

**Kurt Rohrbach**

# **im-puls<sup>2</sup>**

**Handbuch für die Lehrperson**

MIT BEITRÄGEN VON

**Wanda Grütter  
Ben Lobgesang  
Marc Marchon**

**HELBLING**

---

Innsbruck • Esslingen • Bern-Belp

# INHALT

Einleitung .....	IV
Rhythmussprachen .....	IX
Die Visualisierungen: Music:Eyes - See what you hear .....	XI
Hilfestellungen zur Beurteilung .....	XIV
<b>1 HOHE UND TIEFE STIMMEN</b> .....	<b>4</b>
<b>2 OHRENSPITZER 1</b> .....	<b>18</b>
<b>3 TANZ MIT!</b> .....	<b>28</b>
<b>4 PLAY THAT BEAT!</b> .....	<b>44</b>
<b>5 ÜBERALL MUSIK</b> .....	<b>62</b>
<b>6 MUSIKALISCHES WISSEN</b> .....	<b>76</b>
<b>7 STIMMEN IM CHOR</b> .....	<b>86</b>
<b>8 OHRENSPITZER 2</b> .....	<b>98</b>
<b>9 MOVE YOUR FEET!</b> .....	<b>112</b>
<b>10 WIR SPIELEN MUSIK</b> .....	<b>124</b>
<b>11 GESTALTEN UND EXPERIMENTIEREN</b> .....	<b>136</b>
<b>12 STIMMEN DER WELT</b> .....	<b>144</b>
<b>13 MUSIK IN FORM</b> .....	<b>156</b>
<b>14 DEIN AUFTRITT!</b> .....	<b>166</b>
<b>15 MUSIK LESEN &amp; SCHREIBEN</b> .....	<b>174</b>
<b>16 LET'S SING</b> .....	<b>184</b>
<b>17 AUF DER BÜHNE</b> .....	<b>192</b>
<b>18 COOLE MOVES</b> .....	<b>200</b>
<b>19 BAND-FEELING</b> .....	<b>208</b>
<b>20 KLANGWELTEN</b> .....	<b>224</b>
Beurteilungsbögen .....	232
Arbeitsblätter .....	243
Quellenverzeichnis .....	262
Verzeichnis der Multimedia-Apps auf der CD-ROM .....	263
Verzeichnis der Arbeitsblätter .....	264

# EINLEITUNG

## Ein kompetenzorientiertes Unterrichtswerk für das siebte bis neunte (zehnte) Schuljahr (Band 2)

im•puls ist ein zweibändiges Lehrwerk, das neue Wege für den Musikunterricht aufzeigt: Es geht um lustvolles Singen und Musizieren, um einen motivierenden Umgang mit Bewegung und Tanzen und um die Freude am Üben musikalischer Grundlagen und Themen.

Eine einfache Verständlichkeit und Handhabung ist die Intention von im•puls: Klare Strukturen, Textreduktion, Musik und Musizieren im Zentrum sowie das Erfahren von Musik von innen heraus tragen dazu bei. im•puls berücksichtigt besonders das mittlere Lernniveau und heterogene Klassenzusammensetzungen und tut dies durch einen betont praxisbezogenen Ansatz, der Kompetenzgewinn transparent macht und zum aktiven Musizieren anregt, ohne das nötige Handwerkszeug der Musiklehre auszublenden und die Reflexion zu unterlassen.

Das Lehrwerk im•puls folgt sowohl den Anforderungen eines kompetenzorientierten Musikunterrichts wie auch dem Prinzip des aufbauenden Lernens von Musik. Dabei werden die musikalischen Kompetenzen praktisch erprobt, mehrmals geübt und gefestigt und mit kulturellen Kontexten verbunden.

Das Lehrwerk basiert auf sechs Kompetenzbereichen, welche durch die aufbauenden Leitgedanken stufenweise erarbeitet werden:

1. SINGEN UND SPRECHEN
2. HÖREN UND SICH ORIENTIEREN
3. TANZEN UND BEWEGEN
4. MUSIZIEREN
5. GESTALTUNGSPROZESSE
6. PRAXIS DES MUSIKALISCHEN WISSENS

Die sechs Kompetenzbereiche bilden den Fachbereich umfassend ab und beschreiben den aktiv handelnden Umgang mit Musik. Sie werden mehrperspektivisch und vielseitig miteinander in Verbindung gebracht. Die Kompetenzbereiche „Gestaltungsprozesse“ und „Praxis des musikalischen Wissens“ sind mit allen Kompetenzbereichen zu verbinden, um gestalterische Prozesse und theoretische Inhalte der Musik erfahrbar zu vermitteln.

Jeder Kompetenzbereich ist in thematische Schwerpunkte gegliedert, welche die Orientierung innerhalb des Kompetenzbereichs erleichtern.

Singen und Sprechen	Hören und sich Orientieren	Tanzen und Bewegen	Musizieren
<ul style="list-style-type: none"> <li>Stimme im Ensemble</li> <li>Stimme als Ausdrucksmittel</li> <li>Liederrepertoire</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Akustische Orientierung</li> <li>Begegnung mit Musik in Geschichte und Gegenwart</li> <li>Bedeutung und Funktion von Musik</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sensomotorische Schulung</li> <li>Körperausdruck zu Musik</li> <li>Bewegungsanpassung an Musik</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Musizieren im Ensemble</li> <li>Instrumente als Ausdrucksmittel</li> <li>Instrumentenkunde</li> </ul>
<b>Gestaltungsprozesse</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Themen musikalisch erkunden und darstellen</li> <li>Gestalten zu bestehender Musik</li> <li>Musikalische Auftrittskompetenz</li> </ul>			
<b>Praxis des musikalischen Wissens</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Rhythmus, Melodie, Harmonie</li> <li>Notation</li> </ul>			

Jeder der sechs Kompetenzbereiche wird in mehreren Kapiteln hervorgehoben und durch das Buch hindurch spiralcurricular weiter ausgebaut. Dies ist auch in einem Farbleitsystem dokumentiert. So wird beispielsweise dem ersten Kompetenzbereich „Singen und Sprechen“ (hellblau, siehe Inhaltsverzeichnis) in den Kapiteln „Hohe und tiefe Stimmen“ (SB, Seite 4), „Stimmen im Chor“ (SB, Seite 86), „Stimmen der Welt“ (SB, Seite 144) und „Let’s sing“ (SB, Seite 184) besondere Bedeutung geschenkt.

Natürlich werden in diesen Kapiteln auch andere Kompetenzen (siehe farbliche Markierungen im Lehrerband) eingeführt und geübt, der Schwerpunkt liegt hier jedoch auf dem Kompetenzbereich „Singen und Sprechen“.

Das musikalische Lernen geschieht durch die verschiedenen Angebote, die sich die Schülerinnen und Schüler aktiv handelnd erarbeiten. Die Entwicklung musikalischer Kompetenzen vollzieht sich dabei einerseits im linearen Sinn aufbauend und andererseits in einer Spirale (in unterschiedlichen Zusammenhängen und Differenzierungsstufen) wiederkehrend, siehe oben.

Der Fachlehrplan dient als Kompass für das Planen und Durchführen von Musikunterricht, also auch für das vorliegende Lehrwerk. Somit gelten auch die didaktischen Grundsätze:

- Heterogenität
- Verbindung der Sinne
- Eigengestalterische Prozesse
- Handeln, Wissen und Können
- Technikerwerb und Üben
- Musikvermittlung
- Fachsprache

## Einfach und praxisorientiert

Mit sinnvoll aufeinander aufbauenden Lernschritten ist im •puls als Kursbuch und als Leitfaden durch die Themen der Lehrpläne für die Klassen 7 bis 9 (10) zu verwenden.

Besonderes Augenmerk wird dabei auf den Aufbau in kleinen Schritten gelegt, sodass auch lernschwächere Jugendliche die Möglichkeit erhalten, die geforderten Kompetenzen zu erlangen.

Im vorliegenden Band 2 werden Inhalte und Kompetenzen vom Ende des sechsten Schuljahres ganz bewusst noch einmal kurz aufgenommen, um die vielerorts auftretenden beträchtlichen Unterschiede in einer Klasse ausgleichen zu können. Die Praxis des musikalischen Wissens wird sorgfältig in kleinen Schritten wiederholt, dann aufgebaut, entwickelt und gefestigt. Kompetenzen wie das Anwenden einer Rhythmussprache, das Singen relativer Notennamen nach Handzeichen oder der mündliche und schriftliche Umgang mit halben, Viertel- und Achtelnoten sind Kompetenzen, welche die Lehrpläne bereits dem dritten und vierten Schuljahr zuordnen. Mit der Idee des zirkularen Lernens ist es empfehlenswert, die früher erarbeiteten Kompetenzen zu nutzen und zu pflegen und mit sinnvollen Anwendungen weiterzuführen. Dabei bringen viele neue Unterrichtsideen, der spielerische Umgang mit einzelnen Kompetenzen und unterschiedliche Zugangsarten zu musikalischen Materialien viel Abwechslung für die Schülerinnen und Schüler und helfen ihnen, das Selbstvertrauen zu stärken und Spaß am eigenen Musizieren zu haben.

Stufengerechte Aufgabenstellungen fördern die Eigeninitiative der Schülerinnen und Schüler, motivieren sie in ihren praktischen Erfahrungen im Umgang mit musikalischem Grundmaterial und entwickeln und festigen ihre musikalischen Kompetenzen.

## Kompetenzpalette

Die oben erwähnten inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche werden im Zuge eines konkretisierten Kompetenzbegriffes in weitere Kompetenzaufbauten ausdifferenziert:

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- singen und sprechen und kennen ihre Stimme.
- Instrumente spielen.
- sich zu Musik bewegen und kennen Tänze aus unterschiedlichen Zeiten, Stilen und Kulturen.
- variieren, experimentieren, erfinden und darstellen.
- Musik lesen, notieren, umsetzen.
- Musik aus unterschiedlichen Zeiten und Kulturen hören und beschreiben.
- über Musik sprechen und Toleranz gegenüber den verschiedenen Erscheinungsformen von Musik erwerben.
- kulturelle Kontexte herstellen.
- Musik anleiten.

## im •puls und die Lehrpersonen

Die einfach erfassbaren, gut durchführbaren Unterrichtseinheiten orientieren sich durchgehend am kompetenzorientierten Lehrplan und geben der Lehrperson die Sicherheit, die Anforderungen des siebten bis neunten / zehnten Schuljahrs abzudecken. Alle Kompetenzen sind in diesem didaktischen Begleitband als Ausgangslage der Unterrichtseinheiten ersichtlich (siehe LB, Seite XXI ff.).

Das Konzept und die Struktur der einzelnen Doppelseiten ermöglichen es auch Lehrpersonen mit wenig Erfahrung im Musikunterricht, lustvolle und erlebnisreiche Musikstunden zu gestalten und zu ritualisieren. Kostengünstige Alltagsgegenstände, die während des ganzen Jahres eingesetzt werden können, erlauben es auch ohne große Anschaffungskosten, einen motivierenden Musikunterricht zu initiieren und fächerübergreifend zu gestalten.

Das Lehrwerk unterstützt die Lehrperson bei der Vorbereitung und Durchführung des Musikunterrichts und fördert in vielen Teilen und Aufgaben das selbstständige Arbeiten der Jugendlichen.

Das umfangreiche, vielseitige Angebot und der erprobte Aufbau des Lehrwerks helfen Lehrpersonen mit unterschiedlichen Voraussetzungen, auch in Situationen mit besonderen Anforderungen in heterogenen Klassen, bei der Vorbereitung eines kompetenten Unterrichts.

Das breitgefächerte Angebot muss nicht vollständig durchgearbeitet werden. Es empfiehlt sich aber, die individuelle Auswahl in der vorgegebenen Reihenfolge (von vorne nach hinten) zu erarbeiten, damit die Lerngebiete Schritt für Schritt – im „aufbauenden Musikunterricht“ – behandelt werden können. Dabei helfen auch weiterführende Ideen, ergänzende Informationen und fundiertes Hintergrundwissen im Handbuch für die Lehrpersonen.

Die Begleitmaterialien (Audio-CDs, Video-DVD und Multimedia-CD-ROM) vereinfachen Vorbereitung und Durchführung des Unterrichts mit auf den Inhalt des Schülerbandes abgestimmten Hörbeispielen, Videos und digitalen Applikationen.

## Der Aufbau von Kompetenzen

Mehrere Themen und Kompetenzen werden in diesem Lehrwerk durchgehend aufgebaut, geübt, vertieft und mit unterschiedlichen Herangehensweisen immer wieder neu aufgegriffen.

Dazu gehören: Genaues Hinhören, Gehörschulung, instrumentale Liedbegleitung, Stimmschulung und Umgang mit der Stimme usw.

Kompetenzstufen werden aber auch oft innerhalb von Doppelseiten aufgebaut, wie das nachfolgende Beispiel aufzeigt.

Beispiel für Kompetenzbereich „Hören und sich Orientieren“: Die Schülerinnen und Schüler können musikalische Aspekte bewusst verfolgen und aufzeigen (z. B. Instrumentierung, Form, Interpretation).

Beispiel: „Die Songstraße“ (SB, Seite 22/23)

<b>Einstieg</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bild mit Treppen, unterschiedlichen Häusern und Brücke zeigt den Jugendlichen die Idee, dass ein Song auch als Straße verstanden werden kann, an der man entlangspaziert.</li> <li>• Aufgabe 1: Am Song „Blowing in the Wind“ nehmen die Schülerinnen und Schüler bewusst wahr, dass es unterschiedliche Formteile – vorerst nur Strophe und Refrain – gibt.</li> </ul>
<b>Erarbeiten</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mit der Übersicht der wichtigsten Formteile in der populären Musik mit Kurzbeschreibungen wird das notwendige Wissen zum Üben der Kompetenzstufe erarbeitet.</li> </ul>
<b>Üben/ Anwenden</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aufgabe 2: Die Jugendlichen üben, die Formteile gemäß den Kurzbeschreibungen in den Songs „Hit the Road Jack“ und „Hallelujah“ hörend wiederzuerkennen.</li> <li>• Sie halten die Resultate schriftlich fest.</li> <li>• Aufgabe 3: Das Wissen zum Formteil Bridge wird angewendet, die Unterschiede gegenüber Strophe und Refrain werden untersucht.</li> </ul>
<b>Transfer</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Multimedia-App „Die Songstraße“ ermöglicht einen digitalen Zugang zum Thema: Per Drag &amp; Drop können die Jugendlichen zu weiteren Songs die Formteile als Treppen, Häuser und Brücken (siehe SB, Seite 22 oben) in eine korrekte Reihenfolge bringen.</li> <li>• Zusätzlich werden die Formteile Prechorus und Interlude eingeführt.</li> </ul>
<b>Kompetenz- erweiterung spiralcurri- cular</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• SB, Seite 13, Aufgabe 3: Vergleich verschiedener Interpretationen</li> <li>• SB, Seite 19: Hören – Sehen – Erkennen</li> <li>• SB, Seite 34, Aufgabe 1: Umbrella</li> <li>• SB, Seite 43, Box „Wissen“: Das Arrangement</li> <li>• SB, Seite 94, Aufgabe 2: Form</li> <li>• SB, Seite 96/97: Eine kleine Nachtmusik</li> <li>• SB, Seite 102/103: Le Sacre du printemps</li> <li>• SB, Seite 118, Aufgabe 1: Funky Rondo</li> <li>• SB, Seite 127, Aufgabe 3: Der ganze Kanon</li> <li>• SB, Seite 128/129: Ein königliches Konzert</li> <li>• SB, Seite 144, Box „Woher stammt diese Musik?“</li> <li>• SB, Seite 156/157: Musik in Form</li> <li>• SB, Seite 160: Slawische Tänze, Nr. 8</li> <li>• SB, Seite 163, Aufgabe 3: Boléro</li> <li>• SB, Seite 164/165: Top in Form: Die Sonatine</li> </ul>

## Differenzierung

im • puls 2 bietet zahlreiche Möglichkeiten zur Differenzierung innerhalb einer Klasse:

### a) Reichhaltige Aufgaben

Reichhaltige Aufgaben sind ein fester Bestandteil eines kompetenzorientierten Unterrichts und im Schülerband vielerorts zu finden. Sie lassen unterschiedliche Lösungswege zu und beziehen sich auf mehrere Handlungsaspekte.

Beispiel 1: „Notationsarten“ (SB, Seite 56)

Zum Lösen der Aufgabe 2b „Nehmt ein Blatt Papier und gestaltet euren Höreindruck möglichst präzise und farbig“ ist nicht relevant, welches Vorwissen die Jugendlichen mitbringen. Auch wenn sie den Klang einer Flöte nicht von jenem einer Trompete unterscheiden können oder keine punktierten Noten im Hörbeispiel heraushören, können sie dennoch ihr ganz individuelles Hörempfinden in einer ihnen freigestellten Form zu Papier bringen. Gleiches gilt auf dem andern Ende der Skala für jene Jugendlichen, die etwa seit Jahren ein Instrument spielen und sich sogar vorstellen können, wie die Partitur zum Hörbeispiel ungefähr aussehen könnte.

Beispiel 2: „Mit Musik gestalten“ (SB, Seite 74)

In Aufgabe 2 haben die Jugendlichen bereits ohne Vorgaben Instrumente gewählt. Aufgabe 3 lautet nun: „Interpretiert auf euren Instrumenten oder singt folgende Anweisungen: Einzelne Tropfen fallen vom Himmel, dann immer mehr bis zum prasselnden Regen, der dann langsam wieder abnimmt.“ Die Schülerinnen und Schüler können diese Aufgabe unabhängig davon lösen, ob ihnen der Unterschied zwischen Achtel- und Sechzehntelnoten bekannt ist.

### b) Sternchen-Aufgaben

Dies sind Aufgaben zur Vertiefung und/oder für fortgeschrittene Schülerinnen und Schüler.

Beispiel: „Joy to the World“ (SB, Seite 91)

Die Jugendlichen haben das Lied „Joy to the World“ mit Stimmen erarbeitet und eine Liedbegleitung dazugespielt. Aufgabe 5c fragt nun: „Kann jemand die Melodie auf einem Instrument spielen?“ und eröffnet damit die Möglichkeit für musikalisch Talentierte, ihren Beitrag auf einem höheren Leistungsniveau beizusteuern.

## Rhythmische Schulung

Auch für die Rhythmische Schulung gilt: Nur die Übung macht den Meister. Die Tabelle zeigt, wie die Thematik im ersten Drittel des Buchs immer wieder aufgenommen, neu beleuchtet und mit unterschiedlichen Zugängen erarbeitet wird.

Seite	Thema
8	Betont/unbetont: schwere und leichte Silben in einem Rhythmus
9	Text rappen
10	6/8-Takt unterschiedlich interpretieren
28	Grundrhythmus/Puls in Bewegung
31	Eigene Rhythmen erfinden und umsetzen
32	Rhythmussprachen anwenden
34 – 39	Rhythmen in Bewegung umsetzen
40	Workshop: Punktierte Noten
42	Rhythmen und Bodypercussion
44	Mit Rhythmusbausteinen zum viertaktigen Pattern
47	Workshop: Grundrhythmus des Schlagzeugs
48	Workshop: Grundpatterns für Bassinstrumente
57	Musizieren im Swing-Feeling
77	Wiederholen, festigen
78	Rhythmen mit Zählzeiten lesen und klatschen

## Relative Solmisation

Bei der Relativen Solmisation handelt es sich um eine altbewährte Methode, Tonfolgen und Melodien ganzheitlich zu erfassen, die Töne zu zeigen und greifbar zu machen. Relative Notennamen und Solmisation haben für den Musikunterricht und das Singen einige unschlagbare Vorteile:

- Schwächeren Kindern hilft das Singen mit Handzeichen auf die Dauer, eine klare Tonvorstellung zu entwickeln.
- Singen mit relativen Notennamen bedeutet auch, dass die Vorzeichen zunächst entfallen können.  
So-Mi klingt immer gleich, egal ob das Lied in C-Dur oder E-Dur notiert worden ist.
- Die Schülerinnen und Schüler können mit der Solmisation eine recht große Sicherheit beim Blattsingen entwickeln.

Für die Schülerinnen und Schüler sind die Handzeichen anfänglich ein Spiel, das aber erhöhte Konzentration verlangt, da die Handzeichen gleichzeitig mit dem Singen der Noten gezeigt werden.

Beispiel: Handzeichen und Silbennamen

Da davon ausgegangen werden kann, dass in manchen Schulen die Handzeichen und die relativen Notennamen schon im dritten und vierten Schuljahr angewendet worden sind (siehe diverse Lehrpläne), wird nicht wie bei Kodály mit der Ruffterz (So-Mi) begonnen, sondern in kurzen Lernschritten die Tonleiter mit allen Handzeichen verbunden.

Seite	Thema	Relative Notennamen
14	Einführung, Wiederholung	Relative Notennamen
15	Handzeichen werden eingeführt (oder von 3./4. Schulj. übernommen)	Singen mit do, re, mi ...
59	Dreiklänge in Dur und Moll	Do-mi-so / La-do-mi
77	Musikalisches Wissen	Singen mit do, re, mi ...
82	Parallele Tonleitern	Singen und Spielen
86	Dreiklänge singen	Einsingen
90	Joy to the World	Melodie erarbeiten
82/123	Tonleitern und Dreiklänge	In unterschiedlichen Tonarten anwenden
139	Dreiklänge singen	Akkordzerlegung
175	„In the Summertime“	Melodie erarbeiten
178	Tonsprünge	Intervalle singen
181	Noten schreiben	Notendiktat

## Rhythmussprachen

Ähnlich wie bei der Solmisation handelt es sich auch bei den Rhythmussprachen um eine altbewährte Methode, die international immer wieder verändert und modifiziert worden ist. Die Erfahrung hat gezeigt, dass Personen, die mit einer Methode aufgewachsen sind oder sie jahrelang verwendet haben und wissen, dass sie funktioniert, kaum bereit sind, eine andere anzuwenden. Da alle gängigen Rhythmussprachen ihre Vorteile, aber auch ihre Schwächen haben, wurde in diesem Buch ganz bewusst darauf verzichtet, nur eine zu verwenden. Rhythmussprachen für den Umgang mit Rhythmen zu verwenden ist sinnvoll, da es das Lernen und die praktische Umsetzung der Notenschrift deutlich vereinfacht.

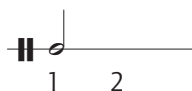

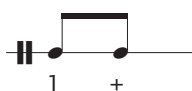

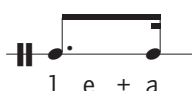



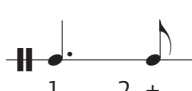


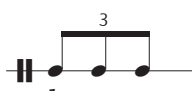
Unterschieden werden folgende Rhythmussprachen:

- **Bewegungs-Rhythmussprache:** Seit Jahrzehnten werden bei kleineren Kindern Rhythmen häufig mit Bewegungen sicht- und hörbar gemacht. Sie können gehen und hören ihre Schritte auf dem Boden, sie laufen schneller, machen kleinere Schritte oder hüpfen und können hören, dass jede Bewegung anders klingt. Mit dieser Methode werden die Rhythmen aber auch für Jugendliche und besonders für musikalisch Schwächere leicht erkennbar, erlebbar und greifbar.
- **Die Ta-te-Rhythmussprache,** auch Taktsprache genannt, wird an vielen Schulen eingesetzt. Auch sie ist ein Hilfsmittel zur Erfassung der Rhythmen. Ihr Aufbau ist so geregelt, dass die gesungenen Silben klarmachen, auf welcher Unterteilung des Pulsschlags die Noten beginnen. Beispiel: Auf den Puls werden die Silben mit „ta“ gesprochen, auf unbetonte Noten mit „te“. Woher diese Taktsprache kommt und wer sie erfunden hat, ist unklar. Gesichert ist aber, dass sie bereits in den 1950er-Jahren in der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung angewendet worden ist.
- Wer Rhythmen mit Zählzeiten (siehe SB, Seite 78 und 132) interpretieren kann, erreicht ein absolut präzises Resultat. Aus diesem Grund wird diese Methode vor allem an Musikhochschulen praktiziert. Für begabte Schülerinnen und Schüler sind die Zählzeiten sicher eine Option, die aber besondere Konzentration und Lernbereitschaft voraussetzt.

Weitere in der Musikpädagogik bekannte Systeme (siehe auch die Übersicht auf der rechten Seite):

- **Rhythmussprache nach Zoltán Kodály (1882–1967):** Er verwendet absolute Rhythmussilben, die den jeweiligen Notenwerten entsprechen.
- **Rhythmussprache nach Edwin E. Gordon (\*1927):** Er verwendet relative Rhythmussilben, die sich auf die Taktschwerpunkte beziehen.

# RHYTHMUSSPRACHEN

Notenwert	Kodály	Taktsprache	Bewegung
	ta-o	ta-a	stehen
	ta	ta	Schritt
	ti-ti	ta-te	laufen (ternär: schlendern)
	ti-gi-ti-gi	ta-ga-te-ge	schneller laufen
	ti-i gi	ta-e-ge	hüpfen
	ti- ti-gi	ta-te-ge	Lauftraining
	ti-gi ti	ta-ga-te	Dauerlauf
	gi ti-i	ta-ga-e	stolpern
	ta-i-a ti	ta-a-te	hinken
	gi ti gi	ta-ga-e-ge	ausweichen
	ti ta ti	ta-te-a-te	spazieren
	Triola	ta-te-ti	Marathon

## Edwin E. Gordon

Das System der Rhythmissilben von Gordon bezeichnet die Schwerpunkte mit „du“, die Unterteilung davon mit „dei“, und die ungerade Unterteilung mit „da“ und „di“ (z. B. im 6/8-Takt). Die jeweils nächst-kleinere gerade Unterteilung erhält die Silbe „te“.

### Beispiel:



du   du   du dei   du te dei te   du dei te   du te dei   du   dei   du dei - dei du



Ohne an dieser Stelle detailliert auf die einzelnen Vor- und Nachteile einzugehen, sei hier erwähnt, dass mit den beiden Rhythmussprachen von **Kodály** und **Gordon** sehr gute Resultate erzielt werden können. (Für weitere Informationen zu diesen Rhythmussprachen siehe „Music Step by Step 1“, Aufbauender Musikunterricht in der Sekundarstufe 1“, Helbling Seite 62.) Für begabte Schülerinnen und Schüler und für junge Instrumentalistinnen und Instrumentalisten an Musikschulen sind sie das richtige Mittel, die richtige Sprache. Die Silben sind zwar lautmalerisch, aber auch sehr abstrakt und theoretisch aufgebaut und klingen für viele Pubertierende deswegen recht eigenartig.

Durchschnittlich begabte oder schwächere Schülerinnen und Schüler haben mit der einfachen **Bewegungs-Rhythmussprache** eindeutig weniger Mühe, kommen rascher zu einem akzeptablen Resultat und können sich die Worte und die dazugehörigen Notenbilder gut merken.

Doch für jede Rhythmussprache mit Silben gilt: Je komplizierter die Rhythmen werden, desto klarer wird die Beschränktheit dieses Hilfsmittels. Aus diesem Grund wurden in im•puls 2 auch die **Zählzeiten** eingeführt, die den fortgeschrittenen Schülerinnen und Schülern eine ganz präzise Möglichkeit zum Lesen von Rhythmen ermöglichen. Diese Leseart wird auch auf mehreren Metronomen und Metronom-Apps angewendet.

Sie als Lehrperson können selber entscheiden, welche Rhythmussprache Sie anwenden wollen – idealerweise in Absprache mit Kolleginnen und Kollegen der unteren und oberen Schulstufen.

## Weitere Schwerpunkte in im•puls

### a) Gemeinsames Musizieren

im•puls ist zwar ein Lehrwerk und kein Ersatz für eine breit angelegte Liedersammlung. Dennoch bietet der Schülerband eine Fülle von neuen und bekannten Liedern, Mitspielsätzen, Bodygrooves und Tänzen, die es den Musiklehrenden ermöglichen, auf vielfältige Weise mit den Schülerinnen und Schülern Musik zu gestalten. Dabei wird auch hier ein aufbauendes Prinzip eingehalten, indem neue rhythmische oder tonale Schwierigkeiten in „Workshops“ vorbereitet werden (z. B. zu den Themen „Tonsysteme“, „Rhythm Section“, „Nach Noten singen“, „Tonsprünge“ usw.). Eng verzahnt sind die Stücke jeweils mit kulturerschließenden Themen.

Auf den allermeisten Doppelseiten werden die Schülerinnen und Schüler aufgefordert, Lied- und Rhythmusbegleitungen zu übernehmen und selbst zu musizieren. Auch hier wurde auf einen konstanten Aufbau Wert gelegt, vom einfachen Spielen auf den Grundtönen der Begleitakkorde bis zu komplexeren Dreiklangbegleitungen (siehe dazu z. B. SB, Seite 40, 43, 84, 139, 214). Die grafische Notation der Liedbegleitungen ermöglicht es auch schwächeren Schülerinnen und Schülern, an Stabspielen, Klaviertastaturen und diversen Orff-Instrumenten sinnvolle und ansprechende Begleitungen zu spielen (siehe dazu SB, Seite 43).

### b) Workshops

In Workshops werden spezielle musikalische Themen vorgestellt, eingeführt und mithilfe einfacher Beispiele geübt und gefestigt. Die konsequent wiederkehrenden und kohärenten Lern- und Übungssequenzen lassen nach drei Jahren einen echten Kompetenzerwerb erwarten.

Didaktisch konzipierte und dennoch eigenständige Lieder und Songs unterstützen die Arbeit an Inhalten der Musiklehre, sodass die Arbeit an musiktheoretischen Themen Spaß macht.

### c) Einbindung von multimedialen Anwendungen

Die vielfältigen Entwicklungen in der Musikpraxis und die laufenden Veränderungen in den Hörgewohnheiten der Schülerinnen und Schüler verlangen nach ständig wechselnden Unterrichtsformen.

Die aktuellen technischen Neuerungen im Bereich der Musikrezeption und Musikproduktion bedeuten (fast) immer auch eine Bereicherung für den Musikunterricht. Musikalische Strukturen und Musiklehre können nun auch visualisiert und animiert werden – was völlig neue Lernwege ermöglicht. im•puls bietet dazu mehrere Möglichkeiten und Anregungen:

- Zum einen werden im Buch einige Apps kurz vorgestellt, welche nicht nur den Musikunterricht bereichern, sondern sich vor allem als besonders nützliches Hilfsmittel und Übungsgerät für die Schülerinnen und Schüler eignen, zum Beispiel Metronom-, Klaviertastatur- oder Aufnahmegerät-Apps. Wo es im schulischen Rahmen erlaubt ist, hat sich der Einsatz mobiler Endgeräte im Musikunterricht als äußerst motivierend herausgestellt. Dieser Aspekt ist aber optional.
- Zum anderen bietet die im•puls Multimedia-CD-ROM ein umfangreiches multimediales Angebot mit kleinen Lernapplikationen zu verschiedenen Themen der Musiklehre (z. B. klingende Partituren, interaktive Rhythmusbaukästen oder Lernspielen oder eine interaktive Notentafel). Damit macht nicht nur das Lernen, sondern auch das Unterrichten Spaß.
- Visualisierungen von Musikstücken (siehe dazu LB, Seite XI ff.)

### d) Kernstoff und vertiefende Aufgaben

Um unterschiedlichen Stundentafeln und Lernniveaus gerecht zu werden, sind die Aufgaben differenzierend gestellt. Aufgaben zur Vertiefung sind mit entsprechenden Symbolen (Sternchen) gekennzeichnet. So werden die Unterrichtenden in der Auswahl entlastet und können die Sequenzen innerhalb des Buchs individuell an ihre Lerngruppe anpassen.

### e) Konsequente mediengestützte Anwendungsorientierung

im•puls 1 wurde im Juli 2019 mit dem 24. Comenius EduMedia-Award ausgezeichnet. Hervorgehoben wurde dabei der durchdachte Aufbau und das flächendeckende, unterstützende Medienangebot des Lehrwerks. Dazu gehören:

- Eine Multimedia-CD-ROM, die ein umfangreiches multimediales Angebot mit kleinen Lernapplikationen zu verschiedenen Themen (siehe oben) bietet.

- 4 Audio-CDs, die alle Hörbeispiele zu den Aufgaben des Schülerbands, Originalaufnahmen der Songs sowie Playbacks für eigene musikalische Gestaltungen enthalten.
- Eine Video-DVD, die Filmsequenzen (Visualisierungen, Kurzfilme, Tutorials usw.), Tanzanleitungen und Videoclips beinhaltet.

In im•puls 2 wurde die mediengestützte Anwendung, dem Alter der Schülerinnen und Schüler angepasst, weiter intensiviert.

## f) Musik-Visualisierungen

Erstmals bietet ein Lehrwerk die Möglichkeit, sogenannte Visualisierungen von Musikstücken in die Erarbeitung mit einzubeziehen. Dadurch fällt es Schülerinnen und Schülern leichter, das Gehörte zu sortieren, zu verfolgen und evtl. eigene Ideen der Visualisierung umzusetzen. Konkrete Aufgaben dazu finden Sie im Folgenden und an den jeweiligen Stellen in den Kapitelkommentaren.

# DIE VISUALISIERUNGEN: MUSIC:EYES - SEE WHAT YOU HEAR



**>> HINWEIS:** Eine ausführlichere Anleitung zur Arbeit mit Music: Eyes findet sich im Downloadbereich dieses Buches zum Ausdrucken. Folgen Sie dazu den Anweisungen vorne auf Seite II dieses Handbuchs.

## Was ist Music: Eyes?

Music: Eyes ist ein neues, Browser-basiertes, digitales Tool für den Musikunterricht und an der Schnittstelle von Musik (Hören und sich Orientieren, Gestaltungsprozesse, Praxis des musikalischen Wissens), Bildnerischem Gestalten und digitalen Technologien angesiedelt. Es arbeitet mit Musikvisualisierungen, die auf Partituren basieren. Der Fokus liegt auf einer intuitiven, kreativen Auseinandersetzung mit komponierter Musik und ermöglicht auch Schülerinnen und Schülern mit wenig Vorkenntnissen einen einzigartigen Zugang zu einer Partitur.

### a) Erweiterung der musikalischen Wahrnehmungsfähigkeit

- Music: Eyes ist ein „GPS für Musik“. Es führt Hörerinnen und Hörer durch eine musikalische Landschaft und hilft ihnen beim Voraushören.
- Durch die visuelle Repräsentation jedes Instruments mittels unterschiedlicher Formen und Farben in einer grafischen Partitur erleichtert Music: Eyes das Verständnis unbekannter und komplexer Musikstücke, das Heraushören einzelner Instrumente aus einer Partitur und eine differenzierte Wahrnehmung der Komposition.
- Musikalische Formen können beispielsweise durch unterschiedliche Farbgebung des Hintergrundes sichtbar gemacht werden.

### b) Bereitstellen eines interaktiven Spielplatzes zum Auskundschaften und Gestalten

- Mit dem Music: Eyes-Animator gestalten Schülerinnen und Schüler mutig, innovativ und mit viel Phantasie eigene visuelle Interpretationen von Musikstücken. Dabei können sie zeigen, wie sie wichtige musikalische Dimensionen wie Dramaturgie, Artikulation, Dynamik oder Form erfassen.
- Sie lernen, sinnstiftende künstlerische Entscheidungen vorzunehmen, indem sie durch die Wahl kontrastierender Formen, Farben, Hintergründe und Fließgeschwindigkeiten einzelner Stimmen oder dynamischer Kamerabewegungen eine eigene visuelle Komposition erstellen. Das Musikstück wird dadurch zu ihrem eigenen!
- Durch die Benutzung der innovativen Multi-Track-Technologie können Schülerinnen und Schüler sowohl die Audiospur wie auch die Visualisierung eines jeden Instruments ein- und ausschalten und dadurch hören, wie Instrumente alleine oder in Gruppen klingen.

## Die Music: Eyes-Visualisierungen in im•puls 2

Die Visualisierungen, die speziell für im•puls erstellt wurden, können über folgenden Link erreicht werden:  
<https://impuls2.musiceyes.org>.

Folgende Musikstücke werden dort visualisiert:

- |   |                  |
|---|------------------|
| – „I Need a Dollar“ (Aloe Blacc)                  | SB, Seite 18/218 |
| – „Le sacre du printemps“ (Strawinsky)            | SB, Seite 102    |
| – „Kanon in D“ (Pachelbel)                        | SB, Seite 126    |
| – „Alla Hornpipe“, gekürztes Arrangement (Händel) | SB, Seite 128    |
| – editierbar: „Alla Hornpipe“, Original (Händel)  | SB, Seite 128    |
| – editierbar: „Sonatine“ (Clementi)               | SB, Seite 164    |

## a) Analyse von Visualisierungen im Unterricht

(Beispiel „I Need a Dollar“)

Aufgabenstellungen:

1. Die Klasse wird aufgefordert, die Bassstimme genau zu verfolgen.

» HINWEIS: Ohne Visualisierung kann die Lehrperson nicht wissen, ob alle tatsächlich auf die richtige Stimme hören, oder vielleicht die Bassstimme mit der Fußpauke oder einem anderen Instrument verwechseln. Können die Jugendlichen aber die Bassstimme als „Stimme mit den hellblauen Fünfecken“ definieren, wird die Fokussierung des Hörens klar ersichtlich.

2. Die Stimmen und die Grafik (von oben nach unten) hörend und beobachtend miteinander in Beziehung setzen:

- Gelbe Kreise/Ovale: Singstimme
- Rote Quadrate: Klavierstimmen
- Gelbe Dreiecke (oder Quadrate): Bläserstimmen
- Hellblaue Punkte: Gesangseinwürfe
- Hellblaue Fünfecke: Bassstimme
- Graue/grüne Rhomben und Dreiecke (ganz unten): Schlagzeugstimmen
- Beobachten, wie verschiedene Hintergrundfarben die Formteile unterscheiden.
- Die Bedeutung der großen/kleinen Zeichen (lange/kurze Töne) erkennen.
- Wann setzen Instrumente ein/aus?

## b) Bearbeitungen von Visualisierungen im Unterricht

(Beispiel: Bearbeitung von „Alla Hornpipe“, Original (Händel) oder der „Sonatine“ (Clementi))

Anleitung:

1. Seite aufrufen: <https://impuls2.musiceyes.org>.

2. Klicken auf: „Kapitel 10: Georg Friedrich Händel – Alla Hornpipe (das Original)“ oder „Kapitel 13: Muzio Clementi – Sonatine op. 36 Nr. 1“.

» HINWEIS: Der Einfachheit halber wird empfohlen, mit der Sonatine von Clementi zu beginnen (nur zwei Stimmen, nämlich die linke und rechte Hand des Klaviers).

3. Runterscrollen, auf „Starte den Editor“ und dann auf „Gestalte nun!“ klicken.

4. Den nun erscheinenden Link in die Zwischenablage kopieren und ihn beispielsweise in einem Notizprogramm oder einem Word-Dokument abspeichern.

» HINWEIS: Der Link kann auch später mit der Taste „Link kopieren“ (unten links) gespeichert werden. Nach Unterbrechung einer Arbeit kann diese dadurch wiederaufgenommen werden, dass dieser Link in einem Browser aufgerufen wird. Um eine neue Arbeit zu beginnen, einfach erst die Browserdaten löschen.

Bearbeitungsmöglichkeiten:



Momente

„Momente“: Textelemente in die Visualisierung einbauen.  
Diese werden während einiger Sekunden oben in der Mitte der Animation angezeigt.



Noten

„Noten“: Farbe, Form, Art der Sichtbarkeit und Hervorhebung  
und Tiefe der einzelnen Stimmen auswählen.



Triggers

„Triggers“: Trigger sind Auslöser. Einen Zeitpunkt festlegen, bei dem eine neu definierte Einstellung (Form, Farbe, Scroll-Geschwindigkeit, Übergänge, Kamerawinkel, Effekte usw.) gestartet werden soll.



Phrasierung

„Phrasierung“: Mehrere Noten miteinander zu einer Phrasierungslinie verbinden.

Am rechten oberen Rand des Visualisierungsfensters:



Einstellungen: Zahlreiche Bearbeitungsmöglichkeiten: z. B. Taktstriche anzeigen, Geschwindigkeit des Musikstücks verändern, Schriftgröße verändern, Gitternetz oder Notennamen einfügen, Boomwhackerfarben anwählen, Schärfe- und Helligkeitsparameter einstellen usw.



Mischpult: Die Lautstärken der einzelnen Stimmen nach Belieben variieren.



Kamera: Unter „Triggers“ eingestellte Kamerawinkel während der laufenden Visualisierung verändern.



Textelemente: Unter „Momente“ eingefügte Textelemente während der laufenden Visualisierung aktivieren/deaktivieren.

Es empfiehlt sich, die Arbeit regelmäßig zu speichern – eine „Speichern“-Taste ist unten rechts zu finden.


### c) Erste Schritte bei der Clementi-Sonate

Farben, Formen und Sichtbarkeit der Stimmen auswählen.

- Anfangsposition ist eine Einstellung beim Feld „Noten“ zum Zeitpunkt 00:00:000.
- Beim Feld „Right Hand“ auf die zu Beginn graue Farbe klicken und eine beliebige Farbe auswählen. Die Farbe erscheint nun im Editorfenster links.
- Nun auf das „Form“-Feld gleich rechts davon (zu Beginn eine einfache Kreisform in 2D, mit „Kreis“ bezeichnet) klicken und eine Form auswählen. Die Form erscheint nun ebenfalls im Editorfenster links.
- Dann auf das „Sichtbarkeit“-Feld gleich rechts davon (zu Beginn auf „Immer“ eingestellt) klicken und eine Sichtbarkeits-einstellung auswählen. Beim Abspielen des Stücks (Klick auf die Play-Taste im Fenster links) wird die entsprechende Einstellung sichtbar.



#### >> HINWEIS:

- Eine detaillierte Anleitung zu vielen anderen Bearbeitungsmöglichkeiten findet sich im Downloadbereich .
- Die Website von Music: Eyes bietet zudem in deutscher und englischer Sprache ein gut verständliches Tutorial für einen erleichterten Einstieg in die Thematik an (siehe „Video-Anleitung“ im Editor-Bereich des jeweiligen Stückes).

### d) Aufgabenstellungen – Beispiele

1. Den Instrumenten (neue) grafische Zeichen und Farben zuordnen, eventuell unter Berücksichtigung der Instrumentenfamilien (Streicher, Holzbläser usw.).
2. Erscheinungsformen der Formteile gestalten, beispielsweise mit einem oder mehreren der Trigger „Hintergrundfarben“, „Scroll-Geschwindigkeit“, „Kamerawinkel“.
3. Eine oder mehrere Stimme/n durch den Trigger „Noten-Leuchten“ hervorheben.
4. Eine oder mehrere Stimme/n dadurch hervorheben, dass alle anderen bei „Noten“ – „Sichtbarkeit“ auf „Gedimmt“ oder „Verdeckt“ gestellt werden.
5. Einen prägnanten oder überraschenden Moment im Stück durch den Trigger „Blitz“ erhellen.
6. Formteile oder Stimmungen mit einem „Moment“ betiteln („Durchführung“, „Exposition“, „traurig“, „fröhlich“, „unheimlich“ oder mit einem einkopierten Emoji).
7. Wenn die Musik intensiver wird oder schneller zu fließen scheint, den Trigger „Scroll-Geschwindigkeit“ erhöhen und später wieder reduzieren. Beispiel: bei Sekunde 41 in der Clementi-Sonate
8. Musik und Zeitfluss werden unterschiedlich erlebt. Mögliche interessante Diskussionen:
  - Wem gefällt die Visualisierung besser, wenn der Trigger „Magnetischer Effekt“ auf „Mittel“ oder „Hoch“ eingestellt ist, und warum? Wie fühlen sich die Noten mit dem „Magnetischen Effekt“ an?
  - Wer möchte die Noten in der Zukunft voraussehen („Noten“– „Sichtbarkeit“– alle außer „Während des Spielens“, „Aufdecken“ und „Verdeckt“) und wer nicht? Warum?
  - Wem gefällt ein schnellerer Trigger „Scroll-Geschwindigkeit“ und wem ein langsamerer? Warum?
9. Ungewissheit oder Überraschung in der Musik – zum Beispiel in der Durchführung der Clementi-Sonate – dadurch darstellen, dass bei „Noten“– „Sichtbarkeit“ die Stimmen auf „Fade in/out“ oder „Während des Spielens“ gestellt werden.
10. Nachdem die Klasse das Tool und seine Möglichkeiten kennengelernt und erkundet hat, nachfragen, welche Einstellungen und Veränderung in den Beispiel-Visualisierungen angewandt wurden:
  - <https://impuls2.musiceyes.org/helbling/clementi> oder
  - <https://impuls2.musiceyes.org/helbling/hornpipe#original>

# HILFESTELLUNGEN ZUR BEURTEILUNG

Das Beobachten, Beurteilen und Erweitern der Aufgaben dient im kompetenzorientierten Musikunterricht vor allem dazu, den Lernstand der Schülerinnen und Schüler zu erfassen, das Lern- und Übungsangebot zu planen und das individuelle Lernen angemessen zu unterstützen.

## a) Summative Beurteilung

Der Lernerfolg am Ende einer Unterrichtseinheit, eines Lehrgangs oder eines Themas wird in einer Bewertung (schriftliche Einschätzung, Noten u. a.) zusammengefasst. Es kann auch eine Bewertung der Kompetenz im Sinne einer Qualifikationsprüfung sein.

Summative Beurteilung ist die bilanzierende Rückmeldung zu einem Produkt oder zu einer Lernkontrolle (Prüfung, schriftliche Arbeit, vokale Präsentation u. a.).

## b) Formative Beurteilung

Bei Lernfortschrittskontrollen sammelt die Lehrperson fortlaufend Informationen zu Lernfortschritten, dokumentiert Stärken und Schwächen der einzelnen Schülerinnen und Schüler und gibt situativ konkrete, lernrelevante Rückmeldungen zu spezifischen Unterrichtssituationen.

Formative Beurteilung ist eine förderorientierte Rückmeldung zum Lernprozess.

Beispiel: Korrekturen und Interventionen während des praktischen Musizierens sind Maßnahmen, um die Wahrscheinlichkeit der Zielerreichung zu erhöhen.

Drei Aspekte stehen im Vordergrund:

- Welches ist die angestrebte Kompetenzstufe?
- Was können die Schülerinnen und Schüler bereits, wo befinden sie sich im Lernprozess?
- Welche weiteren Maßnahmen/Unterstützungen zum Erreichen der angestrebten Kompetenzstufe sind notwendig?

Idealerweise findet ein formativer Beurteilungsanlass zu einer angestrebten Kompetenzstufe in leicht abgeänderter Form mindestens zweimal oder mehrmals jährlich statt, damit die Entwicklung der Einzelperson beurteilt werden kann.

## c) Prognostische Beurteilung

Sie überprüft, ob die Voraussetzungen für eine erfolgreiche Teilnahme an einem nächsten Abschnitt in der Bildungslaufbahn gegeben sind (Laufbahntscheide).

Sie stützt sich auf Ergebnisse der summativen Beurteilung und schließt formative Beurteilung mit ein.

## Beispiele für Beurteilung im Unterricht

Basierend auf den nachfolgenden Erläuterungen sind im Anhang dieses Handbuchs für Lehrpersonen Hilfestellungen für Beurteilungen im Unterricht zusammengestellt.

Direkt verknüpft mit Inhalten aus dem Schülerband finden sich zu allen sechs Kompetenzbereichen jeweils ein formativer und ein summativer Beurteilungsvorschlag.

Grundsätzlich können alle Kompetenzen formativ und/oder summativ bewertet werden. Im Sinne einer transparenten Beurteilung kommuniziert die Lehrperson sowohl die im Fokus stehenden Kompetenzen wie auch die entsprechenden Beurteilungskriterien.

Indem der Aufbau und die Erweiterung von Kompetenzen zielorientiert begleitet und unterstützt werden, gewinnt die förderorientierte (formative) Beurteilung an Bedeutung.

## a) Vorbereitung

Folgende Fragen sollten für eine Beurteilung im Unterricht geklärt werden:

Was wird beurteilt?	Beurteilungsform	Wie? Beurteilungsart	Wer?	Wie erfolgt die Rückmeldung?
<ul style="list-style-type: none"> <li>• fachliche und überfachliche Kompetenzen und Kompetenzerweiterungen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lernkontrolle</li> <li>• Produkt</li> <li>• Prozess</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• formativ</li> <li>• summativ</li> <li>• prognostisch</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lehrperson (Fremdbeurteilung)</li> <li>• Schülerinnen und Schüler (Selbstbeurteilung)</li> <li>• Schülerinnen und Schüler (Fremdbeurteilung)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dialog</li> <li>• Bericht mündlich und/oder schriftlich</li> <li>• Prädikat (z. B. Note)</li> </ul>

## **b) Durchführung einer summativen Beurteilung**

Eine summative Beurteilung ist prozessabschließend und bilanzierend. Sie findet also zu einem in der Regel definierten Zeitpunkt statt, zu dem eine Unterrichtseinheit finalisiert und ein erfolgreicher Kompetenzerwerb überprüft werden soll. Im Idealfall basiert eine summative Beurteilung auf möglichst eindeutig zu beobachtenden Kriterien.


Formative und summative Beurteilungen können sowohl als Selbstbeurteilung als auch als Fremdbeurteilung durch Schülerinnen und Schüler aus der Klasse sowie die Lehrperson erfolgen. Wichtig ist, dass ein Vergleich der Selbst- mit der Fremdbeurteilung durch die Lehrperson stattfindet.

## **c) Durchführung einer formativen Beurteilung**

Eine formative Beurteilung ist prozessbegleitend und förderorientiert. Einen Prozess kann man ebenso wenig zu einem einzigen Zeitpunkt beurteilen wie die Resultate einer individuellen Förderung. Im Idealfall erfolgt eine formative Beurteilung in drei Phasen über einen bestimmten Zeitraum, der je nach Beurteilungsanlass nur eine Woche oder mehrere Jahre umfassen kann.

- Phase 1: Erproben
- Phase 2: Reflexion über bereits Entstandenes
- Phase 3: Weiterentwicklung

In den Hilfestellungen zu formativen Beurteilungen im Anhang (LB, Seite 232 ff.) sind Beurteilungskriterien zu diesen drei Phasen ausformuliert. Die Lehrperson hält ihre Beobachtungen schriftlich fest.

**>> HINWEIS:** Je eine ausformulierte Hilfestellung pro Beurteilungsform sind gleich anschließend abgedruckt, zu allen anderen Kompetenzbereichen finden sich weitere Beispiele im Anhang auf den Seiten 232 – 242 und auch zum Download .

**Kompetenzbereich Singen und Sprechen – SUMMATIVE BEURTEILUNG**

(auch für Selbstbeurteilung möglich)



Kompetenz: Die Schülerinnen und Schüler können in mehrstimmigen Liedern ihre Stimme halten.

**Aufgaben zu Doppelseite 88/89:**

- Erarbeitet zu viert die Solostimme und den dreistimmigen Chor der Strophe von „Couldn't Keep It to Myself“. Die Originalaufnahme und das Playback B10 und B11 können euch dabei unterstützen.
- Beachtet die Beurteilungskriterien unten, bevor ihr mit dem Erarbeiten beginnt
- Singt die Strophe mit Wiederholung auswendig der Klasse vor.

Beobachtbare Beurteilungskriterien*	4 P	3 P	2 P	1 P
Die gewählte oder zugeteilte Stimme liegt in einer geeigneten Tonlage für die eigene Stimme.				
Korrekte Ausführung der Melodie				
Eingehaltenes Metrum, eingehaltener Rhythmus				
Korrekte Einsätze				
Verständlicher Liedtext				
Auswendiges Vortragen				

4 Punkte = sehr sicher gelöst; 3 Punkte = sicher gelöst; 2 Punkte = ausreichend sicher gelöst; 1 P = nicht ausreichend sicher gelöst

Totale Punktzahl: 24

Erreichte Punktzahl: \_\_\_\_\_

**Beurteilungsvorschlag\*\***

Beurteilung	sehr gut	gut	genügend	ungenügend
Punktzahl	=/> 21	=/> 15	=/> 9	< 9

\* Es lohnt sich im Sinne einer möglichst korrekten und objektiven Beurteilung ohne Zeitdruck, die Präsentationen zu filmen.

\*\* Aufgrund unterschiedlicher Beurteilungssysteme in Deutschland, Österreich und der Schweiz verzichten wir hier auf eine Notengebung in Zahlen.

# 1

# HOHE UND TIEFE STIMMEN

„SINGEN IST DAS FUNDAMENT ZUR MUSIK  
IN ALLEN DINGEN“.

(Georg Philipp Telemann)

„BEI UNS IST GESANG  
DIE ERSTE STUFE DER BILDUNG.“

(Johann Wolfgang von Goethe)

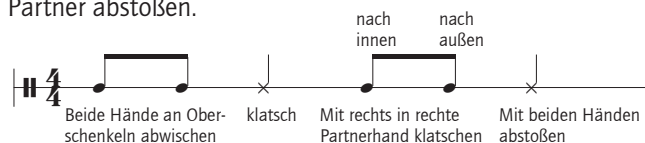
Als Einstieg in das Thema bietet es sich an, auf die Zitate zu Beginn der Seite 4 im SB einzugehen und mit der Klasse zu besprechen. Dabei kann geklärt werden, wer die Verfasser der Zitate sind und was der Ausdruck „... in allen Dingen“ bedeutet.



## • Begrüßung A1 Begrüßung, Nr. 1

Für das lockere, lustige Begrüßungsritual braucht es keine Ansage. Es kann im Stuhlkreis oder in freier Verteilung im Raum durchgeführt werden.

- Die Lehrperson geht auf eine Schülerin oder einen Schüler zu und begrüßt mit Handschlag: „Hallo, guten Morgen! Hey, was geht ab? ...“ Dabei wird das Begrüßungsritual mit den Bewegungen langsam vorgezeigt.
- Anschließend stellen sich jeweils zwei Personen einander gegenüber. Zunächst wird der Rhythmus des Begrüßungsverses mehrmals geklatscht, dann der Text dazugesprochen. Der Bewegungsablauf (Bodypercussion und Hand-Shakes) wird wie folgt geübt:
- **1. Takt:** Händeschütteln oder wahlweise rechte Hand nach oben in die rechte Hand des Partners klatschen.
- **2. Takt:** Fragende Geste mit Armen nach außen.
- **3. Takt:**
  - Ausgangsposition: In leichter Hocke, rechte Hand vorne, linke Hand hinten. Auf die beiden Achtelnoten die Hände an den Oberschenkeln abwischen (mit rechter Hand nach hinten, mit linker Hand nach vorne und umgekehrt).
  - Einmal in die Hände klatschen.
  - Beide Partner heben die rechte Hand auf Kopfhöhe (siehe Bild) und klatschen einmal in die Hand des Partners. Hand drehen und noch einmal in die Partnerhand klatschen.
  - Mit beiden Händen beim Partner abstoßen.
  - Rhythmus des 3. Taktes:



- **4. Takt:** Vier Schritte zur nächsten Partnerin gehen, dazu zweimal klatschen, dann mit dem Finger auf die anvisierte Person zeigen („Hey, du!“).
- Gelingen die Bewegungsabläufe flüssig, kann das Ritual zum Groove auf der CD durchgeführt werden: Aufstellung paarweise, frei im Raum verteilt beginnen alle nach dem Intro (ab ca. 0'23“) mit der Begrüßung und gehen im vierten Takt zum nächsten Partner usw.



## • Begrüßung A1 Begrüßung, Nr. 1

» **TIPP:** Es empfiehlt sich, auch in den Folgestunden das Begrüßungsritual mit Musik ca. zwei Minuten lang durchzuführen. Als Begleitalternative kann eine Gruppe von Jugendlichen einen Begleitrhythmus im 4/4-Takt mit Perkussionsinstrumenten (siehe z. B. SB, Seite 77) spielen.

» **HINWEIS:** Als Hilfe zur Einstudierung kann das Video hinzugezogen werden.

➤ Da sich Begrüßungsrituale bei Jugendlichen rasch ändern und schnell auch wieder „aus der Mode“ kommen, gibt man der Klasse die Möglichkeit, neue Texte zu erfinden.

- Mit der Klasse besprechen: Wie könnte der Text im zweiten und dritten Takt verändert werden? Welche Begrüßung finden die Schülerinnen und Schüler „cool“?
- Wird ein neuer Text verwendet, kann dieser an die Wandtafel geschrieben werden.

**Beispiel:**

1. Takt: „Hallo, guten Morgen!“
2. Takt: „Super, dass du da bist!“
3. Takt: „Cool, man! Hey, Alter!“

» **TIPP:** Die Rhythmen können je nach Text abgeändert werden. Eventuell auch unterschiedliche Sprachen integrieren!

## • Warm-up

Diese Übung sehr ruhig und gemächlich singen und am Ende des dritten Takts genügend Zeit zum Atemholen einräumen. Als zusätzlichen Ansporn zur Konzentration und zum „Begreifen“ der Tonhöhen können die Töne mit Handzeichen (siehe dazu SB, Seite 15) gezeigt werden.

» **HINWEIS:** Auf eine gut aufgerichtete Körperhaltung achten!

## • Music in My Heart A2

Das freie Singen/Erfinden einer zweiten und dritten Stimme wurde in „im • puls“, Band 1, am Beispiel des Lieds „Michael Row the Boat Ashore“ (siehe SB 1, Seite 59 und 94) eingeführt. Nach dem gleichen Prinzip wird nun auch der vorliegende Song einstudiert (zur Einstudierung und Begleitung bietet sich das Playback an). Dabei kann genau nach den Angaben im SB vorgegangen werden. Eine detaillierte Erläuterung zu diesem „mehrstimmigen Singen ohne Notenvorlage“ findet sich im SB und LB, Seite 6 und 7.

Wichtig ist,

- dass die Singenden realisieren, dass bei jeder Stimme der Rhythmus und der Liedtext identisch sind und
- dass sie möglichst lange auf demselben Ton singen und erst einen Ton höher oder tiefer singen, wenn „ihr“ Anfangston etwas „schräg/falsch“ klingt. Diese Stellen sind im Liedtext rot markiert.

## • Einsingen mit Song-Zitaten A3–5

Mit den kurzen Ausschnitten aus internationalen Songs kann ein ausgewogener Chorklang exemplarisch geübt werden. Jede Zeile steht für sich alleine, wird jeweils mehrmals wiederholt und hat keinen Zusammenhang mit den folgenden Ausschnitten.

- Mit sehr ruhigem, unaufgeregtem Tempo beginnen.
- Es empfiehlt sich, mehrmals einstimmig (fett gedruckte Noten) zu singen, nach und nach eine weitere Stimme dazunehmen und den Schlussston/-akkord gemäß Dirigat ausklingen zu lassen.
- Zu den Aufnahmen singen (dort werden alle Stimmen mitgespielt).
- Nach Bedarf und Fähigkeiten des Klassenchors jeweils um einen Ton höher anstimmen.
- Ziel: Gleichzeitig Hören und Singen. Alle nehmen den Chorklang bewusst wahr und überprüfen den Zusammenklang.
- Möglicher Ablauf: 1. Durchgang: einstimmig, 2. Durchgang: mehrstimmig, 3. Durchgang: einstimmig einen Ton höher, 4. Durchgang: mehrstimmig usw.

# VOICE TRAINING

## Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- ihre Stimme im chorischen Singen integrieren.
- die eigene Stimme im Tonumfang erweitern und kräftigen.
- Musik aufmerksam hören und diese alleine oder in der Gruppe mit Bewegungen umsetzen.

## Material



## Sing With Me

1

**a** Varianten zu dieser Übung:

- Die ganze Übung in einem Atemzug auf Text singen und den letzten Ton möglichst lange aushalten – dann ruhig und tief einatmen. Dies fördert bei den Schülerinnen und Schülern das Bewusstsein und die Notwendigkeit eines gezielten Umgangs mit der Atmung beim Singen.
- Singen mit relativen Notennamen und Handzeichen: Do – mi – so – la – so – mi – do.
- Tonumfang nach oben erweitern: jedes Mal einen Halbton höher.

**b** Diesmal bleiben die Singenden auf einem beliebigen Ton stehen. Idealerweise auf einem Ton, auf dem sie sich von der Tonhöhe her wohlfühlen und wo ihre Stimme besonders gut und kräftig klingt. Im besten Fall werden alle Töne erklingen, und es entsteht ein Dursextakkord (z. B. C6). Die Singenden halten ihren Ton so lange aus, bis die Dirigentin oder der Dirigent abwinkt.

SINGEN UND SPRECHEN

## Das kommt mir spanisch vor

2

**a** Dieses kleine Bewegungsspiel wird in Spanien in den unterschiedlichsten Variationen von Kindern in Schulen, aber auch anlässlich Animationsveranstaltungen in Ferienhotels gespielt. Dazu stellen sich alle in lockerer Chorformation auf.

- Im Unterricht ist es schnell eingeübt, wenn die Lehrperson die Solostellen (den ersten Takt pro Zeile) vorspricht und die Klasse im zweiten Takt imitiert. Bei einem späteren Durchgang kann auch eine Schülerin oder ein Schüler den Solotakt übernehmen.
- Die vierte Zeile ebenfalls zu Beginn taktweise einüben und erst in einem zweiten Schritt zweitaktig durchführen.

**>> TIPP:** Mit dem ersten Einüben bereits auf pointierte Aussprache (puño = punio) und exakten Rhythmus achten!

**b** Besonderheiten in den Bewegungen:

- Die zum Oberkörper zeigenden Fäuste werden gegeneinander gepatscht.
- Auf „Hey!“ werden beide Arme in die Luft geworfen.

**>> HINWEIS:** Bei den meisten Klassen können Text und Bewegungen gleichzeitig eingeübt werden.

**c** Die Schülerinnen und Schüler erfinden nun mit den bekannten Wörtern und Bewegungen eigene eintaktige oder zweitaktige Variationen. Jeweils vier Personen stellen sich vor der Klasse auf und zeigen und sprechen nacheinander ihre Variation. Die Klasse imitiert.

TANZEN UND BEWEGEN

## Ein Live-Arrangement A6

Hier geht es darum, ein Lied mehrstimmig ohne Chor-Notenvorlage zu singen. Dass diese Aufgabe für die Klasse viel einfacher ist, als vielleicht angenommen, merkt man erst, wenn man es ausprobiert hat!

3

- a** Gemeinsam wird mehrmals das Lied „Banks of the Ohio“ gesungen. Dabei ist es hilfreich, als Begleitung das Playback mitlaufen zu lassen oder den Gesang mit einem Instrument zu begleiten (Gitarre oder Klavier).

- Ziel ist es, Text und Melodie auswendig zu können.
- Als Wiederholung und Festigung auch mit einem tieferen oder höheren Anfangston beginnen.
- Anschließend (oder in der nächsten Musikstunde) geht es darum, dass alle immer gemeinsam alle Stimmen singen. Begonnen wird mit der tiefsten Stimme.

» **HINWEIS:** In allen Stimmen kann beim Wechsel des Akkords ein Ton sowohl höher als auch tiefer gesungen werden! Wichtig ist, dass nur an den Stellen mit farbiger Schrift der Ton verändert gesungen wird. Als Referenz dazu kann auf die Begleitung gehört werden. Beim schwarz geschriebenen Text geht es wieder zurück auf den Anfangston.

### Tiefe Stimme

Mit identischem Text und Rhythmus wird der Text „I asked my love to take a ...“ auf dem Anfangston d' gesungen. Beim folgenden „walk ...“ einen Ton höher oder tiefer singen.

### Mittlere Stimme

Vorgehen wie bei der tiefen Stimme: Doch diesmal bleiben alle auf dem dritten Ton (fis') und wechseln bei den grün markierten Textstellen auf den nächst höheren oder tieferen Ton.

### Hohe Stimme

Vorgehen wie bei der tiefen und der mittleren Stimme: Diesmal bleiben alle auf dem Wort „love“, das auf dem Ton (a') gesungen wird, und wechseln nur bei den blau markierten Textstellen auf den nächst höheren oder tieferen Ton.

- b** Nach dem Singen in den drei Tonlagen (tief, mittel, hoch) geht es nun darum, dass jede Schülerin und jeder Schüler die für sich beste Stimmlage herausfindet. Dabei wird darauf gehört, wo die eigene Stimme am vollsten klingt. Evtl. kann die Lehrperson helfen, die beste Stimmlage zu finden.

- Alle überlegen und probieren aus, welche Stimme ihnen am leichtesten gefallen ist (kein Kratzen, kein Pressen usw.) und teilen sich bei der Choraufstellung in die jeweilige Stimmlage ein.
- Es werden drei Gruppen gebildet: tiefe, mittlere und hohe Stimme. Alle drei Gruppen haben denselben Anfangston! Nun singen alle drei Stimmen gleichzeitig, ohne die eigentliche Hauptmelodie.

» **HINWEIS:** Vermutlich wird die angestrebte Dreistimmigkeit nicht gleich zu Beginn richtig klingen. Manche werden in die lauter klingende Gegenstimme abdriften, andere werden in die Hauptmelodie abgleiten usw. Hier gilt ganz besonders: Erst die Übung macht den Meister, erst die Wiederholung in mehreren Stunden bringt den erwünschten Wohlklang!

- Nach mehreren Übungsdurchgängen kann eine kleine Gruppe oder eine Solistin zum mehrstimmigen Chor die Hauptmelodie singen, eventuell mit Mikrofon. Durch den dreistimmigen Satz klingt das Lied nun voller und interessanter.

» **HINWEIS:** Das Finden der „eigenen“ Stimme und das Singen ohne Notenvorlage ist ein zentraler Punkt im Musikunterricht und ein großer Schritt in Richtung eigene Improvisation. Daher sollte dieses Vorgehen auch auf andere Lieder angewendet werden, sodass die Schülerinnen und Schüler diese Art von Mehrstimmigkeit immer wieder üben und anwenden.

# WENN DER VORHANG FÄLLT

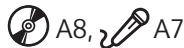
## Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- Texte Groove-bezogen interpretieren und rappen (z. B. Hip-Hop).
- Lieder aus unterschiedlichen Stilarten singen, die sprachlichen Besonderheiten berücksichtigen und den damit verbundenen Ausdruck erproben.
- ausgewählte Rhythmus- und Melodiepatterns (z. B. aus verschiedenen Kulturen, Epochen und Stilen) spielen und deren Besonderheit erkennen.

## Material

- A4-Papier
- Diverse Instrumente für das Begleitpattern



1

- a** Im Refrain zum Lied „Wenn der Vorhang fällt“ thematisiert Freundeskreis: Was wir auf der Bühne der Öffentlichkeit sehen, ist oft nicht die ganze Wahrheit. Manchmal haben sich die vermeintlich „Guten“ unfairer oder illegaler Mittel bedient, um an ihre Position zu kommen. Oder aber sie haben ihre Macht oder ihre Bekanntheit ausgenutzt.

### Beispiele:

- „Gute“ Fussballstars von Weltklasseformat hinterziehen Steuern.
- „Gute“ Geistliche missbrauchen ihre Schüler auf Klosterschulen.
- „Gute“ Staatsoberhäupter manipulieren Wahlen zu ihren Gunsten.

Umgekehrt werden vermeintlich „Böse“ oft zu Unrecht geächtet oder beschimpft.

### Beispiele:

- „Böse“ Menschenrechtsaktivistinnen und -aktivisten werden angeklagt, wenn sie Flüchtlinge in Seenot retten und sie mit ihren Schiffen anschließend illegalerweise ans Festland bringen.
- „Böse“ Künstlerinnen und Künstler sitzen in Gefängnissen, weil sie Bilder gemalt haben, die auf Missstände in ihrem Land aufmerksam machen.
- „Böse“ Angestellte machen als sogenannte „Whistleblower“ illegale Machenschaften in ihrem Unternehmen einer breiten Öffentlichkeit bekannt und müssen deswegen oft Schimpf und Schande über sich ergehen lassen.

- b** Das Aufschreiben des Refrain-Textes in vier Zeilen auf ein separates Blatt dient der Vorbereitung für Aufgabe 2.

2

- a** Der Text aus Aufgabe 1 (lila) wird mehrmals rhythmisch gelesen. Die als betont wahrgenommenen Silben fallen mit dem Puls des Fußes zusammen.

### Varianten:

- Text zuerst mehrmals ohne Puls sprechen und betonte Silben unterstreichen, anschließend mit Puls überprüfen.
- Text im 4/4-Takt anschließend „alla breve“ (in Halben) lesen.

- b** Mehrere Resultate können korrekt sein, wenn die Notenwerte variieren. Die betonten Silben sollten aber im Sprechfluss dieselben ergeben.

» **HINWEIS:** Möglich ist auch, dass mehrere Schülerinnen und Schüler korrekte Teile der Lösung beisteuern.

- c** Darauf achten, dass das Tempo des Begleitgrooves beim Rappen eingehalten wird.

» **TIPP:** Eventuell geben sich Schülerinnen und Schüler gegenseitig ein Feedback dazu: „Bei ‚geblendet vom Szenario‘ warst du einen Tick schneller als der Begleitgroove.“



3

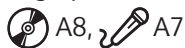
SINGEN UND SPRECHEN

- a** Die drei Beispiele A, B und C unterscheiden sich durch unterschiedliche Notenwerte bei einzelnen Silben oder dadurch, dass sie auf- oder volltaktig beginnen. Der natürliche Sprechfluss lässt nur Version B als korrekte Lösung zu.
- b** Wie die zweite Zeile in Aufgabe 3a kann auch die vierte Zeile des Textes in mehreren Versionen gesprochen werden. Etwas schwieriger sind die beiden Phrasen „Wenn der Vorhang fällt, sieh hinter die Kulissen“ und „Geblendet vom Szenario erkennt man nicht.“ Hier fallen die betonten Zählzeiten 1 und 3 in zwei Fällen nicht mit dem effektiven Zeitpunkt der gerappten Silbe zusammen:
- Bei „fällt“ erklingt das gesprochene Wort eine Achtelnote vor der betonten Zählzeit 3.
  - Bei „-o“ im Wort „Szenario“ erklingt die gesprochene Silbe eine Achtelnote vor der betonten Zählzeit 1.
- Diese rhythmischen Verschiebungen bewirken beim Zuhören das Gefühl des im Rap und Hip-Hop charakteristischen und fließenden Zusammenspiels von Stimme, Beat und Melodie – dem „Flow“.

4

SINGEN UND SPRECHEN

- a** Zusätzlich zu einer hohen Lautstärke und Intensität ist auch auf eine deutliche Aussprache zu achten. Im Hintergrund kann dazu der Begleitgroove oder die Originalaufnahme (Refrain etwa bei 01'28") abgespielt werden.




- b Varianten:**

- Den ganzen Text nur flüstern, die betonten Silben aber laut rufen.
- Klasse in vier Gruppen aufteilen und diese jede Aufgabe einmal übernehmen lassen:
  - Den Text rappen.
  - Die betonten Silben rufen.
  - Einen Beatbox-Rhythmus mit oder ohne Mikrofone gestalten.
  - Eine einfache Begleitung an Perkussionsinstrumenten spielen.

5

MUSIZIEREN

### Begleitpattern

- a** Der Text wird mehrmals fließend gelesen, ohne die Betonungen und Schwerpunkte hervorzuheben.
- b** Der Strophen-Text ist ziemlich umfangreich. Daher als mögliche Variante die sechs Abschnitte auf zwei, drei oder gar sechs Gruppen verteilen, die sich als jeweilige Experten mit der Originalaufnahme darauf vorbereiten.
-  A8
- c** Die Xylofonstimme kann auch von einem Tasteninstrument übernommen werden. Die unteren beiden Stimmen des Drumsets (Bass Drum und Snare Drum) können auch von einer Bongo oder einer Conga gespielt werden.

# AMERICA

## Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- zu einer Musik Bewegungsinterpretationen erarbeiten (mit oder ohne Material).
- ihre Stimme im chorischen Singen integrieren und sich für das gemeinsame Musizieren engagieren.
- Texte mit und ohne Begleitung rhythmisch sprechen.
- Lieder in verschiedenen Sprachen, Epochen und Stilen interpretieren.

## Material

- Perkussionsinstrumente
- Klavier und Xylofon



## 1

### Rhythmusübung

- a** Die unterschiedliche Aufteilung der sechs Achtel in 3+3 und 2+2+2 ist für viele Jugendliche nicht ganz einfach umzusetzen. Besonders im Originaltempo, also relativ schnell, holpern häufig die Achtelnoten auf der linken Hand.  
Aus diesem Grund sollte neben dem Rhythmuspattern im SB auch noch folgende Version ausprobiert werden, die in der Regel bei vielen Schülerinnen und Schülern eine gleichmäßigere Aufteilung der Achtel zur Folge hat:

patschen stampfen

**>> HINWEIS:** Gibt es koordinatorische Schwierigkeiten mit dem Patschen und gleichzeitigen Stampfen, wird zunächst ein langsames Tempo gewählt.

- b** Vorgehen gemäß SB
- c** Der 6/8-Takt wird pro Takt in Zweier- und in Dreiergruppen unterteilt. Dadurch entsteht ein Rhythmus mit wechselnden Betonungen.

2

**Refrain**  A9

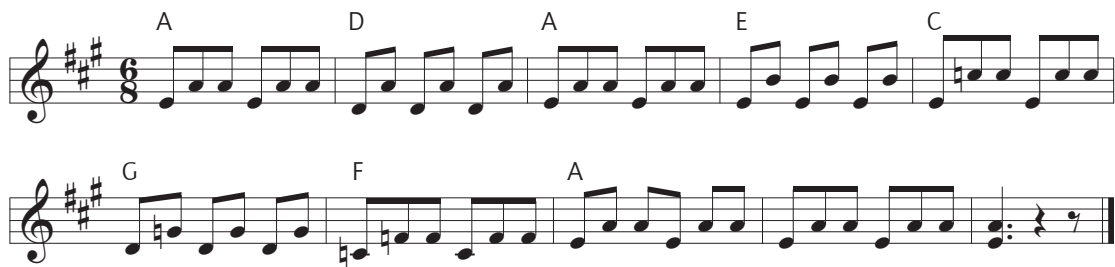
- a** Der Original-Refrain beinhaltet dreimal den Rhythmus von Aufgabe 1b und einen leicht variierten Schlussteil in der Melodie. Der Rhythmus bleibt unverändert.
- b** Es empfiehlt sich, zuerst den Text ohne Rhythmus zu lesen und dann in einem langsameren Tempo die Bodypercussion dazuzuspielen.

» **TIPP:** Nach und nach das Tempo steigern, dann zum Hörbeispiel singen und spielen.

MU

## Klavierbegleitung (Ostinato)

Gemäß Aufteilung der rechten und linken Hand bei der Bodypercussion, werden auch die Klavierbegleitung und/oder folgende Xylofonbegleitung gespielt.

**Begleitung für Xylofon:**


MUSIZIEREN

3

**Strophe**  A9

- a** Musical-Texte sind nicht immer ganz unproblematisch und werden häufig von Kritikern zerrissen. Als Beispiel dazu kann der deutsche Text des vorliegenden Songs gelten. Interessanterweise haben hier der englische und deutsche Text teilweise unterschiedliche Aussagen. Es kann diskutiert werden, was der Grund dafür sein könnte:
- Ist es der ungewöhnliche Rhythmus, der eine identische Aussage mit den unterschiedlichen Silbenzahlen der Sprachen nicht zulässt?
  - Könnte es die unterschiedliche Texterwartung des europäischen und amerikanischen Publikums sein?
- Auch die unterschiedlichen Ansichten zwischen Frauen und Männern in dieser Szene können thematisiert werden.

» **HINWEIS:** Die Strophe beginnt im Hörbeispiel bei 00'20".

- b** In dieser Szene sind die Frauen aus Puerto Rico besonders vorwitzig und übermütig. Ggf. finden sich einige Schülerinnen, die dieses „freche“ Singen übernehmen können.

SINGEN UND SPRECHEN

4

- a/b** Den Schülerinnen und Schülern wird vermutlich auffallen, dass der deutsche Text vor allem der Strophe durch die teilweise falschen Silbenbetonungen sehr holprig klingt. Sie werden sich daher eher für den englischen Text entscheiden.

- Refrain und Strophe mit deutschem und englischem Text, die instrumentale Begleitung und die Bodypercussion können auf mehrere Gruppen verteilt werden.
- Die Schülerinnen und Schüler versuchen herauszufinden, welches Arrangement, welche Kombination der Gruppen am besten klingt.

SUS

# STIMMEN AUF UNTERSCHIEDLICHEN WEGEN




## Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- in mehrstimmigen Liedern ihre Stimme halten.
- Texte mit und ohne Begleitung rhythmisch sprechen.
- Lieder in verschiedenen Sprachen, Epochen und Stilen interpretieren.
- einzelne Melodieverläufe oder rhythmische Verläufe in einem Lied oder Musikstück hörend verfolgen, zeigen und beschreiben.

## Material

- A4-Papier
- Video „Die Kinder des Monsieur Mathieu“

 A10, A12–14,  A11,  Vois sur ton chemin (komplettes Leadsheet)


## Vois sur ton chemin

Das Lied stammt aus dem sehr erfolgreichen französisch-schweizerischen Film „Die Kinder des Monsieur Mathieu“ (Originaltitel: „Les Choristes“) aus dem Jahr 2004:

Der arbeitslose Komponist Clément Mathieu erhält 1949 eine Anstellung als Aufseher in einem französischen Internat für schwer erziehbare Jungen. Dessen Direktor „erzieht“ seine Schüler nur mit Prügel und Arrest. Gegen den Widerstand des Direktors gründet Mathieu einen Chor und gewinnt allmählich das Vertrauen seiner widerspenstigen Schützlinge.

Es lohnt sich, den ganzen Film mit der Klasse anzuschauen. Er zeigt die Verhältnisse in einem Internat im Jahr 1949 und bietet zahlreiche kleine Chor-Episoden, die viel über die fruchtbare Zusammenarbeit zwischen den Schülern und ihrem Dirigenten zeigen.


Vergnügliches Beispiel: Szene mit Einsingen und Stimmeinteilung. Auch der Unbegabteste wird integriert – als Notenständer!

**1 a** Der erste Teil des Lieds wird mehrmals angehört. Dabei sollen die Schülerinnen und Schüler versuchen, die beiden unterschiedlichen Stimmen genau mit dem Zeigefinger zu verfolgen. Einmal die obere, das andere Mal die untere Stimme.  A10


**b** Die Stimmen können wie folgt beschrieben werden:

- In der Strophe sind die beiden Stimmführungen sehr ähnlich. Sie unterscheiden sich in der Tonhöhe.
- Im Refrain sind die Unterschiede markanter, zum Beispiel im Rhythmus, in der Textaufteilung, in den Pausen.

**2 a-d** Nachdem die Klasse die Stimmen jeweils gemeinsam auf neutrale Tonsilbe „na, na“ gesungen hat, wird sie in zwei Gruppen (zwei Stimmen) aufgeteilt. Diese übernehmen die beiden Stimmen und singen das ganze Stück (weiter auf neutrale Tonsilbe) mehrmals zur Originalaufnahme und dann zum Playback.

Wenn die Schülerinnen und Schüler fit in der französischen Sprache sind, kann entschieden werden, den Liedtext zu singen. Vor dem Singen sollte allerdings der Text fließend gelesen werden können – und das ist nicht ganz einfach. Genügend Zeit und Geduld einplanen!  A11

### >> HINWEISE:

- Je besser die Singenden wissen, was der Text bedeutet, desto sicherer wird die sprachliche Umsetzung gelingen. Siehe dazu die sinngemäße Übersetzung des Liedtextes auf SB, Seite 13 (Info!-Box).
- Da der Tonumfang in beiden Stimmen gut zu bewältigen ist, kann die Klasse in zwei beliebige Gruppen geteilt werden. Es klingt jedoch besser, wenn die beiden Stimmen mit Mädchen und Jungen durchmischt sind. Wenn die obere Stimme von Mädchen und die untere Stimme von Jungen mit Stimmbruch gesungen wird, ist der Abstand zwischen den beiden Stimmen zu groß und klingt schlecht.
- Im Anhang des LB, Seite 243 findet sich das komplette Leadsheet. 



## Polyfonie und Homofonie

**Polyfonie:** Neben der im SB genannten Bedeutung „viestimmig“ meint Polyfonie in der Musik auch „selbständig“, oder „unabhängig“ und bezieht sich auf die einzelnen Stimmen, die eine eigene Stimmführung aufweisen. Einer der berühmten Komponisten für diesen Stil war J. S. Bach, der vor mehr als 300 Jahren lebte.



**Homofonie:** Die Stimmen in einem homofonen Satz sind rhythmisch gleich oder gleich gebildet und stehen damit im Gegensatz zu den selbständigen Stimmen der Polyfonie.



Den Gegensatz zwischen diesen beiden Formen der Stimmführung gilt es im Unterricht herauszuarbeiten. Die Choreinwürfe aus „Couldn't Keep It to Myself“ (siehe oben und im SB auf Seite 88) können dabei als Beispiel für Homofonie und als Gegenbeispiel zu „Vois sur ton chemin“ (polyfoner Satz) herangezogen werden.

## Vergleich verschiedener Interpretationen A12–14

**3 a/b** Folgende Gemeinsamkeiten und Unterschiede können herausgearbeitet werden:

	Beyoncé	Candan Erçetin	Christina Aguilera
Gleich wie Original	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ablauf</li> <li>• Refrain</li> <li>• Akkorde und Harmonien</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zwischenteil (e le e ...)</li> <li>• Melodie</li> <li>• Ablauf</li> </ul>	Eingangspattern mit Klavier ist identisch, Harmoniefolge
Abweichend vom Original	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stimme 1 wird solistisch vorgetragen.</li> <li>• Strophen staccato (im Original legato)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stimme 1 wird solistisch gesungen.</li> <li>• Instrumentierung</li> <li>• Das typische Eingangspattern wurde vereinfacht.</li> <li>• Andere Sprache, neue Stilistik</li> </ul>	Basierend auf dem Klavierpattern wurde ein ganz neues Stück gemacht: Neuer Text, andere Instrumentierung usw.

## NACH NOTEN SINGEN

### Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- nach visuellen Impulsen und Handzeichen einfache Tonfolgen und die Dur-Tonleiter sowie kurze Melodien mit relativen Notennamen singen.
- kurze Tonfolgen erfinden und notieren.

### Material

- Notenpapier und leeres A4-Papier
- Klavier oder Xylofon

SUS

Dass Schülerinnen und Schüler „vom Blatt singen“, ist für viele Lehrpersonen ein unerreichbarer Wunschtraum. Mit notwendigem, regelmäßigen Üben, einer gewissen Beharrlichkeit und geeignetem Übungsmaterial können aber beachtliche Erfolge und ein großer Schritt hin zum Blattsingen gemacht werden. Nach diesem Workshop kann mit einfachen Übungen jede Gelegenheit (Liedanfänge, einfache Abschnitte usw.) für kleine Blattsingübungen genutzt werden. Auch wenn den Schülerinnen und Schülern das Prima-vista-Singen zunächst nicht über das gesamte Lied gelingt, werden sie sich doch zunehmend an den Noten orientieren und sie als Gedächtnisstütze anwenden können.

### Relative Solmisation

SINGEN UND SPRECHEN

Gerade zum Erlernen des Vom-Blatt-Singens bietet die Relative Solmisation entscheidende Vorteile. Diese sinnvolle didaktische Möglichkeit erhält in letzter Zeit wieder vermehrt Aufmerksamkeit (wobei im Umgang mit relativen Notennamen und Handzeichen regional große Unterschiede bestehen). Das zeigen Veröffentlichungen in neuen Lehrmitteln und aktuellen Fachzeitschriften, welche die Thematik wieder aufgreifen. In vielen Schulen werden die Handzeichen bereits im zweiten oder dritten Schuljahr eingeführt, um die Töne für die Kinder auch visuell greifbar zu machen.

Bei der Relativen Solmisation handelt es sich um eine bewährte Methode, Tonfolgen und Melodien ganzheitlich zu erfassen, die Töne zu zeigen und greifbar zu machen. Für die Schülerinnen und Schüler sind die Handzeichen anfänglich ein Spiel, das aber erhöhte Konzentration verlangt, da die Handzeichen gleichzeitig mit dem Singen der Noten gezeigt werden.

Relative Notennamen und Solmisation haben für den Musikunterricht und das Singen einige unschlagbare Vorteile:

- Besonders schwächeren Kindern hilft das Singen mit Handzeichen auf die Dauer, eine klare Tonvorstellung zu entwickeln. Die Töne werden ergriffen und dadurch begriffen; sie werden visualisiert.
- Singen mit relativen Notennamen bedeutet auch, dass die Vorzeichen zunächst entfallen können. So-Mi klingt immer gleich, egal ob das Lied in C-Dur oder E-Dur notiert worden ist.
- Die Schülerinnen und Schüler können mit der Solmisation eine recht große Sicherheit beim Blattsingen entwickeln.

» **HINWEIS:** Wie seit Jahren vielerorts in der Praxis angewendet, wird auch in diesem Buch klar die Unterscheidung gemacht:

- **Mit relativen Notennamen (do, re, mi) wird gesungen.**
- **Die absoluten Notennamen (c, d, e) werden beim Musizieren mit Instrumenten angewendet.**

- 1 a** Es ist sinnvoll, diese Aufgabe zu Beginn mit der ganzen Klasse zu machen.
- Die Lehrperson zeigt kurze Tonfolgen auf der Abbildung des Glockenturms (bei do beginnen, anfänglich keinen Ton überspringen). Die Klasse singt die gezeigten Töne mit Silben („do re mi“ usw.).
  - Dann spielen 1–2 Schülerinnen und Schüler dieselben Töne auf einem Instrument (z. B. Klavier, Keyboard, Xylofon).
  - Anschließend erhält die Klasse Gelegenheit, die Aufgabe in kleinen Gruppen zu üben und zu vertiefen.
- b/c** Alle versuchen, eine eigene kurze Melodie aufzuschreiben. Dabei sollen die Töne der eben gesungenen Tonleiter verwendet werden, ohne einen Ton zu überspringen.  
In kleinen Gruppen singt jede Person ihre Melodie vor.

- 2 a/b Immer schön der Reihe nach**
- Die Klasse singt mit der Lehrperson und auch alleine mehrmals die Tonleiter hinauf und hinunter.
  - Die Klasse singt die erste Zeile mit relativen Notennamen und Handzeichen.
  - In kleinen Gruppen versuchen die Jugendlichen, die Zeile nochmals zu singen.
  - Dieses Vorgehen wird auf Zeile 2 übertragen.
  - **Variation:** Die Zeilen können auch rückwärts (von hinten nach vorne) gesungen werden.

#### Und jetzt mit Sprüngen

- Das Vorgehen von oben wird auf Zeile 3 und 4 übertragen.
- Die Klasse sitzt im Kreis und singt die vier Zeilen nacheinander.
- Noch einmal von vorne: Jede Person singt der Reihe nach einen Takt alleine.
- Evtl. kann eine Schülerin oder ein Schüler eine Zeile alleine singen.

## Liedanfänge

### 3 a/b Lösungen:

- 1 „Music in My Heart“ (siehe SB, Seite 5)
- 2 „We Are the Champions“
- 3 „Charpentier: Te Deum“ (Eurovisionmelodie)

- 4** Vorgehen gemäß SB

# HAPPY ENDING (MIKA)

## Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- ihre Stimmlage entdecken, festigen und Töne mit der Stimme sicher treffen.
- mit ihrer Stimme unterschiedliche Klangfarben erzeugen.
- zwischen Kopf- und Bruststimme unterscheiden und beide einsetzen.

## Material

- A4-Papier und Stifte
- Instrumente: Klavier, Keyboard, Xylofon, Gitarre o. a.
- Videobeispiel „Happy Ending“ (Mika)



A15/16

Gemeinsames Lesen der Einleitung und Brainstorming: Warum heißt es Bruststimme, warum Kopfstimme?

Mögliche Antworten:

- Weil man mit gehobener Brust und tief/stark singt.
- Weil man die Stimme in der Brust spürt.
- Weil man oben „durch den Kopf“ singt und dadurch weniger Druck aufbringen kann.

1

## Brust- und Kopfstimme erleben

Alle stehen auf, suchen sich einen festen Stand oder setzen sich aufrecht vorne auf die Stuhlkante. Mehrmals tief einatmen und auf einem langen „fff ...“ ausatmen.

Anschließend die folgende Übung mehrmals singen, jeweils einen Ton tiefer.



no no no

- a** Nun legen alle eine Hand auf die Brust und wiederholen die Übung. Es muss nicht laut gesungen werden, um die Vibration zu spüren.
- Wo ist die Vibration gut spürbar?
  - Wann ist sie am besten spürbar?
  - Ändert sich das Gefühl je nach Tonhöhe und Lautstärke?
- b** Gleiche Übung wie bei a, doch diesmal in umgekehrter Reihenfolge, von unten nach oben.
- Auf/In der Brust ist keine Vibration spürbar, dafür beim Kopf. Wo? (Schläfen, Stirn, Hinterkopf, Wangenknochen, Nasenbein usw.)

INFO!

## Der Mensch als Resonanzkörper

Der menschliche Körper ist der Resonanzkörper unserer Stimme. Ohne ihn würde sie kaum wahrgenommen. Als Vergleich dient beispielsweise eine akustische Gitarre. Durch das Zupfen der gespannten Saiten erklingt ein Ton (Stimmbänder). Ohne den Korpus wäre der Ton kaum hörbar, wie z. B. bei einer (geschlossenen) elektrischen Gitarre.

SINGEN UND SPRECHEN

2

## Mein Tonumfang

Die vier farbigen Balken zeigen die Tonregister Sopran, Alt, Tenor, Bass (Zwischenregister wie Mezzo-Sopran oder Bariton werden hier nicht explizit erwähnt). Diese Lagen kennen die Jugendlichen eventuell vom chorischen Singen oder haben zumindest schon einmal davon gehört.

Durch das Erfassen des Tonumfangs kann das geeignete Tonregister bestimmt werden.

- a** Diese Aufgabe kann mit der ganzen Klasse oder in Gruppen gelöst werden. Da der Klang der eigenen Stimme anders wahrgenommen wird als von der Umwelt, beraten sich die Jugendlichen gegenseitig. Ergeben sich Unterschiede, wenn ein Instrument (Klavier, Gitarre) mitspielt?

SUS

SUS

- b** Dasselbe Vorgehen wie bei a, diesmal aber in die Höhe
- c** Durch Ausprobieren, Spüren und Hinhören finden alle ihren „kritischen Ton“. An dieser Stelle kann der Ton mit der Bruststimme nicht mehr schön gesungen werden, zu viel Druck ist nötig. Der Wechsel in die Kopfstimme wirkt erleichternd.

3

- a** Die Tonbeispiele von Falsett und Kopfstimme werden angehört und besprochen (Tonhöhe, Klangfarbe, Wirkung auf die Zuhörenden).



A15

HO

- b** Alle heben die Hände oder machen sich eine Notiz, sobald die Stimme in eine andere Lage wechselt.

INFO!

### Stimmlagen

Es gibt auch eine so genannte Mittelstimme. Sie verbindet Brust- und Kopfstimme und ist durch viel Stimmtraining und eine fundierte Stimmtechnik erlernbar. Gute Sängerinnen und Sänger können den Wechsel von der Brust- zur Kopfstimme über den Weg der Mittelstimme nahezu unmerklich vollziehen.

Typisch für schnelle Wechsel der Stimmlagen ist beispielsweise das Jodeln. Entsprechende Tonbeispiele oder YouTube-Videos finden sich im Netz.



### Happy Ending (Mika)

Die Anwendung zeigt jeweils die Frequenzbilder einer wütend, gelangweilt und erfreut klingenden Stimme. Interaktiv wird die Präsentation, indem die Jugendlichen via integriertem Mikrofon des Computers ihre eigene Stimme beliebig oft aufnehmen und die entsprechenden Frequenzbilder als Wellenform betrachten.



### Falsett- und Kopfstimme in der Popmusik A16

Zunächst können weitere Beispiele für Sängerinnen und Sänger mit ausgeprägter Falsett-/Kopfstimme zusammengetragen werden:

James Blunt, Matthew Bellamy („Muse“), Freddie Mercury („Queen“), Mariah Carey

Diese Künstlerinnen und Künstler verfügen alle über einen sehr großen Stimmumfang.

4

- a** Die Aufgabe kann anhand des Hörbeispiels (CD) oder eines Videoausschnitts (Suchmaske auf YouTube: „Mika“ und „Happy Ending“) durchgeführt werden. Im Song setzt Mika die Kopfstimme bei den langen und hohen Tönen ein, die Bruststimme jeweils im zweiten Teil der Phrase (blaue und rote Markierung im Notenausschnitt).

HÖREN UND SICH ORIENTIEREN

- b** Gemeinsam und unter Anleitung der Lehrperson singen alle den Refrain zum Hörbeispiel mit. Eine Liedbegleitung findet sich außerdem auf SB, Seite 134. Wichtig ist nun, die langen und hohen Töne fein und bewusst in der Falsett-/Kopfstimme zu singen. Gleichzeitig werden die jeweils darauffolgenden tieferen Phrasen in deutlicher Bruststimme gesungen. Dies muss nicht laut sein, aber bestimmt.

» TIPP: Zur Verdeutlichung kann die Körperhaltung oder -bewegung verändert werden: Bei Falsett-/Kopfstimme mit dem Oberkörper leicht hin und her schwanken oder sich etwas nach hinten fallen lassen. Beim Einsatz der Bruststimme die Hände auf die Brust legen.

# 2

# OHREN- SPITZER 1


Der Titel des Kapitels nimmt die Aufgabenstellungen vorweg: Indem wir „die Ohren spitzen“, hören wir genau hin. Als Einstieg in die Thematik kann der Unterschied zwischen „hören“ und „zuhören“ aufgegriffen werden (ggf. Vergleich mit den englischen Begriffen „to hear“ und „to listen“).

Die Jugendlichen suchen Beispiele für Alltagssituationen, in denen sie entweder etwas nur hören oder genau zuhören (müssen). Anschließend wird der Transfer zur Musik gemacht: Wann hören wir „nur“ Musik und wann hören wir ihr genau zu? Z. B. Hintergrundmusik in Warengeschäften versus Erkennen einzelner Instrumente in einem Arrangement.

Ggf. können weitere Informationen zum Hörvorgang anhand der Eingangssätze thematisiert werden.

## • Rätsel für die Ohren A17/A18 I Need a Dollar (Videoclip und Streichquintett), Nr. 2/3

Der Song „I Need a Dollar“ von Aloe Blacc wird vorgestellt und angehört (Studio-Version, noch ohne Video):  A17

- Die Schülerinnen und Schüler notieren alle Instrumente, die sie heraushören können (Keyboard, Bass, Schlagzeug, später Bläser wie Trompete, Posaune).
- Nun wird das Video gezeigt und alle vergleichen und korrigieren ihre Notizen.  Nr. 2
- Unklarheiten werden im Plenum besprochen, nachdem das Video ein zweites Mal abgespielt wurde. Die Notizen können entsprechend ergänzt werden (z. B. Saxofon).

Die Schülerinnen und Schüler werden darauf aufmerksam gemacht, dass es von einem Lied manchmal mehrere Versionen gibt.

### Beispiele:

- langsame vs. schnelle Version
- Radiomix-Version (z. B. mehr elektronische Elemente)
- „Unplugged“-Version (akustische Instrumente, kleinere Besetzung)
- klassische Version (mit Orchester, Streichquartett usw.)

Nun wird die zweite Version des Songs vorgespielt. Wiederum sollen die Jugendlichen die Instrumente identifizieren und die Namen auf das Blatt notieren. Im Anschluss werden die Veränderungen diskutiert und so die Lösung gemeinsam erarbeitet. Beim Betrachten des Video zur Aufnahme können die Ergebnisse noch einmal verglichen werden.

 A18,  Nr. 3

### Lösung:

In der zweiten Version wird der Sänger von einem Streichquintett begleitet, es handelt sich also um eine klassische Unplugged-Version.

## • Instrumenten-Parcours A19

- Im Plenum werden die Instrumente auf dem Bild kurz besprochen und Fragen der Klasse beantwortet. Welche Instrumente kennen die Schülerinnen und Schüler nicht?
- Auf einem Blatt Papier werden die Nummern 1–24 notiert. Das Hörbeispiel wird nach jeder Nummer angehalten, damit die Schülerinnen und Schüler den Namen des jeweiligen Instruments eintragen können. Danach wird das nächste Beispiel abgespielt.
- Nach der Hörübung tauschen die Schülerinnen und Schüler die Blätter mit ihren Nachbarn und korrigieren gegenseitig ihre Ergebnisse.

**>> HINWEIS:** Es empfiehlt sich, nach der Korrektur alle Hörbeispiele noch einmal zu hören, mit dem Hinweis, dass diese Höraufgabe (eventuell im Zusammenhang mit einer Bewertung) in drei Wochen noch einmal wiederholt wird.

• Hören – Zählen – Singen  A17

Zuerst geht es nur darum, dass die Schülerinnen und Schüler mit den Fingern im Takt (den Puls) klopfen. Dies kann als Trockenübung folgendermaßen aufgebaut werden (die Lehrperson macht es jeweils vor, die Klasse steigt dazu ein):

- Der Puls wird mit allen Fingern gleichzeitig geklopft.
- Dazu wird gezählt: „1, 2, 3, 4“ (wiederholend) = ein Takt
- Nun werden die Zählzeiten („1, 2, 3, 4“) auf Daumen, Zeige-, Mittel- und Ringfinger verteilt, der Puls bleibt derselbe.
- Die erste Minute des Lieds wird abgespielt. Gemeinsam wird dazu geklopft und korrekt gezählt (Zählzeit „1“ ist immer der Daumen).

**>> HINWEIS:** Im Musikunterricht kommt es immer wieder vor, dass die Anzahl von Takten gezählt werden muss. Dies wird hier mit folgendem Vorgehen geübt: Die erste Zahl ist immer die Taktzahl. Es wird nun folgendermaßen gezählt: „1, 2, 3, 4 – 2, 2, 3, 4 – 3, 2, 3, 4“ usw.

- Der Einwurf „Hey, hey“ kommt viermal vor. Mit genauem Zuhören und Zählen (siehe Hinweis oben) soll herausgefunden werden, wo genau diese Einwürfe vorkommen. Es dürfen auch Notizen gemacht werden. Die Vorschläge werden im Anschluss besprochen.
- Gemeinsam wird nun geklopft und das „Hey, hey“ an den korrekten Stellen mitgesungen.

**>> HINWEIS:** Die Lehrperson sollte immer selbst mitklopfen und mitzählen, da sich die Lernenden so visuell orientieren können (besonders die schwächeren). Es sollte darauf geachtet werden, dass niemand aufhört zu klopfen.

**Lösung:**

**>> HINWEIS:** Die Zählung beginnt nicht beim Intro, sondern direkt beim Einsatz der Gesangsstimme!

Das „Hey, hey“, kommt im ersten Refrain und der ersten Strophe nach demselben Muster – jeweils nach dem zweiten sowie vierten Takt auf die Zählzeit 4:

- 1. Takt: „1, 2, 3, 4“
- 2. Takt: „2, 2, 3, Hey, hey“
- 3. Takt: „3, 2, 3, 4“
- 4. Takt: „4, 2, 3, Hey, hey“

• Hören – Sehen – Erkennen  Music:Eyes

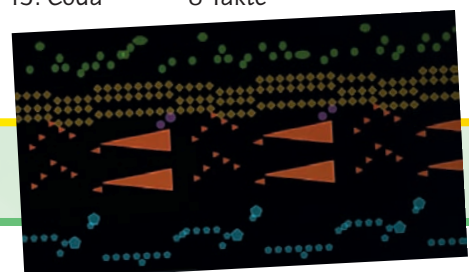
**>> HINWEIS:** Grundsätzliches zu den Music:Eyes-Visualisierungen siehe LB, Seite XI ff. in der Einleitung.

Die Visualisierungen sind Hörhilfen und Anschauungsmaterial zugleich. In diesem Beispiel geht es darum, dass die Partitur des Stücks in einer klingenden grafischen Notation den Schülerinnen und Schülern zeigt, wie die einzelnen Instrumente und die Singstimme verlaufen und wie sie im Zusammenklang eingesetzt werden. Beim Betrachten der Visualisierung können folgende Aufgaben gestellt werden:

- Beschreibt, mit welchen Farben Singstimme, Bass, Blasinstrumente usw. angezeigt werden.
- Was bedeuten große und kleine grafische Elemente?
- Klatscht die Snare-Stimme mit oder singt die Stimmen der Blasinstrumente.
- Notiert beim Anhören die Formteile (siehe Kasten im SB) in der richtigen Reihenfolge.

**Lösung Formteile-Reihenfolge:**

1. Intro 4 Takte
2. Refrain 8 Takte
3. 1. Strophe 8 Takte
4. Refrain 2 4 Takte
5. Bridge 1 7 Takte
6. 2. Strophe 8 Takte
7. Refrain 8 Takte
8. Bridge 1 7 Takte
9. Bridge 2 8 Takte
10. 3. Strophe 8 Takte
11. 4. Strophe 8 Takte
12. Refrain 8 Takte
13. Coda 8 Takte



MUSIC: EYES

**Lösung:**

Querflöte	Horn	Harfe	Tenorsaxofon	Gong	Synthesizer	Große Trommel	Posaune	Violine	E-Bass	Pauken	C-Flöte	Kastagnetten	Trompete	Schellentamburin	Gitarre akustisch	Cello	Kleine Trommel/ Snare	E-Gitarre	Becken	Fagott	Flügel/Klavier	Klarinette	Hi-Hat
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24

## SPRECHEN ÜBER MUSIK

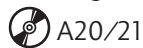
### Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- musikalische Verläufe und Aspekte bewusst verfolgen und beschreiben (z. B. Instrumentierung und Text).
- bei Musikbeispielen hörend Eindrücke sammeln und diese in einen Bezug zu den eigenen musikalischen Präferenzen bringen und andere Präferenzen akzeptieren.

### Material

- Farbige Kärtchen und Stifte



Der Schwerpunkt dieser Doppelseite liegt auf dem Artikulieren der eigenen Meinung und dem Akzeptieren anderer Meinungen. Der jeweilige Standpunkt muss keineswegs geteilt, er soll jedoch respektiert werden. Es ist wichtig, den Jugendlichen ein Verständnis dafür zu vermitteln, dass jede und jeder das Recht auf einen eigenen Geschmack und eine eigene Meinung hat.

Musik kann durch ihre Beschaffenheit Gefühle und Stimmungen bei uns auslösen. Im Unterricht wird darauf hingearbeitet, dass die Eindrücke über die Musik möglichst präzise in Worte gefasst werden können – und das ist gar nicht so einfach.

### Morgenstimmung A20

>> **HINWEIS:** Informationen zu dem – der „Morgenstimmung“ zugrunde liegenden – Tonsystem Pentatonik siehe auch SB, Seite 92

1

**a** Einige Vorschläge zu dieser Aufgabe finden sich oben rechts auf Seite 20 im SB oder in der nebenstehenden Grafik.

**b** Hier geht es nicht um richtig oder falsch, sondern um die Feststellung, dass Musik auf unterschiedliche Personen anders wirken kann.

**c** Im Notenbild ist erkennbar:

- Die Bindebogen zeigen die „Atmungsbogen“, die großen Linien im Orchesterklang.
  - Eine sanfte Melodie liegt über ausgehaltenen Akkordtönen.
  - Die Melodie zeichnet sich durch „schwebende“, hohe Klänge mit einem relativ kleinen Tonumfang aus.
- ➔ Die im Notenbild erkennbaren Elemente unterstützen eine sanfte, schwebende, beruhigende Wirkung.



INFO!

### Musik-Parameter

Parameter (griechisch für: etwas messen, vergleichen) ist ein aus den Naturwissenschaften entlehnter Begriff und bezeichnet in der Musik elementare Aspekte wie Tondauer, Tonhöhe und Tonstärke/Lautstärke. Nicht korrekt im historischen Sinne werden manchmal auch Harmonie und Rhythmus als musikalische Parameter bezeichnet.



2

GESTALTUNGSPROZESSE

a Vor der Zuordnung wird der Ausschnitt noch einmal gehört. Dann werden die aus Aufgabe 1 erarbeiteten Adjektive den drei Zutaten der Adjektiv-Maschine zugeordnet:

- **Musikalische Parameter** (siehe Info!-Box auf Seite 20): Vorwiegend Achtel und punktierte Viertel sowie halbe Noten. Hohe Töne in den Flöten, eher tiefere Töne in den Streichern, alle spielen „piano“.

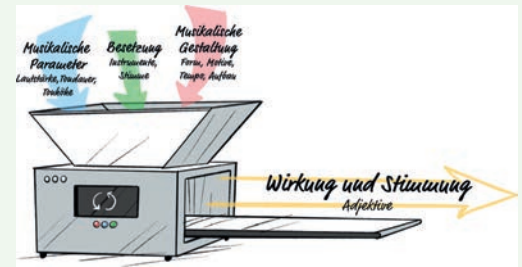
➔ Mögliche Adjektiv-Zuordnung: verhalten, beruhigend

- **Besetzung:** Musikalisches Thema zuerst in der Flöte, dann in der Oboe. Streicher und Fagott spielen Begleittöne.

➔ Mögliche Adjektiv-Zuordnung: sphärisch, schwebend

- **Musikalische Gestaltung:** ruhige Legatoklänge, langsames Tempo, nur wenige Instrumente (Melodie-Motiv zunächst nur in einem einzigen Instrument, zuerst Flöte, dann Oboe)

➔ Mögliche Adjektiv-Zuordnung: aufbauend, steigend



b Einige „Zutaten“ der Adjektiv-Maschine (Vorschläge der Schülerinnen und Schüler) werden wohl nicht ganz eindeutig den einzelnen Aspekten zugeordnet werden können. Durch die Diskussion über die Zuordnung kann aber ein Gespräch über die gehörte Musik entstehen.

Weitere Formulierungsmöglichkeiten:

- „Wenn ich die Musik höre, taucht für mich ein Bild eines Sonnenaufgangs auf, weil ...“
- „Wenn das Filmmusik wäre, könnte ich mir vorstellen ...“
- „Hier wird eine Spannung aufgebaut mit ...“

GP

## Es bleibt mystisch A21

3

Das Vorgehen bei Aufgabe 3 entspricht dem der Aufgaben 1 und 2. Die Lösungen werden besprochen.

4

HO

a Die beiden Beispiele stammen vom selben Komponisten. Für die „ungeübten“ Ohren vieler Jugendlicher ist es schwer, die Unterschiede auszudrücken. Umso mehr lohnt es sich, die Verschiedenheiten mit den drei Aspekten der Adjektiv-Maschine in der Klasse zu evaluieren und zu bearbeiten. Auffällige Unterschiede erkennen die Schülerinnen und Schüler voraussichtlich in den Instrumenten (Beginn mit Flöte in hoher Lage – Beginn in tiefer Lage mit tiefen Streichern, Fagott), und in der unterschiedlichen musikalischen Gestaltung (legato – staccato).

b In einer Art musikalischer Gegenüberstellung der beiden Ausschnitte zeigen die Jugendlichen mit Bewegungen, wie sie die Musik empfinden.

**Beispiele** für Bewegungen:

- Morgenstimmung – weiche, langsame Bewegungen
- In der Halle des Bergkönigs – nervöse, kurze Bewegungen

GP

5

GP

Mit der im Vorigen erarbeiteten Beschreibung der „unbekannten, klassischen“ Musik ist nun der Einstieg geschaffen, auch die Lieblingsmusik der einzelnen Schülerinnen und Schüler kompetent zu beschreiben und evtl. Kritik am täglichen Musikkonsum zu üben.

- Die Klasse in vier bis sechs Gruppen aufteilen und unterschiedliche Songs beschreiben lassen. Die Auswahl der Songs sollte sowohl von der Gruppe als auch von der Lehrperson mitbestimmt werden.

➤ **HINWEIS:** Mit der Aufgabe soll noch einmal deutlich gemacht werden, dass es nicht um „gute“ oder „schlechte“ Musik geht, sondern um eine differenzierte Aussage zu einem Musikstück. Zentraler Punkt dabei ist, dass die Klasse nun einen Pop- oder Hip-Hop-Song nach dem identischen Vorgehen beschreiben und einschätzen kann und dabei lernt, über „ihre“ Musik differenziert zu sprechen.

# DIE SONGSTRASSE

## Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- musikalische Verläufe hörend verfolgen, zeigen und beschreiben.
- musikalische Formen unterscheiden und hörend wiedererkennen.
- gehörte Musikabschnitte musikalisch beschreiben.

## Material

- A4-Papier und Stifte

 A22–25,  Hit the Road, Jack

Nach dem Lesen des Einleitungstexts und der Bildbetrachtung überlegen die Schülerinnen und Schüler, ob sie Lieder kennen, bei welchen sie die hier dargestellten Formteile zuordnen können.

## Beispiele:

- „I Need a Dollar“ (siehe SB, Seite 19)
- „Wenn der Vorhang fällt“ (siehe SB, Seite 9)

## Blowing in the Wind A22

Hier wird der Fokus auf zwei der wichtigsten Formteile gelegt: Strophe und Refrain.

- 1** **a** Die Schülerinnen und Schüler bestimmen anhand des Hörbeispiels die beiden Teile in dem abgebildeten Ausschnitt.
- b** Der Song wird gemeinsam gesungen und die Lehrperson gibt währenddessen mit Handzeichen die Lautstärke an. Der Refrain soll etwas lauter gesungen werden als die Strophen.
- c** Alle notieren den Ablauf der Strophen und Refrains (Reihenfolge).

**Lösung:** Immer 1x Strophe, dann 1x Refrain. Die jeweils ersten 24 Takte gehören zur Strophe (setzen sich zusammen aus 3 x 8 Takten), die letzten 8 Takte sind Refrain.

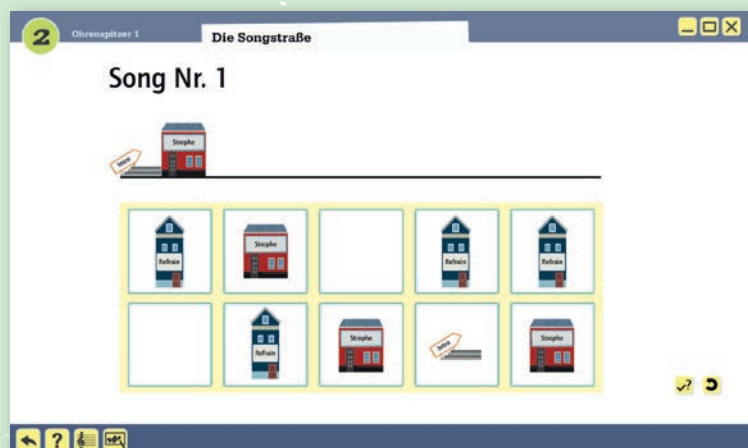
## Formteile

Im Plenum werden die Infos zu den einzelnen Formteilen vorgelesen und besprochen. Jeder Formteil hat in der Regel auch bestimmte Charakteristika. Ob diese Vorgaben für alle Songs zutreffen, wird an Hand von einigen Beispielen überprüft, z. B. an den Songs oben in der Einleitung.




### Die Songstraße

Die Jugendlichen können das Erkennen und richtige Anordnen von Formteilen an drei weiteren Songs üben. Per Drag & Drop werden die Gebäude-, Treppen- und Brückenteile zur korrekten Songstraße eingereiht. Die Anwendung enthält eine Korrekturfunktion und die zusätzlichen Formteile „Prechorus“ und „Interlude“.



2

- a Die beiden Songs „Hit the Road, Jack“ und „Hallelujah“ werden je einmal gehört, damit die Klasse einen Eindruck von der Art des Songs und dem Ablauf bekommt.  A23/A24
- b Beim zweiten Durchgang werden die Formteile beider Songs (Intro, Strophe, Refrain, Outro) während des Durchlaufs in chronologischer Reihenfolge notiert und anschließend besprochen.

» **TIPP:** Sollte die Klasse Mühe haben, die Formteile direkt aufzuschreiben, kann vorerst bei laufendem Song im Plenum jeweils die Hand gehoben und der entsprechende Formteil wie z. B. „Strophe“ oder „Refrain“ gerufen werden. Dies bringt ein wenig Leben ins Geschehen und gleichzeitig werden Schwächere unterstützt, ohne dass dies erwähnt werden müsste. Beim darauffolgenden Durchgang wird dann notiert.

**Lösung:**

- „Hit the Road, Jack“ (ganzer Song): Intro (4 Takte) – Refrain (2 x 8 Takte) – Strophe 1 (8 Takte) – Refrain (2 x 8 Takte) – Strophe 2 (12 Takte) – Refrain (2 x 8 Takte) – Outro (Fade Out)
- „Hallelujah“ (Ausschnitt 0'00"–1'56"): Intro (1 Takt) – Strophe 1 (8 Takte) – Refrain (5 Takte) – Strophe (8 Takte) – Refrain (4 Takte) – Fade Out

HÖREN UND SICH ORIENTIEREN

- c Wenn der Aufbau/die Form der Songs allen klar geworden ist, werden gemeinsame symmetrische Auffälligkeiten (z. B. die Länge der Strophen) gesucht. Wie lang (wie viele Takte) hat eine Strophe oder ein Refrain? Um das herauszufinden, müssen die Takte der einzelnen Formteile gezählt werden (siehe dazu SB, Seite 18, „Hören – Zählen – Singen“).

» **HINWEIS:** Mit folgendem Vorgehen können die Takte gezählt werden: Die erste Zahl ist immer die Taktzahl. Es wird nun folgendermaßen gezählt:

„1, 2, 3, 4 – 2, 2, 3, 4 – 3, 2, 3, 4“ usw.

» **TIPP:** Mithilfe des Anhangs LB, S. 261 kann „Hit the Road, Jack“ auch gesungen werden. 

## Because of You A25

PUNKT

Der Formteil Bridge wird aufgegriffen (siehe „Formteile“ im SB). Noch einmal werden die wichtigsten Charakteristika erwähnt: neue Seite des Songs, z. B. durch neue Texte, andere Harmonien; kann das Gefühl einer „Überleitung“ hervorrufen und kommt oft nur einmal in einem Song vor.

3

- a Gemeinsam wird der Song von Kelly Clarkson gehört, wenn möglich gleich mitgesungen. Die Klasse achtet auf die Bridge – die Lehrperson gibt ein Zeichen, sobald sie beginnt (siehe Songausschnitt im SB).

» **HINWEIS:** Die Bridge beginnt ca. bei Minute 2'05" des Hörbeispiels.

- b Die Bridge wird wiederholt abgespielt und mit Hilfe der Noten einige Male gesungen.
- c Beim nochmaligen Hören des Songs werden nun Unterschiede zwischen Strophe/Refrain und Bridge herausgearbeitet. Alle notieren sich, welche Besonderheiten die Bridge mit sich bringt und wodurch sie sich auszeichnet.

**Lösung:** (mögliche Antworten):

- Die Melodiestimme der Bridge ist tiefer, bewegt sich im ersten Teil im Tonumfang einer Quarte (b–es') und klingt im zweiten Teil eine Oktave höher, erzeugt somit Spannung. Sie leitet so auf den wiederkehrenden Refrain über.
- Der Text ist neu und kommt kein anderes Mal so im Lied vor.
- Auch harmonisch zeigt sich ein neues Pattern.

HÖREN UND SICH ORIENTIEREN

# WAS WÄRE EIN FILM OHNE MUSIK?

## Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- ausgewählte Musiksoftware erkunden, testen und für musikalische Aufgaben einsetzen.
- Klänge aus ihrer Umwelt elektronisch aufnehmen, verändern und damit musikalisch experimentieren und anwenden.
- einen Videoclip vertonen und ihr musikalisches Projekt präsentieren.

## Material

- A4-Papier, A3-Papier und Stifte
- Filmausschnitt „Road Runner & Coyote, Episode 6“
- Tablets mit der App „SoundOscope“, Kopfhörer



The Kid, Nr. 4

Der Infotext wird gemeinsam gelesen. Haben die Schülerinnen und Schüler schon einmal einen Stummfilm gesehen? Sie erzählen von ihren Erfahrungen. Gemeinsam wird überlegt, in welchen Situationen nonverbale Kommunikation besonders wichtig ist (z. B. für Personen ohne Gehör, allgemein als Körpersprache).

Bei der Bildbetrachtung könnten folgende Punkte erwähnt werden:

- Etwas beobachten, sich erschrecken, nicht entdeckt werden, vorsichtig sein usw.
- Welche Musik könnte dazupassen (Situation/Stimmung)? Möglichkeit: kurz innehaltend, dann aufgeregt, bedrohlich

## Stummfilme mit Geräuschen und Sounds ergänzen Nr. 4

1

- a** Die Klasse wird in Dreier-/Vierergruppen aufgeteilt und die Lehrperson zeigt den Filmausschnitt aus dem Chaplin-Stummfilm „The Kid“ (Dauer: 2'20").

Der Ausschnitt wird besprochen, mögliche Hintergrundmusik und Action-Geräusche aufgezählt und exemplarische Realisierungsmöglichkeiten (z. B. klirrendes Glas) aufgezeigt.

- b** Die Schülerinnen und Schüler experimentieren mit geeigneten Gegenständen und Instrumenten.

**>> TIPP:** Wiederkehrende Geräusche wie das Zerbrechen von Glas, oder einzelne Schritte könnten mit einem Recording-App (z. B. „SoundOscope“) aufgenommen und an passender Stelle eingespielt werden.

- c** Die Schülerinnen und Schüler versuchen sich in die Situation und die Person hineinzusetzen. Zu jeder Person soll eine Art „Motiv“, ein typisches musikalisches und wiederkehrendes Merkmal gefunden werden.

**>> TIPPS:**

- Hilfreiche Überlegungen können sein: Wie bewegt sich die Person? (schnell, langsam, hastig, träge usw.), Wie ist ihr Gesichtsausdruck? (böse, freundlich, schockiert, traurig usw.) und weitere ähnliche Fragen.
- Ein einfaches Motiv auf einem Xylofon oder Keyboard kann auch von einer Person ohne instrumentale Vorkenntnisse gespielt werden.
- Die Aufgabe wird einfacher, wenn für die Personen jeweils unterschiedliche Instrumente verwendet werden. Beispiele: Xylofon für den Jungen; ein etwas quietschender Keyboard-Sound für Chaplin; Geräusche/Töne auf einer E-Bass-Saite für den Polizisten.

- d** Auf einem A3-Papier zeichnet jede Gruppe einen Zeitstrahl (siehe Beispiel im SB) und notiert sich darauf die Geräusche, die sie „hörbar“ machen möchte (Dauer: 2'20").

Dann übt jede Gruppe ihre Geräuschabfolge zum Film und präsentiert dies anschließend der Klasse. Die Unterschiede und besonders gut gelungene Umsetzungen werden besprochen.

## Arbeit mit Aufnahme- und Videoschnittprogrammen

Für die folgenden Aufgaben wird die bereits bekannte App „SoundOscope“ oder ein anderes Recording-Programm heruntergeladen. Außerdem wird der Film „Road Runner“ benötigt. Dieser kann leicht im Internet gefunden werden (Suchwort: „Road Runner and Coyote, Episode 6“).

### 2 a/b Vorgehen gemäß SB

- c** Die im Storyboard aufgelisteten Sounds werden entsprechend des Storyboards mit einer Recording-App aufgenommen. Zunächst werden die Sounds am besten als Liste vorbereitet.
- Die Schülerinnen und Schüler schreiben ihre kreierten Sounds auf, geben ihnen passende Namen und notieren, wie und womit sie gespielt werden.
  - Ist diese Vorarbeit erledigt, wird mit der Erstellung einer Sound-Library begonnen: Die Sounds werden per Recording-App (z. B. „SoundOscope“) aufgenommen und entsprechend benannt.
  - Im Anschluss werden aufgenommenen Sounds auf die Sharing-Plattform geladen und in einen separaten Ordner gelegt, der mit dem Namen der Schülerin oder des Schülers beschriftet ist. So sind die Aufnahmen zur Weiterarbeit bereit.

» **TIPP:** Als geeignete Sharing-Plattform für die gemeinsame Verwendung von Dateien eignet sich z. B. „MyDrive“. Gewisse Schulen verfügen auch über ein internes Netzwerk, auf das zugegriffen werden kann.

### 3

Im Unterschied zu den beiden ersten Aufgaben, wo die Sounds und Geräusche „live“ zum Film gespielt worden sind, geht es bei der Aufgabe 3 darum, dass Ton und Film in eine Videobearbeitungsprogramm integriert werden.

» **HINWEIS:** Mehrere Videoschnittprogramme werden gratis im Netz angeboten. Die Anwendung setzt aber eine gewisse Einarbeitungszeit voraus. Bevor die Aufgabe im Unterricht verwendet wird, sollten Lehrperson sowie Schülerinnen und Schüler (oder einige besonders Interessierte) bereits mit einem Programm vertraut sein.

- Ziel der Aufgabe ist es, dass das Video von „Road Runner and Coyote“ mit Tonspuren und den kreierten Sounds aus der persönlichen Sound-Library ergänzt wird. Dabei sollen die Tonspuren nach dem individuellen Storyboard verlaufen.
- Nach dem Importieren des Films erstellen die Gruppen mehrere Tonspuren und importieren die in Aufgabe 2 kreierten Sounds in das Videoschnittprogramm. Sie platzieren die Sounds an der entsprechenden Stelle und verwenden dazu ihr Storyboard aus Aufgabe 2. Weitere Sounds werden ergänzt und ebenfalls an geeigneten Stellen platziert.

### 4

Im Rahmen einer Präsentationslektion werden die Filme der Klasse vorgeführt.



### Was wäre ein Film ohne Musik? – Videosequencer

Mit diesem aufs Wesentliche reduzierten Videosequencer können die Jugendlichen den animierten Kurzfilm „Stairs“ oder importierte Filmsequenzen vertonen. Bestehende oder eigene Soundeffekte und Instrumente können sie einfügen, schneiden, verschieben und die einzelnen Spuren passend abmischen. Auch das abschließende Exportieren der Ergebnisse ist möglich.



## VIELSEITIGE SAITEN

### Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- ausgewählte Instrumentengruppen unterscheiden.
- beim Bau von einfachen Instrumenten Gesetzmäßigkeiten der Klangerzeugung ermitteln und anwenden.

### Material

- A4-Papier und Stifte
- Schachteln, Kisten, Blech-/Plastikdosen, Gummibänder, Schnur, Metalldraht, Holzstücke/Bleistifte, Maßbänder
- Gitarre, verschiedene Saiteninstrumente

Als Einstieg in die Thematik werden die Schülerinnen und Schülern nach Saiteninstrumenten gefragt, die sie im Musikraum sehen können. Neben Instrumenten wie Gitarre oder E-Bass werden vielleicht Klavier oder Snare Drum nicht sofort erkannt (siehe dazu die folgende Info!-Box).

Dann können auch noch weitere Saiteninstrumente genannt werden.

**Beispiele:** Viola (Bratsche), Violoncello (Cello), E-Bass, Ukulele, Mandoline, Zither, Cembalo.

### INFO!

#### Klavier, Cembalo und Snare Drum

**Klavier** und **Cembalo** sind beides Tasteninstrumente mit Saiten. Beim Klavier wird durch das Drücken einer Taste ein „Filz-Hammer“ auf die Saiten geschlagen. Im Unterschied dazu wird beim Anschlag einer Cembalotaste die Saite durch eine ausgeklügelte Mechanik mit Kielen gezupft. Deshalb kann das Cembalo auch als Zupfinstrument bezeichnet werden.

Die **Snare Drum** (klassisch: „kleine Trommel“) verfügt über Schnarrsaiten, die per Schiebe-, Dreh- oder Hebelmechanismus ein- oder ausgespannt werden können, wobei sich der Klang verändert.

### INFO!

#### Saitenherstellung

Die Bilder werden gemeinsam angeschaut und die frühe Herstellung von Saiten thematisiert.

## Hört genau hin

Die Eigenschaften der Saiten und ihre Auswirkung auf die Tonhöhe werden besprochen.

- **Beispiel:** Die Lehrperson fragt, woran man Saiten mit unterschiedlichen Durchmessern erkennt. Antwort: an der Dicke der Saite. Am Beispiel der sechs Saiten der Gitarre (tiefste = dickste Saite) und einem anderen Saiteninstrument zeigt die Lehrperson einen Vergleich mit verschiedenen Instrumenten auf: E-Bass, tiefer Klang = dicke Saiten versus Violine, hoher Klang = dünne Saiten.
- Neben der Dicke der Saite spielen auch die Länge und die Spannung eine entscheidende Rolle. Diese Gesetzmäßigkeit wird ebenfalls an unterschiedlichen Instrumenten vorgeführt.

Alle bearbeiten die Aufgabe 1a. Je nach Größe der Klasse und vorhandenem Material kann die Reihenfolge der weiteren Aufgaben variiert werden. Die Materialien werden verteilt.

### 1

- a Die Schülerinnen und Schüler experimentieren gemäß der Aufgabe mit unterschiedlichen Gegenständen und achten besonders auf die Spannung und die Tonhöhe, die sich dabei verändert.
- b **Lösung:** Das gespannte Gummiband klingt bei etwa einem Drittel der Länge am besten. Bei einem richtigen Instrument wird der tiefste Ton auf der dicksten Saite, der höchste Ton auf der dünnsten Saite erzeugt.
- c Als kurze Melodie kann z. B. ein bekanntes Kinderlied oder ein gut singbarer Popsong verwendet werden. Nach dem Experiment erfolgt die Besprechung der Beobachtungen und Ergebnisse im Plenum.



2

- a Die Jugendlichen schauen sich im Raum um, öffnen Schränke usw. und erstellen eine Liste aller Saiteninstrumente. Sie machen sich eine Notiz, wenn ihnen der Name eines Instruments nicht einfällt.
- b Eine Umspinnung ist die schraubenförmig aufliegende Wicklung (oft aus Kupferdraht) um den Saitenkern (meist aus Nylon oder Stahldraht) herum.

CP

» TIPP: Eine lose Saite mit Umspinnung zur Veranschaulichung herumreichen.

INFO!

### Das Monochord

Im Plenum wird die Info!-Box gelesen. Ist kein Monochord vorhanden, zeigt die Lehrperson die Gesetzmäßigkeiten der Saitenteilung an einem anderen Saiteninstrument.

» TIPP: Vorzugsweise wird ein Instrument mit Bündeln verwendet – die Saitenteilung ist optisch besser nachvollziehbar.

INFO!

### Teilungsverhältnisse

Die Zeichnung zeigt die Teilungsverhältnisse bei Saiteninstrumenten. F bezeichnet ein Gewicht, durch das die Saite unter Spannung steht. Zur Veranschaulichung weist die Skala 12 Teilschritte auf (kleinster gemeinsamer Nenner, analog zu den 12 Halbtonschritten innerhalb einer Oktave, siehe Griffbrett der Gitarre). Wird die Saite von links nach rechts verkürzt, ergeben sich zunehmend höhere Töne, wenn der klingende Teil (rechts) gezupft wird.

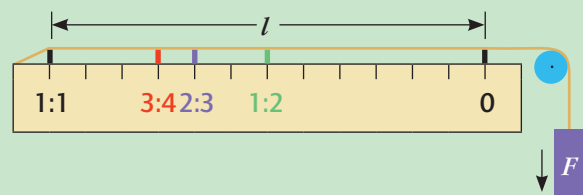
Die Gesamtlänge der ungekürzten Saite wird mit  $l$  bezeichnet. Bei einer Verkürzung der Saite/des klingenden Teils ...

... um  $\frac{3}{12} l = \frac{1}{4} l$  klingt sie eine Quarte höher ...

... um  $\frac{4}{12} l = \frac{1}{3} l$  klingt sie eine Quinte höher ...

... um  $\frac{6}{12} l = \frac{1}{2} l$  klingt sie eine Oktave höher ...

... als die ungekürzte Saite.



3

Je nach Art und Größe des Instruments variieren die gemessenen Distanzen – in sich bleiben die Teilungsverhältnisse aber bestehen. Es ist deshalb besonders wichtig, dass das mathematische Prinzip verstanden wird.

- Vorgehen gemäß SB
- Die Jugendlichen experimentieren mit den Teilungsverhältnissen. Sie finden neue Töne, messen die Distanzen (Länge des nicht-klingenden/des klingenden Teils der Saite) und schreiben diese auf.
- Die Aufgabe kann auch rechnerisch gelöst werden.

**Beispiel:** Ganzton (große Sekunde) bei einer Saitenlänge (Grundton) von 65 cm: Verkürzung um

$$\frac{1}{6} l \rightarrow 65 \times 0,16 = 10,83 \text{ cm}$$

» TIPP: Die Klasse kann in zwei Gruppen aufgeteilt werden. Eine Gruppe löst die Aufgabe rechnerisch, die andere durch Ausprobieren und messen.

PMW

# 3

# TANZ MIT!

## TANZEN IST ...



Die Aussagen unter „Tanzen ist...“ werden gemeinsam diskutiert. Was denken die Schülerinnen und Schüler dazu? Wie erleben sie das Tanzen? Welche Aussagen unterstützen sie, welche nicht – und warum? Welche Rolle spielt das Umfeld, der Anlass, die Art der Musik – kurz: welche Rahmenbedingungen müssen stimmen, um sich beim Tanzen wohlfühlen? Was meinen Aussagen wie „Tanzen ist loslassen und festhalten zugleich“?

Beispiel: Sorgen loslassen, den Alltag loslassen, Stress loslassen, ohne Choreografie „frei“ tanzen versus jemanden führen oder sich führen lassen (gemeinsames Tanzen), an einer Choreografie festhalten, sich auf konkrete Bewegungsabläufe konzentrieren.

Die Antworten auf diese Fragen bieten eine Plattform, auf der sich sowohl die Schülerinnen und Schüler untereinander als auch die Lehrperson und die Jugendlichen besser kennenlernen. Geschieht dies in einem wertfreien Setting und pflegt die Klasse eine gewisse Gesprächskultur, schafft das Vertrauen und stärkt das Gemeinschaftsgefühl. Außerdem erhält die Lehrperson so bereits einen Einblick in die Vorlieben und/oder fachlich-tänzerischen Kompetenzen einzelner Klassenmitglieder.

Im ersten Teil dieser Doppelseite werden sechs Tanzstile genannt (Techno – Line Dance – Hip-Hop – Rock 'n' Roll – Walzer – Ballett), deren Eigenschaften und speziellen Bewegungselemente von den Schülerinnen und Schülern recherchiert und der Klasse vorgestellt werden. Im zweiten Teil erarbeiten die Jugendlichen eine Choreografie auf Grundlage einer bereits bekannten Bodypercussion oder einzelner Elemente davon. Körperbewegung und Körpermusik werden so in Kombination gebracht.

### • Aufwärm-Training A26 Aufwärm-Training, Nr. 5

Diese ersten Aufwärm-Übungen sind recht einfach. Dabei sollte aber besonders auf die rhythmische Präzision – nicht jeder kann sofort im Takt gehen – und auf eine gewisse Leichtigkeit und Eleganz geachtet werden.

#### » HINWEISE:

- Wichtig ist die genaue Interpretation der Grafik: Wird der ganze Fuß aufgesetzt, oder nur die Ferse oder der Fußballen? Als Hilfe dient das Video.
- In Tanzchoreografien wird in der Regel auf acht Zählzeiten gezählt. Da jede Zeile wiederholt wird, ist es sinnvoll, auch hier von eins bis acht zu zählen.

Als erweiterte Aufgabenstellung können die Schülerinnen und Schüler in Vierergruppen neue, eigene Tanzschritte erfinden.



## • Tanzstile

Die Klasse wird in sechs Gruppen aufgeteilt. Jede Gruppe wählt einen Tanzstil oder die Lehrperson teilt sie z. B. durch Auslosen zu. (Erfahrungsgemäß wird dies als eine faire Art der Zuteilung empfunden, sollte keine Einigung möglich sein.)

- Die Gruppen recherchieren im Internet, schauen sich Videos zu dem jeweiligen Tanzstil an und machen sich Notizen über Geschichte und Herkunft sowie über typische Bewegungsformen und die entsprechende Musik.
- Idealerweise können die Gruppen sich zum Einüben einer kurzen Choreografie auf mehrere Räume verteilen, um sich nicht gegenseitig zu stören. Wenn diese nicht zur Verfügung stehen, verteilen sich die Gruppen in verschiedene Ecken des Musikraums. Die Aufgabe eignet sich auch als Vorbereitung zu Hause.
- Die Choreografien werden der Klasse vorgeführt. Wenn möglich tragen die Gruppen dazu noch besondere Aspekte des Tanzstils vor.

## • Bodypercussion tanzen

Als Einstieg wird ein bereits bekannter Bodypercussion-Ablauf gewählt. Ist dieser nicht vorhanden, kann das folgende, eher einfache Beispiel verwendet werden (bei Bedarf erweitern):

Zählzeit	1	+	2	+	3	+	4	+	5	+	6	+	7	+	8	+
Klatschen			X				X				X			X	X	
Auf Oberschenkel patschen	X			X	X			X		X		X	X			

Für die Wahl des Musikstücks sollten einfache Regeln vorgegeben werden:

- In zwei bis drei Minuten muss sich die Gruppe auf ein Stück geeinigt haben – sonst entscheidet die Lehrperson.
- Zum Einüben von Tanzschritten oder Bodypercussion sollte das Musikstück nicht allzu schnell sein. Idealerweise eignet sich Musik im Tempo 82 bis 90 bpm (siehe Hörbeispiel zum Aufwärm-Training, A26).

Nach diesem Einstieg soll ein neuer Bewegungsablauf entwickelt werden. Dazu dient als Orientierung das Beispiel im SB. Die Jugendlichen suchen und erfinden dazu eigene Schritte, Bewegungsabläufe und lassen ihrer Kreativität freien Lauf.

Anschließend werden die Elemente der Bodypercussion und der Musik zusammengebracht und mehrmals geübt, bevor sie der Klasse vorgestellt werden.

**>> HINWEIS:** Damit zu einem späteren Zeitpunkt auf diesen Erfahrungen aufgebaut werden kann, werden die Choreografien festgehalten.

Vorschlag für zwei Möglichkeiten:

- Die Elemente werden so notiert, dass sie von anderen nachgespielt werden können. Eventuell in einer Tabelle wie oben.
- Die Lehrperson macht mit dem Smartphone eine Filmaufnahme, die an einem Rechner der Schule gespeichert wird (Einverständnis der Schülerinnen und Schüler vorausgesetzt).

## BECHER-PERCUSSION



### Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- eine Rhythmusstimme in der Gruppe spielen.
- ausgewählte Rhythmuspatterns spielen.
- ein Lied in der Form einer ausgearbeiteten Präsentation in der Gruppe zur Aufführung bringen.

### Material

- Mind. 1 Becher pro Person
- Rhythmuskarten (siehe Vorlage im Anhang)
- Unbeschriftete Kärtchen
- A4-Papier und Stifte

 A27,  Rhythmus- und Aktionskarten



MU

Gemeinsam wird ein Blick auf die Überschrift und das Bild geworfen. Die Lehrperson fragt die Klasse nach weiteren Verwendungsmöglichkeiten von Trinkbechern. Kommt der bekannte „Cup Song“ zur Sprache, kann dies gleich als Aufhänger zum Einstieg in die Thematik genutzt werden. Zu Beginn geht es darum, alle Klangmöglichkeiten eines Bechers zu erforschen, vorerst ohne Fremd- oder Zusatzmaterial, wie Stifte usw. Alle erhalten einen Becher und starten mit der Aufgabe 1.

1

- a Die Schülerinnen und Schüler testen möglichst viele Klang- und Spielarten mit Bechern aus.
- b Die Erfahrungen werden im Plenum ausgetauscht und vorgeführt.

MU

» **TIPP:** Die Schülerinnen und Schüler sollen sich im Raum verteilen. Bei Platzmangel bietet es sich an, auf dem Boden, dem Stuhl oder an Tischen zu experimentieren. Ein Zeitfenster von 3 bis 5 Minuten sollte hierfür reichen und dies vorab kommuniziert werden.

### Der Becherkreis – Warm-up A27

In der Folge geht es darum, einen eigenen kurzen Rhythmus zu erfinden, den alle nachspielen.

2

- a Die Lehrperson wendet die Aufgabe exemplarisch an und spielt den Rhythmus vor. Alle spielen ihn gemeinsam nach. Dies wird ein paarmal wiederholt, bis das Zusammenspiel gut klappt.

#### » HINWEISE:

- Die Becher können mit den Fingern oder der Handfläche angespielt oder auf dem Tisch hin- und hergeschoben werden. Experimentiert wird außerdem mit den verschiedenen Flächen des Bechers (Seite, Boden, Öffnung, siehe Bild im SB, Seite 30).
- Hilfreich ist es, wenn der Rhythmus mit einer Rhythmussprache gesprochen wird (siehe dazu die folgenden Seiten im SB, Seite 32 und 33).

Bevor die Klasse mit den weiteren Teilaufgaben fortfährt, werden diese besprochen, um Fragen bereits im Vorfeld zu klären. Die Lehrperson verweist auf die unter Aufgabe 1 erforschten verschiedenen Spielmöglichkeiten und betont, dass der eigene Rhythmus ganz einfach sein soll und nichts Kompliziertes erwartet wird.

- b Alle probieren mit ihrem Becher einen einfachen, eintaktigen Rhythmus aus. Als Vertiefung einen zweitaktigen Rhythmus auf dem Arbeitsblatt (rechte Seite) notieren.
- c Im Kreis werden die Rhythmen vorgespielt, die Klasse spielt jeweils nach (wie im Beispiel von Aufgabe 2a). Die Lehrperson dirigiert, sie spielt ein konstantes Metrum (z. B. mit einem Holzblock) und gibt die Einsätze.
- d Wenn Aufgabe 2c gut geklappt hat (mit Metrum), wird ein weiterer Durchgang mit denselben Rhythmen zum Playback-Rhythmus (Hörbeispiel A27) gemacht.

MUSIZIEREN

3

**Bechermusik**


GESTALTUNGSPROZESSE

- a Die Gruppe experimentiert zunächst mit weiteren Rhythmen. Anschließend spielt eine Person der Gruppe einen Rhythmus, dann setzen nach und nach die anderen Gruppenmitglieder mit je einem neuen Rhythmus mit ein.
- b Die Gruppen besprechen den Ablauf ihrer Performance und üben gemäß den Angaben im Buch.
- c Die Gruppen wählen einen Song aus, zu dem die Performance gespielt werden soll. Hier ist es wichtig, dass ein Lied mit passendem Tempo gewählt wird. Dies ist jeweils kurz zu prüfen, bevor der Song definitiv ausgewählt wird.

» TIPP: Will die Lehrperson die angemessene Songauswahl sicherstellen, zeigt die Gruppe den Songvorschlag. Die Lehrperson gibt ihre Zustimmung oder lässt die Gruppe ein passenderes Lied wählen.

4

GP

- a Die Lehrperson erläutert die Aufgabe. Sie teilt die Klasse in Gruppen ein, verteilt die Rhythmuskarten sowie die unbeschrifteten Kärtchen (siehe LB, Anhang, Seite 245 ).
- b Die Gruppen gehen gemäß den Erläuterungen im SB vor: Mit den Rhythmuskarten wird ein Rhythmus gelegt. Dieser wird klatschend geübt.
- c In der Gruppe wird nun ausprobiert, wie der Rhythmus mit unterschiedlichen Becher-Aktionen umgesetzt werden kann. Auf die unbeschrifteten Kärtchen zeichnen sie je eine Aktion/Bewegung (siehe Beispiele im SB, Seite 31). Dann denken sie sich eine Geschichte aus, in die sie ihre Performance einbetten, z. B.: Im Restaurant sitzen alle am Tisch, einer beginnt mit einem Rhythmus, die anderen steigen ein.






5

GESTALTUNGSPROZESSE

- a » TIPP: Es ist hilfreich, wenn von dem festgelegten Rhythmus und den Aktionskärtchen ein Foto gemacht wird, falls in einer späteren Lektion das Thema wieder aufgenommen wird.
- b Das Thema „musikalisches Üben“ ist vielen Jugendlichen nicht geläufig. Es ist wichtig, ihnen klar zu machen, dass es nicht nur darum geht, dass alle den Rhythmus und die Aktionen korrekt durchführen. Es geht auch um ein genaues Miteinander:
  - Vor jedem Durchgang wird präzise eingezählt.
  - Optisch wird auf das Zusammenspiel der Becher-Choreografie geachtet.
  - Akustisch wird das genaue Zusammenklingen der Becher überprüft.

**Becher-Percussion im Sitzen**

- Erfindet zu zweit einen Becher-Percussion-Rhythmus.
- Übt den Rhythmus im Zeitlupentempo ein (laut mitzählen).
- Versucht, am Ende den Rhythmus ohne laut mitzuzählen vorzutragen!

	1	+	2	+	3	+	4	+		1	+	2	+	3	+	4	+		
																			
																			
																			
																			
																			

Kopieren für Unterrichtszwecke erlaubt. © Helbling

## BEWEGUNGSMUSTER & RHYTHMUSSPRACHEN




### Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- eine Rhythmusstimme in der Gruppe spielen.
- Rhythmusstrukturen übernehmen und erfinden und aktuelle Patterns umsetzen.
- rhythmische Motive mithilfe einer Rhythmussprache anwenden.
- rhythmisierte Silben und Wörter an ein vorgegebenes Tempo anpassen und Bewegungen rhythmisieren.
- Puls und Taktschwerpunkt in Bewegung umsetzen, halten und unterschiedliche Rhythmusmuster wiederholen.

### Material

- A4-Papier und Stifte
- A28, Rhythmussprachen

Dieser Workshop verbindet Rhythmussprache (siehe dazu auch Einleitung, Seite IX und Anhang, Seite 246 ) mit Körpermusik. Wurde bereits mit im • puls Band 1 gearbeitet, kann auf die dort aufgebauten Kompetenzen angeknüpft werden (Band 1, Kapitel 3, SB, Seite 30–39).

Zu den Rhythmussprachen und Zählzeiten: In diesem Buch werden zwei häufig verwendete Rhythmussprachen und alternativ die Anwendung von Zählzeiten angeboten, so wie sie in Aufgabe 2a untereinander notiert sind. Es empfiehlt sich, mit der Bewegungs-Rhythmussprache („Schritt“, „laufen“) zu beginnen und je nach Bedarf das Angebot mit einer anderen Rhythmussprache zu erweitern (Vor- und Nachteile der verschiedenen Rhythmussprachen siehe Aufgabe 2).

Letztendlich entscheidet die Lehrperson, welche Rhythmussprache für die Klasse sinnvoll ist.

1

### Vorübung A28

- a** Die Jugendlichen erarbeiten den vorgegebenen Rhythmus selbständig (2–3 Minuten). Sie achten auf die genaue Ausführung von Sprache und Bewegung (simultan). Im Anschluss spielt die Lehrperson ein Metrum (z. B. mit einem Tamburin), zu dem die Klasse den Rhythmus ausführt (sprechen und bewegen).

**>> HINWEIS:** Bei der halben Note („ste-hen“) wird auf dem ersten Viertel ein Schritt gemacht, auf dem zweiten Viertel wird der andere Fuß neben dem ersten auf den Boden gesetzt. Man bleibt einen Moment stehen!

- b** Alle führen die Bewegungen zum Hip-Hop-Groove aus und festigen das Geübte. Die Lehrperson macht mit und korrigiert gleichzeitig die Schülerinnen und Schüler.

A28

- c** Vom simultanen Sprechen und Bewegen wird zu simultanen Bewegungen gewechselt. Hier wird die Koordination der Jugendlichen gefördert. Die Hände (klatschen) führen denselben Rhythmus aus wie die Füße (stampfen).

2

### Übung 1

- a** Wie bei Aufgabe 1a verteilen sich alle im Raum, gehen den Rhythmus der Übung 1 und sprechen dazu die erste Zeile der Rhythmussprachen („Schritt Schritt ...“). Die Lehrperson spielt wieder das Metrum dazu.

- b** Die Klasse übt alle Zeilen (drei Rhythmussprachen) sprechend und klatschend. Dann werden die Vor-/Nachteile der Rhythmussprachen zusammengetragen:
- Die Bewegungsformulierungen („Schritt Schritt ...“) bilden den Rhythmus besonders plastisch ab und sind besonders für Schwächere gut verständlich.
  - Die Taktsprache (ta te) ist etwas abstrakter, aber eindeutig.
  - Die Zahlen sind am gängigsten, aber nicht einfach anzuwenden.

**c+d** Diese Aufgabe braucht wenig Vorbereitung und ist schnell gemacht. Durch regelmäßige Wiederholungen mit unterschiedlichen Anforderungen erlernen die Jugendlichen „fast automatisch“ einen routinierten Umgang mit der Notenschrift.

Werden vier Blätter hintereinandergelegt, entsteht ein viertaktiger Rhythmus. Bei mehreren Gruppen können die Rhythmen gleichzeitig/mehrstimmig geklatscht und/oder mit Bodypercussion und Instrumenten interpretiert werden.

» **HINWEIS:** Dieser Übungstyp kann praktisch auf jedem Kompetenzstand der Klasse angepasst werden, da immer die Rhythmen verwendet werden, die die Schülerinnen und Schüler bereits kennen und notieren können. Wenn diese Übung also zu einem späteren Zeitpunkt im Schuljahr wiederholt wird, können dort dann auch Pausen, Sechzehntelnoten und komplizierte Rhythmen verwendet werden.

## 3

**Übung 2**

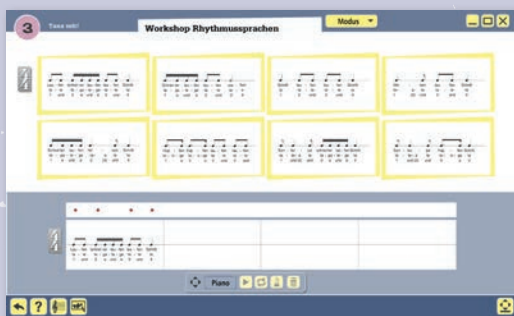
Das Vorgehen ist identisch mit dem der Aufgabe 2 (Übung 1). Der Unterschied besteht einzig darin, dass nun auch Sechzehntelnoten verwendet werden.

**Rhythmusbaukasten:**

Durch Ziehen einzelner vorgegebener Bausteine in eine leere Zeile können die Jugendlichen im Modus „Baukasten“ eigene Rhythmen erfinden, abspielen und üben. Im Modus „Ratespiel“ hören sie Rhythmen heraus. Unter jedem Baustein werden die Rhythmen mit den drei Rhythmussprachen gemäß SB, Seite 32 verbalisiert. Die Jugendlichen wählen eine Rhythmussprache aus und sprechen sie während den Übungen mit.

**Rhythustrainer:**

Bei Klick auf den Abspielknopf startet die Anwendung und vorgegebene Takte können mitgeklatscht und mit der gewünschten Rhythmussprache mitgesprochen werden.



## 4

Ein paar Möglichkeiten, wie Pausen gespielt/geklatscht werden können, werden ausprobiert. Neben den im SB angegebenen Möglichkeiten, bietet es sich auch an, die Pausen zu summen („mm“).

» **HINWEIS ZU DEN BEISPIELEN IM BUCH:** Das Klatschen in die Luft geschieht lautlos, die Hände berühren sich nicht. Es wird lediglich die Klatschbewegung angedeutet.

- In der Klasse wird besprochen, wem welche Art der Pause am besten liegt und warum. Manche sprechen evtl. lieber die Silben „mm“ oder „sa“, da die Koordination mit der Stimme leichter fällt als mit einer zusätzlichen Bewegung. Es kann aber auch gerade umgekehrt sein.
- Alle wählen eine Spielart und üben die drei Zeilen.

» **TIPP:** Übung 2 c wiederholen, jetzt aber (auch) mit Sechzehntelnoten und -pausen.

# TANZENDE REGENSCHIRME

## Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- zu einem Lied oder Musikstück passende Bewegungen finden und ausformen.
- in Gruppen Bewegungsabläufe erfinden.
- zu Musikstücken vorgegebene Bewegungsabläufe übernehmen und variieren.
- zu bestehender Musik eine tänzerische Gestaltung entwickeln.
- ihre tänzerischen Fähigkeiten vor Publikum präsentieren.

## Material

- A4-Papier und Stifte
- Regenschirme (1 pro Person)
- Videobeispiel „Singing in the Rain/Umbrella“ (Glee)

 A29,  Raintance, Nr. 6/7




## Umbrella – Mashup

Die Informationen zum Mashup von „Umbrella“ werden diskutiert. Es bieten sich Fragen an, wie:

- Kennen die Jugendlichen weitere Mashups?
- **Beispiele:** Jay Z vs. Linkin Park – „C’Numb/Encore“, Stevie Wonder vs. Metallica – „Sad But Superstitious“ David Guetta vs. The Egg – „Love Don’t Let Me Go (Walking Away)“
- Was ist der Unterschied zu einem Remix? Beim Remix wird nur das bestehende Lied in sich verändert (z. B. elektronisch).

1

**a** Vorgehen gemäß SB. Das Video ist auf YouTube zu finden. Dafür den Titel „Singing in the Rain/Umbrella“ sowie „Glee“ in die Suchmaschine eingeben.

**b** Vor der Beschäftigung mit diesem Aufgabenteil werden die Formteile eines Songs wiederholt (siehe SB und LB, Seite 26). Außerdem werden die beiden Songs „Singing in the Rain“ (auf YouTube oder einer gängigen Streaming-Plattform zu finden) und „Umbrella“ gehört.  A29

Dann verfolgen die Jugendlichen den Ablauf (Formteile) des Mashups im Video und notieren ihn.

**Lösung:** Intro (ähnlich „Umbrella“) – „Umbrella“ (Strophe) – „Singing in the Rain“ (Refrain) – „Umbrella“ (Bridge) – „Umbrella“ (Strophe) – „Singing in the Rain“ (Refrain) – Übereinanderlagerung beider Songs.

2

**a** Die Jugendlichen verteilen sich im Raum und schauen alle in dieselbe Richtung – zur Lehrperson (= choreografische Aufstellung). Die Beispiele aus dem SB werden in der Klasse ausprobiert. Die Lehrperson leitet die Klasse an, zeigt die Bewegungen langsam vor und alle machen mit.

### Beispiele:


- Schirme öffnen und schließen (oben, vor dem Körper, rechts, links).
- Die geschlossenen Schirme abstellen (rechts, links, vor dem Körper).
- Die geschlossenen Schirme abstellen und im Takt rundherum gehen.
- Offene Schirme drehen und/oder kreisen lassen.
- Usw.

Beispiel einer Kombination über 4 Takte (Tanzsequenz) zum Video von „Glee“:  
Öffnen und Schließen der Schirme vor dem Körper auf den Zählzeiten 1 und 2 sowie 5 und 6  
(Pause auf 3 und 4 sowie 7 und 8, damit genügend Zeit für den Wechsel bleibt).

	öffnen vor dem Körper		schließen						öffnen rechts		schließen						öffnen oben		schließen						öffnen vor dem Körper		schließen									
Zählzeit	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4				
Tänzer	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
	Takt 1				Takt 2				Takt 3				Takt 4																							


Die Bewegungselemente werden beliebig miteinander kombiniert. Vorerst geht es darum, sie fließend und zum Takt ausführen zu können. Je nach koordinativen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler passt die Lehrperson die Kombinationen an.

» **TIPP:** Die Lehrperson zählt fortlaufend laut im Takt (1 bis 8 = 2 Takte à 4 Schläge) und gibt jeweils kurz vor einem Wechsel das nächste Element bekannt. Es bietet sich an, auf den Zählzeiten 3/4 und 7/8 oder taktweise jeweils keine Bewegungen zu machen, oder nur auf der Stelle zu gehen, damit in Ruhe das nächste Element angekündigt werden kann.

- b** Zum Song „Umbrella“ von Rihanna werden die geübten Elemente eingesetzt.  A29  
Der Beginn könnte sich wie folgt gestalten:

- Intro (4 Takte, 2 x auf 8 zählen):
  - 1. Takt: Auf der Stelle im Takt gehen
  - 2. Takt: Schirm vor dem Körper abstellen und rundherum gehen (rechts).
  - 3. Takt: wie 1. Takt
  - 4. Takt: wie 2. Takt, aber links herumgehen.
- Rap (8 Takte): Das Beispiel aus 2a mit Wiederholung (2 x 4 Takte) einbauen.
- Strophe Gesang (8 Takte): Weitere Elemente (evtl. bereits geübt) einbauen:
  - Offene Schirme kreisen, geschlossene Schirme abstellen usw.
  - Standortwechsel (im Takt gehen und Schirme z. B. über dem Kopf halten)
  - Elemente evtl. wiederholen.
- Bei Bedarf fortfahren (Refrain: 8 Takte + Bridge: 8 Takte) oder vorerst diese Teilchoreografie üben und danach mit Aufgabe 3 fortfahren.

## Choreografie zur Strophe Nr. 6/7

- 3** **a** Das Video (Gesamtaufnahme DVD-Nr. 6) zur Choreografie von Seite 35 wird angeschaut und einzelne Teile nach genauer Betrachtung auf der Buchseite ausgewählt. Diese werden in die Choreografie von Aufgabe 2b eingebaut oder dienen zu deren Erweiterung (z. B. im Refrain oder Zwischenspiel einsetzen).
- b** In kleinen Gruppen setzen die Jugendlichen die Aufgabe gemäß SB um. Hier können die Videoausschnitte zu den einzelnen Teilen hilfreich sein.
- c** Zu Übungszwecken darf pro Gruppe ein Smartphone eingesetzt werden, um das Lied „Umbrella“ (Rihanna) abzuspielen.
- 4** **a** Jede Gruppe zeigt der Lehrperson die geübten Teile (A und B). Bei Bedarf gibt die Lehrperson Tipps oder korrigiert die Choreografie. Gelingt der Ablauf flüssig, werden die Teile C und D geübt. Wenn auch die Bewegungen dieser Teile gut einstudiert sind, können alle vier Teile (evtl. zur Musik) aneinandergereiht werden.  A29
- b** Hier können z. B. Elemente und Bewegungen aus Aufgabe 2b zusammen mit denen aus Aufgabe 4a kombiniert werden. Die Choreografie zum Refrain sollte sich aber auf jeden Fall von den anderen Teilen (A, B, C, D) unterscheiden (z. B. Abfolge der Elemente ändern, neue Elemente einbauen, Schrittfolgen umgestalten usw.).
- c** Die gesamte Choreografie mit dem eigenen Refrain wird der Klasse vorgetanzt.

# BREAKING: DER TANZ DES HIP-HOP




## Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- zu einem Lied oder Musikstück passende Bewegungen finden und ausformen.
- in Gruppen Bewegungsabläufe erfinden.
- zu Musikstücken vorgegebene Bewegungsabläufe übernehmen und variieren.
- in der Gruppe oder alleine vor anderen tanzen.

## Material

- A4-Papier und Stifte

 A30,  Breaking, Nr. 8–12,  Hip-Hop-Lückentext



INFO!


## Breakdance


Breakdance oder Breaking ist eine Tanzform, die ursprünglich auf der Straße getanzt wurde. Sie entstand als Teil der Hip-Hop-Bewegung unter afroamerikanischen Jugendlichen in Manhattan und der südlichen Bronx im New York der frühen 1970er-Jahre. Clive Campell alias DJ Cool Herc nannte die Tänzer auf seinen Partys „Break Boys“, da sie zu den Breaks (Schlagzeug-Breaks und/oder improvisierten Scratch-Einlagen) tanzten. Getanzt wurde Funk oder Hip-Hop. Für viele Jugendliche bot Breakdance eine Alternative zur Gewalt der städtischen Straßen-Gangs. Die Tanzform fordert viel athletisches Können und ist heute weltweit verbreitet und anerkannt. Die kulturelle Botschaft gründet auf dem Gedanken eines Zusammenlebens, das frei ist von Grenzen bezüglich Rasse, Geschlecht oder Alter.



1

- a** Im Plenum werden Erfahrungen zum Thema Breakdance, Hip-Hop (-Tanz) ausgetauscht.
- Macht jemand aktiv Hip-Hop? Wo? Wie lange? Mit wem?
  - Folgende Aspekte könnten angesprochen werden: tänzerisch/fachlich, körperliche Bewegung/Betätigung, Gemeinschaftsgefühl beim Tanzen allgemein

» **TIPP:** Evtl. das Thema Hip-Hop bereits hier mit dem Lückentext im Anhang, siehe LB Seite 251 f., thematisieren. 

- b** Die Klasse inklusive Lehrperson stellt sich im Kreis auf. Die Lehrperson spielt von CD einen Hip-Hop-Groove und macht eine einfache Tanzbewegung auf vier Zählzeiten vor.  A30

**Beispiel:**

- 1: rechter Fuß vor (Ferse auf den Boden), Arme seitwärts abwinkeln
- 2: rechtes Knie zum Bauch, beide Fäuste auf Knie
- 3: rechten Fuß abstellen, Arme seitwärts abwinkeln
- 4: linkes Knie zum Bauch, beide Fäuste auf Knie

**Etwas schwieriger:**

- 1: in die Grätsche springen
- 2: zurückspringen (Füße zusammen)
- 3: einmal um die eigene Achse drehen
- 4: in die Hände klatschen

Alle machen die Tanzbewegung nach und wiederholen sie mehrfach. Nun erfindet jede Person eine eigene Bewegung und die Klasse tanzt sie nach oder mit.

- c** Die drei besten Bewegungen werden ausgesucht und gemäß SB getanzt.

» **TIPP:** Aufteilung in drei Gruppen: Jede erfindet zwei Bewegungen, die sie der Klasse vorführt. Daraus werden die drei besten gewählt und gemäß Aufgabe 1c getanzt.

TANZEN UND BEWEGEN

## Vier typische Hip-Hop-Elemente Nr. 8–12



2

- In vier Gruppen üben die Jugendlichen die Patterns 1–4 gemäß den Angaben auf SB, Seite 37 ein. Sobald die Bewegungsabläufe gut funktionieren, tanzt die ganze Klasse zum jeweiligen Video.

» **HINWEIS:** Evtl. bietet es sich an, auch schon bei der Einstudierung der Patterns die Videos als Hilfe hinzuzuziehen. Dort wird der Aufbau und Ablauf Schritt für Schritt erklärt.

TUB

3

- a** Sofern in Gruppen gearbeitet wurde, kommt die Klasse hier wieder zusammen. Im Plenum werden die Patterns aneinandergereiht – vorerst ohne Musik. Hier zeigt sich, ob alle die Bewegungsabläufe korrekt interpretiert haben, andernfalls wird das jeweilige Video hinzugezogen. Im Anschluss tanzen alle die Choreografie zur Musik oder zur Video-Gesamtaufnahme.  A30,  Nr. 8

- b** Die Schülerinnen und Schüler kreieren einen neuen Tanz gemäß dem Beispiel im SB.

» **TIPP:** Die Aufgabe kann im Rahmen eines Gruppenprojekts erweitert werden (Projekt „Hip-Hop-Tanz“). Solche Arbeiten wirken besonders motivierend, wenn die Jugendlichen ihre eigene Musik verwenden dürfen.

GESTALTUNGSPROZESSE

# TANZENDE GUMMISTIEFEL

## Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- Tanzschritte und Handfassungen in Gruppenformationen ausführen.
- zu einem Musikstück eine einfache vorgegebene Choreografie üben und ausführen.
- zu Musikstücken vorgegebene Bewegungsabläufe übernehmen und variieren.
- zu bestehender Musik eine tänzerische Gestaltung entwickeln.
- ihre tänzerischen Fähigkeiten vor Publikum präsentieren.

## Material

- A4-Papier und Stifte
- Gummistiefel (1 Paar pro Person)

 A31/32,  Gumboot-Dance Grundtechniken, Nr. 13–18



## INFO!

### Gumboot-Dance

Der Tanz mit den Gummistiefeln entstand Ende des 19. Jahrhunderts in den Goldminen Johannesburgs (siehe auch SB, Seite 38). Sportliche Aktivitäten und Musik dienten den Arbeitern der Goldminen als Abwechslung und Unterhaltung in ihrem harten Leben. Tanzwettbewerbe entwickelten sich bald zu einer beliebten Aktivität. So war es ziemlich naheliegend, dass die Arbeiter die Gummistiefel, die sie in den Minen trugen, als Musikinstrumente umfunktionierten.

Einige Unternehmer gestatteten es den besten Tänzern, die die Männer friedlich unterhielten, eigene Tanzgruppen zu bilden. Diese Gruppen sangen in ihrer Heimatsprache, oft in Metaphern verschlüsselt vom elenden Leben, schlechten Lohn, schäbigen Vorgesetzten, aber auch von Familie, Heimweh und Liebe. Die Weißen hörten amüsiert zu, verstanden jedoch nicht den Sinn der Darbietungen.

Als sich bei den Tanzwettbewerben in den ersten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts ein eigener Stil entwickelt hatte, kam die Gitarre hinzu. Heute besteht das Begleitensemble häufig aus Gitarre, Akkordeon und Violine.

## Vorübung: Move 1 ...


- 1** **a** Im Internet findet man unter „Gumboot Dance“ mehrere Videos. Die Jugendlichen vergleichen die Schrittkombinationen mit den Elementen der Info!-Box „Grundtechniken“. So sind die Bewegungen einfacher nachzuvollziehen. Alle probieren ein paar Elemente aus.
- b** Im Kreis oder in Choreografie-Aufstellung übt die Klasse die vier Elemente aus Move 1 (siehe Vorübung) und spricht den Bewegungsablauf laut mit.

TUB

## ... und jetzt mit Musik

Zur Einführung im Unterricht ist es wohl am einfachsten, wenn passende Popmusik und/oder Hip-Hop-Rhythmen eingesetzt werden. Dabei gilt es darauf zu achten, dass anfänglich nicht zu schnelle Musik ausgewählt wird (ca. bpm = 84 bis 90). Paul Simon nahm in seinem Album „Graceland“ den Titel „Gumboots“ auf, der im Stil des südafrikanischen Mbaqanga (Township Jive) gehalten ist. Auf YouTube kann dieser Song angehört und eingesetzt werden. Gut geeignet ist auch „Diamonds on the Soles of Her Shoes“ auf demselben Album.

TUB

- 2** **a** Jede Gruppe wählt in Absprache mit der Lehrperson ein passendes Lied. Anschließend studieren die Gruppen ihre eigene Choreografie ein.
- b** Die Gruppen tanzen ihre Tänze zur selbstgewählten Musik oder dem Hörbeispiel von der CD der Klasse vor.  A31
- c** Aus den Gruppen-Resultaten von Aufgabe 2b wird eine Choreografie für die ganze Klasse zusammengestellt. Vorgehen bei der Einstudierung: Gruppe 1 tanzt vor, alle tanzen gemeinsam, Gruppe 2 tanzt vor, alle tanzen gemeinsam usw.

GP

## Tanzanleitung für Gumboots A32 Nr. 13–18

- 3** Die Tanzfiguren können nach der Anleitung im Buch und/oder den Tanzvideos eingeübt werden.

Jedes Bild bezieht sich auf eine Zählzeit. Die Tanzanleitung besteht aus einem Grundschrift (Marking Time) und mehreren Saluthis (einer Art Strophe). Der Grundschrift wird so lange ausgeführt, bis der „Leiter“ ein Saluthi ankündigt (mit einem Ruf). Ist ein Saluthi getanzt, wird wieder in den Grundschrift gewechselt. Die Reihenfolge der einzelnen Saluthis kann frei gewählt werden.

Gemeinsam oder in Gruppen werden alle Teile geübt und danach eine Choreografie gestaltet. Pro Gruppe übernimmt eine Person die Funktion des „Leiters“, um die Saluthis anzukündigen. Zum Abschluss führen alle ihre Gumboot-Tänze zur Musik vor.

TANZEN UND BEWEGEN



## PUNKTIERTE NOTEN UND SYNKOPEN

### Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- rhythmische Motive mithilfe einer Rhythmussprache bewusst hören und anwenden.
- Rhythmen aus verschiedenen Notenwerten und Pausen lesen und umsetzen, z. B. singen, spielen, klatschen).
- können punktierte Noten und Synkopen klatschen und spielen.

### Material

 A33,  A34



### WISSEN!

#### Punktierte Noten

In der Wissen!-Box werden die punktierten Achtel, Viertel- und halbe Noten erläutert. Der Punkt hinter einer Note verlängert diese um die Hälfte ihres Werts. Die praktische Anwendung davon wird erläutert. Alle erkennen: Eine punktierte Viertelnote ist gleich lang wie drei Achtelnoten, eine punktierte Achtelnote ist gleich lang wie drei Sechzehntelnoten usw.

1

**a** Vermutlich kennt ein Teil der Schülerinnen und Schüler die Funktion eines Punktes hinter der Note schon. Dennoch lohnt es sich, die Thematik aufzugreifen und von den Jugendlichen wiederholen zu lassen.

PMW

**b** Die Rhythmuszeile in der Wissen!-Box wird mit einer oder beiden Rhythmussprachen gesprochen und geklatscht. In einem zweiten Schritt dieselbe Zeile noch einmal klatschen und sprechen. Diesmal klopft der Fuß vier Zählzeiten vor und tippt anschließend den Puls über alle vier Takte.

### Die Synkope – rhythmische Würze

MU

Vorübung in Kreisformation:

- Alle schreiten in einem ruhigen Tempo am Platz.
- Dazu auf die Zählzeit „und“ klatschen: „1 und 2 und 3 und“ usw.

2

**a+b** Am Platz weitergehen und dazu die Zeile aus der Wissen!-Box sprechen: „Syn-ko-pe, Schritt, Schritt“. Die Schülerinnen und Schüler probieren aus, wie dieser rhythmische Baustein namens „Synkope“ klingt. Sie sollen dabei bewusst wahrnehmen, dass die zweite und dritte Silbe des Wortes Syn-ko-pe genau zwischen den Zählzeiten liegen – dann, wenn der Fuß oben ist.

3

Die vier Takte werden gemäß SB gespielt: nur auf Grundtönen oder mit allen Akkordtönen (zusätzlich die Töne in Klammer dazunehmen, siehe auch SB, Seite 43). Evtl. können Gitarre und Klavier mit Akkorden/ Dreiklängen begleiten.

» **HINWEIS:** Es ist sinnvoll, einen Begleitrhythmus mitspielen zu lassen; je nach Können der Schülerinnen und Schüler wird er mit Schlagzeug oder entsprechenden Instrumenten gespielt. Mögliche Begleitrhythmen finden sich im SB, Seite 47.

#### » TIPPS:

- Als Alternative können folgende Instrumente die Schlagzeugklänge ersetzen:
  - Hi-Hat-Stimme = Cabasa
  - Snare-Drum-Stimme = Djembé
  - Bass-Drum-Stimme = große Trommel
- Die Begleitung passt auch zum Lied „Calypso“ (im • puls Band 1, Seite 42).



MUSIZIEREN

**4** a-c Vorgehen gemäß SB

**5** Die erworbene Kompetenz zu punktierten Noten und Synkopen wird nun am Lied „All Night, All Day“ angewendet.

- Das Vorgehen in den Aufgaben a bis d entspricht zwar einer gängigen Liedeingührung, hier wird aber der Schwerpunkt auf die rhythmische Struktur des Lieds gelegt.
- Mit den entsprechenden Aufgaben erarbeiten die Schülerinnen und Schüler möglichst selbständig Rhythmus und Liedtext.

SUS

 A33,  A34

# IM FAST-FOOD-RESTAURANT

## Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- Rhythmusstrukturen übernehmen und erfinden und aktuelle Patterns umsetzen.
- rhythmische Motive mit Sechzehntelnoten und punktierten Noten lesen.
- eine Melodie- oder Rhythmusstimme in der Gruppe spielen.
- einfache Klassenarrangements üben/anwenden und Interpretationsmöglichkeiten ausprobieren, vergleichen und ihre Vorstellung realisieren.
- eigene musikalische Präsentationen und die der Mitschülerinnen und Mitschüler kritisch und gleichzeitig wertschätzend begegnen.


## Material

- A3-Papier und Stifte
- Instrumente:
  - Perkussion (Cajón, Bongos, Conga, Tamburin, Djembé, Claves usw.)
  - Holz-/Schlaginstrumente (Xylofon, Klangstäbe usw.)
  - Metallinstrumente (Metallofon, Klangstäbe usw.)

 A35,  Pommes mit Ketchup!, Nr. 19

## Pommes mit Ketchup!

1

- a** Im Workshop auf Seite 32–33 wurden drei Rhythmussprachen thematisiert. Alle sprechen und klatschen mit einer dieser Rhythmussprachen die fünf Rhythmen und üben die Bodypercussion. Bei Unklarheiten und/oder als Einführung kann das Video eine Hilfe sein.  A35
- b** Gemäß SB werden die Rhythmen pro Zeile in fünf Gruppen geübt. Danach trägt die Klasse das Stück zusammen, jede Gruppe spielt nacheinander ihre Zeile folgendermaßen:
- nur klatschen
  - mit Bodypercussion
  - die einzelnen Zeilen nacheinander, dann gleichzeitig
- c** Die Klasse spielt mehrmals das ganze Stück gemeinsam durch, dann im Kanon. Da alle fünf Rhythmen im Kanon sehr anspruchsvoll sind, sollte ein erstes Ziel sein, nur zwei oder drei der notierten Rhythmen im Kanon einzuüben.

### >> TIPPS:

- Die Lehrperson arrangiert „live“ das Zusammenspiel, indem sie einzelne Rhythmen aussetzen oder solo spielen lässt.
- Eine Person spielt mit dem Klavier/Keyboard die Akkorde aus dem Kasten „Notation Liedbegleitung“ zu dem Arrangement dazu.

2

- a** Wie bei Aufgabe 1a üben alle den Break in „ihrer“ Rhythmussprache. Anschließend wird dazu in den Gruppen von Aufgabe 1 eine Bodypercussion innerhalb von ca. 10 Minuten erfunden. Die Resultate werden der Klasse vorgestellt. Die beste Version – oder eine neue Zusammenstellung aus einzelnen Elementen – wird mit der Klasse einstudiert.
- b** Die Wissen!-Box zum Arrangement wird gelesen und besprochen. Jede Gruppe entwirft ein Arrangement und schreibt dieses in übersichtlicher Form auf ein A3-Papier oder an die Wandtafel.
- c** Während eine Gruppe vorspielt, verfolgen die anderen das Arrangement des Stücks und notieren eventuelle Abweichungen.

## WISSEN!

**Das Arrangement**

Arrangieren heißt: Etwas gestalten, zurechtlegen, organisieren. Diese Ausdrücke sind auf das Arrangement in der Musik übertragbar. Das Beispiel im Kasten gibt den Schülerinnen und Schülern eine Vorstellung davon, wie ihr eigenes Arrangement aussehen könnte. Sie arbeiten mit folgenden Bausteinen:

- Rhythmen aller Zeilen
- Anzahl Takte (pro Formteil wählbar)
- Break (mit Wiederholung)

Daraus entstehen je nach Bedarf: Intro, A-Teil, B-Teil, Refrain, Bridge, Outro usw., die zu einem Stück (= Arrangement) zusammengefügt werden.

- 3 a** Passende Perkussionsinstrumente können sein: Cajón, Bongos, Conga, Tamburin, Djembé, Claves (Schlaghölzer).

» **TIPP:** Je nach Größe der Gruppen eventuell nur ein bis zwei Instrumente integrieren, die anderen Mitglieder führen weiterhin die Bodypercussion aus. Fühlt sich die Gruppe sicher im Spiel, werden die Instrumente weitergereicht. Vorteil dieses Vorgehens sind die Aufteilung der Instrumente bei einem Mangel an Inventar und die besser kontrollierbare Lautstärke. Die Jugendlichen regulieren die Lautstärke so, dass sich alle Gruppenmitglieder (auch klatschend) hören können.

- b** Mögliche Probleme/Ideen:

- Vielleicht sind bestimmte rhythmische Übergänge auf dem Instrument schwieriger zu spielen, als es bei der Bodypercussion der Fall war, dann muss das Arrangement umgestellt werden.
- Welche Zeilen sind einfach zu verbinden?
- Welche schwierigen Übergänge müssen noch geübt werden?
- Müssen die Instrumente immer gespielt werden? Ein- und Aussetzen kann Abwechslung bringen. Auch hier ist weniger manchmal mehr.

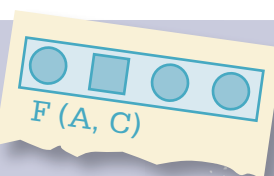
- c** Im Plenum wird der Kasten „Notation Liedbegleitung“ besprochen. Die Gruppen besorgen sich die entsprechenden Instrumente und einigen sich darauf, wer Holz- und wer Metallinstrumente spielt; auch Keyboard oder Gitarre u. a. sind denkbar. Die Gruppen üben die Begleitung mit den Grundtönen, und erweitern sie bei Bedarf (und Sicherheit) mit Akkordtönen, siehe Grafik im Kasten. Für die Begleitung teilen sich die Jugendlichen in der Gruppe auf: Holzinstrumente, Metallinstrumente, Perkussion, evtl. Klatschen/Gesang.

» **TIPP:** Die Gruppen schreiben ihr erweitertes Arrangement auf ein neues Blatt, das hilft der Übersicht.

**Notation Liedbegleitung**

Diese Art der Notation für Liedbegleitungen wird in den folgenden Kapiteln immer wieder verwendet und im SB auf Seite 43 exemplarisch erläutert.

Weitere Anwendungen dazu finden sich z. B. auf den Seiten 45, 53, 54, 55 und 59.



- 4** Gemäß SB werden drei neue Gruppen gebildet, die zuerst nacheinander, dann gleichzeitig spielen. Es versteht sich, dass mit diesen drei Gruppen wiederum neue Klang- und Kombinationsmöglichkeiten entstehen. Ob nun ein neues Arrangement notiert werden muss, oder ob die Lehrperson die Einsätze der einzelnen Gruppen spontan dirigiert, hängt von der Flexibilität aller Beteiligten ab.

Es bietet sich an, auch hier zu rotieren, sobald das Zusammenspiel gut funktioniert hat. So spielt jede Gruppe einmal Bodypercussion und spricht den Text dazu, einmal spielt sie die harmonische Begleitung mit Stabspielen und anderen Instrumenten sowie einmal die rhythmische Begleitung mit Perkussion.

# 10

# WIR SPIELEN MUSIK



Puls und Rhythmus sind die zentralen Elemente in der Musik. Besonders wichtig werden sie dann, wenn eine Gruppe zusammen musiziert.

Das kann nur funktionieren, wenn alle Musikerinnen und Musiker genau aufeinander hören und gleichzeitig im vorgegebenen Puls den Rhythmus mit dem persönlichen Instrument umsetzen können.

Das perfekte Zusammenspiel ist eine Spezialität der Musiker rund um den Gitarristen Carlos Santana.

## • Oye como va – Songelemente B35

Der erste Teil des Songs wird mehrmals angehört.

Teile davon sind in den Kästen im SB abgedruckt. Beim Anhören notieren alle den Ablauf und verfolgen die Noten der einzelnen Teile:

Form:

- Intro 8 Takte (Einsatz Perkussion im 5. Takt)
- Gitarrenmelodie 8 Takte
- Break 4 Takte
- Gesang 8 Takte
- (Break 4 Takte)

Die Elemente werden einzeln eingeübt, bevor sie in einem neuen Arrangement eingesetzt werden.

## • Intro

Bereits im Intro, wie in allen folgenden Teilen, wird besonderer Wert auf die äußerst präzise rhythmische Phrasierung und das exakte Zusammenspiel gelegt.

- Der Rhythmus wird mit einer Rhythmussprache gelesen, bevor er geklatscht und mit Instrumenten gespielt wird,
- Eine kleine Gruppe übernimmt diesen Part und spielt ihn mehrmals. Die Zuhörenden überprüfen das Zusammenspiel und versuchen, eventuelle Ungenauigkeiten herauszufinden.



## • Gitarrenstimme

Vermutlich gibt es in der Klasse keine Person, die auf der Gitarre oder Keyboard diese Melodie vom Blatt spielen könnte. Aus diesem Grund ist es auch hier äußerst sinnvoll, wenn in einer ersten Unterrichtsstunde die Doppelseite im Detail besprochen und eventuell der Gesangsteil und die Rhythmen eingeübt werden. Danach werden die Instrumente auf die Schülerinnen und Schüler mit dem Hinweis verteilt, dass in der nächsten Musikstunde diese Stimmen zusammengesetzt und gespielt werden – so haben alle Mitwirkenden die Möglichkeit, sich entsprechend vorzubereiten und ihren Part zu Hause zu üben.

## • Break

Dieser Break ist eine Herausforderung an die Präzision aller Mitwirkenden. Er wird nicht nur vom Klavier/Orgel gespielt, sondern auch von den Perkussionsinstrumenten und der Gitarre. Aus diesem Grund wird dieser Rhythmus von allen Beteiligten gesprochen und geklatscht, danach mit den Instrumenten gespielt.

## • Gesangspattern

Auch hier gilt:

- Rhythmus präzise klatschen.
- Gesangstext sehr rhythmisch sprechen.
- Einstimmig singen.

Die zweite Stimme (klein gedruckte Noten) kann eventuell von einem Instrument übernommen werden und/oder von einer Mädchenstimme – evtl. eine Oktave nach unten transponiert.

## • Percussion

Die Perkussionsgruppe steigt erst nach vier Takten ein und zieht ihren Rhythmus, der nur durch die gemeinsamen Breaks unterbrochen wird, präzise durch.

Werden nur Perkussionsinstrumente eingesetzt, muss darauf geachtet werden, dass die Cowbell von sehr zuverlässigen Jugendlichen oder der Lehrperson selber gespielt wird. Denn nach diesem Instrument, das den gleichmäßigen Puls vorgibt, richten sich alle anderen. Wird zusätzlich ein Schlagzeug eingesetzt (siehe Grundsatz auf SB, Seite 47) übernimmt dieses Instrument die Führungsrolle und die Cowbell orientiert sich am Tempo des Schlagzeugs.

## • Klassenarrangement

Prinzipiell lassen sich alle Elemente miteinander kombinieren. Es empfiehlt sich aber, den Break unisono zu spielen. Vielleicht (er)findet die Klasse eine eigene Form. Folgender Ablauf kann ausprobiert werden:

- |                  |         |                               |
|------------------|---------|-------------------------------|
| – Intro          | 8 Takte | Einsatz Percussion im 5. Takt |
| – Gesang         | 8 Takte | Gesang und alle Instrumente   |
| – Percussion     | 4 Takte | Percussion und Bass           |
| – Break          | 4 Takte | alle Instrumente              |
| – Gitarrenstimme | 8 Takte | alle Instrumente              |
| – Gesang         | 8 Takte | Gesang und alle Instrumente   |
| – Break          | 4 Takte | alle Instrumente              |

# NACH 300 JAHREN IN DEN CHARTS




## Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- Lieder aus verschiedenen Stilarten singen (z. B. klassische Musik, Pop, Jazz).
- Beispiele aus der aktuellen Musikszene singen und ihre musikalischen Präferenzen einbringen.
- Klassenarrangements üben und dabei Interpretationsmöglichkeiten vergleichen, ausloten und ihre Vorstellung umsetzen.

## Material

- Schulinstrumentarium
- Eventuell eigene Instrumente

 B36/37,  Kanon in D (J. Pachelbel) – Visualisierung, Nr. 32/  Music: Eyes

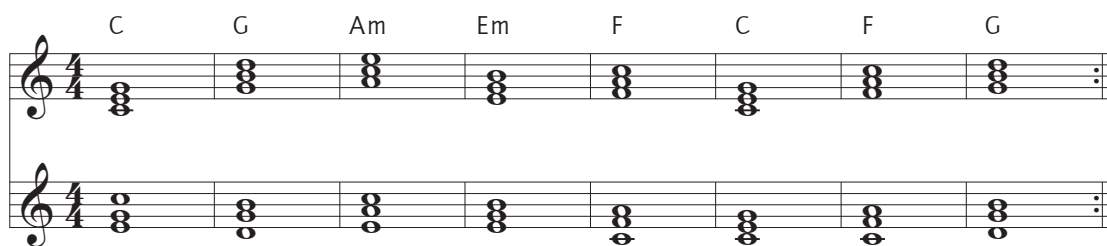
Der Einstieg in diese Lektion geschieht hier zunächst über das eigene Musizieren (nicht über das Anhören des Stücks). Mit dem Spielen der Bassstimme und dem Hinzufügen einer Stimme nach der anderen, wird der Anfang des Kanons nach und nach vervollständigt.

**>> HINWEIS:** Hier bietet sich wieder einmal die Gelegenheit zur Integration unterschiedlichster Instrumente. Möglichst viele Schülerinnen und Schüler bringen ihre persönlichen Instrumente mit – sie haben die Noten bereits vor einer Woche erhalten und den Anfang des Kanons (Stimme 1 bis 5) zu Hause geübt.

## 1

### Basstimme

- a** Bei diesem Stück bildet die Basstimme ganz explizit das Fundament. Verbunden mit den Akkorden kann sie als Grundgerüst des ganzen Kanons betrachtet werden. Darum ist es sinnvoll, dieses Gerüst etwas genauer zu analysieren (Harmonien) und einzuüben.
- b** Als Wiederholung und Festigung der Dreiklänge (siehe 123) wird die Akkordbezeichnung über der Basstimme Akkord für Akkord bestimmt und gespielt. Beim folgenden Notenbeispiel sind in der oberen Zeile die Dreiklänge in der Grundstellung notiert. In der zweiten Zeile sind mehrere Dreiklänge in Umkehrungen notiert worden, um die Stimmführung harmonischer (ohne größere Sprünge) und die Spielbarkeit auf der Tastatur angenehmer zu gestalten.



The image shows two staves of musical notation in 4/4 time. The top staff shows the bass line with chords C, G, Am, Em, F, C, F, G. The bottom staff shows the same chords in various inversions to facilitate smoother playing on the keyboard.

Die Basstimme und die Akkordbegleitung mit Gitarre und Tasteninstrumenten wird mehrmals in einem ganz ruhigen Tempo (Viertel = 60 bpm; eine Note pro Sekunde) mehrmals nacheinander gespielt.

## 2

### Der Anfang des Kanons B36

Zu Beginn werden die Stimmen 1 bis 5 an einzelne Schülerinnen und Schüler und/oder kleinere Gruppen verteilt. Dabei gilt es zu beachten, dass die Stimmen 1 und 2 Jugendlichen zugeteilt werden, die wenig instrumentale Erfahrung haben. Diese Stimmen lassen sich auch ganz einfach auf Xylofon, Metallofon oder einem Tablet-Tasteninstrument spielen. Die Stimmen 3 bis 5 könnten eher geübten Instrumentalistinnen und Instrumentalisten zugeteilt werden.

Jugendliche, die ein B-Instrument (z. B. Klarinette, Tenorsaxofon, Trompete) mitbringen, bekommen die auf der Folgeseite abgedruckten Noten ausgeteilt („Kanon in D für B-Instrumente“, nächste Seite).

- **Variante 1:** Die Basstimme beginnt, nach jedem Durchgang setzt eine Stimme dazu ein, bis alle Stimmen gleichzeitig erklingen. Auf ein Zeichen der Lehrperson spielen alle den letzten Durchgang und beenden das Stück auf dem Schlussston.
- **Variante 2:** Fortgeschrittene Schülerinnen und Schüler spielen die Stimmen von 1 bis 5 als Kanon.

3

**Der ganze Kanon**  Nr. 32 /  Music: Eyes

» **HINWEIS:** Grundsätzliches zu den Music: Eyes-Visualisierungen siehe LB, Seite XI ff. in der Einleitung.

Die Visualisierung des Kanons ermöglicht die Erweiterung musikalischer Wahrnehmungsfähigkeit, führt Schülerinnen und Schüler durch eine musikalische Landschaft und hilft ihnen beim Voraushören. Die visuelle Repräsentation jedes Instruments erleichtert das Verständnis unbekannter und komplexer Musikstücke, das Heraushören einzelner Instrumente aus einer Partitur und eine differenzierte Wahrnehmung der Komposition.

Folgende Fragen können bei der Betrachtung der Visualisierung gestellt werden:

- Warum wurde die Visualisierung als Kreis dargestellt? Antwort: Alle hörbaren Instrumente „drehen sich“ um das harmonische Grundgerüst und sind jederzeit sichtbar.
- Welche Instrumente erhalten welche Farben?

Antwort:

- Basstimme: grau
- Violinstimme 1: rot.
- Violinstimme 2: hellgrün
- Violinstimme 3: blau

- Warum unterstützt die Visualisierung das exakte Zuhören?

Antwort:

- Bei der genauen Betrachtung können die Zuhörenden sehen, dass die anfänglichen langen Striche/Bögen in den Violinstimmen immer mehr unterteilt werden, d. h., dass die Violinen kürzere Notenwerte spielen.
- Im weiteren Verlauf wird ersichtlich (und hörbar), wie sich einzelne Stimmen überschneiden, lebhafter und wieder ruhiger werden, während die Basstimme konstant in Viertelnoten weiter schreitet.



MUSIC: EYES

MUSIZIEREN

**Pachelbel in den Charts**  B37

4

Beim Singen der Songausschnitte zum Kanon ist Folgendes zu beachten:

- Der Song von Coolio kann unverändert zum Kanon gesungen werden.
- Für die beiden anderen Songs müssen Anpassungen vorgenommen werden:
  - „Go West“: Auf jeden Taktanfang wird der neue Akkord des Kanons und/oder der nächste Ton der Basstimme gespielt. Notenwert: ganze Note!
  - „Streets of London“: Wie bei „Go West“, außerdem muss der Schluss angepasst werden (anderer Verlauf).

**Kanon in D für B-Instrumente**

$\text{♩} = 60$

*Schluss*

Kopieren zu Unterrichtszwecken erlaubt. © Helbling

SINGEN UND SPRECHEN

# EIN KÖNIGLICHES KONZERT



## Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können ...


- musikalische Verläufe hörend verfolgen, zeigen und beschreiben.
- musikalische Formen unterscheiden und hörend wiedererkennen.
- gehörte Musikabschnitte mithilfe einer Partitur musikalisch vielschichtig beschreiben.
- im Zusammenspiel die Mitspielenden wahrnehmen und auf ihre Spielart reagieren.

## Material


- A4-Papier und Stifte

 C1/2,  Alla Hornpipe, Arrangement und Original – Visualisierung, Nr. 33 und 34 /

 Music: Eyes

- 1** **a** Der etwas gekürzte Zeitungsausschnitt beschreibt die Bootsfahrt Händels mit dem englischen König George I. im Jahr 1717. Das Bild zeigt Händel (in der Mitte) mit George I. während der Bootsfahrt auf der Themse. Der Maler Edouard J. C. Hamman hat das Bild mehr als 100 Jahre nach dem Anlass gemalt. Er war offenbar ein Händel-Verehrer. Darum ist der Komponist auf dem Bild größer als der König. Die 50 Musiker (auf dem Schiff im Hintergrund) waren vermutlich gut zu hören: kein Motoren- oder Straßenlärm.
- b** Das verkürzte Arrangement wird mehrmals angehört, die Schülerinnen und Schüler verfolgen dabei die einzelnen Stimmen im abgedruckten Notenausschnitt auf SB, Seite 129 mit dem Finger.  C1

HÖREN UND SICH ORIENTIEREN

Als zusätzliches Hilfsmittel kann die Visualisierung des Stücks angeschaut und besprochen werden (siehe dazu auch LB, Seite XI ff. in der Einleitung):  Nr. 33 /  Music: Eyes

- Welche grafischen Zeichen/Farben wurden den einzelnen Instrumenten zugeteilt?
  - Die Anordnung entspricht der Partitur im SB: erste Stimme: rote Ovale; zweite Stimme: violette Dreiecke usw.
  - Größere Zeichen visualisieren längere Noten.
- Was würdet ihr anders darstellen?
  - Mögliche Antworten: Andere Farbaufteilung der Instrumente; Tonhöhen deutlicher zeigen; bei der Wiederholung zurück an den Anfang.

MUSIC:EYES

- 2** **a** **>> HINWEIS:** Auch hier (siehe dazu Seite 126 im LB) bietet sich wieder die Gelegenheit zur Integration unterschiedlichster Instrumente. Möglichst viele Schülerinnen und Schüler bringen ihre eigenen Instrumente mit – sie haben die Noten bereits vor einer Woche erhalten und „ihre“ Stimme zu Hause geübt. Für Jugendliche, die ein B-Instrument (z. B. Klarinette, Tenorsaxofon, Trompete) mitbringen, werden die Noten auf der gegenüberliegenden Seite zur Verfügung gestellt.

**3** **Alla Hornpipe, das Original**  C2,  Nr. 34 /  Music: Eyes

- a** Das ganze Originalstück „Alla Hornpipe“ wird angehört oder die Visualisierung davon angeschaut. Dabei konzentrieren sich die Zuhörenden auf die Violinen.


## b Teil A

- Hat eine markante, eingängige fanfarenartige Hauptmelodie, die mitgesungen werden könnte.
- Das Motiv wird mehrmals in verschiedener Besetzung wiederholt.
- Teilweise spielen nur wenige Instrumente.

## Teil B

- Häufig spielen alle Instrumente.
- Dieser Teil ist lebendiger, die Stimmen werden mehr „verwoben“.
- Es prägt sich keine Hauptmelodie ein.

MUSIZIEREN

**c** Damit das Stück bearbeitet werden kann, muss folgendermaßen vorgegangen werden: Seite aufrufen: <https://impuls2.musiceyes.org>. Hier erscheint die Visualisierung in Grautönen. Die Jugendlichen können nun Farben, Formen, Hintergründe u. v. m. nach ihren eigenen Vorstellungen verändern. Sie kreieren ihre „eigene“ Visualisierung des Stücks.  Music: Eyes

**>> HINWEIS:** Eine genaue Beschreibung zum Bearbeiten der Visualisierungen auf Music: Eyes siehe LB, Seite XI ff. in der Einleitung.

### Alla Hornpipe für B-Instrumente

1. *f*

2.

3. *f*

4. *f*

5. Cello, Bass *f*

1. *mf*

2. *mf*

3. *mf*

4. *mf*

5. *mf*

1. *f*

2. *f*

3. *f*

4. *f*

5. *f*

*rit.*

Kopieren zu Unterrichtszwecken erlaubt. © Helbling

# FLASCHENKONZERT

## Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- ihre Aufmerksamkeit auf akustische Klangquellen fokussieren, Schallwellen, Obertöne, Klangfärbungen und akustische Phänomene hörend verstehen und kommentieren.
- notierte Melodien spielen.
- eine Begleitung spielen und sich in die musizierende Gruppe einfügen.
- Prinzipien der Klangerzeugung fantasievoll anwenden und in unterschiedlichen Situationen zum musikalischen Gestalten einsetzen (z. B. streichen, schlagen, blasen).

## Material

- A4-Papier und Stifte
- Verschiedene Flaschen / Wasserbehälter
- Glockenspielschlägel



1

- a** Eine Flasche kann klingen – und zwar mit unterschiedlichen Tonhöhen. Als erstes kleines Experiment wird eine Glasflasche zu zirka 2/3 mit Wasser gefüllt.

- Die Flasche wird mit einem Hartgummischlägel (z. B. Glockenspielschlägel) angeschlagen, eine Schülerin oder ein Schüler sucht den entsprechenden Ton auf dem Klavier.
- Nun wird die Flasche wie eine Panflöte (Lippen an den Rand der Öffnung ansetzen und über die Öffnung hinwegblasen) angeblasen, ein anderer Ton erklingt.

Diese beiden Übungen sind, je nach Beschaffenheit der Flasche, nicht ganz einfach, da Obertöne mitschwingen und der Grundton nur beim genauen Hinhören erkannt wird. Als Hilfe können die Zuhörenden den Ton der Flasche summen.

### Flasche wird angeschlagen

Der Anteil Wasser bestimmt die Tonhöhe. Wird Wasser dazugegeben, wird die Masse größer und der Ton tiefer.



### Flasche wird geblasen

Die Luftsäule in der Flasche bestimmt die Tonhöhe (wie bei einer Flöte). Wird Wasser dazugegeben, wird die Luftsäule kürzer, der Ton höher.

Die Gruppenmitglieder entscheiden, ob sie die Flaschen anblasen oder anschlagen wollen und stimmen sie auf eine vorgegebene Tonfolge (z. B. Töne C bis G / Tonleiter / Dreiklang).

- b** Beim ersten Versuch dürfen sich die Mitwirkenden auf einen Liedanfang beschränken.

**>> HINWEIS:** Einfache Lieder mit einem eher kleineren Tonumfang, z. B. „Kumbaya, My Lord“, „Michael Row the Boat Ashore“, „Morgen kommt der Weihnachtsmann“.

- c** Die Resultate werden der Klasse vorgestellt und nach folgenden Kriterien beurteilt:
- Ist das Lied erkennbar?
  - Sind die Flaschen richtig gestimmt?
  - Wird der Rhythmus korrekt gespielt?
- d** Zwei bis drei Auftritte der Gruppe GlasBlasSing werden im Internet angeschaut und kommentiert. Können weiter Flaschenspieltechniken übernommen werden?

Smoke on the Water  C3

- 2** **a** Der Anfang des Songs wird mehrmals angehört, bis alle das Riff gut mitsingen können.
- b** Für dieses Riff werden die Flaschen angeblasen. Es werden vier Töne pro Stimme benötigt. Nach der Beschriftung der Flaschen/Töne werden ein bis zwei Flaschen pro Person verteilt.
- c** Je nach Gruppengröße können Bongo, Shaker und Bass und/oder Gitarre als Begleitinstrumente eingesetzt werden.
- 3** **a** Idealerweise wird ein Song mit maximal drei unterschiedlichen Begleitakkorden ausgewählt.  
**Beispiele:** „Music in My Heart“ (SB, Seite 5), „Banks of the Ohio“ (SB, Seite 7), „In the Mood“ (SB, Seite 57), „La Cumparsita“ (SB, Seite 116).
- b** Die benötigten Begleitakkorde (Dreiklänge) werden auf einem Blatt in der richtigen Reihenfolge notiert.  
**Beispiel:** „La Cumparsita“

A	A	D	D
Fis	Fis	B	B
D	D	G	G

Es werden nur fünf Töne benötigt, da der Ton D in beiden Akkorden vorhanden ist. Die Person, die den Ton D spielt, ist also bei allen Akkorden im Einsatz. Die Begleitung spielt zu Beginn die Akkorde auf den Puls der Melodie.

- c** Die dazu gehörende Melodie wird auf einem Instrument gespielt und/oder von zwei bis drei Personen gesungen.
- d** Die Flaschen-Begleitgruppe experimentiert nun mit passenden neuen Begleitrhythmen aus Viertel-, Achtel- und halben Noten.

## ZUM WEITERZÄHLEN

### Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- gleichzeitig zwei Rhythmen üben und spielen.
- Notenwerten eine Bedeutung zuordnen und rhythmische Motive aus Halben, Vierteln und Achteln lesen.
- eine Rhythmussprache anwenden.
- rhythmische Motive mit Sechzehnteln und punktierten Noten lesen und schreiben.

### Material

- A4-Papier und Stifte
- Smartphone/iPad mit den Apps: „Metronom“, „Metronome – reloaded“, „Metronome: Tempo Lite“, „Pro Metronome“ (alle gratis)



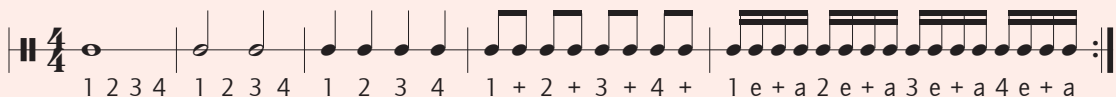
Der Rhythmus ist in der Musik genauso wichtig wie die Melodie, die Harmonien und der Klang. Entscheidend ist hier das Gefühl für die Halbierung der Zeit: Ganze, Halbe, Viertel, Achtel, Sechzehntel usw. Auf den Seiten 78 und 79 wurden die Zählzeiten mit den Viertel-, Achtel- und halben Noten geübt. Auf der vorliegenden Doppelseite werden die Zählzeiten zusätzlich mit Sechzehntelnoten und punktierten Noten angewendet.

Auch hier ist es von zentraler Bedeutung, dass zwei Regeln konsequent eingehalten werden:

- Sämtliche Übungen werden mit Metronom durchgeführt. Es garantiert einerseits die Kontrolle des Tempos und dient andererseits als Übung zum Zuhören auf andere Musizierende, währenddessen man selbst spielt.
- Das sehr langsame Anfangstempo (Viertel = 40 bpm) trägt zum genauen Begreifen des Bewegungsablaufs bei.

### Notenwert (grafische Darstellung)

PMW



Diese Übung wird gesprochen und geklatscht, aber auch mit Bewegung im Raum umgesetzt.

1

- a** Die Übungen auf Seite 79 werden wiederholt. Dabei wird auch der Auf- und Abbewegung des Fußes genügend Aufmerksamkeit gewidmet.

2

**b+c** Vorgehen gemäß SB

MU

- d** Als weitere Übung werden einzelne Zählzeiten besonders betont, z. B. der Offbeat (+) oder als Variante das vierte Sechzehntel „a“.

2 3

- Die grün hinterlegten Dreiklänge sind die Dur-Dreiklänge auf der ersten (I.), vierten (IV.) und fünften (V.) Stufe. Die rot hinterlegten Dreiklänge sind die Moll-Dreiklänge auf der zweiten (II.), dritten (III.) und sechsten (VI.) Stufe.
- b** In dieser und den weiteren Aufgaben wird das Vorgehen mit den Zählzeiten auf unterschiedliche Arten geübt.

#### Beispiele:

- Nur die Zählzeiten lesen (ohne zu klatschen). Dabei werden die Zahlen/Silben der Noten laut, die anderen leise gesprochen.
- Beispiel 2a: „1 e + a, 2 e + a, 3 e + a, 4 e + a“ usw.
- Alle Zählzeiten flüstern, dazu die Noten klatschen.
- Das Tempo wird erhöht (die unterschiedlichen Tempi der Hörbeispiele beachten).
- Wichtig: Bei allen Übungen betont der Fuß die Zählzeiten 1 bis 4.

MUSIZIEREN



4

In im • puls, Band 1 wurde folgende Übung eingeführt, die im Zusammenhang mit dem vorliegenden Thema wieder aufgenommen werden kann:

- Alle erhalten ein leeres A4-Papier und falten es wie die Vorlage.
- Jedes Feld in der oberen Zeile enthält den Notenwert einer Viertelnote. In der unteren Zeile werden Rhythmussprache und/oder Zählzeiten notiert.
- Alle schreiben einen Rhythmus, diesmal auch mit punktierten und Sechzehntelnoten, der leicht geklatscht oder gesprochen werden kann.



<b>1</b>	<b>2 +</b>	<b>3 e + a</b>	<b>4 + a</b>

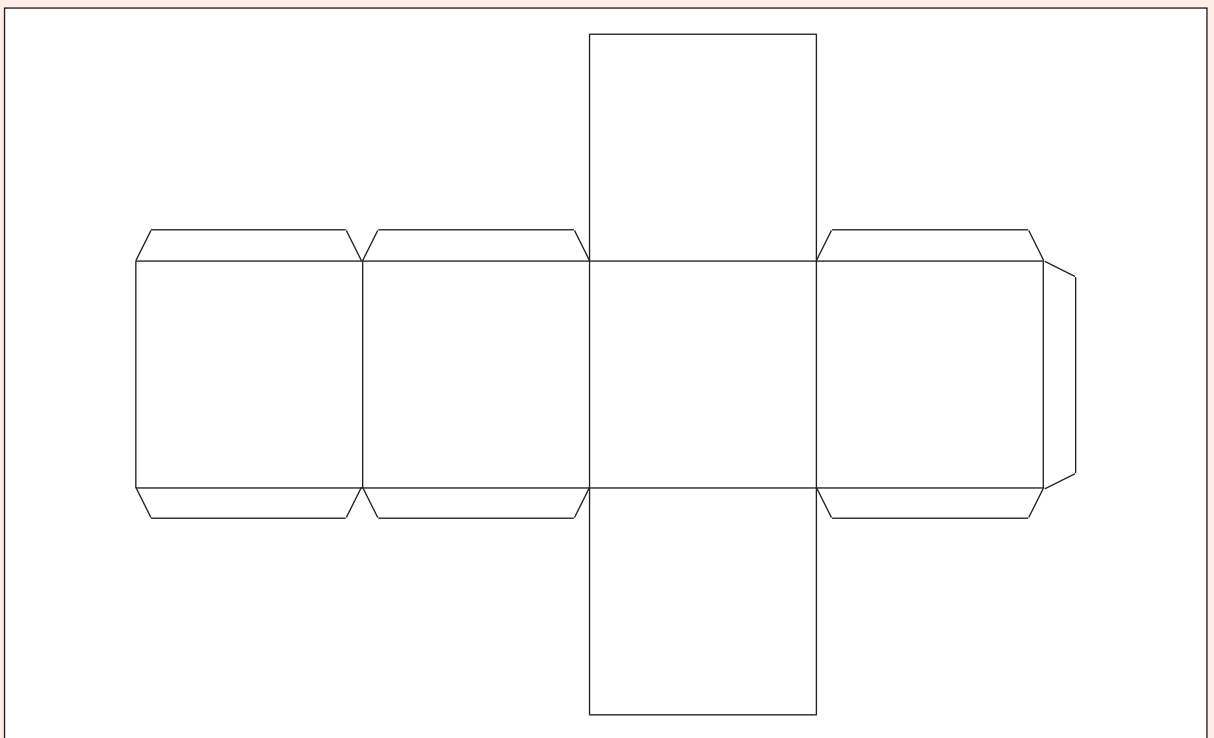
- Die Blätter werden auf den Boden gelegt und jede Person klatscht ihren Rhythmus vor.
- Je vier Blätter werden nebeneinandergelegt, sodass ein viertaktiger Rhythmus entsteht. Jede Gruppe klatscht ihr Pattern vor, danach klatschen mehrere Gruppen gleichzeitig.

**a** Die Aufgabe wird wie oben auf selbstklebenden Papierpunkten gelöst, dann werden die Punkte auf den Würfeln geklebt.

**>> HINWEISE:**

- In Spielzeuggeschäften werden Würfeln in unterschiedlichen Größen angeboten, z. B. Holzwürfel mit einer Seitenlänge von drei bis fünf Zentimetern. Derartige Würfeln können auch im Werkunterricht aus Holzabfällen hergestellt werden.
- **Variante:** Die Jugendlichen basteln sich aus Halbkarton selber einen Würfel (siehe Vorlage unten) und schreiben ihre Rhythmen vor dem Falten auf die entsprechenden Flächen.

**b** In kleinen Gruppen wird gewürfelt, geklatscht und gezählt. Dabei wird versucht, den Unterbruch zwischen den einzelnen Takten möglichst klein zu halten – möglichst früh und vorsichtig würfeln!



Kopieren zu Unterrichtszwecken erlaubt. © Helbling

## 4-CHORD-SONGS


### Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können ...

- Rhythmus- und Melodiepatterns aus verschiedenen Kulturen, Epochen und Stilen spielen und deren Besonderheit erkennen.
- mit dem Klasseninstrumentarium spielen und sich an Tempo und musikalischem Ausdruck der Klasse anpassen.
- Patterns und Ostinati anwenden und kreativ damit umgehen (z. B. Improvisationsmuster).
- ein Klangarrangement mit Instrumenten und elektronischen Klangquellen umsetzen.
- aus einer beliebigen Vorlage eine musikalische Gestaltung konzipieren und entwickeln.


### Material

- Schulinstrumentarium
- Tablets mit Instrumenten-Apps

 A16, C7/8

Die Jahreszahl 1564 verbinden Historiker vielleicht mit dem Geburtsjahr von Galileo Galilei, Literaten mit William Shakespeare und Musikwissenschaftler mit dem deutschen Komponisten Hans Leo Haßler. Bei vielen Musikerinnen und Musikern löst die Zahl 1564 aber auch eine andere Assoziation aus: Die Akkordfolge auf den Stufen I – V – VI – IV, also den Akkorden C-Dur – G-Dur – a-Moll – F-Dur (in der Tonart C-Dur). Zahlreiche Songs verwenden diese Akkordfolge, einige Beispiele dazu stehen im SB.

- 1** **a+b** Die Akkordfolge wird in Gruppen geübt. Je nach Situation und Kenntnissen der einzelnen Schülerinnen und Schüler können dafür die kleinen Partituren auf der gegenüberliegenden Seite hinzugezogen werden. Die Stimmen können dabei unterschiedlich besetzt werden:  
**Beispiel:** Stimme 1: Flöte/Klavier; Stimme 2: Metallofon/Gitarre; Stimme 3: Xylofon/Keyboard; Stimme 4: Bassinstrument/Bassklangstäbe. Es empfiehlt sich, zusätzlich ein Schlagzeug (Grundschatz, Seite 47) einzusetzen.

- 2** **a** Die drei Songs (Ausschnitte) werden angehört und mitgesungen. Alle dürfen auswählen, welchen Song sie singen wollen.  A16, C7/8

- b** Danach werden drei bis vier Gruppen gebildet:
- Gruppe 1: Instrumentale Begleitung gemäß Aufgabe 1.
  - Gruppe 2: Singt dazu „Happy Ending“.
  - Gruppe 3: Singt dazu „Right Here Waiting For You“.
  - (Gruppe 4: Singt dazu „How Far I'll Go“.)

- c** Als Versuch werden alle Teile aus Aufgabe b nacheinander und gleichzeitig gesungen. Je nach Gruppengröße werden die Resultate besser oder ungeeigneter erklingen. Alle Beteiligten suchen hörend nach dem besten Resultat.

3

**1564- und 1625-Lieder**

Weitere Lieder mit den entsprechenden Akkorden werden gespielt und gesungen.

>> **HINWEIS:** Eine ähnliche Vorlage steht im SB, Seite 138.

**1564-Liedbegleitung**

1 C G Am F

**1564-Liedbegleitung (für B-Instrumente)**

1 D A Hm G

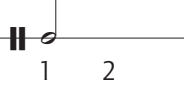


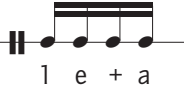
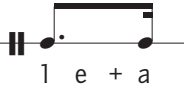
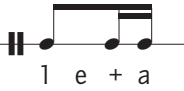





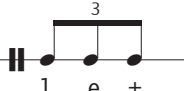
**1625-Liedbegleitung**

1 C Am Dm G7

Kopieren zu Unterrichtszwecken erlaubt. © Helbling



✂


Notenwert	Kodály	Taktsprache	Bewegung
 1 2	ta-o	ta-a	stehen
 1	ta	ta	Schritt
 1 +	ti-ti	ta-te	laufen (ternär: schlendern)
 1 e + a	ti-gi-ti-gi	ta-ga-te-ge	schneller laufen
 1 e + a	ti-i gi	ta-e-ge	hüpfen
 1 e + a	ti- ti-gi	ta-te-ge	Lauftraining
 1 e + a	ti-gi ti	ta-ga-te	Dauerlauf
 1 e + a	gi ti-i	ta-ga-e	stolpern
 1 2 +	ta-i-a ti	ta-a-te	hinken
 1 e + a	gi ti gi	ta-ga-e-ge	ausweichen
 1 + 2 +	ti ta ti	ta-te-a-te	spazieren
 1 e +	Triola	ta-te-ti	Marathon

## Edwin E. Gordon

Das System der Rhythmus-Silben von Gordon bezeichnet die Schwerpunkte mit „du“, die Unterteilung davon mit „dei“, und die ungerade Unterteilung mit „da“ und „di“ (z. B. im 6/8-Takt). Die jeweils nächst-kleinere gerade Unterteilung erhält die Silbe „te“.

### Beispiel:



du du du dei du te dei te du dei te du te dei du dei du dei - dei du



# Eine kleine Nachtmusik: Rondo, mit Begleitstimme

(Blatt 1)

Musik: Wolfgang A. Mozart  
Bearb.: Kurt Rohrbach  
© Helbling

$\text{♩} = 138$

G D G D G D

Bah dah bah dah dah dah dah dah dah dah dah dah dah. Bah dah bah

Dah dah dah dah dah dah dah dah dah dah

5 G D Em Am D 1. G *Fine*

dah dah dah dah dah dah dah dah dah dah bah dah. Bah dah bah

dah dah dah dah dah dah dah dah dah dah.

9 2. G D G D G D G D

dah,\_\_\_\_ bah dah bah dah,\_\_\_\_ bah dah bah dah dah dah dah dah dah dah

dah dah dah dah dah dah dah dah dah dah dah dah dah

13 G D G D

— bah dah bah dah bah dah bah dah bah dah bah dah bah dah dah dah dah.

dah dah dah dah dah dah dah dah dah dah dah dah dah dah dah dah.

17 D A7 D Em Fism G A D G D/A A

Dah dah dah dah dah dah, dah bah dah bah dah bah dah bah dah dah.

Dah dah dah dah

# Eine kleine Nachtmusik: Rondo, mit Begleitstimme

(Blatt 2)



zu Seite

96

21 D A7 D Em Fism G A D E

Dah dah dah dah dah dah, dah dah dah

8 dah dah dah dah dah dah dah dah dah dah dah dah

24 E/A A A

dah dah. Dah bah dah bah dah dah dah bah dah bah dah,

8 dah dah dah dah. Dah dah dah dah dah dah dah dah

27 B° A

dah bah dah bah dah bah dah bah dah bah dah bah dah bah dah bah dah bah

8 dah dah dah dah dah dah dah dah dah dah, dah,

30 B° A D. C. al Fine

dah bah dah bah dah bah dah bah dah bah dah bah dah bah dah.

8 dah dah, dah dah dah dah dah.