



Rheinland-Pfalz

MINISTERIUM
FÜR BILDUNG, WISSENSCHAFT,
WEITERBILDUNG UND KULTUR

HANDREICHUNG MUSIKALISIERUNGS- PROZESS

in der Fachschule Sozialpädagogik und in der Höheren Berufsfachschule Sozialassistenten



HERAUSGEGEBEN :

Oktober 2011



Impressum

Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz
Referat 2.05
Profilbildende Merkmale der beruflichen Bildung
Röntgenstraße 32
55543 Bad Kreuznach
Tel.: 0671 9701-160
Fax: 0671 9701-1669
bbs@pl.rlp.de
<http://bbs.bildung-rp.de>

Redaktion: Gabriele Eigendorf
Skriptbearbeitung: Renate Müller
Druck: PL Speyer
Erscheinungstermin: Oktober 2011

© Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz 2011

INHALT

Impressum	
Vorwort	II
1 Grundkompetenzen im Bereich Musik	1
1.1 Vorbemerkungen	1
1.2 Grundkompetenzen.....	2
2 Didaktisch-methodische Leitvorstellungen / Grundlagen	6
2.1 Kopf, Herz und Hand	6
2.2 Aneignung der Fachtermini	7
2.3 Unterrichtsprinzipien	7
3 Entwicklung der Musikalität	8
3.1 Aufbauendes Lernen / Innere Vorstellung von Musik	8
3.2 Musikalisches Bausteinlernen durch Imitation	8
3.3 Entwicklung der Stimme	8
3.4 Instrumentalspiel	9
3.5 Notation	9
3.6 Ganzkörperliches musikalisches Handeln – Einbeziehung des Raumes	10
3.7 Rolle des Hörens	10
3.8 Improvisation	10
4 Musikdidaktisches Schalenmodell	11
5 Unterrichtsbeispiel Bruder Jakob	14
5.1 Unterrichtsbaustein Singen und Bewegung (Gestik)	15
5.2 Unterrichtsbaustein Singen und Bewegung (Raum)	16
5.3 Unterrichtsbaustein Rhythmus	18
5.4 Unterrichtsbaustein Melodie	19
5.3 Unterrichtsbaustein Instrumentalspiel	20
5.3 Unterrichtsbaustein Improvisieren und Hören	22
Anhang.....	24
Autorinnen und Autoren	III

VORWORT

Sehr geehrte Damen und Herren,
liebe Musiklehrkräfte an Fachschulen und Höheren
Berufsfachschulen,

ich freue mich, mit der Veröffentlichung dieser
Handreichung der musikpädagogischen Ausbildung
unserer zukünftigen Erzieherinnen und Erzieher, so-
wie Sozialassistentinnen und Sozialassistenten einen
positiven Impuls geben zu können.

Wie neue wissenschaftliche Untersuchungen immer
mehr bestätigen, ist es für die Persönlichkeitsent-
wicklung besonders wichtig, Kindern und Jugendli-
chen Gelegenheit zur Entfaltung ihrer musikalischen
Anlagen zu geben, ihnen zu ermöglichen, eigene
Gefühle und Erfahrungen musikalisch auszudrü-
cken und darüber hinaus einen Zugang zur Musik zu
finden. Deshalb hat die musikalische Bildung in der
rheinland-pfälzischen Bildungspolitik einen hohen
Stellenwert.

Die Fachschulen Sozialpädagogik und die höheren
Berufsfachschulen Sozialassistenten haben die Aufga-
be, zukünftige Erzieherinnen und Erzieher wie auch
Sozialassistentinnen und Sozialassistenten für diese
anspruchsvolle Erziehungs- und Bildungsaufgabe zu
qualifizieren und ihnen den Erwerb musikalischer
Handlungskompetenz zu ermöglichen. Einen Beitrag
dazu wollen die Anregungen und Empfehlungen
dieser Handreichung leisten.

Ich wünsche allen Lehrkräften viel Erfolg in Ihrem
Bemühen, ihren Schülerinnen und Schülern durch
einen gelungenen Musikalisierungsprozess eine
erfolgreiche Arbeit in den Einrichtungen zu ermögli-
chen.

Vera Reiß
Staatssekretärin im Ministerium für Bildung, Wissen-
schaft, Weiterbildung
und Kultur des Landes Rheinland-Pfalz

1 GRUNDKOMPETENZEN IM BEREICH MUSIK

1.1 Vorbemerkungen

Die Grundkompetenzen beschreiben zunächst detailliert die Zielstellungen der Ausbildung für die Schülerinnen und Schüler der Fachschule Sozialwesen und der Höheren Berufsfachschule Sozialassistenten im Bereich Musik. Diese bilden für die betreffenden Lernmodule bzw. Lernbereiche die gleichen Grundlagen. Dass der Grad ihrer Erreichbarkeit in der Praxis unterschiedlich sein wird, ändert nichts an der prinzipiellen Sinnhaftigkeit und Gültigkeit der angestrebten Kompetenzen für die genannten Personengruppen. Wichtig allein ist, dass sie bei der Ausbildung gleichermaßen angesprochen werden.

Gleichzeitig gelten die angeführten Grundkompetenzen – entsprechend angepasst – auch für die musikpädagogische Entwicklung der zu betreuenden Zielgruppe, Kinder, Jugendliche und Menschen mit Beeinträchtigungen. In den Einrichtungen werden die Erzieherinnen und Erzieher sowie die Sozialassistentinnen und Sozialassistenten in kleinsten pädagogischen Einheiten die Entwicklung der Lernenden musikalisch anregen, fördern und aufbauend begleiten.

Der Prozess der Musikalisierung im Laufe ihrer Entwicklung gestaltet sich so, dass immer wieder die gleichen elementaren Bausteine – im Bereich Bewegung, Klang, Rhythmus, Melodie, Instrumentalspiel, – praktisch erarbeitet werden. So stellt sich im Laufe der Zeit, schrittweise aufbauend, eine musikalische Kompetenz ein.

Durch das langzeitige Wiederholen der Erarbeitung immer der gleichen musikalischen Bausteine – in stets veränderter Gestalt – ist es möglich, dass die zu betreuende Zielgruppe verschiedener Altersstufen in den Einrichtungen gleichermaßen sinnvoll gemeinsam angesprochen werden können. So entsteht als Kern der musikalischen Bildung ein jahrgangsübergreifendes, möglichst (all)tägliches Singen und Musizieren. Diese kann selbstverständlich ergänzt werden durch altersspezifische musikpädagogische Betreuung in Einzelgruppen.

Ein wesentlicher Auftrag der Unterrichtenden an den Fach- und höheren Berufsfachschulen ist es daher, die angehenden Erzieherinnen und Erzieher sowie Sozialassistentinnen und Sozialassistenten zu musikalisieren und gleichzeitig in die Lage zu versetzen, den Musikalisierungsprozess in die Einrichtungen hinein zu tragen.

Der hier vorgegebene Aufbau der Bereiche folgt einer didaktischen Logik, die im musikdidaktischen Schalenmodell dargelegt ist (s. Seite 11).

1.2 Grundkompetenzen

- musikalisch
- didaktisch-methodisch

Inneres Hören / Innere Vorstellung von Musik

- Die Schülerinnen und Schüler können aus der Gesamtwahrnehmung von Musik einzelne Teilbereiche wie Metrum, Takt, Rhythmus, Melodie, Harmonie, Klang, Form wahrnehmen.
- Sie haben elementare Bausteine – als „Patterns“ – verinnerlicht und können die verinnerlichteten musikalischen Bausteine abrufen und auf unterschiedliche Weise aktiv zum Singen und Musizieren anwenden.
- Sie können mit Musikbausteinen improvisieren bzw. komponieren, indem sie neue Bausteinfolgen zusammenstellen.
- Sie können die wichtigsten Ergebnisse der Musikalitätsforschung darlegen, insbesondere die Fragen der Musikalisierung des Menschen in Kindheit und Jugend und deren Nachhaltigkeit im Alter. Darin eingeschlossen sind die wichtigsten Ergebnisse der neurophysiologischen Lernforschung in Bezug auf Musik. (E)¹
- Sie haben gelernt, die Ganzheit Musik didaktisch in Bausteine einzelner Teilbereiche zu zerlegen.
- Sie haben gelernt, wie man durch Vor- und Nachahmen einzelner Bausteine in Echospielen schrittweise innere Vorstellungen von Musik aufbaut.
- Sie können Echospiele anleiten.
- Sie können Spiele zur auditiven Wahrnehmung anleiten.
- Sie können musikalische Bausteine – im Sinne eines schrittweise aufbauenden Lernens – sinnvoll nach und nach erweitern und ergänzen. (E)

Stimme

- Die Schülerinnen und Schüler können ihre eigene Sprech- und Singstimme bewusst einsetzen.
- Sie beherrschen elementare Grundlagen der Sprachförderung und Sprachentwicklung durch Musik.
- Sie können Verse und andere Texte auf vielfältige Weise sprechen.
- Sie können mit ihrer Stimme Klänge und Geräusche ausdrücken.
- Sie können Melodiebausteine, einfache Melodien und Lieder auf Solmisationssilben und Text singen.
- Die Schülerinnen und Schüler können Kinderstimmen richtig einschätzen und notwendige Schritte zu deren Entwicklung und Pflege anwenden.

¹ Die mit (E) gekennzeichneten Kompetenzen sind vorrangig in der Fachschule Sozialpädagogik anzustreben.

- Sie können Lieder in der jeweils richtigen Tonlage anstimmen.
- Sie können verschiedene Arten der Liederarbeitung anwenden.
- Sie können Text- und Melodieerarbeitungen kleinschrittig abschnittsweise anleiten.
- Sie vermögen Text- und Liederarbeitung auf vielfältige Weise durch Gestik, durch Bewegung, durch unterschiedliche Artikulation usw. lebendig und wirksam zu gestalten.

Körper und Bewegung

- Die Schülerinnen und Schüler können Musik mit ihrem Körper ausdrücken.
- Sie können Metrum, Takt und Rhythmus durch Gehen, Tanzen, Klatschen sowie mit anderen Klanggesten umsetzen.
- Sie können durch gezielten Einsatz von Klanggesten das Instrumentalspiel vorbereiten
- Sie können Rhythmusbausteine auf unterschiedliche Weise darstellen.
- Sie können erklingende Musik körperlich und gestisch ausdrücken.
- Sie können freie Bewegungsformen und gebundene Tanzformen ausführen.
- Sie können Lieder und Texte durch den Einsatz von Gesten, Bewegung und Pantomime darstellen.
- Die Schülerinnen und Schüler leiten Gruppen beim Gehen, Tanzen, Bewegen im Raum sicher an.
- Sie können Bodypercussion durch Vor- und Nachmachen sicher anleiten.
- Sie können freie Bewegungsformen und gebundene Tanzformen anleiten. (E)

Musikinstrumentenspiel

- Die Schülerinnen und Schüler können geeignete elementare Musikinstrumente (u.a. erweitertes Orffinstrumentarium) auswählen und im Bereich ihrer zu betreuenden Zielgruppen adäquat einsetzen. (E)
- Sie können diese Instrumente benennen und mit richtiger Spieltechnik anwenden.
- Sie können elementare Musik aus der inneren Vorstellung heraus auf Instrumente übertragen.
- Sie können elementare Musikstücke auch nach Notation spielen.
- Sie können geeignete elementare Begleitformen zu Melodien finden und auf geeigneten Instrumenten spielen.
- Sie können auf Instrumenten unter verschiedenen Aspekten improvisieren.
- Sie können in der Gruppe Klanggeschichten und Klangszenen - nach Bildern, Texten und bildhaften Vorstellungen - improvisatorisch gestalten.

- Die Schülerinnen und Schüler können den zu Betreuenden Möglichkeiten zum kreativen Umgang mit Musikinstrumenten eröffnen.
- Sie können ihre Zielgruppe zur richtigen Spieltechnik der elementaren Musikinstrumente anleiten. (E)
- Sie können Musikensembles anleiten: Einsätze geben, taktieren, abwinken usw. (E)
- Sie können verschiedene Methoden vermitteln, auf Instrumenten zu improvisieren. (E)

Notation

- Die Schülerinnen und Schüler verstehen den didaktischen Stellenwert von Notation als Nachschrift von Musik:
 - Sie können bereits verinnerlichte Musik in Notationen wiedererkennen.
 - Sie verfügen über ein Repertoire grundlegender Notationszeichen.
 - Sie können verschiedene Notationsformen – wie graphische Notation, relative Notation und Liniennotation – angemessen anwenden.
 - Sie können elementare Rhythmus- und Melodiebausteine nach Gehör notieren.
 - Sie können Notation beim Singen und Musizieren nutzen.
- Die Schülerinnen und Schüler können Notation situations- und anlassgerecht einsetzen. (E)
- Sie beherrschen Methoden zur Einführung von Notation. (E)

Improvisation / Komposition

- Die Schülerinnen und Schüler können musikalische Gestaltungsmöglichkeiten experimentell erforschen.
- Sie können in der inneren Vorstellung verankerte Melodie- und Rhythmusbausteine zu kleineren Folgen verbinden.
- Sie können Regeln für Improvisationen mit Mitspielerinnen und Mitspielern verabreden.
- Sie beachten beim Improvisieren elementare musikalische Sinnzusammenhänge.
- Die Schülerinnen und Schüler können die zu Betreuenden anleiten, eigene elementare Improvisationen zu gestalten.
- Sie können mit den zu Betreuenden Klanggeschichten mit elementaren Instrumenten erarbeiten.
- Sie können mit der zu betreuenden Zielgruppe graphische Notationen erarbeiten und verklänglichen. (E)

Zusammenspiel / Ensemble

- Die Schülerinnen und Schüler können miteinander singen (auch mehrstimmig) und musizieren.
- Sie können unter der Leitung eines Dirigenten singen und musizieren sowie selbst elementare Ensembles anleiten.
- Die Schülerinnen und Schüler können die zu betreuenden Zielgruppen beim Singen und Musizieren anleiten.
- Sie können aus den Bereichen Singen, Musizieren, Sprechen, Bewegen und Darstellen Gestaltungsformen entwickeln. (E)
- Sie können Programme für Aufführungen ihrer Zielgruppe zusammenstellen und intern oder öffentlich darbieten. (E)

Wissen / Repertoire

- Die Schülerinnen und Schüler können praxisgebundenes musikalisches Wissen und elementare Begriffe der Musik-Fachsprache richtig anwenden.
- Sie verfügen über ein Repertoire an Liedern verschiedener Zeiten, Länder und Verwendungszwecke.
- Sie können die methodisch-didaktischen Leitvorstellungen eines elementaren Musikunterrichts anwenden und altersgerecht einsetzen.
- Sie können ihr pädagogisches Handeln nach den Erkenntnissen der Entwicklungspsychologie ausrichten.
- Sie können Werke der Musik verschiedener Stilgattungen auswählen und situationsgerecht anwenden. (E)
- Sie können die zu Betreuenden durch eigenes Vortragen bzw. durch den Einsatz von Tonträgern für Musik begeistern.

2 DIDAKTISCH-METHODISCHE LEITVORSTELLUNGEN

Grundlagen

Ähnlich wie im sprachlichen Bereich sind die Schülerinnen und Schüler, wenn sie die Ausbildung zur Erzieherin/zum Erzieher bzw. zur Sozialassistentin/zum Sozialassistenten beginnen, musikalisch unterschiedlich vorgeprägt. Eine frühe musikalische Prägung, wie sie für die Musikalisierung des Menschen eine entscheidende Rolle spielt, findet heute in früher Kindheit und Jugend oft nicht mehr statt. Deshalb muss nunmehr die Ausbildung versuchen, diese musikalische Prägung bei den Schülerinnen und Schülern so weit wie möglich zu übernehmen. Der Unterricht orientiert sich daher grundsätzlich an dem Bestreben, ihnen den Erwerb aktiver sowie rezeptiver musikalischer Handlungskompetenz zu ermöglichen. Ohne diese lassen sich die in Lernmodul 8 – Persönlichkeitsentwicklung durch ästhetische Erziehung, kreatives Gestalten Musik und Rhythmik fördern – bzw. in Lernbereich 6 – Musisch-kreative Ausdrucksformen ermöglichen – formulierten Kompetenzen nicht erreichen.

Dies kann in der Ausbildung am besten dann geschehen, wenn die Schülerinnen und Schüler in praktischen, aufbauenden Übungen musikalische und musikpädagogische Grundfähigkeiten erwerben, die sie befähigen flexibel und kreativ gestaltend zu musizieren und zu handeln.

2.1 Kopf, Herz und Hand

Beim Umgang der Schülerinnen und Schüler mit Musik soll darauf geachtet werden, dass die drei menschlichen Bereiche Verstand, Gefühl und Handlung gleichermaßen zum Zuge kommen:

- Am Beginn und im Mittelpunkt steht in aller Regel das Handeln: Singen und Sprechen, den Körper bewegen durch gehen und tanzen, mit Klanggesten klatschen, patschen, schnalzen usw. Auch das Spielen auf elementaren Instrumenten z.B. dem Orff Schlagwerk und Stabspielen oder selbst gebastelten Instrumenten gehört zum aktiven Umgang mit Musik.
- Die Gefühlskomponente kommt immer dann gleichsam automatisch zur Geltung, wenn die Schülerinnen und Schüler freudvoll singen und musizieren. Das wird dann geschehen, wenn sie sich die Lieder und Musikstücke so gut erarbeitet haben, sie so gut können, dass sie diese immer wieder gerne musizieren. Für sich alleine oder gemeinsam mit anderen. Zu vermeiden ist jedes „unmusikalische“ Üben ohne Bezug zur eigenen Emotion.
- Die Schülerinnen und Schüler sollen so viel wie möglich darüber erfahren und wissen, was sie da tun. Wichtig ist, dass für sie die Wissensvermittlung nicht als theoretische „Belehrung“ an den Anfang gestellt und vom praktischen Tun isoliert wird, sondern, dass sie verstehen, was sie sich erarbeitet haben und ihre Neugierde geweckt wurde, noch mehr zu erfahren.

2.2 Aneignung der Fachtermini

Die Schülerinnen und Schüler verwenden im Unterricht ausschließlich die korrekten musikalischen Fachtermini mit dem Ziel, diese im Laufe der Zeit durch wiederholtes Hören und Handeln zu verinnerlichen. Dadurch erleben sie, dass sich durch das aktive Tun viele Begriffe von selbst erklären. Dies stellt gleichzeitig ein Modellverhalten für ihre spätere Arbeit mit den zu Betreuenden dar.

2.3 Unterrichtsprinzipien

Grundsätzlich geht es darum, durch das eigene Tun Freude an Musik zu wecken und die Schülerinnen und Schüler zu motivieren, sich kontinuierlich musikalisch weiterzubilden. Dazu integriert sich die Lehrkraft in das Unterrichtsgeschehen.

Typisch für die Unterrichtsgestaltung sind häufig wechselnde Unterrichtsformen (Kreis, frontal, Gruppenarbeit...)

Aufgrund des geringen Zeitansatzes kann im Unterricht nicht alles gleichermaßen intensiv erarbeitet werden. Grundlegende musikalische Parameter können aber in das gesamte Unterrichtsgeschehen eingebunden werden.

Für eine effiziente Unterrichtsgestaltung ist es wichtig, Unterrichtseinheiten von mindestens einer Doppelstunde einzuplanen.

Selbstredend lässt sich die in der Handreichung dargestellten Unterrichtskonzeption nur verwirklichen, wenn der Schule eine ausreichende Ausstattung mit Musikinstrumenten und Unterrichtsmaterialien zur Verfügung stehen.

Um großräumiges Bewegen zu ermöglichen, sollten regelmäßig entsprechende Räume zur Verfügung stehen.

In der Fachschule Sozialpädagogik sollten auch immer künstlerisch-musikalische Gestaltungen entwickelt werden, welche mehrere Aspekte, wie Bewegung, darstellendes Spiel, Musik, Sprache, Kulisse/Kostüm u.s.w. in ganzheitlicher Form verbinden (z. B. elementares Musiktheater).

3 ENTWICKLUNG DER MUSIKALITÄT

3.1 Aufbauendes Lernen / Innere Vorstellung von Musik

Alle Menschen bringen die genetisch vorgegebenen inneren Strukturen mit auf die Welt, welche erlauben, eine Sprache zu erlernen. Das gleiche gilt für die Musik. Um jedoch musikalisch im Sinne von musikalisch handlungsfähig zu werden, bedarf es der Entwicklung dieser Anlagen. Lernphysiologisch bedeutet dies, dass der „musikalische“ Mensch nach und nach innere Repräsentationen von Musikbausteinen aufgebaut hat, die ihm dann lebenslang zur Verfügung stehen. Der Aufbau dieser inneren musikalischen Strukturen geschieht über einen langen Zeitraum und sollte so früh wie möglich begonnen werden. Dies soll den Schülerinnen und Schülern sehr deutlich bewusst gemacht werden.

3.2 Musikalisches Bausteinlernen durch Imitation

Der Erwerb innerer (musikalischer) Strukturen geschieht durch Imitation kleiner musikalischer Einheiten, sog. Bausteine. Man kann z. B. unterscheiden zwischen

- Rhythmusbausteinen
- Melodiebausteinen
- Formbausteinen.

Das Bausteinlernen wird erleichtert, wenn die Lehrkraft aus lernpsychologischen Gründen die Bausteine der drei Bereiche zunächst getrennt erarbeitet. Im Fokus steht also entweder der Bereich Rhythmus, der Bereich Melodie oder der Bereich Form. Beim Singen und Musizieren setzen sich die Bausteine dann von selbst zur ganzen Musik zusammen. Als Hilfsmittel zum Lernen von Bausteinen durch Vor- und Nachmachen empfehlen sich:

- | | |
|--------------------------|---|
| Für den Bereich Rhythmus | > eine Rhythmussprache („ta“ „ti-ti“, usw.) |
| Für den Bereich Melodie | > relative Solmisation („so mi“, usw.) |
| Für den Bereich Form | > Bewegung (Tanzen, Raumwege, Klanggesten, Malen als Visualisierung von Bewegung, usw.) |

Wenig effizient ist es, rhythmische Kompetenz durch rationales Erklären der Längenverhältnisse der Töne – „eine Halbe Note ist doppelt so lang wie eine Viertel“ – vermitteln zu wollen. Deshalb spielen im aufbauenden Musikunterricht das Vormachen der Lehrkraft (oder von Schülerinnen und Schülern!) und das Nachahmen, das letztlich zur individuellen Aneignung führt, eine zentrale Rolle. Die Imitationsmethode setzt voraus, dass die Lehrkraft auf den Unterricht so vorbereitet ist, dass Vor- und Nachmachen zur Selbstverständlichkeit führen. Wenn durch Imitation eine emotionale Handlungsfähigkeit grundgelegt wurde, kann eine zusätzliche verstandliche Durchdringung durchaus hilfreich sein. Erklärungen dienen dem Musiklernen grundsätzlich zum Verstehen von theoretischen Sachverhalten. Also: Auf die didaktische Reihenfolge und Gewichtung kommt es an.

Erläuterungen zu Rhythmussprache und Solmisation s. Anhang S. 24

3.3 Entwicklung der Stimme

Die Entwicklung der Kinderstimme ist eine der Hauptaufgaben einer verantwortungsvollen elementaren Musikpädagogik. Sie ist eng verbunden mit der Entwicklung innerer Tonvorstellungen und kann deshalb als das zentrale Mittel zum Auf- und Ausbau dessen angesehen werden, was wir „Musikalität“ nennen.

Abgesehen von der Stimme als „Musikinstrument“ ist deren gesunde Entwicklung als „Sprechorgan“ eine der wichtigsten Voraussetzungen für eine erfolgreiche Kommunikationsfähigkeit des Menschen. Um dieses Ziel zu erreichen, ist zunächst und vor allem darauf zu achten, dass die Kinder in einer ihnen gemäßen Tonlage (etwa zwischen c' und e'') singen, damit der Stimmapparat (Kehlkopf, Resonanzräume, Mund, Lunge usw.) im physiologischen Sinne sich auf natürliche Weise entfalten kann. Voraussetzung, dies zu erreichen ist es, dass die Erzieherinnen und Erzieher und die Sozialassistentinnen und Sozialassistenten im Unterricht die Fähigkeit erwerben, in dieser Tonlage vor- und mitzusingen.

In der Praxis wird man oft auf Kinder mit Stimm Schäden treffen, etwa auf sog. „Brummer“. Die Erkenntnis, dass es sich dabei um keine anlagemäßige „Unmusikalität“ handelt ist heute allgemein vorhanden. Sie wird u.a. durch die Erfahrung widerlegt, dass durch fortgesetztes unverkrampftes Üben bei den allermeisten Kindern die Singfähigkeit gleichsam von selbst kontinuierlich zunimmt. Dies bedeutet didaktisch-methodisch, „falsches“ Singen in den meisten Fällen zu „überhören“.

Als sehr effizientes Hilfsmittel bei der Ausbildung der Kinderstimme hat sich die relative Solmisation bewährt. Erfahrungsgemäß singen die Kinder mit ihrer Hilfe nicht nur tonreiner und klangschöner; vor allem ist sie das beste Mittel, die Musik schneller und tiefergehender aufzufassen und in der inneren Tonvorstellung zu verankern.

3.4 Instrumentalspiel

Für Kinder ist das Spiel mit oder auf Musikinstrumenten erfahrungsgemäß immer dann eine beliebte Beschäftigung, wenn dafür gesorgt wird, dass die Kinder dabei Erfolgserlebnisse haben. Sehr schnell wirkt das mehr oder weniger wahllose Erzeugen von Klängen frustrierend, wenn die Kinder keinen Sinn darin finden können. Das bedeutet, dass den kleinen Musikern sinnvolle Aufgaben gestellt werden: z.B. eine Melodie begleiten, ein rhythmisches Ensemblespiel ausführen, eine Klanggeschichte entwickeln und ausführen, ein Musikstück gemäß einer vorher abgesprochenen Form – z.B. mit einem Anfang, einem Mittelteil und einem Abschlussteil – improvisieren. Dies kann entsprechend dem Alter der Kinder durchaus schon sehr früh und mit elementarsten Instrumenten (auch selbst gebauten) geschehen. Wichtig für ein Gelingen ist dabei das Spiel aus der inneren Vorstellung: Durch eine „vorinstrumentale Erarbeitung“ (am häufigsten durch Singen) das, was gespielt werden soll, zunächst in der inneren Vorstellung verankern. Wer sich an diesem inneren „musikalischen Leitfaden“ orientiert, wird mit Erfolg dann auch – bei angemessener Schwierigkeit ohne viele „Fehler“ – auf dem Instrument spielen können.

3.5 Notation

Es macht – auch schon kleineren – Kindern Freude, Musik zu notieren bzw. notierte Musik wiederzuerkennen. Dies kann durchaus im Elementarbereich in geeigneter Weise geschehen. Dabei ist darauf zu achten, dass man die Noten zunächst nicht als „Vorschrift“ des Singens und Spielens einsetzt, d.h. „nach Noten“ singt oder spielt. Vielmehr dient die Notation als zusätzliche Festigung der erlernten Musik und dann auch als Erinnerungstütze von bereits verinnerlichter Musik: Die Kinder erkennen im Schriftbild die Musik, die sie schon gesungen oder gespielt haben. Benutzen kann man dazu verschiedene Notationsformen, von der graphischen bis hin zur Liniennotation.

3.6 Ganzkörperliches musikalisches Handeln – Einbeziehung des Raumes

In der Handreichung wird immer wieder auf ganzkörperlich-musikalische Aktivitäten hingewiesen. Dahinter steht das Wissen, dass Singen und Musizieren zunächst immer ein ganzkörperlicher Vorgang ist. Es ist es nötig, Bewegung in all ihren Facetten, auch immer wieder großräumig, zu ermöglichen. Daher muss der Raum in seinen verschiedenen Ebenen genutzt und erfahrbar gemacht werden.

Dabei besteht eine didaktische Reihenfolge von der grobmotorischen über die feinmotorische Bewegungsform hin zur nicht mehr äußerlich wahrnehmbaren, nur noch verinnerlichten „Bewegung“. Es empfiehlt sich, beim Singen und Musizieren diese Reihenfolge methodisch immer wieder aufzubauen. Die dabei entstehenden Bewegungen sollten in einem größeren Raum stattfinden.

Gleichermaßen bedeutend ist in diesem Zusammenhang die spontane großräumige Umsetzung von Musik in Bewegung. Hierbei wird das Bewegungsrepertoire erweitert, das Körperbewusstsein gestärkt und differenziertes Hören angeregt. Es entstehen kreative Bewegungsformen bis hin zu Choreografien und Bewegungsszenen zur Musik.

3.7 Rolle des Hörens

Die Verbesserung der Fähigkeit des Musikhörens gehört immer zu den zentralen Aufgaben der musikalischen Entwicklung. Dabei muss man sich klar machen, dass im Falle der Musik der Begriff „Hören“ sehr unterschiedlich aufgefasst werden muss. Natürlich kann es angenehm sein, sich von dem Strom erklingender Musik emotional tragen zu lassen, vielleicht auch dabei durch irgendwelche Assoziationen in einen bestimmten Zustand versetzt zu werden. Im Kontext mit dem Hauptziel von Unterricht, Handlungskompetenz der Lernenden zu verbessern, sollte man sich jedoch mit dem oben gegebenen Verständnis von „Musikhören“ nicht zufrieden geben.

Musikhören sollte im Kontext ebenfalls als Handlungskompetenz verstanden werden, nämlich als inneres Handeln. Man kann diese Art des Musikhörens als musikalisches Strukturhören auffassen. Es stellt dann mit dem aktiven Musikhandeln eine dialektische Einheit dar. Hören und musizieren, musizieren und hören, eines erwächst aus dem andern.

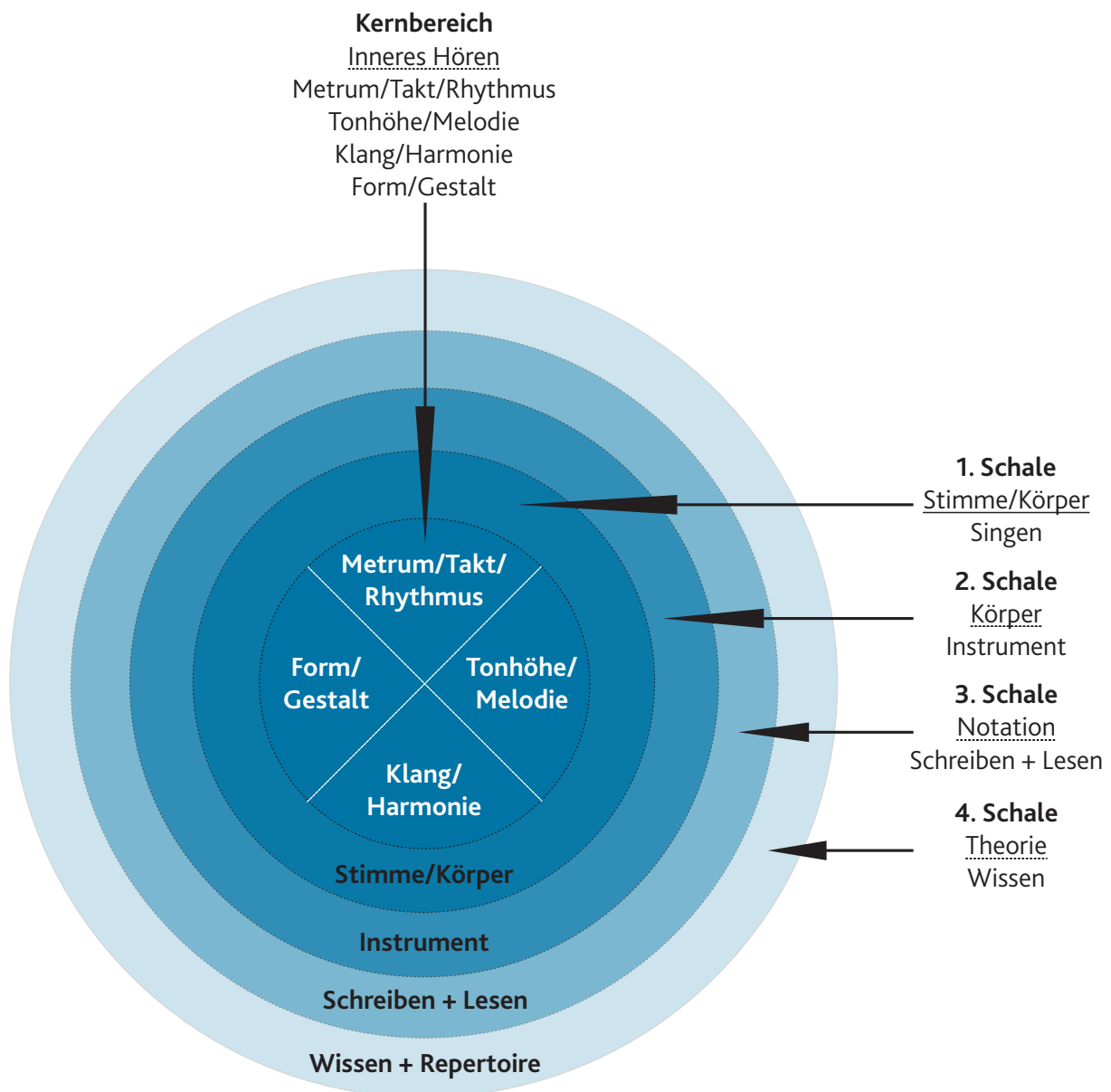
Die Folgerung daraus heißt: Man kann nur das hören, was man vorher durch musikalische Aktivitäten verinnerlicht hat. Dabei hat das Hören von Programmmusik – bei der man bekanntlich als „Programm“ eine außer-musikalische Handlung verfolgt – genau so seine Berechtigung. Es kommt also darauf an, dass beim aufbauenden Unterricht neben dem musikalischen Handeln auch das Strukturhören im Gleichmaß aufgebaut wird.

3.8 Improvisation

Neben Singen und Spielen von komponierter Musik spielt beim Musikkernen das Improvisieren von Anfang an eine wichtige Rolle. Die meisten Menschen haben eine große Freude daran, eigenschöpferisch tätig zu sein. Wichtig ist die Erkenntnis, dass das Improvisieren (wie das Komponieren!) nicht erst nach einer gründlichen musikalischen Ausbildung „zulässig“ ist. Im Gegenteil: Mit dem melodischen, rhythmischen und klanglichen Material eines elementaren aufbauenden Musikunterrichts lässt sich gut improvisieren und es macht den Lernenden erfahrungsgemäß Freude.

Als Leitvorstellung taugt der Satz: Musikalisch improvisieren heißt, erworbene, verinnerlichte musikalische Bausteine zu einer eigenen Gestaltung neu zusammenzustellen. Und das geht bereits von der ersten Beschäftigung mit Musik an. Schreibt man das Improvisierte dann auf, so hat man „komponiert“.

4 MUSIKDIDAKTISCHES SCHALENMODELL



Im musikdidaktischen Schalenmodell sind verschiedene Zusammenhänge zwischen dem Begriff der Musikalität und dem Prozess des Erwerbs von Musikalität schematisch dargestellt. Dabei sind Erkenntnisse der Hirnforschung sowie praktische Erfahrungen der Musikpädagogik eingearbeitet.

In dem Modell wird vorgeschlagen, sich den Prozess der „Musikalisierung“ mittels einer Form von vier Schalen vorzustellen, die einen Kernbereich umgeben.

Im Kernbereich ist als Ziel einer aufbauenden Musikdidaktik die musikalische Handlungsfähigkeit zu Grunde gelegt. Diese folgt aus der Fähigkeit des inneren Hörens. Damit ist gemeint, dass alle musikalischen Fähigkeiten wie singen, auf Instrumenten spielen, Musik hören usw. nur dann möglich sind, wenn im „Innern“ des Menschen musikalische Strukturen vorhanden sind. Diese „inneren Repräsentationen“ von Musik sind nicht angeboren, sondern werden erworben. Andere Definitionen sprechen dabei von der Fähigkeit des „musikalischen Denkens“ (Arnold Schönberg), auch von „Audiation“ (Edwin Gordon).

Somit ist das Ziel eines aufbauenden Musikunterrichts, – hier auch die „Musikalisierung des Menschen“ genannt, – der schrittweise Aufbau innerer Repräsentationen, also die Vermittlung der Fähigkeit des „inneren Hörens“.

Inneres Hören ist eine ganzheitliche Fähigkeit, in welcher die unterschiedlichen Parameter der Musik eng ineinander verwoben sind. Aus didaktischen Gründen, also unter dem Aspekt eines möglichst effizienten Erwerbs dieser Parameter empfiehlt es sich – nach dem Ansatz des Schalenmodells – diese Ganzheit einer inneren musikalischen Handlungsfähigkeit in Bereiche aufzuteilen. Methodisch-didaktisch bedeutet dies, dass man bei der Erarbeitung musikalischer Fähigkeiten den Fokus zunächst immer nur auf einen der vier Bereiche

- Metrum / Takt / Rhythmus
- Tonhöhe / Melodie
- Klang / Harmonie
- Gestalt / Form

legt. Die anderen Bereiche können nach wie vor vorhanden sein, sind dann aber nicht Gegenstand der momentanen Erarbeitung

Die 1. Schale Körper/Stimme ist auf das Engste mit dem Inneren Hören des Kernbereichs verbunden. „Inneres Singen“ und hörbares Singen können kaum voneinander getrennt werden. Singen und Bewegung sind der unmittelbarste Ausdruck der in der inneren Vorstellung vorhandenen Musik. Dies ist vergleichbar mit dem Sprechen, das auch nur als Ausdruck einer inneren Vorstellung von Sprache möglich ist. Aus diesem Grunde sind das Singen und die Bewegung didaktisch der unmittelbare Weg zur Musikalisierung des Menschen.

Die 2. Schale Körper/Instrument ist die logische Folge von Schale eins. Ist doch das Ausführen von Klanggesten sowie das Spielen auf einem Instrument nichts anderes als ein erweitertes „Singen“ auf dem Instrument. Nur wenn die Musik in der inneren Vorstellung verankert ist, kann sie auch musikalisch sinnvoll auf ein Instrument übertragen werden.

Die 3. Schale Notation/Schreiben + Lesen steht bewusst nicht am Anfang des Erwerbs von innerer Vorstellung von Musik, sondern ist didaktisch eine Folge dessen. Da musikalische Handlungsfähigkeit zunächst

nur durch Imitation der genannten Kern-Parameter erworben werden kann, erfüllt die Notation von Musik als „Nachschrift“ von bereits verinnerlichter Musik keine elementare Funktion beim Erwerb musikalischer Handlungsfähigkeit.

Die Notation dient somit als Gedächtnisstütze, nicht aber als „Vorschrift“ des Musizierens. „Nach Noten“ singen oder spielen kann man nur, wenn man wirklich „Noten lesen“ kann, d.h., wenn das Geschriebene die innere Vorstellung von Musik hervorrufen kann; eine Fähigkeit, die sich erst nach langem Aufbau der musikalischen Fähigkeiten einstellt.

Die 4. Schale Wissen/Theorie ist am weitesten vom Kernbereich entfernt. Dies bedeutet didaktisch, dass die Musiktheorie in der elementaren Musikpädagogik verstanden werden soll als „Wissen was man tut“ Damit ist klargestellt, dass vom musikalischen Handeln losgelöstes Wissen der Musikalisation des Menschen nicht dienlich ist.

Das Schalenmodell ist in der elementaren Musikpädagogik hilfreich, indem es den didaktischen Aufbau der einzelnen Bereiche klären hilft und auch methodisch eine sinnvolle Wertigkeit – Inneres Hören > Singen > Bewegung > Instrumentalspiel > Schreiben > Lesen > Erklären – nahe legt. Damit ist nicht gemeint, dass Unterrichtssequenzen ausschließlich in dieser Reihenfolge ablaufen müssen.

5 UNTERRICHTSBEISPIEL

BRUDER JAKOB

Notenbeispiel

Bruder Jakob

trad.

Bru - der Ja - kob, Bru - der Ja - kob, Schläfst du noch? Schläfst du noch?
Frè - re Jac - ques, Frè - re Jac - ques, dor - mez vous, dor - mez vous?
Are you slee - ping, Are you slee - ping, bro - ther John, bro - ther John?
Ya - kup u - sta Ya - kup u - sta hay - di kalk, hay - di kalk,

Hörst du nicht die Glo-cken, hörst du nicht die Glo-cken? Ding dang dong, ding dang dong!
Son - nez les ma - ti - nes, son - nez les ma - ti - nes, ding, dong, dong, ding, dong dong!
Mor - ning bells are ring - ing, mor - ning bells are ring - ing, dong, dong, dong, dong, dong, dong!
sa - a - ti - ne bak, sa - a - ti - ne bak, bom, bom, bom, bom, bom, bom!

Zur Begleitung:

Allgemeine Vorbemerkung

An dem allgemein bekannten Lied vom Bruder Jakob wird im Folgenden aufgezeigt, wie ein schrittweiser Aufbau von musikalischen Kompetenzen in den Bereichen Bewegung, Rhythmus, Melodie und instrumentale Begleitung erfolgen kann. Dabei geht es jeweils darum, dass die Lernenden Bewegungsbausteine, Rhythmus-, Melodie- und Begleitbausteine verinnerlichen.

Die „Lernenden“ sind zunächst die Schülerinnen und Schüler der Fachschule Sozialpädagogik und der Höheren Berufsfachschule Sozialassistenten. Aufbau und Inhalte des Beispiels sind aber so konzipiert, dass die zukünftigen Erzieher und Erzieherinnen sowie Sozialassistentinnen und Sozialassistenten das in ihrem Unterricht selbst Erfahrene und Erlernte mit ihren zu Betreuenden dann so oder so ähnlich erarbeiten können, selbstverständlich in kleineren Schritten.

Die hier dargestellten Unterrichtsbausteine, wie sie fokussiert eingesetzt werden, (s. Schalenmodell S. 11)

- | | |
|---------------------------------|-------|
| ■ Singen und Bewegung (Gestik), | B |
| ■ Singen und Bewegung (Raum), | M / B |
| ■ Rhythmus, | R |
| ■ Melodie, | M |
| ■ Instrumentalspiel | I |
| ■ Hören und Improvisation | H |

bilden einen methodisch-didaktisch sinnvollen Zusammenhang und dringen somit immer tiefer in das Material des Liedes ein. Die Erarbeitung der ganzen Serie nimmt viele Lernphasen in Anspruch. Die einzelnen Bausteine können dann aber auch später mit den zu Betreuenden jeder für sich einzeln erarbeitet werden.

5.1 UNTERRICHTSBAUSTEIN

SINGEN UND BEWEGUNG (GESTIK)

Angestrebte Kompetenzen

- Gestik nachahmen
- Bewegungen zum Lied anleiten
- Bewegungen zum gesungenen Lied in zeitlicher Abfolge durchführen
- sich einen Ablauf einprägen
- eigene kreative Bewegungsideen umsetzen
- singen in anderen Sprachen

Didaktische Vorbemerkung

Die nachfolgende Erarbeitung ist im Hinblick auf Kinder in der Kindertagesstätte konzipiert, muss aber auch von den Schülerinnen und Schülern auf diese Weise erlernt werden. Damit Kinder Freude an körperlichen Aktivitäten bekommen, sollten immer nur kleine Abschnitte mit vielen Wiederholungen so lange geübt werden, bis sie sich einen Bewegungsablauf zum gesungenen Lied eingepägt haben. Beim Singen in anderen Sprachen prägen sich durch die Gesten die Textinhalte besonders gut ein

Ablauf

Alle stehen oder sitzen im Kreis, singen das Lied und führen darstellende Bewegungen aus. Zunächst werden die einzelnen Teile getrennt mehrfach wiederholt eingeübt, dann im Ablauf.

Natürlich sind vielfältige Variationen und eigene Ideen, auch der Schülerinnen und Schüler, möglich und erwünscht.

Bruder Jakob, Bruder Jakob,	rechte Hand klopft auf linke Schulter des nebenstehenden Kindes
schläfst du noch, schläfst du noch,	Hände unter das Kinn legen, dabei Kopf zur Seite neigen, Augen schließen
hörst du nicht die Glocken, hörst du nicht die Glocken,	eine Hand hinter das Ohr legen, lauschende Haltung
ding, dang, dong, ding, dang, dong.	mit beiden Händen von oben nach unten am Glockenstrang ziehen

5.2 UNTERRICHTSBAUSTEIN SINGEN UND BEWEGUNG (RAUM)

Angestrebte Kompetenzen

- das Lied in einer kindgemäßen Tönhöhe singen
- das Lied im Scheinkanon singen
- das Lied im vierstimmigen Kanon singen
- zum Lied einen Tanz einüben (Formteile erkennen)
- den formalen Ablauf in Echtzeit beherrschen, Gesang mit Tanz anleiten
- das Lied im Kanon singen und tanzen, zuerst in zwei Gruppen dann in vier Gruppen

Vorbemerkung

Die nachfolgende Erarbeitung ist zunächst nur für Schüler/innen gedacht. Um genügend Sicherheit zu erhalten, sollten alle Erarbeitungsschritte so oft wiederholt werden, damit sich die Folge jeweils so gut eingeprägt hat, dass sie dann auch an die zu Betreuenden, entsprechend ihres musikalischen Entwicklungsstandes, weitergegeben werden kann.

Ganz wichtig ist dabei das Singen in einer kindgemäßen Tonhöhe. Begonnen wird in einer für Erwachsene bequemen Tonlage. Beim Wiederholen des Liedes steigt man dann jeweils einen Schritt höher.

Der sog. Scheinkanon – vier Gruppen setzen nacheinander ein, singen aber immer die gleiche Liedzeile – ist dazu sehr hilfreich, da jede Gruppe dabei gut auf die Intonation achten kann. Je unerfahrener die zu Betreuenden sind, desto behutsamer sollte der Einstieg in das Kanonsingen erfolgen.

Die Form eines Liedes prägt sich besonders gut über einen Tanz ein.

Ablauf

Alle stehen in vier Gruppen im Quadrat.

Bruder Jakob,	vier Schritte nach vorne gehen, (oder drei Schritte, dann ist der vierte ein leichter Tipp mit der Fußspitze)
Bruder Jakob,	wie oben vier Schritte zurück gehen
schläfst du noch, schläfst du noch,	am Platz wiegend nach rechts und links schwingen
hörst du nicht die Glocken, hörst du nicht die Glocken,	jeder dreht sich am Platz, schüttelt dabei für das Läuten der Glocken die Hände über dem Kopf
ding, dang, dong, ding, dang, dong.	dazu jeweils dreimal klatschen, einmal Pause

Möglichkeiten des Kanontanzes

Die im Quadrat Stehenden in zwei Gruppen teilen, jeweils die sich Gegenüberstehenden gehen dann aufeinander zu usw. Den Tanz im Kanon fortsetzen, danach auch vierstimmig möglich.

Varianten:

- Kanon in vier konzentrischen Kreisen tanzen, bei veränderter Bewegungschoreografie
- Nach erfolgter Einteilung in vier Gruppen stehen alle frei im Raum, singen und tanzen jeweils ihre Stimme. Schließlich können auch eigene Bewegungsformen improvisatorisch ausgeführt werden.

Diese Lied eignet sich in seiner klaren Formaufteilung sehr gut zur Vorbereitung für Schrittfolgen zu anderen Tänzen z.B.: Dance - Aerobic

5.3 UNTERRICHTSBAUSTEIN

RHYTHMUS

Angestrebte Kompetenzen

- das Lied mit einem Rhythmus im Metrum begleiten (ta ta ta ta, fortlaufende Viertel)
- das Lied mit Ganzen-, Halben-, Viertel- und Achtelschlägen begleiten
- die Rhythmusbausteine des Liedes erarbeiten
- ein Rhythmusensemble gestalten

Vorbemerkung

Um Sicherheit für die Gestaltung des Liedes zu erhalten ist es sinnvoll, die rhythmische Struktur durch unterschiedliche Herangehensweisen zu erarbeiten, wobei die Reihenfolge der Erarbeitungsschritte auch verändert werden kann.

Ablauf

- a) Zum Singen des Liedes das Metrum leicht mit beiden Händen gleichzeitig auf die Beine tippen, damit sich die Gruppe auf ein gemeinsames Tempo einschwingt. Danach auch einmal abwechselnd nur mit rechter und linker Hand tippen. Dabei ein eher ruhiges Tempo wählen.
- b) Dann dazu übergehen, das Lied mit Gesten unterschiedlicher Tondauern zu begleiten (für „verschieden große Glocken!“). z.B.: Die Ganze Note jeweils ganztaktig vom rechten auf das linke Bein schwingen; die Halben Noten leicht in die Hände klatschen; die Viertel Noten mit Finger schnipsen, die Achtel Noten auf den Handrücken tippen. Nachdem dies einzeln geübt wurde, kann darauf aufbauend ein Ensemble entstehen, z.B. dadurch, dass die einzelnen Gruppen im Kanon nacheinander einsetzen. Auch Kombinationen verschiedener Zeilen als „Duo“, oder „Trio“ sind möglich.
- c) Einfache Rhythmusbausteine im Vierer Takt vor- und nachklatschen. Dabei feststellen, welche und wie viele Bausteine im Lied vorhanden sind.

ta ta ta ta
ta ta ta – o
ti-ti ti-ti ta ta
ta ta ta hm

Dieses Echospiel kann lange fortgesetzt werden. Damit die Imitation gelingt ist es wichtig, zunächst jeden Baustein öfter vor- und nachzuklatschen. Erst wenn das Echo richtig ist, zu einem zweiten Baustein gehen, dann lange zwischen den beiden abwechseln, usw. Es ist wichtig, zunächst zum Klatschen die Rhythmus-silben zu sprechen. Später kann das Vor- und Nachklatschen auch ohne Sprechen sinnvoll sein. Immer im gleichen Tempo bleiben, aber wohl – zur Abwechslung – die Lautstärke ändern.

- d) Den ganzen Liedrhythmus in Abfolge klopfen. In Gruppen aufteilen und mit den entsprechenden Rhythmus-Bausteinen nacheinander an der jeweiligen Stelle das Lied begleiten. Oder die Gruppen, wie im Scheinkanon, jeweils nur einen Baustein klopfen lassen. Andere Varianten erwünscht!

5.4 UNTERRICHTSBAUSTEIN

MELODIE

Angestrebte Kompetenzen

- mit Vokalen und Konsonanten in unterschiedlichen Tonhöhen singen (Stimmbildung)
- Melodiebausteine auf Solmisationssilben singen
- das Lied singen und mit einem gesungenen Wechselbass oder einer Oberstimme begleiten
- das Lied im Kanon singen

Vorbemerkung

Um die Angst vor einer zu hohen Tonlage zu verlieren ist es angebracht, das Lied (oder auch nur Bausteine daraus) in verschiedenen Tonarten – mal tiefer, mal höher – zu singen, um schließlich eine bequeme Stimmlage zu finden. Diese soll dann aber durch allmähliches Höhersetzen zu einer kindgemäßen Tonhöhe führen. Da in der Relativen Solmisation die Melodie in jeder Tonart auf die gleichen Silben gesungen wird, sind hier kleine Übungen mit Melodiebausteinen sehr hilfreich, die jeweils transponiert werden. Daraus können sich zusätzliche Stimmbildungsübungen ergeben.

Ablauf

- Für ein Glockengeläut passende Silben singen z.B. ding – dang in einer mittleren Stimmlage, dong – dong in tieferer Stimmlage, bim – bim in hoher Stimmlage. Darauf achten, dass die Stimme einen ruhigen Glockenklang nachahmt, dem man lauschen kann.
- Die Melodiebausteine werden taktweise und in verschiedenen Tonarten auf Solmisationssilben gesungen.
 - Melodiebaustein: do re mi do
 - Melodiebaustein: mi fa so
 - Melodiebaustein: so-la so-fa mi do
 - Melodiebaustein: do so, do

Dadurch findet die Gruppe leichter zu einer für alle angenehmen Tonhöhe. Zum Festigen jeden Bausteins wird erst mal nur ein Takt des Liedes auf Tonsilben und dann weiter auf Text gesungen.

In der Folge können vier Gruppen nacheinander je einen Melodiebaustein singen und anschließend gemeinsam einen Scheinkanon aufführen.

Varianten:

- eine Gruppe singt das Lied, eine zweite Gruppe singt dazu einen Wechselbass auf do so, do so, ... usw. (Tonika - Dominante).
- eine Gruppe singt das Lied, eine zweite singt dazu eine „Oberstimme“, einstimmig auf so (Quinte zum Grundton).

5.5 UNTERRICHTSBAUSTEIN

INSTRUMENTALSPIEL

Angestrebte Kompetenzen

- das Lied mit Schlagwerk begleiten
- mit Bordun begleiten
- mit Wechselbass begleiten
- ein Ensemble erarbeiten

Vorbemerkung

Grundsätzlich gilt die Regel: Bevor auf Instrumenten gespielt wird, ist eine vorinstrumentale Erarbeitung empfehlenswert. In diesem Falle wurde das Instrumentalspiel nach den oben beschriebenen Körperaktivitäten gut vorbereitet.

Hilfreich ist es, dass die Spielbewegungen des Instruments mit Klanggesten, die sich an der Spieltechnik orientieren, vorbereitet werden („Luftinstrumente“). Durch diese Art der Erarbeitung ist die gesamte Gruppe aktiv beschäftigt und in der Lage, alle vier Stimmen des Ensembles ausführen zu können.

Ablauf

a) Lied mit Schlagwerk begleiten

Um nun ein Rhythmusensemble zu gestalten, eignen sich verschiedene Instrumente, z.B.

Bruder Jakob...	Klanghölzer (rechter auf linkem Zeigefinger)
schläfst du noch...	Becken (mit Zeigefinger auf Handrücken der anderen Hand klopfen)
hörst du nicht die Glocken...	Schellenkranz, -stab (Faust klopft auf das Handgelenk der anderen Hand)
ding, dang, dong	Triangel (Daumen und Zeigefinger deuten Dreieck an, Zeigefinger der anderen Hand als Schlegel)

Alle entscheiden gemeinsam: Was klingt am besten? Was gibt am meisten Sinn das Ensemble in sich stimmig zu gestalten?

Die Spieler sind – nach Liedzeilen – in vier Gruppen geteilt. Alle Spieler einer Gruppe stehen beieinander. Dadurch findet die Gruppe leichter zu einer für alle angenehmen Tonhöhe. Zum Festigen jeden Bausteins wird erst mal nur ein Takt des Liedes auf Tonsilben und dann weiter auf Text gesungen.

In der Folge können vier Gruppen nacheinander je einen Melodiebaustein singen und anschließend gemeinsam einen Scheinkanon aufführen.

b) Begleiten mit Bordun (do so)

Bei der Aufführung einer Bordunbegleitung erklingen die Töne f (do) und c (so) gleichzeitig auf die Takt-schwerpunkte des gesamten Kanons, der vom Rest der Gruppe gesungen wird.

c) Begleiten mit Wechselbass

Die Borduntöne werden jetzt zum Wechselbass verändert, indem jeweils von einem Spieler abwechselnd „do so, do so, ...“ gespielt wird. Dabei spielen die Instrumentalisten diesen Wechselbass im Rhythmus des durchlaufenden Metrums ta ta ta ta. Die Melodie wird wieder dazu gesungen.

d) Ein Ensemble erarbeiten

Nach intensiver Übung der einzelnen Begleitbausteine kann als Höhepunkt eine „Aufführung“ gestaltet werden. Hier ein Vorschlag zum allmählichen Auf-, Aus- und Abbaus eines Gruppen-Ensembles:

- 1. Spieler baut allmählich den Wechselbass auf: do ...do...do...do so, do so, usw.
- 2. Spieler steigt zur Verstärkung ein, wenn der Wechselbass von Spieler 1 schön läuft
- 3. Spieler setzt mit einem stehenden Bordunklang ein
- Die Gesangsgruppe singt dazu den Kanon
- Die Spieler der einzelnen Rhythmusbausteine der Melodie setzen nach und nach dazu ein
- Die Begleitung do so läuft immer weiter, die Gesangsgruppe, gekoppelt mit den Rhythmusbausteinspielern, singen und spielen einen Scheinkanon
- Höhepunkt, es wird immer lauter
- allmählich wird es wieder leiser und Sänger und Spieler bauen das Ensemble in umgekehrter Reihenfolge wieder ab
- am Schluss bleibt der 1. Spieler mit seinem Bordun übrig. Er lässt ihn ausklingen: do so do so do... do... do.

Selbstverständlich lassen sich viele, viele andere Abläufe erfinden. Es macht allen Ensemblemitgliedern große Freude, gemeinsam solche Musikstücke zu erobern!

5.6 UNTERRICHTSBAUSTEIN

IMPROVISIEREN UND HÖREN

Angestrebte Kompetenzen

- eine Melodie von Dur nach Moll transponieren
- eine Bordunbegleitung von Dur nach Moll übertragen
- eine Melodie improvisatorisch ausschmücken
- unterschiedliche Wirkungen von verschiedenen Tongeschlechtern erleben

Vorbemerkung

Theoretische Erwägungen sind nicht Voraussetzung dafür, dass man die wunderbare Wirkung des Gegensatzes von Dur und Moll erleben kann. An Wissen ist für die Lernenden nur nötig, dass man eine Melodie von Dur nach Moll setzen kann, indem man die Melodie – bei Beibehaltung aller Töne – „zwei Töne tiefer“ beginnt.

Die Halbtonschritte“ liegen in der Dur-Tonleiter zwischen dem 3. – 4. und dem 7. – 8. Ton, also zwischen **mi - fa** und **ti - do**. Die Molltonleiter beginnt hingegen immer mit dem Ton **la**. Der Charakter von Moll entsteht also dadurch, dass die Halbtonschritte – wie immer – zwischen **ti - do** und **mi - fa**, die in Moll aber zwischen dem 2. – 3. und dem 5. – 6. Ton der Molltonleiter liegen.

Auf einem Instrument wie Xylophon oder Klavier bereitet dies keine Schwierigkeiten: Der Klangcharakter stellt sich von selbst ein. Beim Singen ist diese Versetzung von Dur nach Moll dann nicht allzu schwierig, wenn man sich der relativen Solmisation und der Handzeichen bedient. Die Bewegung der Hand zwischen **ti - do** und **mi - fa** hat sich bei etwas Erfahrung so als ‚Halbtonschritt‘ eingeprägt, dass man automatisch richtig singt.

Wenn nach einer wie hier vorgeschlagenen Erarbeitung dann von dem Tonträger die Melodie von „Bruder Jakob“ aus der 1. Symphonie (2. Satz) von Gustav Mahler erklingt, haben die Schülerinnen und Schüler die Dur- sowie die Mollvariante verinnerlicht. Haben sie mit eigenen Melodie-Ausschmückungen Erfahrungen gemacht, so werden sie das Literaturbeispiel im Sinne eines wirklichen, strukturierten Musikhörens spontan vollständig „verstehen“ und bewundern.

Ablauf

Eine Singvorübung kann einer klanglichen Erfahrung Dur – Moll dienen, indem eine Fünftonreihe von Dur nach Moll versetzt wird, z.B.:

- die Dur-Tonfolge **do re mi fa so mi-re do** (Im Rhythmus **ta ta ta ta / ta ti-ti ta-o**) mit Handzeichen mehrfach singen
- über die „Brücke“ **do ti, la**, den neuen Grundton finden, um die Moll-Tonfolge **la, ti, do re mi do-ti, la**, zu singen.
- mehrfach die beiden Melodien im Wechsel singen, immer mit Handzeichen

Die Melodie von „Bruder Jakob“ wird nun abschnittsweise gesungen und mit Handzeichen begleitet. Danach werden die erarbeiteten Abschnitte auf Stabspiele übertragen. Schließlich wird das Ganze mit Melodie, Bordunbegleitung und Gesang aufgeführt.

Anschließend werden das Lied und die Bordunbegleitung zwei Töne tiefer gesetzt. Dabei bietet sich die Möglichkeit wahrzunehmen, wie sich der Charakter des Musikstückes verändert.

Dur				Moll			
do	re	mi	do	la,	ti,	do	la,
mi	fa	so		do	re	mi	
so-la	so-fa	mi	do	mi-fa	mi-re	do la,	
do	so,	do		la,	mi,	la,	

Wenn das Spiel gut gelingt, ist es für die Spieler reizvoll, die Melodie improvisatorisch auszuschnücken. Grundregel ist dabei, die Grundstruktur zu erhalten und die Melodie nur leicht zu verändern. Hier zwei Beispiele, wie dies geschehen kann:

- Rhythmische Variation: Etwa in der dritten Zeile den Rhythmus leicht ändern:
statt ti-ti-ti-ti ta ta nun punktiert tim-gi tim-gi ta ta usw.
- Melodische Variation: Etwa in der ersten und dritten Zeile Zwischentöne einfügen:
statt la, ti, do la, nun la, ti, do-ti, la

Abschließend wird die Version von Bruder Jakob aus dem 2. Satz der 1. Symphonie von Gustav Mahler gehört.

ANHANG

Solmisation nach Kodály



.....do'



.....ti



.....la



.....so



.....fa



.....mi



.....re



.....do

Was ist relative Solmisation?

Die Anwendung der „relativen Solmisation“, die eine uralte musikalische Lernhilfe darstellt, setzt sich im elementaren Musikunterricht aus gutem Grunde immer mehr durch.

Die Solmisation beeinflusst sowohl das Singen als auch das (musikalische) Gehör positiv. Die dabei verwendeten Tonsilben **do re mi fa so la ti** unterscheiden sich in ihrem Klang erheblich von den absoluten Notennamen **c d e f g a h** und sind viel prägnanter als diese. Daher prägen sich solmisierte Melodien leichter ein. Die Kinder singen sowohl auf Text als auch auf Tonsilben, z. B. „Bruder Jakob“: „**do re mi so**“. Da die Tonsilben sehr gut zu singen sind, fördern sie die Geschmeidigkeit der Stimme und das „saubere“ Singen. Außerdem erleichtern die immer wieder gesungenen und gehörten Tonsilben dem Kind die Wiedergabe von Melodien auf einem Instrument. Da die Tonsilben auch die Beziehungen der einzelnen Töne untereinander ausdrücken, bilden sie die Grundlage des musikalischen Handwerks.

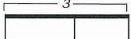
Die Handzeichen unterstützen ggf. das Singen auf Tonsilben. Das räumliche „Greifen“ führt so auch zum gefühlsmäßigen und geistigen „Begreifen“.

Die Benutzung der Tonsilben behindert nicht, wie vielfach befürchtet, die Einführung der absoluten Tonnamen. Zu gegebener Zeit lernen die Kinder, dass z. B. der Ton **do** der Grundton einer Dur-Tonart ist. So kann das **do** das **c** in C-Dur oder das **f** in F-Dur usw. sein. Erfahrungsgemäß haben die Kinder damit keine Schwierigkeiten. Der Vorteil der Einführung in die Musik über die relative Solmisation führt bei fortschreitender musikalischer Ausbildung zu fundierten, sicheren musikalischen Kompetenzen, insbesondere zu einem guten musikalischen Gehör.

Bei der Notation der Tonsilben wird die Bezeichnung der mittleren Stimmlage von **do** bis **ti** mit Silben ohne Zusätze geschrieben. Die darüber liegenden Töne erhalten ein Apostrophzeichen ('), die darunter liegenden ein Komma (,).

u.s.w. « **so, la, ti, do re mi fa so la ti do` re`mi`** » u.s.w.

Rhythmussprache nach Kodály

Viertel		ta
Achtelpaar		ti-ti
Achtel		ti
Triole		tri-o-la
Sechzehntelgruppe		ti-ke-ti-ke
Punktierte Achtel + Sechzehntel		tim-gi
Punktierte Viertel + Achtel		tai-ti
Halbe		ta-o
Punktierte Halbe		ta-o-a
Ganze		ta-o-a-o
Viertelpause		hm
Achtelpause		hm (kurz)
Halbe Pause		Pau-se
Ganze Pause		Gan-ze-Pau-se

Ebenso wie die Solmisation ist die Rhythmussprache ein Hilfsmittel. Sie dient dazu, den Kindern Rhythmen leichter begreifbar zu machen und so deren rhythmische Fähigkeiten zu entwickeln. Bei ihrer Anwendung kann ein Rhythmus z.B. gleichzeitig auf dreierlei Art dargestellt werden. Dadurch wird er leicht verinnerlicht:

1. akustisch durch Sprechen der Rhythmussilbe, z.B. ta ti-ti ta hm
2. optisch durch die Darstellung der Rhythmuschrift
3. motorisch durch entsprechende Körpergesten, z.B. Klatschen

Auch das Instrumentalspiel wird durch die Einbeziehung der Rhythmussprache erleichtert.

Rhythmisches Können erwirbt man auf dem Imitationswege, indem Rhythmusbausteine durch Vor- und Nachsprechen, Nachklatschen oder Nachspielen immer wieder ausgeführt und dabei verinnerlicht werden.

EMPFEHLENSWERTE SOFTWARE FÜR DEN MUSIKUNTERRICHT

Band-in-a-box

Akkorde eingeben, Musikstil wählen, fertig ist ein Playback, zu dem man improvisieren, üben oder Melodiestimmen aufnehmen kann.

Notationssoftware

Finale und Sibelius sind die Programme für Profis. Es werden aber auch preisgünstige, dafür weniger umfangreiche Versionen angeboten. Das gilt auch für Forte (Lugert-Verlag) und Capella, die ebenfalls sehr weit verbreitet sind. Relativ neu auf dem Markt ist das Programm Primus (Columbussoft). Es wird gerade von vielen Lehrern geschätzt, weil es auf die Anforderungen der schulischen Musikpraxis (Arbeitsblätter, Klassenarbeiten, Liedblätter für Gottesdienste, Einbindung von Graphiken usw.) eingeht.

Transcribe und Amazing SlowDowner

Mit Hilfe dieser Programme können Audiodateien (und bei Transcribe sogar Videodateien) verlangsamt abgespielt werden, ohne dass die Klangqualität zu sehr leidet. Man kann einzelne Stellen markieren und in Endlosschleifen wiedergeben. Auf diese Weise kann man Musikstücke transkribieren oder bestimmte Passagen üben. Zusätzlich kann man auch noch die Tonhöhe anpassen (in Halbtonschritten oder stufenlos).

Sequenzier

Wer mit Schülern Aufnahmen machen möchte, benötigt hierfür neben der entsprechenden Hardware (PC oder Mac, Audio/Midi-Interface usw.) entsprechende Software. Analog zu den Notationsprogrammen gibt es auch hier Programme für Profis wie Cubase, Cakewalk Sonar, Logic (nur für Mac), die auch in vereinfachten, preisgünstigen Versionen erhältlich sind. Audacity ist sogar kostenlos und reicht für einfache Aufnahmen vollkommen aus. Mac-User kennen sicherlich Garageband, das in der Grundausstattung eines Mac enthalten ist. Hiermit kann man vorgefertigte Patterns für verschiedene Instrumente zu einem Musikstück kombinieren. Außerdem bietet Apple zahlreiche Instrumentalübungen (Gitarre, Klavier usw.) an, die z.T. kostenlos sind.

Internet

Natürlich darf auch ein Hinweis auf das Internet nicht fehlen. Zu nahezu allen oben genannten Programmen gibt es Foren oder sogenannte „Groups“, in denen sich Benutzer, aber auch die Support-Mitarbeiter der jeweiligen Firmen, gegenseitig Tipps geben oder bei Problemen helfen. Videoportale wie Youtube bieten darüber hinaus visuelle Anleitungen zur schnelleren Einarbeitung in die Programme. Hier findet man ebenfalls Workshops zu bestimmten Instrumenten („How to play“ bzw. „lesson“ oder „tutorial“ mit in die Suchanfrage eingeben). Natürlich ist die Qualität dieser Angebote nicht immer optimal, aber oft lohnt sich die Suche.

Hinweis

Die Aufzählung erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit und soll auch keine Schleichwerbung sein. Alle genannten Programme haben ihre Vor- und Nachteile und sind natürlich nur Beispiele. Bevor man viel Geld ausgibt, sollte man Demoversionen testen und im Bekannten- und Kollegenkreis nachfragen, wer Erfahrungen mit bestimmten Programmen hat. Entscheidet man sich dann für dasselbe Programm erleichtert dies die Einarbeitung sowie den Austausch von Dateien.

AUTORINNEN UND AUTORERN

Christiane Drescher

Elisabeth-von-Thüringen-Schule
55122 Mainz

Gabriele Eigendorf

Pädagogisches Landesinstitut
55543 Bad Kreuznach

Antje Fierenz

Berufsbildende Schule II
Sophie-Scholl-Schule
55188 Mainz

Thilo Kläs

Berufsbildende Schule
57537 Wissen

Christa Schäfer

Dozentin elementare Musikpädagogik
65193 Wiesbaden

Wolfgang Schmidt-Köngernheim

Konservatoriumsdirektor A.D.
55124 Mainz



RheinlandPfalz

MINISTERIUM
FÜR BILDUNG, WISSENSCHAFT,
WEITERBILDUNG UND KULTUR

Mittlere Bleiche 61
55116 Mainz

poststelle@mbwwk.rlp.de
www.mbwwk.rlp.de