

Nie war der Zugang zu erklingender Musik leichter und umfassender möglich als heute. Gleichzeitig war er aber auch nie individueller: Von der Dominanz des Gruppenerlebnisses vor dem Aufkommen von Tonträgern und Massenmedien bis zum Erstellen einer persönlichen Playlist bei einem Internetanbieter sind gerade einmal 100 Jahre vergangen. Aktives Musikhören setzt das **gemeinsame Erleben und Verarbeiten von Musik** dem Verbleiben „in der eigenen Blase“ entgegen.

3 Rezeption in Verbindung mit Produktion

Experimentieren, Improvisieren und Komponieren – das sind in der Schule häufig angewandten Formen der Produktion, die als das Erfinden von Musik verstanden wird. Die Produktion von Musik wird damit von Formen der Reproduktion abgegrenzt, bei denen das Musizieren nach einer – wie auch immer gearteten – Vorlage erfolgt. Wenn die Musikrezeption über das Produzieren von Musik erfolgen soll, so ist also zu der eigentlichen Musik zu experimentieren, zu improvisieren oder zu komponieren, ohne dass es – neben der betreffenden Musik und den Impulsen der Lehrperson – Vorgaben gibt.

Bei der **Parakomposition** wird der thematische Gedanke des Musikbeispiels aufgegriffen und mit den vorhandenen Möglichkeiten (personell und materiell) zum Klingen gebracht. Geeignet hierfür ist Musik, der der Komponist ein Programm zugrunde gelegt hat, wozu man im weiteren Sinne auch Schauspiel- und Filmmusik wählen kann. Es ist auch möglich, einer Musik ohne Programmatik (um dann eine Parakomposition zu initiieren) eine solche selbst zu unterlegen; das will aber gut durchdacht sein und muss spätestens am Ende der Bearbeitung aufgelöst werden, damit sich nicht diese individuell zugeschriebene Programmatik verselbstständigt und den Schülerinnen und Schülern entgegensteht. Die Parakomposition dem Hören der eigentlichen Musik vorgelagert, sollen die Schülerinnen und Schüler zunächst selbst erfahren, was es bedeutet, sich einer Thema musikalisch zu nähern. Beim Hören der Musik vergleichen sie dann ihr eigenes Klangergebnis damit und finden Ähnlichkeiten und Unterschiede. Die Suche nach diesen Ähnlichkeiten und Unterschieden führt nicht nur allgemein zu einem aufmerksameren Zuhören, sondern auch zum Herausgehörtwerden. Auch weil der eigene Schaffensprozess – mehr oder weniger bewusst – bei diesem Vergleich mitgedacht wird. Zum aufmerksameren Hören trägt auch bei, wenn die Schülerinnen und Schüler bei einer Parakomposition in der Regel an ihre Grenzen stoßen, damit das Ergebnis vollständig den Intentionen entspricht. Interessant ist es für sie dann zu untersuchen, ob und wie es dem Komponisten besser gelungen ist, das Gewünschte zu erreichen.

Eine weitere Form der Verbindung von Musikrezeption mit Musikproduktion ist das **spontane Begleiten**, wenn man die Musik mit Körper- oder Rhythmusinstrumenten, seltener mit tonalen Instrumenten, aber kann zwischen einer Aufnahme von Grundparametern (Grundschatz, Metrum und Dynamik), einem Mitmusizieren auffälliger Elemente (Rhythmuspatterns, wiederkehrende Melodien) und einem kontrastierenden Musizieren (es wird musiziert, was in der Musik nicht oder wenig, bewusst abweichend von dem, was gehört wird) unterschieden werden. Bereits die Entscheidung, auf welche Art spontan begleitet wird, unabhängig davon, ob sie bewusst oder unbewusst getroffen wird, setzt aufmerksames Zuhören voraus und stellt eine Auseinandersetzung mit der Musik dar. Diese wird verstärkt, wenn später eine andere Form ausprobiert und darüber nachgedacht wird, warum man sich für die erste Form entschieden hat. Anfänglich wird es in einer Klasse unterschiedliche Varianten des Mitmusizierens geben, wenn jede Schülerin und jeder Schüler individuell den eigenen Impulsen folgt. Wieder etwas mehr über die Musik

erfährt man, wenn sich alle mit der Zeit auf eine Form einigen (oder auch nicht) und schließlich darüber nachdenken und diskutieren, warum das so gekommen ist (oder eben nicht).

Je öfter zur Musik mitmusiziert wird, desto weniger spontan geschieht dies. Daher sind die Grenzen zum Komponieren, hier als **Erfinden einer Begleitung** gedacht, fließend. Aus der Sicht der Schülerinnen und Schüler dürfte der offensichtlichste Unterschied darin bestehen, dass beim spontanen Begleiten nicht zielgerichtet, eher „aus dem Bauch heraus“ musiziert wird, während das Erfinden einer Begleitung planvoll mit dem Ziel eines – auch anders erscheinbaren – Ergebnisses geschieht. Wenn sich dies nicht aus dem spontanen Erfinden ergibt (von der Improvisation zur Komposition), muss beim Hören nachgedacht werden. Man muss innere Vorstellungen einer Begleitung und ihres Zusammenspiels mit der erklingenden Musik entwickelt werden. Auch dies führt wieder zu einem aufmerksameren Zuhören. Ob die dann gefundene Begleitung geübt wird, bis sie zumindest für einige Zeit reproduzierbar ist, oder ob sie in einer der den Schülerinnen und Schülern bekannten Formen notiert wird, ist abhängig von den damit verbundenen Intentionen: In einer Notation spiegeln die Formen der Begleitung auch die „eigentliche“ Musik wider, wird nachvollziehbar und wieder erlernbar. Hier sind die Grenzen zum aktiven Musikhören unter Zuhilfenahme einer Partitur (die auch vereinfacht sein) wieder fließend.

Bei allen Formen des erfindenden Musizierens zur Begleitung von Musik ist zu bedenken, dass dies nicht (nur) einen Selbstzweck hat. Ohne anschließende Reflexion, oder möglichst viele Kinder tatsächlich zum Nachdenken und Sprechen gelangen – am besten unter Anwendung kooperativer Lernformen: „think – pair – share“ – werden die damit verbundenen Möglichkeiten, etwas über die Musik als solche zu erfahren, nur teilweise ausgeschöpft. Andererseits darf diese Reflexion nicht zum starren Ritual werden, das die Schülerinnen und Schüler irgendwann langweilt: Hier ist methodische Vielfalt gefragt, die sich flexibel auf Stimmungen und Befindlichkeiten in verschiedenen Klassen eing

3.1 Eine Parakomposition erfinden

Grundschule (Kathrin Auerbach)



Emil Waldteufel: Die Schlittschuhläufer



Intention

Die Kinder beschreiben aus ihren Erfahrungen heraus Bewegungsabläufe zu einer vorgegebenen Thematik und imitieren diese kreativ ganzkörperlich und auch mit Instrumenten. Sie hören der ausgewählten Musik aufmerksam zu und vergleichen ihre eigenen Klangproduktionen mit dem Original, indem sie Gemeinsamkeiten und Unterschiede feststellen und beschreiben.

Die Musik

Emil Waldteufel (1837–1915) setzt in diesem Musikstück sehr nachvollziehbar das Schlittschuhlaufen auf dem Eis musikalisch um. Bewegungen beim Eislaufen, Sicherheit und auch Unsicherheit, das Warmlaufen und Tänzeln sowie glatte Sprünge werden musikalisch arrangiert und laden zum Imitieren ein.

Hinführung

Unterschiedliche Winterbilder (jegliche Postkarten, Kalenderblätter, Diashow, interaktive Tafel etc.) stimmen die Kinder auf das Thema ein. Sie werden aufgefordert, über ihre eigenen Vorlieben im Winter nachzudenken und sich danach mit ihren Banknachbarn oder ihrer Banknachbarin darüber auszutauschen, wobei sie ihre Vorlieben begründen. Anschließend äußern sie sich im Unterrichtsgespräch über die Inhalte ihrer Zweierarbeit. Im Gespräch werden alle Inhalte als wichtig erachtet und wintersportliche Aktivitäten besonders in den Mittelpunkt gerückt.

Die Lehrperson zeigt nun ein Porträt des Komponisten Emil Waldteufel, erzählt den Kindern, dass Emil Waldteufel ein Musikstück zu einer wintersportlichen Betätigung komponiert hat, einen Walzer, und zeigt den Kindern ihren Rucksack, in dem sich die Utensilien dafür befinden. Die Kinder sollen Vermutungen an, was wohl in ihm steckt. Das Geheimnis wird gelöst, ein Kind öffnet den Rucksack und Schlittschuhe werden aus dem Rucksack genommen.

Anschließend tauschen sich die Kinder über ihre Erfahrungen, Erlebnisse beim Schlittschuhlaufen – aus eigener Erfahrung oder Anschauung – aus. Die Lehrperson steuert das Gespräch zielgerichtet, indem sie Fragen stellt, z. B.:

- Wie fühlt sich Schlittschuhlaufen an?
- Welche Bewegungen muss ein Schlittschuhläufer ausführen, um gut auf dem Eis vorwärts zu kommen?
- Was ist leicht, was schwer beim Schlittschuhlaufen und warum?
- Welche Kunststücke kennst du, findest du beeindruckend?



Emil Waldteufel



Pieter Bruegel d.J. (1564–1638): Winterlandschaft mit Schlittschuhläufern und Vogelfalle (1608)

Gewollt ist, dass auf die Bewegungen beim Schlittschuhlaufen eingegangen wird, die im Anschluss von Kindern vorgemacht werden können und allen ausgiebig imitiert werden. Zahlreiche Bilder oder die Vorführung von Eiskunstläuffilmen auf dem Beamer unterstützen diesen Austausch.

Überleitung

Die Lehrperson nennt oder visualisiert den Titel Waldteufels Musikstücks „Die Schlittschuhläufer“ und bindet hier eventuell ein Merkmal eines Walzers ein. Es könnte alternativ auch generell von Beginn an auf den Begriff Walzer verzichtet werden. Vorteil wäre hier, dass den Kindern beim Recherchieren zu Waldteufel und dann beim abschließenden Hören des Originalstücks „Die Schlittschuhläufer“ die Ähnlichkeit eines Walzers und die Entscheidung des Komponisten erhellend einleuchten. Vielfältigen Vorübungen zu den Bewegungen beim Schlittschuhlaufen unterstützen diesen Lern- und Erkenntnisprozess.

Ziele und Materialien

„Wie könnten eine Schlittschuhläufer-Musik klingen? Ihr seid nun die Komponistinnen und Komponisten. In vier Gruppen sollt ihr eure eigene Musik entstehen lassen. Damit dies gelingt, liegen auf euren Gruppenleuchten Aufträge bereit, die euch beim Entwickeln eines solchen Musikstücks helfen. Im Anschluss an die Gruppenarbeit wollen wir uns gegenseitig unsere Ergebnisse vorstellen. Später werden wir das Musikstück von Emil Waldteufel kennenlernen.“

Gruppenauftrag

In der Gruppenarbeitsphase setzen sich die Kinder mit den nachfolgenden Aufgabenstellungen auseinander und erarbeiten sich ihre eigene Komposition. Die Lehrperson steht ihnen dabei begleitend und beratend zur Seite: „Ihr braucht Instrumente, Moderation und Stifte, Aufnahmegeräte.“

1. Besprecht in der Gruppe, welche Bewegungen ein Schlittschuhläufer ausführen kann. Notiert die einzelnen Bewegungen jeweils auf eine Karte. Führt sie dann aus. Hilft, korrigiert und ergänzt euch gegenseitig.
2. Diskutiert darüber, welche Bewegungen leicht oder schwierig sind. Ordnet eure Entscheidungen den Karten zu und markiert entsprechend.
3. Legt für euch fest, welche Bewegungen beim Schlittschuhlaufen häufig und welche nur hin und wieder ausgeführt werden. Begründet eure Entscheidung.
4. Wählt geeignete Instrumente zum Verklangelichen der eigenen Bewegungen und probiert diese aus.
5. Einigt euch auf einen Ablauf eures Schlittschuhlaufs. Ein Empfehlung: Ein ausgiebiger Schlittschuhlauf macht am meisten Spaß.
6. Spielt euer Stück „Die Schlittschuhläufer“ und nehmt es auf.
7. Hört euch mehrmals eure Produktion an und bewertet euren Hör-Eindruck.“



Wie

Es obliegt der Lehrperson, inwieweit sie durch Zeitvorgaben, Verantwortlichkeiten wie Zeitwächter, Tontechniker, Gruppenchef, Instrumentenwart etc. den Ablauf festlegt. Im Rahmen eines guten Unterrichts und eines effektiven Klassenmanagements ist dies sehr sinnvoll. Der Gruppenauftrag muss sichtbar für jeden sein. Am besten liegt er in jeder Gruppe aus oder ist an der (interaktiven) Tafel visualisiert. Für eine zielführende Reflexion bietet es sich an, Schwerpunkte vorzugeben, z. B.:

- Klingt die Musik wie Schlittschuhlaufen und woran erkenne ich das?
- Welche Ausschnitte sind besonders gut gelungen?
- Woran könnte man noch arbeiten?

Da die Gruppenproduktionen erfahrungsgemäß nicht alle zur gleichen Zeit fertiggestellt sind, erhalten die Gruppen, die schnell zu einem Ergebnis kommen, angeleitet durch die Lehrperson die Möglichkeit, ihre Aufnahmen zu verbessern. Diese Möglichkeit könnte durch Vorfeld bekannt gegeben werden. Es ist jedoch arbeitsintensiver, wenn in den ersten Phasen der Gruppenarbeit gleich tiefgründig und ergebnisorientiert, bezogen auf die Produktionen nicht allzu kurzen und langweiligen Schlittschuhlauf, gearbeitet wird.

Präsentation

In der Präsentationsphase geht es darum, dass die Kinder ihre eigenen Ergebnisse mit denen der anderen vergleichen, wertschätzen und analysieren. Ebenfalls sind Fragen an die Produzenten sowie begründete Tipps wünschenswert. Die Vorgehensweise während dieser Phase kann sehr unterschiedlich gestaltet werden. Nachfolgend zwei Varianten:

- Die Produktionen werden ohne Austausch zwischen den einzelnen Hörbeispielen nacheinander angehört. Es wird auch kein Hörauftrag erteilt. Nur aktives Zuhören wird initiiert. Die Lehrperson lässt dann die Kinder nach dem Hörerlebnis spontan ihre Eindrücke wiedergeben und hat hier die Aufgabe, das Unterrichtsgespräch durch den Einsatz geeigneter Gesprächstechniken zielgerichtet zu führen. Es besteht auch die Möglichkeit, im Vorfeld Höraufgaben zu formulieren und zu analysieren: Woran hat man sofort erkannt, dass es sich um einen Schlittschuhläufer handelt? Welche Bewegungen konntest du dir richtig gut vorstellen und warum? Ist die Auswahl der Instrumente gelungen, um die Bewegungsabläufe darzustellen? Welche Ausschnitte könnte man noch bearbeiten? Bei dieser Vorgehensweise findet das anschließende Unterrichtsgespräch angelehnt an die Höraufgaben statt.
- Jede Produktion wird separat angehört und nach Vorlesen von Höraufgaben oder wieder in freier Gesprächsführung reflektiert. Anschließend geht man auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Klang, Tempo, Lautstärke etc. sowie Instrumentenauswahl oder Abfolge der Bewegungen ein, auf Gemeinsamkeiten und Ausschnitte, die überarbeitet werden könnten, um sie nachzubessern.

Begegnung mit der Musik

Nun folgt die zu Beginn angekündigte Begegnung mit dem Musikstück „Die Schlittschuhläufer“ von Emil Waldteufel. Da die Kinder durch ihren eigenen Produktionsversuch gespannt auf die Musik sind, benötigen sie keinen zusätzlichen Anreiz zum Zuhören, erfolgt das Hören ohne spezielle Aufgaben.

Reflexion

In der Abschlussphase tragen die Kinder das in der Musik Wahrgenommene zusammen: Eindrücke, Ausdruckscharakter, Ablauf, Instrumente, Metrum. Sie vergleichen die Komposition Waldteufels mit ihren eigenen Produktionen. Mehrmaliges Hören aller Musikbeispiele (der eigenen und der Komposition von Waldteufel) hilft, Gemeinsamkeiten und Unterschiede herauszuarbeiten.

4.1 Die Melodie mitsingen

Grundschule (Anke Rosbach)



Gabriel Fauré: Berceuse, aus: Dolly-Suite, op. 56



Arbeitsmaterial 6: Lied „Dolly träumt auf der Wiese“
(Singstimme und Klavier)

Intention



Die Kinder gliedern den 1. Satz der „Dolly-Suite“ („Berceuse“ von Gabriel Fauré, indem sie das Lied „Dolly träumt auf der Wiese“ dazu singen. Gleichzeitig spielen sie die Melodie. Darüber hinaus empfinden sie den träumerischen und langsamen Charakter des Stücks nach.

Die Musik

Das Stück „Berceuse“ aus der „Dolly-Suite“ von Gabriel Fauré (1845–1924) ist Hélène Bardac gewidmet, der Tochter einer mit dem Komponisten befreundeten Sängerin (vgl. Strucken-Paland, o. J., S. III), die als kleines Kind liebevoll Dolly genannt wurde. Vermutlich entstand das erste Stück der Suite im Jahr 1892.



Das Foto zeigt Gabriel Fauré und Dolly am Klavier.

zu Dollys sechstem

Geburtstag. Er griff Fauré auf seine ältere Komposition „La chanson dans le jardin“ zurück. Die „Dolly-Suite“ erfreute sich großer Beliebtheit und wurde entsprechend häufig für unterschiedliche Gelegenheiten bearbeitet. Hier wird die Orchesterfassung verwendet; empfehlenswert ist die Aufnahme des *French Symphonic Orchestra* unter der Leitung von Laurent Petitgirard.

Bei der „Berceuse“ handelt es sich um eine dreiteilige Liedform mit den Teilen A, B und A'. Die Melodie des A-Teils wurde für das Lied des vorliegenden Unterrichtsbeispiels verwendet und entsprechend der ursprünglichen Intention des Stücks, ein Wiegenlied, das auch im Garten erklingen kann, mit einem neuen Text versehen. Dazu wurde eine leichte Klavierbegleitung notiert.



Einstieg

Zum Einstieg steht die Lerngruppe im Kreis. Die Kinder bekommen den Hörauftrag, den Inhalt des folgenden Liedes mit eigenen Worten wiederzugeben. Die Lehrperson singt nun das Lied „Dolly träumt auf der Wiese“ ohne Begleitung vor. Im Anschluss an den Liedvortrag äußern sich die Kinder frei zum Inhalt. Danach singt die Lehrperson das Lied mehrmals vor und verteilt immer wieder neue begleitende Höraufträge, z. B.:

- Geht bei allen Wochentagen in die Hocke.
- Zeigt die Tonhöhenverläufe mit der Hand mit.
- Bewegt euch passend zu Tempo und Schwerpunkten der Musik.

Lied erlernen

Durch die vielfältigen Höraufträge der Einstiegsphase können viele Kinder das Lied „Dolly träumt auf der Wiese“ schon mitsingen. Je nach Lerngruppe muss das Lied noch durch andere Methoden gefestigt werden. Eine Möglichkeit wäre, dass jedes Kind einzeln singt oder Summen seinen eigenen Weg durch den Raum geht und beim Auftauchen des Namens „Dolly“ eine neue Richtung einschlägt. Ist das Lied gefestigt, so kann es mit der Klavierbegleitung gesungen und interpretiert werden.

„Berceuse“ hören

Im nächsten Schritt hören die Kinder im Kreis sich die „Berceuse“ aus der „Dolly-Suite“. Gleichzeitig bekommen sie den Hörauftrag, Gemeinsamkeiten und Unterschiede mit dem zuvor gelernten Lied zu erkunden. Während der Höraufträge können sie sich paarweise im Flüsterton unterhalten. Danach tragen einzelne Kinder ihr Ergebnis vor.

Das Lied „Dolly träumt auf der Wiese“ zur „Berceuse“ singen

Das Lied kann nun zum Original gesungen werden. Anschließend bewegen sich die Kinder mit einem Chiffontuch passend zum Musik im Raum. Wenn im Lied der Name „Dolly“ auftaucht, schwebt das Tuch ohne Kontakt zum Körper durch die Luft und wird kurz danach wieder aufgefangen. Durch diese Bewegung stellt wahrscheinlich vielen Kindern die Verlaufsform der „Berceuse“ auf. Die Verlaufsform wird nun von der Lehrperson kurz erklärt. Dafür nutzt sie als Visualisierung drei Karten, die jeweils mit der Aufschrift A, B und A'.

Falls der gesamten Einheit ein größerer zeichnerischer Rahmen zur Verfügung steht, ist folgende Erweiterung möglich. Tandem oder in kleinen Gruppen erarbeiten die Kinder mit den Chiffontüchern eine eigene Chiffonkarte, in der die drei Teile deutlich werden. Einzelne Gruppen präsentieren ihr Ergebnis, die mit der gesamten Lerngruppe hinsichtlich der Darstellung der einzelnen Teile revidiert werden.

Für ein abschließendes Hören erhalten die Kinder den Hörauftrag, zu benennen und zu begründen, weshalb am Wochentag Dolly im Teil A' nicht mehr auf der Wiese schläft. Sie denken zunächst allein darüber nach. Teil A' wird nochmals gehört und die Kinder tauschen sich flüsternd über den Hörauftrag aus. Nun bittet die Lehrperson einzelne Kinder, den Wochentag begründet zu benennen, an dem Dolly nicht mehr auf der Wiese schläft. Abschließend melden sich Kinder zu Wort, um Erkenntnisse zu erklären, die noch nicht genannt wurden.

Nun bietet es sich noch an, das anfangs gelernte Lied mit den bei den Bewegungsaufgaben empfundenen Gefühlen zur Klavierbegleitung zu singen.





Ausblick

Über ein erneutes Hören hinaus kann man weitere Bearbeitungen oder die Originalfassung anhören und gegebenenfalls dazu singen. Eine weitere Alternative wäre, auf der Grundlage des Liedes in Gruppen oder im Plenum eine eigene Bearbeitung zu erstellen und vorzuführen.

Dolly träumt auf der Wiese

Text: A. Rosbach Musik: G. Fauré; Arr.: A. Rosbach

The image shows a musical score for the song 'Dolly träumt auf der Wiese'. It consists of five systems of music, each with a vocal line and a piano accompaniment. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is 2/4. The lyrics are: 'Dol - ly träumt an 'nem Mitterwoch auf der Wie - se. Dol - ly träumt auch am Diens-tag auf der Wie - se. Dol - ly träumt an 'nem Mitterwoch auf der Wie - se. Dol - ly träumt so gern auf ei - ner Wie - se. Dol - ly träumt an 'nem Don-ners-tag auf der Wie - se.'

5
9
13
17

Vorwegmusizieren

Sekundarstufe, Beispiel 1 (Ulf Firke)



Joseph Haydn: Andante, aus: Sinfonie Nr. 94, G-Dur



Arbeitsmaterial 18: Spielsatz

Intention

Die Schülerinnen und Schüler nähern sich dem Musikwerk durch eigenes Musizieren an. Durch das Wiedererkennen der eigenen praktischen Auseinandersetzung mit der Musik im erklingenden Werk hören sie aufmerksamer und intensiver zu und haben die Möglichkeit, mehr zu hören.

Die Musik

Die „Sinfonie mit dem Paukenschlag“, in London komponiert und dort als „Surprise“ betitelt, erfreut sich eben wegen dieses Paukenschlages im 2. Satz Andante großer Beliebtheit. Für den Paukenschlag gibt es zwei zeitgenössische Erklärungen: Georg August Griesinger behauptete, dass Joseph Haydn (1732–1809) ihm gegenüber geklagt habe, das Publikum mit etwas besonders Neuem überraschen zu wollen, um bei seinen Londoner Auftritten von Anfang an zu brillieren (vgl. von Zahn, 1997, S. VIII). Albert Coates in Die Musikgeschichte behauptete, ebenfalls von Haydn persönlich erfahren zu haben, dass es in der Pause der Aufwecker, der während seiner Musik einschlafenden Engländer ankam (vgl. Coates, 1910, S. 94f.). Populär geworden ist die zweite Erklärung, wohl weil sie die witzigere ist.

Ausgangspunkt

Die Schülerinnen und Schüler nähern sich, übrigens ganz wie im 19. Jahrhundert, dem großen Kunstwerk als dilettierende Musikanten, nehmen somit das Musikwerk mit seinen markanten Themen und musikalischen Bausteinen in Besitz, bevor sie eine professionelle Interpretation hören, die im besten Fall live im Konzertsaal, dem Theater oder einer anderen öffentlichen Aufführung stattfindet, wo sie sich dem Stück gemäß vorortet werden will.

Ablauf und Unterrichtseinheit



1. Zunächst werden Thema und Paukenschlag auf Melodie- und Perkussionsinstrumenten erprobt und erlernt. Der „Paukenschlag“ kann auch ein „Unterarm-Cluster“ im Forte auf den Klaviertastaturboards sein.
2. Dann erprobt die Klasse, wie die Wiederholungen des Themas abwechslungsreicher werden könnten. Durch Lernvoraussetzungen und unterstützt von Impulsen durch die Lehrperson kommen die Schülerinnen und Schüler auf schnellere Tonrepetitionen, Tonverlängerungen und sogar Dur und Moll.
3. Diese Vorschläge werden nun beim Spielen des Themenkopfs umgesetzt.
4. Jetzt kommt erstmalig der 2. Satz von Haydns Sinfonie zu Gehör. Da sie selbst musiziert haben, hören die Schülerinnen und Schüler aufmerksam zu.



Sinfonie Nr. 94, 2. Satz (Thema) (Spielsatz)

Musik: J. Haydn

Andante

Melodieinstrument 1
Melodieinstrument 2
Pauke
Klavier

M 1
M 2
Pk.
Kl.

Chord symbols: C, Dm, G⁷, C, A⁷, G, G

Chord symbols: G⁷, C/G, G, G⁷, C/G, G, Dm, G⁷, C

5. Danach sollen die Schülerinnen und Schüler die Frage beantworten, weshalb wohl mitten in diesem zweitmetrischen Satz einer Sinfonie dieser Paukenschlag bzw. Tutti-Akkord das Publikum erschauert. Hierzu notiert zunächst jeder einen möglichst originellen aber durchaus plausiblen Grund. In Vierergruppen wird sich anschließend ausgetauscht: Jede Vierergruppe stellt sich auf einen Grund, den sie dann im Plenum vorträgt. Sind die historischen Erklärungen?
6. Nun sind die Schülerinnen und Schüler darauf eingestimmt, die Musik noch einmal mit entsprechenden Höraufgaben, z. B. nach Variationsmethoden, Instrumentierung, Dynamik und Ausdruck der einzelnen Abschnitte, zu hören.
7. Ein Konzertbesuch rundet die musikunterrichtliche Auseinandersetzung mit Haydns „Sinfonie mit dem Paukenschlag“ ab.



5.1.3 Eine vorgegebene Choreografie ausführen

Grundschule (Andrea Spengler)



The Chordettes: Mr Sandman



Arbeitsmaterial 33: Tanzbeschreibung

Intention

Die Kinder lernen den populären Song der *Chordettes* kennen, die in den Fünfzigerjahren des vergangenen Jahrhunderts in ihrer Damenformation die Königin der A-Records und als Vorreiter für spätere Girlgroups gelten. Mithilfe einfacher Tanzschritte, die in der Klasse eingesetzt werden können, ist schnell eine einfache und optisch ansprechende Choreografie erarbeitet, die sowohl die klare Gliederung der Musik widerspiegelt als auch genügend Raum für kreative Eigengestaltungen lässt. Die Kinder lernen verschiedene Bewegungen aus der Choreografie kennen und bekommen zugleich ein Gefühl für musikalische Phrasen.

Die Musik

Den Song schrieb Pat Ballard (1899–1960) für die amerikanische Girlgroup *The Chordettes*, die von 1954 bis 1961 bestand und mit „Mr Sandman“ (Platz 1 in den US-Charts) und „Lollipop“ (Platz 2) ihre größten Hits hatte (insgesamt 8 Top-10-Hits). Die meisten Songs waren Coverversionen – oft erfolgreicher als das Original.

„Mr Sandman, schenk mir ein Stückchen...“ – die leicht sehnsuchtsvolle, verspielt-fröhliche Grundstimmung des Songs nimmt die Kinder sofort gefangen und lädt zur Bewegung ein.

Strukturaster: Intro – Strophen 1 – Refrain – Zwischenspiel – Strophe 2 – Refrain – Zwischenspiel – Strophe 3 – Refrain – Schluss

Tanzeinführung

Im Plenum erklärt die Lehrperson mit einem Kind, das als „Helfer“ fungiert, das Klatschspiel des Refrains. In einer sich anschließenden Übungsphase wird die Bewegungsfolge paarweise probiert und sich gegenseitig geübt.

Zählzeit	1	2	3	4	5	6	7–8
Klatschspiel zum Refrain	Hände in eigene Hände klatschen	linke Hand an rechte Hand des Partners klatschen	rechte Hand an rechte Hand des Partners klatschen	in eigene Hände klatschen	linke Hand an linke Hand des Partners klatschen	in eigene Hände klatschen	2 x mit beiden Händen an die des Partners klatschen



Nun erfolgt eine sofortige Umsetzung zur Musik, bei der die Intro- und Schlussbewegungen von der Lehrperson mit eingebracht und von den Kindern gleich spontan mitvollzogen werden.

Teil	Zählzeiten	Bewegungen
Intro	1 x 4 2 x 8 1–4 5–8 1–8	ohne Bewegung Körperperkussion im Rhythmus der Melodie auf die Beine klatschen, Arme beschreiben nach oben einen Kreis Wiederholung
Strophe	4 x 8	freie Bewegung im Raum
Refrain	4 x 8	Klatschspiel mit Partner (Erklärung o.)
Zwischenspiel	2 x 8	siehe Intro: Körperperkussion
Schlusspose	2 x 8	Arme beschreiben nach oben einen Kreis, auf Zz. 8 beide Hände an das Gesicht



Tanzumsetzung

X	X	X	X	X
X	X	X	X	X

Aufstellung im Block, Reihen versetzt.

Durch die Tanzumsetzung sind die Kinder schon mit einzelnen Bewegungselementen vertraut, die auch in der Choreografie wieder zur Anwendung kommen.

Intro bzw. Zwischenspiel und Schlusspose bleiben wie geübt, es ändert sich lediglich die Bewegungsumsetzung in der Strophe. Im Vorfeld mit allen gemeinsam ohne Musik erarbeitet wird. Sind die Schritte der Strophe verstanden, sollten sie gleich zur Musik getanzt werden, um lange Erklärungsphasen zu vermeiden und die Freude an einer Tanzerarbeitung zu erhalten.

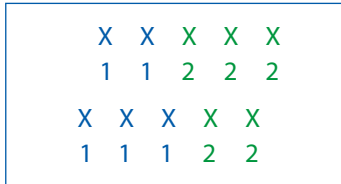
Im Refrain erfolgt eine Kombination aus dem Klatschspiel und möglichen Drehfiguren, die zuvor in einer Ausprobierphase benannt, geübt und einander gezeigt werden (z. B. Handtour, Arme einhaken). Nun ist das Tanzspiel aus den verschiedenen Bausteinen schnell zusammengefügt. Das hier vorgestellte Beispiel wird in der Umsetzung mit einer 3. Klasse.

Teil	Zählzeiten	Bewegungen
Strophe	1–4 5–8 1–8 3	Laufbewegungen/Mamboschritte Laufen: 4 Schritte vorwärts (re vor – li vor – re vor – li tipp) 4 Schritte rückwärts (li rück – re rück – li rück – re ran) Wiederholung der Schritte Mambo: re vor – li rück – re rück – li vor (linker Fuß bleibt immer an gleicher Stelle) Wiederholung der Mamboschritte
Refrain	4 x 8 1–8 1–8 1–8 1–8	Tanz mit Partner freie Bewegung im Raum → Suchen eines Partners rechts eingehakt mit Partner drehen links eingehakt mit Partner drehen Klatschspiel siehe Tanzeinführung

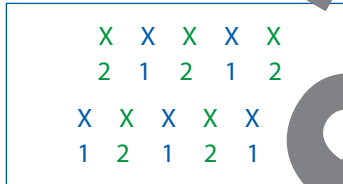
Der Mamboschritt kann mit einer begleitenden Handgeste unterstützt werden. Jeweils beim Schritt, der nach rechts vorn ausgeführt wird, kreuzen sich die Hände vor dem Gesicht und lösen sich beim Schritt, der rechts rück getanzt wird, wieder auf. Diese unterstützende Handbewegung fördert die Koordination und ergibt ein harmonischeres Gesamtbild.

Weitere Gestaltungsvarianten

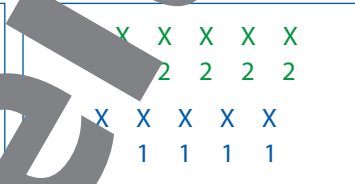
Variante 1: Die Umsetzung der **Strophe** kann in zwei Gruppen erfolgen und mit einem besonderen optischen Akzent in der Bewegung. Es gibt verschiedene Möglichkeiten, die Formation in zwei Gruppen einzuteilen:



Einteilung in zwei Blöcke: Block links = Gruppe 1, Block rechts = Gruppe 2



Einteilung durch abwechselndes Abzählen 1 – 2 – 1 – 2 ... Hier ist versetzte Aufstellung besonders wichtig, damit die Laufbewegung in den hinteren Reihen ausgeführt werden kann.



Einteilung reihenweise

Teil	Zählzeiten	Bewegungen
Strophe	4 x 8 2 x 8 2 x 8	Laufbewegungen / Mamboschritte in 2 Gruppen Gruppe 1: Laufbewegungen Gruppe 2: Mamboschritte Gruppe 1: Mamboschritte Gruppe 2: Laufbewegungen

Variante 2: Die Umsetzung der **Refrain** kann verschiedenartig gestaltet werden:

- Die Kinder agieren spontan und lassen sich neue Bewegungen aus.
- Die Kinder wählen aus den bereits bekannten Bewegungselementen (Laufen, Drehen, Klatschspiel) ein Element oder mehrere aus.
- Die Kinder werden in drei Gruppen eingeteilt; jede Gruppe überlegt sich eine „Mini-Choreografie“ für den Refrain.

Die letzte Variante ist besonders geeignet, den Tanz abwechslungsreicher und damit spannender für Tänzer und Zuschauer zu gestalten: Während die Strophe von allen gemeinsam in gleicher Bewegung getanzt wird, präsentiert sich im Refrain immer eine Gruppe mit ihrer ganz individuellen Choreografie.

Ein Gedicht oder eine Geschichte schreiben

Sekundarstufe, Beispiel 2 (Kilian Sprau)



Edward Elgar: Variationen über ein eigenes Thema, op.36, Nr. 3 und 4



Arbeitsmaterial 45: Weitere Informationen über die

Intention

Durch das Verfassen eigener Texte wird die Hörwahrnehmung in Bezug auf das Musikstück geschärft.

Die Musik



Als musikalischer Ausgangspunkt dienen einzelne Sätze aus dem Orchesterwerk von Edward Elgar (1857–1934), das unter dem Beinamen „Enigma-Variationen“ (1899) berühmt geworden ist. Diesem Werk liegt ein ebenso kurioser wie faszinierender Gedanke zugrunde: In einer Folge von vierzehn Charaktervariationen „porträtiert“ der Komponist zwölf seiner Freunde und Bekannten sowie seine Ehefrau Alice und – abschließend – sich selbst.

Ausgangspunkt

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln ausgeht von einem mehrfach angehörten Musikstück, eigene Texte, die eine erkennbare Zusammenhang narrativer, lyrischer oder anderer Prägung aufweisen. Aufgrund der hohen Abstraktheit neigen solche Texte dazu, sich von der musikalischen Vorlage zu entfernen. Dieser Umstand muss nicht als Nachteil begriffen werden; wichtig ist, sein sprachliches didaktisches Potenzial zu erkennen und zu nutzen.

Nahezu jede der vierzehn Variationen bietet sich für eine Transformation der musikalischen Höreindrücke in Sprache an. Es ist daher empfehlenswert, die im Folgenden repräsentativ ausgewählten Sätze in der Unterrichtspraxis durch weitere zu ergänzen (am bekanntesten ist die hier nicht gewählte Variation Nr. 9 geworden, die den Beinamen „Nimrod“ trägt).

In allen drei im Folgenden vorgestellten Aufgabentypen ist vorausgesetzt, dass den Schülerinnen und Schülern das programmatische Konzept des Werks bekannt ist. Unter dieser Perspektive ist eine „Enigma-Variation“ (oder auch mehrere, aus denen sie eine auswählen); anschließend kann es um die inneren Bilder, die sich beim Hören eingestellt haben, zur Sprache. Erfahrungsgemäß führt die Zusammenarbeit hier zu günstigen Ergebnissen: Die Schülerinnen und Schüler tauschen sich über ihre Wahrnehmungen aus und entdecken gemeinsame Assoziationen. Entscheidend für den Auseinandersetzung mit der Musik sind die Reflexionsphase und der darauffolgende abschließende Hördurchgang: Diejenigen Eigenschaften der Musik, die sich zu den Inhalten der entstandenen Texte in konkreten Bezug setzen lassen, sollen beim erneuten Anhören der Musik aufmerksam wahrgenommen werden.



Variante 1: Steckbrief verfassen zu Variation Nr. 3 (R. B. T.)

Die Schülerinnen und Schüler hören (gegebenenfalls mehrfach) die Variation und notieren auf einem Zettel stichwortartig Eigenschaften, die sie der von der Musik charakterisierten Person in

ihrer Vorstellung zuschreiben. So lassen sich zum Beispiel zur Variation Nr. 3 folgende Charakteristika denken: kleiner Körper – hohe, piepsige Stimme – ruckartige, ungeschickte Bewegungen – gelegentliches Stolpern.

Anschließend verfassen die Schülerinnen und Schüler auf der Basis ihrer Notizen kleine Steckbriefe, in etwa: „Gesucht wird eine Person von zwergerartigem Wuchs, mit unordentlichem Bart und Buckel. Die Stimme des Gesuchten ist hoch und piepsig, beugt sich ruckartig und neigt dazu, über seine eigenen Füße zu stolpern. Er ist im Allgemeinen nicht böseartig, fällt aber durch Quengelei auf und spielt seinen Mitbewohnern gelegentlich kleine Streiche. Möglicherweise ist er ein Kobold. Hinweise erbeten unter dem Kennzeichen „Enigma 36“.“

Anschließend werden die Steckbriefe in der Gruppe vorgestellt (z. B. in Form eines Galerierundgangs); es werden Gemeinsamkeiten zwischen den beschriebenen Personen herausgearbeitet und in der abschließenden Reflexionsphase auf ihren Bezug zu den gehörten Musik untersucht.

Variante 2: Geschichte verfassen zu Variation Nr. 13 (***) **Romanza**



Die Schülerinnen und Schüler hören (gegebenenfalls mehrfach) die Variation und notieren auf einem Zettel Stichworte für Situationen oder Ereignisse, die sie bei der gehörten Musik passend empfinden. Anschließend verfassen sie eine Geschichte, in der diese Situationen und Ereignisse vorkommen. Will man am Grundgedanken der „Enigmas“ festhalten, empfiehlt sich die Vorgabe, dass die Geschichte eine Hauptperson mit anderen Eigenschaften ebenfalls zu benennen sind. Für die Variation Nr. 13 wären zum Beispiel folgende Stichworte denkbar: ein Sommertag auf dem Land – schönes Wetter – Glücksgefühle – Gefahr – etwas Unheimliches kommt näher – die Gefahr ist vorüber – plötzlich ist jemand da – offenes Ende.

Eine Geschichte, die sich aus diesen Stichworten entwickeln läßt, könnte in etwa lauten: „Ein Picknick an einem warmen Sommerachmittag. Alle sind zufrieden und fröhlich. Nur die Hauptperson, ein siebzehnjähriges Mädchen, kann sich nicht mit den anderen freuen. Sie hat Angstzustände, die kommen und gehen. Sie versucht aber nicht, den anderen davon zu erzählen und versucht, ihre Probleme für sich zu behalten. In ihrem späteren Leben wird sie mit Depressionen kämpfen.“ In kleinen Gruppen werden die Geschichten vorgelesen und auf Gemeinsamkeiten untersucht. Bezüge zur gehörten Musik werden diskutiert.

Variante 3: Gedicht verfassen zu Variation Nr. 11 (G. R. S.)

Die Schülerinnen und Schüler hören (gegebenenfalls mehrfach) die Variation und notieren auf einem Zettel stichwortartig Assoziationen in Form von inneren Bildern, Ereignissen, Stimmungen usw. Im Fall von Variation Nr. 11 könnte das Hörprotokoll zum Beispiel lauten: Action – Bewegung – Anstrengung – Sieg – Anstrengung – Triumph.

Anschließend werden die Schülerinnen und Schüler aufgefordert, einen Limerick zu schreiben, dessen erste Zeile vorgegeben ist. Der fertige Limerick könnte lauten:

Es gab eine Dogge von Kent,
die entdeckte ein neues Talent.
Denn sie fiel in den Fluss,
bellte „Welch ein Genuss!“
und galt fortan als „Seehund von Kent“.

5.3.3 Musik und Farbe einander zuordnen

Grundschule (Cathleen Wiese)



Sergei Prokofjew: Tanz der Ritter, aus: Romeo und Julia, op. 35, Nr. 3



Arbeitsmaterial 46: Kopiervorlage Leporello

Intention

Die Schülerinnen und Schüler nehmen Grundstimmungen und deren Veränderung in einer Musik wahr und können diese mithilfe von Farbzusammenordnungen individuell beschreiben. Dabei erfahren sie sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede in der Wahrnehmung von Musik und Farben.

Die Musik

Die Musik besteht aus mehreren Abschnitten mit stark charakterisierenden Grundstimmungen. Es ändern sich Klangfarben, Instrumentation, Textur, vordringende Tonhöhen, Melodien ... so als ob in einem Film eine neue Szene beginnt, was anderes in den Mittelpunkt gerückt wird.

Variante 1 – Mosaik

Die Kinder verteilen sich im Raum, so dass sie in der Gruppe arbeiten können. Jeder legt seine Buntstifte und mehrere kleine Zettel (ca. 5 x 5 cm) bereit. Die Lehrperson stellt die Aufgabe, zum folgenden Musikausschnitt (erster Abschnitt des Stücks, der Titel wird nicht genannt) eine Farbe, die man selbst für passend hält, zu wählen. Nach dem Hören soll diese Farbe auf einen der Zettel gemalt werden. Die entstandenen farbigen Quadrate werden nun zu einem gemeinsamen Mosaik gelegt. Die Lehrperson lenkt im Gespräch die Aufmerksamkeit auf häufig gewählte Farben und fragt nach Gründen für diese Wahl. Ebenso werden selten gewählte Farben benannt und Kinder ermutigt, ihre Wahl zu begründen. Dabei wird jede Aussage gewürdigt und eine Vielfalt der Assoziationen gefördert. Die Schülerinnen und Schüler werden darin bestärkt, eigene Beschreibungen zu finden.

Es folgen weitere Durchgänge nach demselben Prinzip mit den Abschnitten 2 bis 4. Schülerinnen und Schüler, die während des Gesprächs mit Beschreibungen und Assoziationen zurückhalten, werden ermutigt, sich an den zuvor formulierten Äußerungen der anderen Kinder zu orientieren und in der nächsten Runde eine eigene Idee zu äußern.

Die entstandenen Farbmosaik lassen auf einen Blick erkennen, welche Farben häufig gewählt werden und wie breit die Farbpalette jeweils angelegt ist. Außerdem entsteht ein farbliches Gesamtbild, das die Teile deutlich voneinander abhebt. In Einzelfällen haben Kinder schon auf dem Zettel Bilder oder Wörter integriert. Bei der Begründung der Farbwahl assoziieren die Kinder häufig Bilder oder Situationen (z. B. „Ich finde rot sehr schön, weil es ein sehr dunkles Lied ist und es so war, als ob ein Schiff untergeht.“), manchmal auch allgemein beschreibende Adjektive (z. B. „Ich habe schwarz gewählt, weil es traurig klingt.“).



27



28–30



0:00–1:35



27, 28



2:23–2:47

2:47–3:25

Beispiel: Prokofjews „Tanz der Ritter“ aus einer 3. Klasse



29, 30

Variante 2 – Farbkreis

Die Kinder sitzen auf dem Fußboden in der Raummitte, die Lehrperson legt außen herum im Kreis große Blätter in vielen verschiedenen Farben aus, wobei ähnliche Farben nebeneinander liegen. Jeweils ein Abschnitt der Musik, der einer Stimmungseinheit entspricht, wird gehört. Jedes Kind setzt sich zur als passend empfundenen Farbe. Wenn die Musik unterbrochen wird,



27–30

6.1 Bild- oder Wortkarten ordnen

Grundschule (Georg Biegholdt)



Jacques Moderne: Branle de Bourgogne



Arbeitsmaterial 50: Bildkarten

Intention

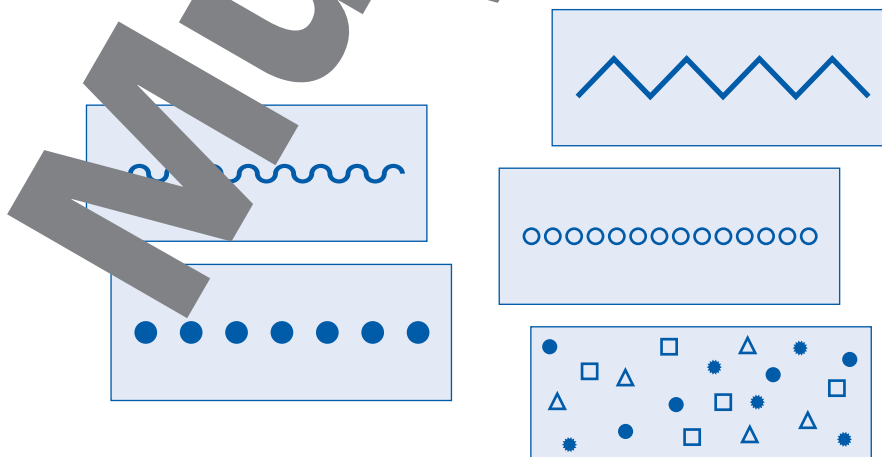
In der Auseinandersetzung mit der symbolischen Darstellung und hören die Kinder genauer auf verschiedene Parameter in der Musik, nehmen deren Grundcharaktere wahr und können sie schließlich beschreiben.

Die Musik

Branles waren in der Renaissance in allen Klöster und Städten beliebte Kreistänze. Jacques Moderne (ca. 1500–1560) war ein bedeutender Musikverleger in Frankreich in der Mitte des 16. Jahrhunderts. Neben den bekannten Komponisten seiner Zeit verlegte er auch anonyme Werke. Ob er selbst komponierte, ist nicht bewiesen. Es ist also möglich, dass die Komposition nicht von ihm, sondern von einem unbekannteren Komponisten des 15. oder 16. Jahrhunderts stammt.

Ausgangspunkt

Es wird mit fünf grafischen Bildkarten gestartet, die die Schülerinnen und Schüler mit der Musik in Verbindung bringen sollen. Dafür gibt es zwei Möglichkeiten: Die eine ist, dass man ganz spontan, ohne zunächst darüber nachzudenken, ein „passen“ oder „nicht passen“ empfindet. Das Nachdenken, warum es passt, kommt dann später. Die andere Möglichkeit ist, die Abbildung in Wörter zu übersetzen (z. B. zackig, wippelnd, durcheinander, fließend) und dann zu überlegen: Klingt die Musik für mich zackig? Oder fließend? In diesem Fall erfolgt erst das Nachdenken und dann die Zuordnung.



Grafische Bildkarten

Bei beiden Möglichkeiten ist der Weg umgekehrt zum üblichen: Man versucht nicht, etwas aus der Musik herauszuhören, sondern man versucht, etwas in die Musik hineinzuhören. Dadurch können ganz verschiedene Karten zur selben Musik als passend empfunden werden, wenn zu einer Karte z. B. eine fließende Bewegung der Melodie gehört wird, zu einer anderen die gleichmäßigen Bässe der Begleitung.

Geeignet ist für dieses Vorgehen jede Musik, deren Charakter sich im Laufe der Zeit nicht wesentlich ändert.

Einstiegsphase

Der Unterrichtsablauf entspricht einem Zirkeltraining, wie es aus dem Sportbereich bekannt ist. Dazu wird die Klasse in fünf gleich große Gruppen aufgeteilt, die an fünf Stationen nacheinander in festgelegter Reihenfolge durchlaufen. Das Material an den einzelnen Stationen besteht aus der jeweiligen Bildkarte, fünf weißen Blättern, einem Stift und einem Kärtchen für alle gemeinsam erklingenden Musik.

Die Kinder haben vor Beginn alle Bildkarten schon einmal zuhause bekommen und wissen, dass sie nacheinander mit diesen Karten in Berührung kommen werden.

Die Aufgabenstellung ist an allen fünf Stationen die gleiche: „Hört die Musik und betrachtet dazu die Bildkarte. Wenn die Musik zu Ende ist, versteht die Gruppe darüber, ob die Karte zur Musik passt. Schreibt auf das weiße Blatt JA oder NEIN und eine Begründung.“ (In einer 1. Klasse wird auf die schriftliche Begründung in der Regel verzichtet.)

Erste Arbeitsphase

Nun erfolgt fünfmal der gleiche Ablauf. Am Beginn steht er an der Tafel, dann können die Kinder sich danach richten und müssen nicht jedes Mal neu instruiert werden:

- Musik hören und Bildkarte betrachten
- verständigen
- aufschreiben
- Blatt verdeckt ablegen
- zur nächsten Station wechseln

Zweite Arbeitsphase

Am Ende befindet sich jede Gruppe an einer Station, an der fünf Blätter mit Zustimmung oder Ablehnung und entsprechenden Begründungen vorliegen. Diese werden nun gelesen und verglichen.

Sind die Antworten einheitlich?	
<p>Wenn die Antworten einheitlich sind (entweder auf allen Blättern JA oder NEIN sind geschrieben, oder nun der Frage nachgehen:</p> <p>Sind die Begründungen ähnlich, widersprechen sie einander oder ergänzen sie einander?</p>	<p>Wenn die Antworten uneinheitlich sind (also sowohl JA als auch NEIN dabei ist), sollen die Kinder nun dieser Frage nachgehen:</p> <p>Welche Begründungen sind nachvollziehbar, welche nicht?</p>

Abschließender Arbeitsauftrag: „Jede Gruppe entscheidet aufgrund der vorliegenden Blätter nun, ob die Bildkarte zur Musik passt und begründet das. Wählt einen Sprecher, der euer Ergebnis vorträgt.“



Alternativ, wenn Bedenken bestehen, dass einzelne Kinder sich nicht aktiv beteiligen könnten, kann der Arbeitsauftrag so lauten: „Jede Gruppe entscheidet aufgrund der vorliegenden Blätter abschließend, ob die Bildkarte zur Musik passt und begründet das. Verständigt euch in der Gruppe so gut, dass jeder das Ergebnis vortragen kann. Der Vortragende wird zufällig ausgewählt.“

Präsentation

Für die Vorstellung der Ergebnisse findet sich die Klasse im Sitzkreis zu. In der Mitte liegen zwei Blätter, auf denen „Passt zur Musik“ und „Passt nicht zur Musik“ steht. Nach jedem der kurzen Vorträge wird die zugehörige Bildkarte bei dem entsprechenden Blatt abgelegt.

Nun wird die Musik ein weiteres Mal abgespielt und die Kinder können während überprüfen, ob sie mit dem Ergebnis einverstanden sind. Entscheidend für den Konsens ist, dass alle den als passend charakterisierten Karten zustimmen. Sollte es Kinder geben, die als unpassend charakterisierte Karten auch „irgendwie“ passend finden, kann es durchaus noch einmal in die Diskussion zurückkehren. Am Ende sollte diese Aussage stehen: „Hier sind die Bildkarten, auf die wir uns alle einigen können, die wir als passend zur Musik empfinden. Wenn jemand weitere Karten als passend empfindet, ist das nicht falsch. Schließlich sind wir – bei aller Gemeinsamkeit – alle unterschiedliche Erfahrungen und hören aufgrund der Musik auch unterschiedlich.“

Weiterführung

Es bietet sich an, den Branle schließlich auch zu tanzen – letztendlich wurde die Musik genau dafür komponiert. Für die rhythmischen ersten Takte werden folgende Bewegungen vorgeschlagen. Die Kinder bilden dazu einen Sitzkreis:

- T. 1–2: 4 Schritte, mit rechts beginnend, zum Kreismitte
- T. 3–4: 4 Schritte zurück zum Ausgangspunkt
- T. 5–6: 2 Seit-ran-Schritte nach rechts
- T. 7–8: 2 Seit-ran-Schritte nach links
- T. 9–16 = Wiederholung T. 1–8
- T. 17–20: Drehung in 8 Schritten re und herum um den rechten Arm
- T. 21–24: Drehung zurück zum Ausgangspunkt
- T. 25–32 = Wiederholung T. 1–8

Es folgen 16 Takte, die rhythmisch weniger betont sind, und in denen die Flöte im Mittelpunkt steht. Zu diesen kann folgendes getan werden:

- T. 1–2: nach rechts auf der Kreisbahn laufen
- T. 3–4: nach links auf der Kreisbahn laufen
- T. 5–6: alle Schritte nach rechts
- T. 7–8: alle Seit-ran-Schritte nach links
- T. 9–16 = Wiederholung T. 1–8

Es folgt ein kleinerer Teil der gesamte erste Teil. Durch die Zuordnung der Bewegungen können die Kinder die Form des Musikstücks erkennen (vereinfacht):

			B				A		
:a:	b	a	c	d	c	d	:a:	b	a



45