormachen und mitmachen: Die Schüler finden einen zur Musik passenden Rhythmus und nehmen ihn in die Füße auf (auf der Stelle laufen). Dies zu kurzen Ausschnitten aus verschiedenen Musikbeispielen wiederholen.

Schritt 2: Gehweisen erkunden

Die Schüler stehen mit genügend Platz und unterschiedlichen Blickrichtungen im Raum verteilt. Jeder sucht sich ein Laufziel. Der Lehrer (später auch Schüler) gibt Weisungen für eine charakteristische „Gehweise“ in den Raum. Die Schüler führen diese Gehweisen spontan und zu wechselnden Musikbeispielen so aus, dass sie in Metrum und Ausdruck „passen“.

Anregungen für die Benennung von Gehweisen

- normal gehen
- federnd gehen (wie eine Elfe)
- Hopselauf
- mit Leichtigkeit/wie ein Gummibärchen
- schwer gehen (wie ein Troll oder wie ein Riese mit Gewicht auf den Armen)
- steif gehen (wie ein Pinguin oder eine Maschine mit steifen Knien, sich nicht beugen können)

Auch eigene Gehweisen/Haltungen (rund und eckig, Roboter/Maschine, Kaugummi etc.) und in das Repertoire aufnehmen

Varianten: Sprünge (ein- und zweibeinig) erproben

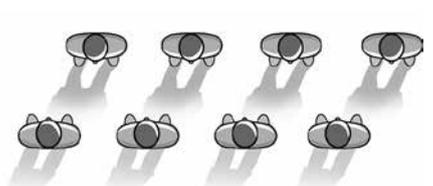
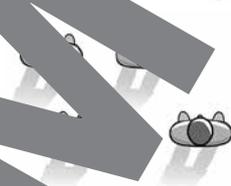
Schritt 3: Im Raum bewegen

- Wie Schritt 2. Sitzplätzen der Lehrer Vergabe für die Gruppenbildung (alle/ein Teil der Gruppe/nur die Mädchen/nur Jungen/alle mit roten Kleidungsstücken/...) mit ausreichend Platz sowie Richtungsangaben (Blickrichtung zur Tafelwand/Wandseite/Fensterseite/...). Dabei gilt: nicht berühren!
- Der Lehrer gibt Aufstellungen vor (durcheinander/im Kreis/als Block, als Reihe/...).
- Die Schüler geben Aufstellungen im Raum vor, z. B. 4er-, 6er- oder 8er-Aufstellung:

Vier-Aufstellung:

Sechser-Aufstellung:

Achter-Aufstellung:



Schritt 4: Gewichtserfahrung in der Bewegung

- Grundaufstellung wie Schritt 2. Nacheinander macht der Lehrer (alternativ ein Schüler) verschiedene Geh- und Laufvarianten vor (siehe unten). Die Gruppe übernimmt die Vorgaben, beachtet dabei das Metrum der Musik. Folgende Ansagen sollen verwendet werden:

- nur „tief“: „Troll“ / „mit Gewichten“ gehen (Fachbegriff *plié*: Beine gebeugt, wie im Sattel sitzen)
 - nur „normal“: normale Gehhaltung verwenden
 - nur „hoch“: „Elfe“ / „ganz leicht“ (Fachbegriff *relevé*: auf den Fußballen gehen)
 - Vorgehensweise wie oben, jedoch mit „Gehfehler“ (ein Bein normal oder hoch, ein Bein *plié*) gehen. Alle Schrittfolgen (re/li im Wechsel) zu passenden Musikbeispielen ausführen:
 - im Zweivierteltakt: ersten Schritt gebeugt, den zweiten normal ausführen
 - im Viervierteltakt: ersten Schritt gebeugt, zweiten bis vierten Schritt normal ausführen
 - im Dreivierteltakt: ersten Schritt gebeugt, zweiten und dritten Schritt normal ausführen
- Alle Abläufe auch mit dem anderen Bein beginnen (li/re im Wechsel).



Variante

Die Übung in ein Treppenhaus verlegen. Jeder Schüler braucht zwei Stufen. Wenn die Treppen breit genug sind, können mehrere Schüler dieselben Stufen nutzen. Die folgende Übung ist für Zweier-, Dreier- und Vierertakte gleichermaßen anwendbar: Die Schüler gehen in Blickrichtung treppaufwärts. Auf Zählzeit 1 treten sie auf die untere ihrer beiden Stufen (weitere Takteile), auf die weiteren Zählzeiten des Taktes (leichte Takteile) führen sie Schritte am Fuß der oberen Stufe aus.

Schritt 5: Aufbau von Grundschritten im geraden Metrum

Die Klasse erarbeitet verschiedene Schrittfolgen nach dem Prinzip Vormachen – Nachmachen – Mitmachen. Den Ablauf zunächst ohne Musik einstudieren und dann zur Musik ausführen. Sobald eine Auswahl an Schrittfolgen etabliert ist, erfinden die Schüler eigene Schrittfolgen, erproben diese in Kleingruppen und stellen sie dann der Klasse vor.



Schrittfolgen nach vorne (und zurück)

Kreuzschritte

Musterseite
www.hebling.com

Dimension 5:

**HÖREN UND
BESCHREIBEN**



VORBEMERKUNGEN

Jeder Umgang mit Musik ist grundsätzlich und untrennbar mit der Aktivität des Hörens verbunden. Die Dimension *Hören und Beschreiben* setzt den speziellen Fokus auf die Erkennung und Differenzierung der Fähigkeiten der konzentrierten Wahrnehmung und der Beschreibung von Musik. Bestandteil dieser Dimension sind Elemente der Höranalyse ebenso wie die Verwendung musikalischer Fachbegriffe oder auch die Beschreibung individueller emotionaler Zugänge zu Musik.

Damit sind unterschiedliche Aspekte des Hörens angesprochen:

- Hören kann primär auf die musikalischen Strukturen und die Zusammenhänge gerichtet sein, die für uns aus einzelnen Klängen ein Sinn-Ganzes ergeben. Eben: Musik als Kunstwerk.

Ein Ziel des Aufbauenden Musikunterrichts ist es, „Musik analytisch zu denken“: „Wenn wir ... einen Rhythmus spielen oder ein Lied singen, sollten wir in der Lage sein, den musikalischen Sinn des Gestalteten zu denken: beispielsweise das Metrum als verbindendes und als korrelierendes Element zum eigenen Pattern o. Ä. Erst dann kann es uns gelingen, Musik zu denken bzw. angemessen – wir können auch sagen: künstlerisch – zu gestalten“.

Edwin E. Gordon bezeichnet solches Hören als „*musical thinking*“. Dieses Kunstwort soll seiner Auffassung von verstehendem Hören als der Grundlage musikalischer Fähigkeiten einen Namen geben (zur Audiation ▶ Einführung S. 7).

- Hören kann primär auf die Wirkungen von Musik und auf ihre Bedeutungen für die Menschen – sei es alleine oder in der Interaktion miteinander – gerichtet sein.

Verschiedene Untersuchungen belegen, dass das Musikhören bei Jugendlichen einen sehr hohen Stellenwert in der Freizeit einnimmt. In der Shell-Studie 2010¹ rangiert es an zweiter Stelle nach den gleichauf liegenden Kategorien „Im Internet surfen“ und „Sich mit Leuten treffen“. Eine andere Studie von Brunner² hat herausgefunden, dass von den befragten Jugendlichen (Durchschnittsalter 15,5 Jahre) 39,9% mehr als 3 Stunden Musik pro Tag hören (weniger als 1 Stunde: 12,2%, 1–2 Stunden: 26,9%, 2–3 Stunden: 20,2%). Vorrangig wird Musik zum Mood-Management, also zur Stimmungsregulierung, eingesetzt. Daran rangieren musikalische Aspekte wie Rhythmus oder Melodie ganz weit oben. In den befragten Stunden, in denen Musik gehört wird.³

Dies sind Hinweise darauf, dass die Bedeutung in verschiedener „Musiken“ für Jugendliche (und für die Menschen allgemein) im Lebensleben sich aus dem Umgang mit Musik ergeben – aus ihrer „musikalischen Gebrauchspraxis“. Musiken können uns im Einkaufszentrum begleiten, wir können konzentriert alleine hören, sie selber machen, wir können dazu tanzen – alleine, in der Disco, auf einer Fete oder in der Schule, wir wählen bestimmte Musik für unser Handy, wir können einen Trommelkurs besuchen, klassischen Master-Drummer besuchen, beim Gemeindegesang in der Kirche mitzingeln, unsere Emotionen in einem Kino durch die Filmmusik leiten lassen usw. Allgemein: Eine musikalische Gebrauchspraxis wird konkret in den Handlungen, Situationen und Zusammenhängen, in denen eine bestimmte Musik für jeden Menschen Bedeutung erlangt, weil sie persönlichen, sozialen oder gesellschaftlichen Zwecken dient.⁴

Die Bausteine *Hören und Beschreiben* ermöglichen Zugänge zu diesen beiden unterschiedlichen Ebenen des Hörens und Beschreibens von Musik:

Die Bausteine 2 und 4 beziehen sich vorrangig auf das Hören und Beschreiben musikalischer Strukturen und Zusammenhänge:

Der Baustein 2 führt musikalische Fachbegriffe anhand der musikalischen Parameter mithilfe von so genannten „Wave-Darstellungen“ ein, die es erlauben, Verbindungen zwischen Höreindrücken, der Wahrnehmung musikalischer Strukturen und sprachlichen Beschreibungen herzustellen.

Der Baustein 4 konzentriert sich ausgehend vom Hören auf analytische Zugänge.

1 Schütz, 1996, S. 7

2 Albert et al. 2010, S. 96

3 Brunner 2011, S. 189

4 ebd., S. 197

5 Vgl. ausführlicher dazu: Kaiser 2010, S. 47–68; Jank 2013, S. 95–100

- Die Bausteine 1 und 3 thematisieren vorrangig Aspekte musikalischer Gebrauchspraxen und der daraus entstehenden Bedeutungen von Musik für die Menschen:

Baustein 1 ermöglicht den Einstieg in das Hören und Beschreiben von Musik über emotionale Höreindrücke und ihre Versprachlichung anhand von Programmmusik und thematisiert die individuelle Unterschiedlichkeit der Wahrnehmung, Wirkung und Bewertung von Musik.

Baustein 3 erschließt exemplarisch verschiedene musikalische Gebrauchspraxen des Hörens von Musik anhand unterschiedlicher Konzertsituationen (Musik im Konzertsaal, bei Open-Air-Events).

Die Arbeit mit der sprachlichen Beschreibung von Musik steht im Mittelpunkt der beiden Bausteine. Das den Schülern zur Verfügung stehende Repertoire an Begriffen zur angemessenen Beschreibung von Musik, deren Strukturen, Wirkungen und Bedeutungen soll immer mehr erweitert werden (Ausweitung des Begriffe-Pools von allgemein beschreibenden Adjektiven ebenso wie von musikalischen Fachbegriffen).

Die Dimension *Hören und Beschreiben* kann vielfältig mit den anderen Dimensionen des Musiklernens verknüpft werden. Die allgemein beschreibenden Aufgaben sind so angelegt, wie sie mit jeder Art von Musik durchgeführt werden können, die in anderen Dimensionen des Buches vorkommt. Sie können vor oder auch nach dem Musizieren eines Stückes verwendet werden. Dies geschieht in den Dimensionen *Bewegen und Tanzen* oder *Musizieren und Tanzen anleiten*.

Die Bausteine 1 und 3 bieten die Möglichkeit, alle Schüler, auch die mit musikalischer Vorerfahrung, aktiv am Musikunterricht zu beteiligen. Die Übungen sind so gewählt, dass sie von der gesamten Lerngruppe bewältigt werden können.

ZIELE UND KOMPETENZEN

Kompetenzen Level 1

- Höreindrücke auf emotionaler Ebene differenziert beschreiben, sprachlich ausdrücken und untereinander austauschen
- Fachbegriffe für musikalische Parameter kennen und anhand von Wave-Darstellungen arbeiten
- Musik in verschiedenen Umgangssituationen bewerten und Konzertsituationen reflektieren, Wirkungen von Musik erfahren

Kompetenzen Level 2

- Höreindrücke auf emotionaler Ebene reflektieren und diskutieren
- Musik analytisch hörend ordnen und beschreiben, eine Verbindung zum Notenbild herstellen, einfache Analyseverfahren anwenden
- Wirkungen von Musik reflektieren

VERTIEFENDE LITERATUR

- Albert, Mathias/Hurrelmann, Klaus/Quenzel, Gudrun (2010): Jugend 2010 – Eine pragmatische Generation behauptet sich (= 16. Shell Jugendstudie). Mainz: Fischer
- Brunner, Georg (2011): Rechtsextreme Musik – Verbreitung und Bedeutung für Schülerinnen und Schüler. In: Ortwin Nimczik (Hg.): Brennpunkt Schule. Musik baut. Kongressbericht 28. Bundesmusikschulmusikwoche Frankfurt/Main 2010. Mainz: Schott, S. 187–205
- Jank, Werner (Hg.) (2013): Musik-Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. 5., überarb. Neuaufl. Berlin: Cornelsen Scriptor
- Kaiser, Hermann J. (2010): Verständige Musikpraxis – Eine Antwort auf Informationsdefizite des Klassenmusizierens. In: Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik, S. 47–68
- Kaiser, Ulrich (2012²): Sonate & Sinfonie. Ein altes Thema auf neuen Wegen. Materialien für den Unterricht an allgemeinbildenden Schulen. OpenBook inkl. Sonar und AnaVis von Andreas Helmburger zum Erstellen von Lautstärkediagrammen. www.kaiser-ulrich.de/publikationen/sonateundsinfonie, 18.11.2014
- Kosuch, Markus (2013): Szenische Interpretation von Musik. In: Jank, Werner (Hg.) (2013): Musikdidaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. 5., überarb. Aufl. Berlin: Cornelsen Scriptor, S. 179–186
- Janosa, Felix (2002): Harmonische Modelle in der Rock- und Popmusik. Oldershausen: Lugert
- Schütz, Volker (1996): Welchen Musikunterricht haben wir? Teil 1: Klärung einiger Voraussetzungen. In: AfS-Magazin 1/1996, S. 3–8
- Wallbaum, Christopher (2010): Der australische Beethoven oder: Klassik in der Schule. Ein Beitrag aus der Perspektive ästhetischer Kulturreller Edukation; online auf dem Server von Qucosa.

ÜBERBLICK MIT WERK- UND ÜBUNGSVERZEICHNIS

Gliederung	Übungen	Inhalte	Lieder und Stücke	Seite
Baustein 1 Reflektieren – ästhetische Erziehung	Übung 01: Szenische Interpretation mit Till Eulenspiegel Level 1	Emotionales Hören szenische ausdrücken (Frei nach dem szenisches Spiel beschreiben; Kontextreflexion und Höreindrücke	R. Strauß: <i>Till Eulenspiegel</i>	162
	Übung 02: Emotionales Hören Level 1–2		Santana: <i>Oye como va</i> Manowar: <i>Metal Warriors</i> Die Ärzte: <i>Schrei nach Liebe</i> J. S. Bach: <i>Weihnachtsoratorium</i> : Kantate 1: Bass-Arie J. Brahms: <i>Ungarischer Tanz g-Moll</i> I. Strawinsky: <i>Le Sacre du Printemps</i> (Ausschnitt) R. Valens: <i>La Bamba</i> A. Dvořák: <i>Sonfonie Nr. 9</i>	164

Gliederung	Übungen	Inhalte	Lieder und Stücke	Seite
Baustein 2 Parameter hören	Übung 01: Kennenlernen der Parameter <i>Level 1</i>	Musikalische Parameter mit Fachbegriffen kennenlernen und anwenden; Arbeit mit Wave-Darstellungen	Verschiedene Arten von Stilen und Epochen (wie Baustein 1) Coolio: <i>C U When U Walk in the Park</i> Uriah Heep: <i>Lady in Black</i> S. Prokofjew: <i>Romeo und Julia</i> (Musikschritte)	167
	Übung 02: Anwendung der Parameter <i>Level 1–2</i>		L. v. Beethoven: <i>Sinfonie Nr. 5</i> G. F. Händel: <i>Water Music</i> („Wassermusik“), 1. Satz	171
	Übung 03: Selbstständiger Umgang mit Parametern <i>Level 2</i>		B. Bartók: <i>Konzert für Orchester</i> , 2. Satz	173
Baustein 3 Exemplarische Umgangsweisen mit Musik und Gebrauchspraxen	Übung 01: Eigene Umgangsweisen mit Musik und ihren (gesellschaftlichen) Zusammenhängen <i>Level 1</i>	Musik in verschiedenen Umgangssituationen bewusst machen; Konzertsituationen reflektieren; Wirkung von Musik erfahren	Fußballstadien: Aachen: <i>Ihr seid Mannheimer</i> Biedersteiner Musik: <i>Rosamunde Pinckert</i> Großer Gott, wir loben dich Deutsches Nationaltheater (Hörbuch: Streichquartettfassung) Afrikanische Festmusik: Famadou Konate mit Ensemble: <i>Kassa</i> Elektronik: Chinesisch: <i>Nova</i> Folk: Bob Dylan: <i>Blowin' in the Wind</i> Mitgebrachte Musik der Schüler	176
	Übung 02: Anlässe für den Umgang mit Musik <i>Level 1</i>		Musikstücke die Schüler selbst mitbringen	177
	Übung 03: Menschen im Konzert <i>Level 1</i>		Evtl. Konzertbesuch/Video (nach Wahl)	178
	Übung 04: Entspannung – Ekstase <i>Level 1</i>		Entspannungsmusik: <i>Ein sonniger Tag am Meer</i> Voodoo-Musik: <i>Yemayá</i> Techno: Westbam: <i>Celebration Generation</i>	180
Baustein 4 Analytisches Hören	Übung 01: Zusammenfassungsaufgaben <i>Level 1</i>	Musik analytisch hörend zuordnen und beschreiben; einfache Analyseverfahren kennen und anwenden; eigene Aufgaben (Wave-Dateien) erstellen	W. A. Mozart: <i>Jupitersinfonie</i> S. Prokofjew: <i>Skythische Suite</i> , 3. Satz Eric Idle: <i>Always Look on the Bright Side of Life</i> Scorpions: <i>Wind of Change</i>	182
	Übung 02: Produktion eigener Aufgaben <i>Level 2</i>		Freie Wahl der Musikstücke Hip-Hop: Die Fantastischen Vier: <i>Sie ist weg</i>	184
	Übung 03: Analysen – richtig oder falsch? <i>Level 2</i>		B. B. King: <i>Three O'Clock Blues</i>	185

HÖREN UND BESCHREIBEN

BAUSTEIN 1

REFLEKTIEREN – ÄSTHETISCHE BEZIEHUNG

Verbalisierung, Austausch und Reflexion emotionaler Zugänge zur Musik

Die Schüler lernen

- sich in unterschiedliche Musik einzufühlen und Inhalte der Musik durch Haltungen und szenische Elemente auszudrücken,
- Musik differenziert mit Adjektiven zu beschreiben,
- sich über individuell unterschiedliche Wirkungen von Musik auszutauschen,
- Musik auf unterschiedliche Arten zu beschreiben.

ÜBUNG 01

SZENISCHE INTERPRETATION MIT TILL EULENSPIEGEL

Level 1

Ziel:

Unterschiedliche Ausdrucksmöglichkeiten von Musik körperlich erfahren und verbalisieren

Aufgabe

Haltungen und Stimmungen finden und ausprobieren, kritischen Austausch über Erfahrungen mit Hilfe der Methodik des Schauspielers

Zeitbedarf:

In 1–2 Stunden jeweils 15–20 Minuten

Material/Medien:

CD 3, 1–4 (R. Strauss: *Till Eulenspiegel*), Seil, Rollenkarten, Verkleidungsutensilien

DURCHFÜHRUNG



Schritt 1:

Die Schüler bewegen sich zur Musik von Strauss' *Till Eulenspiegels lustige Streiche* durch den Raum und stellen die Stimmungen und Gefühle dar.

Der Schreier schlägt die Hinführung:

„Wir lebten uns im Jahr 1300 in einem kleinen Dorf bei Braunschweig. Dort lebte Till. Er war sehr arm und deshalb all seinen Verstand und Witz, um sich durchs Leben zu schlagen. Dies gelang ihm gar nicht einmal so schlecht. Er war bekannt für seine Streiche, die er anderen Menschen spielte. Till wird euch heute durch die Musik vorgestellt. Er macht verschiedene Stimmungen durch: mal heiter, träumerisch, zornig, mal traurig. Versucht diese Stimmungen gestisch/mimisch darzustellen.“



Freeze

- Freeze-Übung: Musik an einer markanten Stelle stoppen, Schüler bleiben in einer passenden Position stehen („einfrieren“).
- Weiterführung: Zweier-Teams, ein Schüler „friert“ ein und der Partner modelliert eine für sich passende Position – die so erstellten Standbilder werden „befragt“.

Schritt 2: Standbilder bauen

→ Standbilder

Hierzu können verschiedene Szenen aus *Till Eulenspiegel* von R. Strauss verwendet werden, z. B.:

- Marktszene (Takt 135)
- Gelehrtenszene (ab Takt 295)
- Gerichtsverhandlung (ab Takt 573)

Zunächst werden Gruppen gebildet. Entweder bauen alle Gruppen die gleiche Szene oder jede Gruppe eine andere (hierzu benötigt man mehrere Wiedergabegeräte und evtl. mehrere Tische). Es können mehrere Bilder zu einer Szene entstehen (z. B.: immer wenn sich die Musikgründe ändern). Das Bild modelliert). Wenn die einzelnen Szenen in der Schülergruppe durch Standbilder entstanden sind, können diese parallel zur Musik „gespielt“ werden.

Schritt 3: Szenen spielen

Die Schüler erarbeiten eine oder mehrere Szenen der Geschichte von *Till Eulenspiegel* mit Mitteln der Szenischen Interpretation (vgl. methodische Hinweise oben):

Die Marktszene

Am frühen Morgen bauen die Marktfrauen am Marktplatz ihre Stände auf. In jedem Stand gibt es Tassen, Teller und Töpfe, Obst und Gemüse. An anderen werden Tiere verkauft: Schafe, Ziegen, Hühner und Enten sind in kleinen hölzernen Verschlägen ausgestellt. Till nähert sich mit seinem Esel vorsichtig dem Marktplatz. Dann reitet er in wildem Galopp quer über den Marktplatz. Die Stände fallen um, das Geschirr zerbricht, die Tiere schreien aufgeregt, und Obst und Gemüse kullern über den Platz. Till schaut sich noch einmal um und schneidet den Marktfrauen das Haar.

Zu besetzende Rollen: Sechs oder mehr Marktleute, Till Eulenspiegel, Tiere: Schaf, Ziege, Hühner, Enten.

Rollenkarten zu den Personen und Tieren „Marktszene“

Die einzelnen Rollen werden mehrfach besetzt.

Mögliche Schritte:

- Die Schüler hören den Musikausschnitt und besprechen ihn.
- Die Schüler gehen durch den Raum und lesen die Rollenkarte laut in „Ich“-Form.
- Sie wählen sich einen geeigneten Satz als „Motto“ aus.
- Alle Marktfrauen, alle „Tills“ und alle Tiere kommen sich zusammen und überlegen ein Motto und eine Geste.
- Die Schüler bilden Gruppen mit mindestens einem Vertreter aus jeder „Statusgruppe“ (Marktfrauen, Tills, Tiere) und spielen die Szene zur Musik nach. Mehrere Durchläufe mit unterschiedlichen Gruppierungen sind möglich.
- Ausführungen: nach dem Spiel sprechen die Schüler aus den Rollen (z. B. durch Ablegen der Verkleidungsutensilien) und sprechen: „ich gehe jetzt aus der Rolle und bin wieder XY.“
- Die Schüler reflektieren im Plenum die einzelnen Spielszenen.



i

METHODISCHE HINWEISE

Die Schritte 1 und 2 können auf jedes beliebige Musikbeispiel – auch absolute Musik – übertragen werden und bieten daher vielfältige Einsatzmöglichkeiten.

Vor Schritt 1 kann es für die Schüler hilfreich sein, an Beispielen zu üben, wie Stimmung ausgedrückt werden können. Als Vorübung kann sich jeder mit einer für ihn typischen Geste und dem Ausdruck einer typischen Charaktereigenschaft „vorstellen“ („ich bin XY“). Vor der großen Bewegung im Raum können Sitzen Gesten und Mimik zu verschiedenen Stimmungen/Emotionen erprobt werden. In dieser Art Baukasten für Bewegungen (z. B. Körperteile: Arm, Bein, Oberkörper, Kopf etc.; Richtung der Bewegung: nach vorne, hinten, rechts, links etc.; Raum: am Platz sich drehen/springen, im Raum bewegen/springen etc.) können Bewegungen. Weitere Alternativen: zu Stücken dirigieren und den Stimmungsgehalt gestisch ausdrücken.

Für Schritt 3 können Verkleidungsutensilien bereitgestellt werden. Es genügt, wenn nur Accessoires verwendet werden (z. B. Kopfbedeckung, typische Gegenstände wie Schüssel, Körbe etc.). Die eigenen Rollenkarten etwa zu anderen Stücken verfasst werden, so ist es wichtig, dass diese in Form geschrieben sind sowie eine kurze Charakteristik der Person und kleine Hinweise auf die eigentliche Identität enthalten.

Kontexte herstellen

Programmmusik: Modest Mussorgsky bezieht sich in seinem Werk *Bilder einer Ausstellung* (1874) auf Bilder seines Freundes Viktor Hartmann. Einige der Bilder sind verschollen. Die originale Klavierfassung von Mussorgsky hat viele Komponisten zu klingfarbenreichen Instrumentationen (z. B. Ravel) angeregt. Das Stück eignet sich als Musterbeispiel für Programmmusik.

Thema: Bilder und Musik

Unterrichtsaufgabe: Die Schüler recherchieren Hintergrundinformationen zur Programmmusik und zu *Bildern einer Ausstellung*; sie hören ein ausgewähltes Stück (z. B. *Gnomus*, *Samuel Goldenberg und Schtreytze*) und versuchen hierzu eine grafische Partitur zu erstellen, die im Anschluss daran mit der bereits diskutierten Lösung (<http://www.kirchen-omnie.de/downloads/mussorgskygnomus.pdf>) verglichen wird; evtl. Bezug auf die Klaviernotation herstellen; Umsetzung von Stücken in eine Bewegungsstudie (z. B. *Gnomus*) in Klavierfassung und Instrumentalfassung vergleichen.

ÜBUNG 02**EMOTIONALES HÖREN****Level 1–2****Ziel:**

Höreindrücke verbalisieren

Aufgabe:

Unterschiedliche Musik mit Adjektiven differenzieren, beschreiben und sich darüber austauschen

Zeitbedarf:

Schritte 1 und 2 über mehrere aufeinanderfolgende Stunden mit jeweils 12–15 Minuten verteilen; Schritt 3 bezieht sich auf einen längeren Zeitraum

Material/Medien:

Jedwede Musik, CD 3, 5–10
 (Santana: *Oye como va*
 Manowar: *Metal Warriors*
 Die Ärzte: *Schrei nach Liebe*
 J. S. Bach: *Großer Gott, o starker König*
 J. Brahms: *Ungarischer Tanz g-Moll*
 I. Strawinsky: *Le Sacre du Printemps* – Ausschnitt)
 CD 2, 4/9:
 R. Valens: *La Bamba*
 A. Dvořák: *Sinfonie Nr. 9*

DURCHFÜHRUNG

Schritt 1: Einen Adjektivpool entwickeln

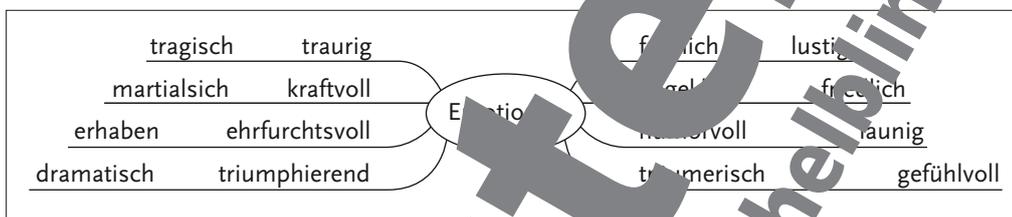
Die Schüler erstellen einen eigenen Pool an Begriffen zur Beschreibung von Musik.

Dies erfolgt mit Methoden des kooperativen Lernens:

- Einzelarbeit: Ein Hörbeispiel vorspielen (evtl. auch nur einen kürzeren Ausschnitt). Jeder Schüler sucht Adjektive zur Beschreibung der emotionalen Wirkung des Hörbeispiels.
- Partnerarbeit: Schülerpaare bilden. Die Paare schreiben ihre Begriffe auf und tauschen sie untereinander aus.
- Gruppenarbeit: Je zwei Paare bilden Vierergruppen und fassen nach kurzem Austausch über die Begriffe diese in einer Liste zusammen.
- Plenum 1: Jede Gruppe steuert für das Plenum zunächst zwei Begriffe, die auf Karten geschrieben werden. Die Karten werden an der Pinnwand/Tafel gesammelt (Hörbeispiel, Folie). Dies erfolgt reihum so lange, bis keine neuen Begriffe mehr aus den Gruppen hinzugefügt werden können.
- Plenum 2: Gemeinsam die Ergebnisse nach Oberbegriffen ordnen.

Die Klasse greift diesen Schritt über einen längeren Zeitraum verteilte mit verschiedenen Hörbeispielen immer wieder auf (z. B. zu Beginn des Musikunterrichts als eine Art „Warm-up-Musik-Vormittag“). Mit jedem neuen Stück wird der Begriffe-Pool erweitert. So entsteht im Laufe der Zeit ein von der Klasse unterschiedlicher Beschreibungsmodus von Musik.

Als Orientierung für die Lehrkraft kann folgende Mindmap, die gemeinsam mit den Schülern erarbeitet und erweitert wird:



Schritt 2: Austausch über die Höreindrücke

- Ist ein erster Begriffepool erarbeitet, so tauschen sich die Schüler über die Höreindrücke anhand schon bekannter oder neuer Hörbeispiele aus (dieser Schritt kann auch stets in Verbindung mit Schritt 1 durchgeführt werden). Grundsätzlich sollen die Höreindrücke schriftlich fixiert werden.
- Der Austausch kann z. B. mit Methoden des kooperativen Lernens erfolgen: „Think-pair-share-Methode“; durch Partnerarbeit, Gruppenarbeit, durch Kartenarbeit (Pinnwand/Tafel) oder in Form der Methode des Kugellagers. Bei der Methode des Kugellagers gibt eine bestimmte Zeit vor, in der die Schüler sich über die Musik austauschen (evtl. nach strengen Regeln: es redet nur einer, der andere hört nur zu; Außenkreis berichtet, dann Innenkreis, dann Wechsel; Signal zum Wechseln vereinbaren). Dies soll anhand verschiedener Musikbeispiele geübt werden.

Schritt 3: Hausaufgabe

- Der Lehrer stellt einzelnen Schülern verschiedene Musiken als Datei zur Verfügung (MP3).
- Hausaufgabe: Die Schüler hören jedes oder ganz bestimmte Musikbeispiele über einen bestimmten Zeitraum (z. B. 2–3 Wochen) in verschiedenen Kontexten (z. B. bei der Hausaufgabe, in der Fußgängerzone, vor dem Schlafengehen etc.). In einer Tabelle erfassen die Schüler individuell Datum und Uhrzeit, Ort, Situation sowie die jeweilige Empfindung bzw. Wirkung der Musik.



➔ Kooperatives Lernen



Nr. 61
Nr. 62

➔ Mindmap



Nr. 63

➔ Kugellager



Nr. 64

Mustersseite

www.helbling.com

UNTERRICHTSVORHABEN



UNTERRICHTSVORHABEN 1: MUSIK BESCHREIBEN UND BEWERTEN

EINLEITUNG

AUF EINEN BLICK

Thema:

Musikalisches Urteil und Sprechen über Musik im Rahmen eines „ästhetischen Diskurses“

Ziele:

Die Schüler

- unterscheiden zwischen Sachurteilen (auf der Grundlage des Beschreibens von Musik), Wirkungsurteilen (auf der Grundlage der Charakterisierung von Musik) und Werturteilen (einerseits Geschmacks-, andererseits sachliche begründete Werturteile).
- können ästhetische Urteile sowie Argumentationsverläufe und -kategorien im „ästhetischen Diskurs“ kritisch reflektieren.
- entwickeln eigene Kompositionsideen zur Vertonung von Texten und setzen diese um.
- erkennen und benennen die Kontextgebundenheit von Funktionen, Gestaltungsweisen und Sprachformen von Musikkritiken.
- können musikalische Urteile in Form von selbständigen Texten versprachlichen.

Kompetenzen:



Bester Zeitpunkt:

Klasse 9 oder 10

Idee und thematischer Zusammenhang¹

Das Unterrichtsvorhaben *Musik beschreiben und bewerten* ist mit der Dimension *Hören und Beschreiben* verknüpft, insbesondere mit den Bausteinen 1 bis 3. Ausgangspunkte sind die Erfahrungen der Schüler mit Adjektiv-Pools zur Beschreibung von Musik sowie mit Schüleräußerungen zu Erik Saties *Vexations*.

Eigene Kompositionsversuche (Bildvertonungen) und Überlegungen zur Verbesserung der Kompositionen geben den Schülern Gelegenheit, ihr in der Auseinandersetzung mit dem analytischen Verfahren erworbenes musikbezogenes Vokabular (▷ Dim 6, BS 4, Üb 1–4) differenziert zur Beschreibung und Bewertung von Musik im gemeinsamen Gespräch und Feedback einzusetzen und zu dokumentieren zu üben. Den Abschluss bildet die Anwendung der erworbenen Fähigkeiten beim Schreiben eigener Musikkritiken.

DIM
Musizieren
und Tanzen
anleiten
BS 4 Üb 1–4

Materialien

- Bild von Paul Klee: *Kamel in rhythmischer Baumlandschaft* (S. 224)
- AB 27–30
- *Vexations* (Erik Satie), Noten- und Hörbeispiel CD 4, 8
- *A Lenda do Caboclo* (Heitor Villa-Lobos), Noten- und Hörbeispiel CD 4, 9
- Ausgewählte Musikkritiken

Möglichkeiten für die Präsentation von Ergebnissen

- Die Schüler gestalten eine (klasseninterne) Aufführung der eigenen Kompositionsversuche (Modul 2, Schritt 3).
- Sie veröffentlichen ihre Kritiken in einer ausgeweiteten Form (Modul 5, Schritt 3).

Zu den Modulen

Modul 1 thematisiert unterschiedliche Weisen des Schreibens über Musik und unterscheidet zwischen Sach-, Wirkungs- und Werturteilen im Rahmen von „ästhetischen Diskursen“.

In **Modul 2** erarbeiten die Schüler Vertonungen eines vorgegebenen Bildes und diskutieren die musikalische Qualität ihrer Gestaltungsergebnisse.

Beim Vergleich des Bildes (Modul 2) mit einer Komposition machen die Schüler in **Modul 3** nach Korrespondenzen und Differenzen zwischen Bild und Komposition. Sie übertragen die Erkenntnisse aus der zurückliegenden Diskussion zum Vergleich ihrer eigenen Kompositionsversuche mit dem Bild.

Die gesprächsanalytische Reflexion von Schülergesprächen über Musik ist Gegenstand von **Modul 4** und hat das Ziel bewusst zu machen, welche Kompetenzen jemand braucht, um an „Ästhetischen Diskursen“ über Musik oder Kunst teilzunehmen.

Die in den Modulen 1–4 erworbenen Kompetenzen werden in **Modul 5** auf das kritische Lesen und auf eigene Versuche des Schreibens von Musikkritiken angewendet.

➔ **Ästhetischer**
Diskurs

¹ Die Module 1 bis 4 des Unterrichtsvorhabens *Musik beschreiben und bewerten* sind Bestandteil einer zur Förderung ästhetischer Diskursfähigkeit im Kontext fachdidaktischer Entwicklungsforschung entstandenen Unterrichtsreihe, die im Rahmen einer Qualifikationsarbeit von Thomas Gottschalk zum Thema „Diagnosegeleitete Förderung ästhetischer Diskursfähigkeit im Kontext produktionsdidaktischen Musikunterrichts“ entstanden ist (vgl. Gottschalk 2013; 2015 i. Vorb.).