

Schwipper, Cornelia

Musikunterricht als Bühne verschiedener Kulturen

Porges, Karl [Hrsg.]: *Den Begriff "Rasse" überwinden. Die "Jenaer Erklärung" in der (Hoch-)Schulbildung.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 342-355



Quellenangabe/ Reference:

Schwipper, Cornelia: Musikunterricht als Bühne verschiedener Kulturen - In: Porges, Karl [Hrsg.]: *Den Begriff "Rasse" überwinden. Die "Jenaer Erklärung" in der (Hoch-)Schulbildung.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 342-355 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-268514 - DOI: 10.25656/01:26851; 10.35468/6008-16

<https://doi.org/10.25656/01:26851>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen; Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. der Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden. Die neu entstandenen Werke bzw. Inhalte dürfen nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergegeben werden, die mit denen dieses Lizenzvertrages identisch oder vergleichbar sind.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public and alter, transform or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work. If you alter, transform, or change this work in any way, you may distribute the resulting work only under this or a comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Cornelia Schwipper

Musikunterricht als Bühne verschiedener Kulturen

1 Einleitung

15 Jahre habe ich in einer deutschen Großstadt gelebt, 7 Jahre davon als Lehrerin für Musik an verschiedenen Gymnasien unterrichtet. Die Klassen waren stets multikulturell. Gesichter in allen Schattierungen von ganz hellem bis ganz dunklen Teint schauten mich tagtäglich an. Haarfarben und Haarstrukturen von glattem bis hin zu gekräuseltem Haar, von schwarzem bis hin zu weißblondem Haar waren vertreten. Auf einer Klassenfahrt lugte bei meiner Abendrunde ein Kopf, bedeckt mit grüner Haube unter der Bettdecke hervor. Die fein gekräuselten Haare waren darunter gebändigt und die Trägerin entging so platten Stellen und einem täglichen Haarwaschen der Pracht. Eine meiner großen Schwächen ist das Lernen und Behalten von Namen. Schnell mussten rund 180 Namen innerhalb kürzester Zeit mit einem Gesicht verknüpft werden. Ungewöhnliche Vornamen waren zunächst eine große Hürde. Setareeh, Hatice, Kham Zha, Ali, Dashmet, Tamin und viele andere fremd klingende Namen waren zu Beginn schwierig zu merken und manche stellten beim Schreiben einige Wochen eine echte Herausforderung dar. Doch einmal verinnerlicht, gab es keine Verwechslungen mehr. Lara, Lisa und Lars merkte ich mir schnell, aber dafür gab es manchmal Verwechslungen.

Nach den Sommerferien wurden die ersten vier Stunden des neuen Schuljahres nicht nur mit Organisatorischem gefüllt, sondern auch mit Berichten aus den Ferien. Ein Teil der Kinder besuchte die Großeltern oder Verwandte im Heimatland. Mal waren die Erzählungen euphorisch, mal auch sehr ernüchternd: „Bei meiner Oma gibt’s nichts im Dorf. Lahmes Internet, keine Disco, noch nicht mal eine Dönerbude. Voll öde. Wie hält die das aus? Ich will nächstes Jahr nicht mit. Kann ich bei jemanden bleiben?“ Der Hilferuf wurde mit großem Gelächter aufgenommen und kommentiert: „Bruda, tut gut ma kein Internet. Du bist doch nur on. Ok, kein Döner ist krass.“ Und ich saß überrascht daneben, dass in den Augen eines Achtklässlers eine stabile Dönerversorgung in Anatolien offensichtlich wichtiger ist als schnelles Internet.

Kurz vor den Ferien holten wir die Welt in den Klassenraum. Beim Frühstück brachten alle typische Gerichte für das Land ihrer Wurzeln mit. Asiatischer Sticky Rice, russische Pfannkuchen, indische Dosa, afrikanischer Porridge, Nutella und

exotische Marmeladen. Manches fand großen Anklang, anderes wurde kritisch beäugt, probiert und dann doch durch ein dick beladenes Nutellabrötchen ersetzt, völlig unabhängig von Herkunft und Geschlecht.

Keinen Platz hatten in meinem Klassenraum Bezeichnungen wie „Kartoffel“, „Alman“, „Neger/Nigger“, „HuSo“ und weitere diverse unschöne rassistische Begrifflichkeiten.¹ Weder in die eine noch in die andere Richtung lies ich dies zu, sondern konfrontierte die Absender mit ihren Worten und der Frage nach dessen Wirkung auf andere. Sanktionen durch eine Klassenkonferenz waren nicht zu leisten, da diese Begrifflichkeiten im Alltag der Kinder allgegenwärtig sind und deshalb auch schnell gesagt wurden. Als Lehrkraft entwickelte man zügig seine eigenen Strategien, mit solchen Situationen umzugehen und zukünftig entgegenzuwirken.

Außerhalb des Ramadans war dies in den meisten Fällen erfolgreich und von Einsicht geprägt, jedoch in der Zeit, wenn manche muslimischen Kinder und Jugendliche aus religiösen Gründen von Sonnenaufgang bis Sonnenuntergang nichts Essen und Trinken durften², kam es schneller zu Konflikten aus banalen Gründen, welche auch nur schwierig rational zu lösen waren. Für mich waren die vier Wochen Ramadan immer eine Zeit, in der ich besonders aufmerksam war, um entstehende Konflikte im Keim zu ersticken.

Bei Leistungserhebungen blieben fastende Jugendliche unter Umständen weit unter ihren Möglichkeiten. Einem Schüler redete ich ins Gewissen, wenigstens am Tag einer wichtigen Arbeit vernünftig zu Frühstücken und genug über den Tag zu trinken, um seine Versetzung nicht zu gefährden. Zu meiner Verblüffung bekam ich als Antwort: „Ja, mache ich. Ich faste den Tag einfach am Ende des Ramadans nach!“

Diese neue Erkenntnis des Nachfastens nutzte ich ab dann regelmäßig, um Schüler*innen davon zu überzeugen, an Tagen mit einer wichtigen Arbeit ganz normal zu essen und zu trinken oder bei einer Klassenfahrt auf das Fasten vollständig zu verzichten. Für ein Kind, welches auf einer Fahrt den ganzen Tag weder isst noch trinkt, hätte ich keine Verantwortung übernommen.

Im Musikunterricht kam es hin und wieder vor, dass Kinder aufgrund ihrer Zugehörigkeit zu einer Religion keine Musik hören durften und sich demonstrativ die Finger in die Ohren steckten. Dann war es hilfreich, mit den Eltern in Kontakt zu

1 Konzepte über menschliche „Rassen“ sind heute bspw. durch wissenschaftliche Stellungnahmen wie die „Jenaer Erklärung“ von 2019 widerlegt. Vgl. dazu M. S. Fischer et al.: Jenaer Erklärung – Das Konzept der Rasse ist das Ergebnis von Rassismus und nicht dessen Voraussetzung; M. S. Fischer et al.: Jena, Haeckel und die Frage nach den Menschenrassen oder der Rassismus macht Rassen; M. S. Fischer et al.: The Jena Declaration. Jena, Haeckel and the Question of Human Races, or, Racism Creates Races; K. Porges et al.: Die „Jenaer Erklärung“ im (Biologie-)Unterricht – Rassismus zum Thema machen!; K. Porges et al.: Real sind Gradienten – die „Jenaer Erklärung“ im Unterricht.

2 Vor allem im Hochsommer waren ab 11 Uhr einige Kinder durch die fehlende Flüssigkeitszufuhr sichtlich beeinträchtigt, wurden müde und waren unkonzentriert.

treten und zu erklären, dass das Hören von Musik im Rahmen einer Unterrichtsstunde wichtig ist, um am Geschehen teilhaben zu können und die erwarteten Leistungen zu erbringen. Meistens traf man dann auf Einsicht. Hin und wieder reichte es schon, den Kindern in der ersten Musikstunde ein Gespräch mit den Eltern in Aussicht zu stellen und schon wurden die Finger aus den Ohren gezogen, denn die meisten Eltern hätten dieses Verhalten nicht unterstützt.

Im Musikunterricht konnten die verschiedenen Kulturen und Muttersprachen einfließen. Der bekannte französische Kanon „Frère Jaques“ wurde in Klasse 5 in allen Sprachen der Klasse geübt und gesungen. Peinlich genau wurde die Aussprache der Klassenkamerad*innen korrigiert, man will es der Klasse schließlich perfekt vermitteln. Instrumente des eigenen Kulturkreises wurden in Klasse 6 beim Thema Instrumentenkunde mitgebracht und vorgestellt. Landestypische Musik fand Eingang bis in den Tanzball der Klasse 9. Neben Walzer, Blues und Discofox wurde auch im, für arabische Hochzeiten typischen, Kreis getanzt, aber auch ein Sirtaki oder die „Russenhocke“ durften beim Abschlussball nicht fehlen. Alles hatte nebeneinander seine Berechtigung.

Mein Wechsel nach Thüringen führte bezüglich der Herkunft in recht homogene Klassen. Ungewöhnliche Namen kommen seltener vor, Kinder mit einer anderen Muttersprache als deutsch gibt es wenige in einer Klasse. Der Umgang mit diesen ist unterschiedlich. Manche werden schnell in die Klassengemeinschaft integriert und das Erlernen der deutschen Sprache dadurch begünstigt. Andere Kinder verhalten sich schüchtern und bleiben Einzelgänger oder interagieren auf dem Pausenhof lieber mit den älteren oder jüngeren Geschwistern in der Muttersprache. Rassismus begegnete ich in meinem Unterricht in Thüringen einmal sehr offen. Ein Schüler zeigte den Hitlergruß gegenüber einem Klassenkameraden mit Migrationshintergrund und die Klassenkonferenz reagierte zügig mit entsprechender Sanktion, um diesem Verhalten mit aller Deutlichkeit entgegenzuwirken. Ansonsten begegneten mir bisher Zurückhaltung oder Neugier gegenüber anderen Kulturen.

Meine Erfahrung zeigt, dass man Rassismus innerhalb einer Klasse am ehesten begegnen kann, indem die Kinder einer Klasse voneinander lernen, Einblick in die jeweils andere Kultur bekommen, bemerken, dass eine andere Sprache und andere Gewohnheiten kein Hindernis sind, um miteinander befreundet zu sein. Es wäre naiv zu glauben, dass man damit alle Kinder erreicht, denn rassistisches oder antisemitisches Gedankengut, welches seinen Keim in der Erziehung oder in einer fundamentalistischen Religion hat, kann eine Lehrkraft nur schwerlich ausräumen.

Die Frage nach Kultur und Identität sind seit mehreren Jahren von großem Interesse in der musikpädagogischen Diskussion, da Musik für die Herausbildung von Kultur und Identität konstruktiv zu sein scheint.³ Jugendliche grenzen sich durch

3 Vgl. M. Krause-Benz: (Trans-)Kulturelle Identität und Musikpädagogik-Dimensionen konstruktivistischen Denkens für Kultur und Identität in musikpädagogischer Perspektive, S. 72.

ihren Musikgeschmack voneinander ab. Dem einen Musikstil fühlen sie sich zugewandt, während sie viele andere ablehnen. Auch im Kleidungsstil und dem Verhalten kann sich diese Abgrenzung zeigen und verdeutlicht auch optisch eine Identifizierung mit einer Musikrichtung. Als Lehrkraft ist es wichtig, Toleranz gegenüber verschiedenen Stilen der gerade populären Musik sowohl selbst zu zeigen, als auch von der Klasse einzufordern. Die eigenen Grenzen müssen durchlässig bleiben, um für „Fremdes“ offen zu sein und eine gewinnbringende Beschäftigung damit überhaupt zu ermöglichen. Die Auseinandersetzung mit den verschiedenen Identitäten der Heranwachsenden erfordert Sensibilität und benötigt die gleiche Toleranz wie das Kennenlernen und Akzeptieren fremder Kulturen.

Wolfgang Welsch nutzte in den 1990er Jahren den Begriff der „Transkulturalität“.⁴ Verschiedene Kulturen sind seiner Auffassung nach nicht hermetisch voneinander abgeschlossen, sondern es findet ein Austausch und eine Verflechtung statt.⁵ Heinrich Klingmann⁶ formulierte für diese Grenzüberschreitungen der Kulturen einen sogenannten „dritten kulturellen Raum“ mit geteilten „Wahrnehmungs-, Handlungs- und Deutungsdispositionen“, welche sich auf unterschiedliche Kulturen beziehen.⁷ Das Aufeinander-Zugehen muss in pädagogischen Prozessen angebahnt und unterstützt werden.⁸ Es treffen im Musikunterricht Individuen zusammen, die eine kulturelle Identität entwickelt haben und es ist Aufgabe der Lehrkraft, den Unterricht so zu gestalten, dass die Bereitschaft zur Auseinandersetzung überhaupt hergestellt werden kann.⁹ Der Musikunterricht kann als Bühne für Eigenes und Fremdes dienen und somit Interesse und Neugier wecken, aber auch Reflexion über Differenzen der Kulturen ermöglichen und Distanz abbauen. Meine Erfahrungen mit extrem heterogenen Klassen, sowohl bezogen auf die Leistungen als auch auf die verschiedenen Kulturen, haben gezeigt, dass Beziehungsarbeit das A und O für einen gewinnbringenden Musikunterricht ist. Musik transportiert und weckt Emotionen, weshalb Musiklehrer*innen häufig eine gesonderte Stellung bei den Schüler*innen haben. Zeigt man als Lehrkraft Interesse an der Musikrichtung der Jugendlichen, ohne sich anzubiedern, stellt sich eine vernünftige Beziehung zu den Lernenden weitaus schneller ein. Das heißt nicht, dass man jeden Stil bejubeln sollte, manchmal muss man auch einen klaren Riegel

4 W. Welsch: Transkulturalität: Lebensformen nach der Auflösung der Kulturen. Geprägt wurde der Begriff der Transkulturalität bereits in den 1940er Jahren von dem kubanischen Anthropologen Fernando Ortiz Fernández. Vgl. dazu F. Ortiz: Vom Phänomen der ‚Transkulturation‘ und von seiner Bedeutung in Kuba.

5 Vgl. M. Krause-Benz: (Trans-)Kulturelle Identität und Musikpädagogik-Dimensionen konstruktivistischen Denkens für Kultur und Identität in musikpädagogischer Perspektive, S. 76.

6 H. Klingmann: Transkulturelle Musikvermittlung: Musikpädagogik im musikkulturellen Niemandsland?, S. 209.

7 Vgl. M. Krause-Benz: (Trans-)Kulturelle Identität und Musikpädagogik -Dimensionen konstruktivistischen Denkens für Kultur und Identität in musikpädagogischer Perspektive, S. 77.

8 Ebd., S. 80.

9 Ebd.

vorschieben¹⁰, aber ein respektvoller und interessierter Umgang mit der Lebenswelt der Schüler*innen, ermöglicht einen gewinnbringenden Musikunterricht und kann dann mehr leisten als Wissensvermittlung bezüglich Notenlehre und Musikgeschichte.

2 Unterrichtsideen zur transkulturellen Verständigung

Es gibt viele Möglichkeiten, die Welt in den Klassenraum zu holen und damit den Schüler*innen zum einen Berührungspunkte zu anderen Kulturen zu nehmen und zum anderen den Blick zu öffnen. Musik ist eine Sprache, die man auf der ganzen Welt in verschiedenen Nuancen „spricht“ und versteht. Kulturelle Eigenheiten und geschichtliche Ereignisse prägen den musikalischen Stil eines Landes oder einer Region. Die abendländische Musikkultur mit Bach, Beethoven, Schubert und vielen anderen Komponisten, ist im Musikunterricht häufig vorherrschend, während der Lernbereich „Musik anderer Kulturen“ im Lehrplan von Thüringen¹¹ in der Jahrgangsstufe 7/8 verankert ist. Dort heißt es: „Das Erkennen, Verstehen und Tolerieren kultureller Vielfalt in unserer globalisierten Welt ist ein Schlüsselthema der Bildung. Hierbei leistet die Beschäftigung mit Musik anderer Kulturen einen wesentlichen Beitrag.“¹² Als zu erwerbende Sachkompetenzen werden aufgeführt:

„Der Schüler kann

- die Funktion von Musik in ausgewählten außereuropäischen Kulturen verstehen,
- das Klangbild solcher Musik in Liedern, Tänzen, Instrumentalmusik erkennen und zuordnen,
- melodische, rhythmische, harmonische und klangliche Besonderheiten benennen,
- typische Instrumente nach Klang, Bau- und Spielweise unterscheiden.“¹³

Viel wichtiger erscheinen mir die erwarteten Selbst- und Sozialkompetenzen:

„Der Schüler kann

- respektvoll von Musik anderer Kulturen sprechen,
- sein erweitertes Weltbild bezüglich der Musik anderer Kulturen erklären,
- Verständnis für die eigene Kultur entwickeln und zum Ausdruck bringen.“¹⁴

10 Gangstertap mit rassistischen, frauenfeindlichen oder antisemitischen Texten, aber auch Rechtsrock haben in meinem Unterricht keinen Platz. An dieser Stelle habe ich eine klare Grenze gezogen und diese auch unverblümt erklärt.

11 TMBJS: Lehrplan für den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife. Musik, S. 22.

12 Ebd.

13 Ebd.

14 Ebd.

Im Doppeljahrgang 5/6 schlägt der Lehrplan im Rahmen des Lernbereichs „Musik und Bewegung“ vor, Tänze verschiedener Länder einzuüben und zu gestalten¹⁵ und im Lernbereich „Stimme und Lied“ der Klassenstufe 7/8 wird das Singen von Liedern aus verschiedenen Ländern vorgeschlagen.¹⁶

Die Beschäftigung mit Musik anderer Kulturen muss sich also nicht auf einen Jahrgang beschränken, sondern sollte in jedem Schuljahr Anknüpfungspunkte bieten. Je mehr Schüler*innen einer Klasse einen Migrationshintergrund haben, umso mehr drängen sich deren Erfahrungen in ihrer Kultur in den Unterricht und fordern Raum. Diesen Umstand kann man positiv nutzen und gegebenenfalls auch in gemäßigte Bahnen kanalisieren.

In Jahrgangsstufe 5 eignet sich der Kanon „Bruder Jakob“ hervorragend, um das Schreiben, Lesen und Musizieren korrekter Tonhöhen zu üben. Neben der deutschen Variante kennen die meisten den englischen, den französischen und den italienischen Text. Hat man Schüler*innen in der Klasse, welche zweisprachig aufwachsen, bietet es sich an, deren Version aufzunehmen und sich die richtige Aussprache vom „Experten“ vorsprechen zu lassen.

In vielen schulinternen Lehrplänen der weiterführenden Schulen, wird die deutsche Nationalhymne mit ihrer Geschichte besprochen und gesungen. Hier bietet es sich an, in der Vorbereitung der Unterrichtsreihe, abzufragen, welche Nationalität die Eltern- oder Großelterngeneration haben und die Hymne ihrer Herkunftsländer ebenfalls in der Unterrichtsreihe zu thematisieren. Es ist im Vorhinein zu klären, ob es den betreffenden Schüler*innen Recht ist, wenn ein solch persönliches Thema, wie die eigene Herkunft, im Musikunterricht, wenn auch nur am Rande, thematisiert wird.

In der arabischen, der afrikanischen und der lateinamerikanischen Musik spielen unter Umständen andere Musikinstrumente als die typischen Instrumente des Sinfonieorchesters, eine große Rolle. Vierteltöne, der Fokus auf Rhythmik oder die unterschiedlichen Einflüsse und daraus resultierende typische Kombinationen von Instrumenten, bieten ebenfalls einen Redeanlass und können die Grundlage für eine Unterrichtsreihe bilden.

15 Ebd., S. 16.

16 Ebd., S. 18.

3 Andere Sprachen als Türöffner Jahrgangsstufe 5

Voraussetzungen:

Eine Klasse, die gerne singt und sich auch vor einem Kanon nicht scheut.

Zeit:

Die Erarbeitung des Kanons in verschiedenen Sprachen kann innerhalb einer 45 Minuteneinheit erfolgen. In der folgenden Stunde wird der Kanon aufgegriffen und ein Anknüpfungspunkt an ein Begrüßungslied geschaffen.

Vorgehen:

Bevor man den Kanon im Unterricht thematisiert, sollte man die Kinder mit anderer Muttersprache als Deutsch¹⁷ fragen, ob sie Lust hätten, den Text zu gegebener Zeit in ihrer Muttersprache vorzusprechen. Entweder bringen die Kinder den Text selbst mit oder die Lehrkraft stellt diesen zur Verfügung.¹⁸

Da immer einige Kinder den Kanon aus der Grundschule kennen, muss der deutsche Text und die Melodie häufig nicht lange geübt werden und man kann recht zügig zu anderen Sprachen wechseln. Nun obliegt es der Lehrkraft und ihrer Sensibilität, ob zunächst andere gängige europäische Sprachen wie Englisch, Französisch und Spanisch geübt werden oder direkt die Schüler*innen als Sprachexperten die Lehrerrolle zeitweise übernehmen. Unter Umständen bieten sich verschiedene Redeanlässe bezüglich des Herkunftslandes der Kinder mit Migrationshintergrund. An dieser Stelle sollte man sensibel zuhören, statt forschend nachzufragen. Für die Klassenkameraden ergeben sich Anknüpfungspunkte für Gespräche in der nächsten Pause. Hat man die technischen Möglichkeiten hilft auch mal ein Blick auf eine Onlinekarte, um den anderen Schüler*innen zu vermitteln, wie nah oder weit entfernt die Wurzeln der neuen Mitschüler*innen liegen. Man bewegt sich an dieser Stelle weit vom eigentlichen Fach Musik weg, leistet aber sehr viel für die soziale Integration und ermöglicht Interaktion im Klassenverband. Ein gut funktionierendes Klassengefüge erleichtert zukünftig den Unterricht und bietet deutlich weniger Konfliktpotential. Zeit, die man an dieser Stelle investiert, bekommt man zu einem anderen Zeitpunkt zurück.

Optional:

Die verschiedenen Sprachen wecken unter Umständen die Neugier auf mehr Input. Das Kinderlied „Guten Morgen, good morning“ mit einer morgendlichen Begrüßung in vier verschiedenen Sprachen, kann hilfreich sein.¹⁹ Der Kanon im

17 Am besten eine Woche vorher und im Rahmen einer Pause fragen, damit sich die betreffenden Schüler*innen nicht vorgeführt vorkommen.

18 <https://babyduda.com/bruder-jakob/> Zugriff: 16.07.2021.

19 Die Noten sind im Internet zugänglich. https://www.liederprojekt.org/medien/Lieddokumente/30315_Guten_Morgen_good_morning.pdf Zugriff: 30.07.21.

Dreivierteltakt nutzt immer drei Taktschläge, sechs Achtelschläge, für eine Begrüßung²⁰. Vielleicht passen die Herkunftssprachen der Kinder ebenfalls in den vorgegebenen Rhythmus. Ich persönlich möchte in anderen Ländern neben den üblichen Begrüßungen auch „Bitte“ und „Danke“ in Landessprache kommunizieren können. Es bietet sich an, den Kindern diese Begrifflichkeiten mit auf den Weg zu geben. Dazu kann ein Arbeitsblatt „Bruder Jakob“²¹ genutzt werden. Gleiche Sprachen werden farbig gleich markiert.²² Es ist noch Platz übrig, um weitere Sprachen der Schüler*innen in der Grafik zu ergänzen.

4 Salsa – ein Rhythmus geht ins Blut

Jahrgangsstufe 7 oder 8

Die Salsa hat eine wechselvolle Geschichte²³. Im Vorfeld kann die Kolonialisierung und die daraus resultierende Sklaverei durch Europäer, in der Karibik im 17. und 18. Jahrhundert, thematisiert werden.²⁴ Eine Reihe zur Entstehung des Spirituals und damit ein kritischer Blick auf die 250 Jahre Sklaverei in den USA ermöglichen sogar einen Bogen bis hin zur BLM-Bewegung unserer Zeit.

Der in Lateinamerika weit verbreitete Tanz Salsa wird durch die charakteristische Clave²⁵ geprägt. Ein zweitaktiges, rhythmisches Pattern, welches 3-2²⁶ oder 2-3 gespielt wird und das komplette Musikstück hindurch erklingt. Im Salsa wird die sogenannte Son-Clave genutzt. Das Pattern der Clave ist für Menschen, welche durch europäische Musik geprägt sind, zunächst schwierig auszuführen, während Menschen, welche mit lateinamerikanischer Musik aufgewachsen sind, keine

20 B. Lessmann: Guten-Morgen-Lied.

21 Das Arbeitsblatt wird durch die Autorin, den Herausgeber und auf der Internetseite der Universität Jena, AG Biologiedidaktik zum Download zur Verfügung gestellt. Wenn möglich, das Blatt bunt kopieren, damit die verschiedenen Farben der Worte deutlich werden und als Hilfe für die Zuordnung dienen können.

22 Lösung: Guten Morgen – Bitte – Danke; Englisch: Good morning – Please – Thank you; Spanisch: Buenas dias – Por favor – Gracias; Französisch: Bonjour – S’il te plaît – Merci; Italienisch: Buon giorno – Prego – Grazie.

23 Salsa bedeutet wortwörtlich übersetzt „Soße“ und spielt damit auf seine Herkunft an. Emigranten aus Kuba, Kolumbien, Venezuela und Puerto Rico brachten ihre Tänze, entstanden aus Tänzen der europäischen Kolonialherren des 18. Jahrhunderts und ihre vom Clave geprägte karibische Musik, mit nach Nordamerika. Aus den verschiedenen Tänzen und den karibischen Rhythmen entwickelte sich in New York der sogenannte Salsa.

24 Die Sklaven brachten ihre Musik, ihre Rhythmen und ihre Kultur über den Atlantik und pflegten diese, soweit es möglich war, und etablierten sich über die Jahrhunderte.

25 Clave ist spanisch, bedeutet Schlüssel und beschreibt damit schon die wichtigste Funktion dieses rhythmischen Patterns in der lateinamerikanischen Musik.

26 Diese Zählung bezieht sich auf die Anzahl der Schläge im jeweiligen Takt. Insgesamt werden fünf Schläge auf zwei Takte verteilt. Entweder erklingen im ersten Takt die drei Schläge (3-2), welche eine Synkope enthalten, oder es erklingen im ersten Takt die zwei Schläge (2-3) auf dem Beat.

Schwierigkeiten haben, dieses Pattern zu klatschen. Der erste Takt²⁷ der 3-2-Clave wird in aktueller Popmusik verwendet, z. B. „All of me“ von John Legend, „Shape of you“ von Ed Sheeran oder „Despacito“ von Luis Fonsi. Schüler*innen Hören und Tanzen zu Rhythmen, welche ihren Ursprung in der afrokaribischen Musik haben.

Voraussetzungen:

Die Klasse sollte offen gegenüber rhythmischen Übungen sein und Grunderfahrungen in Bodypercussion besitzen. Benötigt werden vier bis sechs Paar Klanghölzer und die Möglichkeit ein Onlinevideo auditiv abzuspielen.

Zeit:

Es werden mindestens 45 Minuten benötigt. Soll Sicherheit erlangt werden, sind 90 Minuten ausreichend. Erfahrungsgemäß setzen sich rhythmische Übungen im Verlauf einer Woche und sind in der nächsten Stunde nach kurzem Anlauf sicher. Dann ist die kontinuierliche Steigerung des Tempos möglich.

Vorgehen:

Zunächst bietet es sich an, einen der aktuellen Popsongs zu wählen und die Klasse die Semi-Clave klatschen zu lassen.



Es ist wichtig, dass die Schüler*innen das Metrum auf Schlag eins und drei im Fuß mitlaufen lassen. Da dies für einige sehr schwierig ist, aber das Metrum unbedingt im Körper verankert sein muss, teilt man die Klasse in zwei Hälften. Ein Teil der Klasse klopft das Metrum mit den Füßen und der andere Teil klatscht den Tresillio. Nach einer erfolgreichen Runde²⁸ wird getauscht. Nun kann die ganze Klasse versuchen, beides gleichzeitig auszuführen.

In der ersten Strophe und dem Refrain wird jeder Takt mit der Semi-Clave gefüllt, um dann nach einer Unterbrechung und Erklärung nur jeden zweiten Takt zu klatschen²⁹, so dass immer ein Takt Pause entsteht. Es bietet sich an, laut die eins und drei des Leertaktes anzusagen, um die Pause zu verdeutlichen.

27 Die 1. Hälfte der Son-Clave 3-2 heißt Tresillio-Rhythmus.

28 Strophe 1 und Refrain 1 enden bei Minute 1:35. (Link zu „Shape of you“: <https://www.youtube.com/watch?v=JGwWNGJdvx8>).

29 Ab Minute 2:56 hört man für acht Takte den Tresillio geklatscht. (<https://www.youtube.com/watch?v=JGwWNGJdvx8>).

Optional:

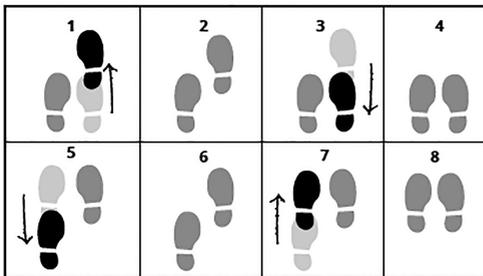
Nun kommt es auf den eigenen zeitlichen Rahmen an. Steht viel Zeit zur Verfügung, kann im Plenum geübt werden. Nach jeder Übungsrunde wandern die Patterns weiter, so dass nach fünf Durchgängen jede Gruppe jedes Pattern einmal gespielt hat. Danach ist eine Aufteilung in 5er Gruppen möglich, so dass die Schüler*innen die Möglichkeit haben, im Schutz der Gruppe zu üben.

Bleibt wenig Zeit, stellt man statt der Übung im Plenum direkt neue Gruppen zusammen mit jeweils einem Mitglied aus jeder Patterngruppe.³⁰ Jede Gruppe besteht dann aus fünf Personen und jedes Mitglied ist für genau ein Pattern Experte. Innerhalb ihrer Gruppe üben die Schüler*innen nun im Schutz der Gruppe.

Die einzelnen Gruppen können nacheinander ihr Können vor der Klasse unter Beweis stellen. Hat man Zeit, die Bodypercussion über mehrere Wochen zu üben, ist es möglich, kontinuierlich das Tempo bis 170 bpm anzuziehen, um dann zu einem Hörbeispiel mitzumachen.³¹

Pattern vier und fünf können auch durch Latinpercussion ersetzt werden. Für das vierte Pattern eignet sich eine Guiro, welche mit einem Abstrich beginnend immer abwechselnd von oben nach unten gespielt wird. Die Achtel auf eins und drei des Taktes bekommen dabei einen langen Zug, um die Betonung zu verdeutlichen. Das fünfte Pattern kann mit einem Schlag auf die Conga³² oder eine Basedrum verdeutlicht werden.³³

Möchte man sich mit der Klasse richtig in die Thematik vertiefen, ist es möglich, den Schüler*innen die Grundschriffe der Salsa beizubringen.

Salsa Basic

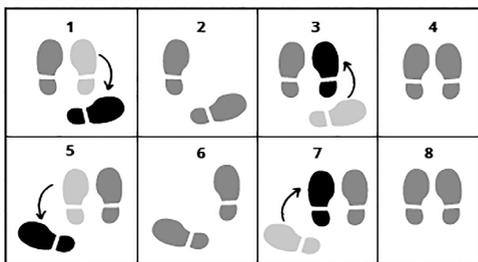
30 Das Prinzip des Gruppenpuzzles findet an dieser Stelle Anwendung.

31 <https://www.youtube.com/watch?v=Qf92iftLWoQ>

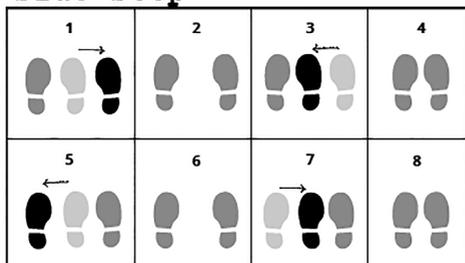
32 Die Congaspieler*innen sollten Ringe ablegen, falls die Finger vom Trommeln anschwellen.

33 Die Rhythmen der Bodypercussion sind aus Gründen der didaktischen Reduktion stark vereinfacht. Ein Congarhythmus (Tumbao genannt) für die Salsa ist weitaus komplexer und bedarf verschiedener Schlagtechniken. Auch werden im Salsa Congas, Timbales, Bells und Bongas zu Bass, Klavier, Bläser und Vokalist*innen ergänzt.

Promenade



Side Step



Die Bewegung der Füße nach vorne/hinten oder rechts/links erfolgt immer auf Schlag eins und drei des Taktes. Durch das Mitstampfen des Metrums auf die gleichen Zählzeiten wie in der Bodypercussion, dürfte es vielen Schüler*innen nicht schwerfallen, zumindest den Basicschritt im richtigen Metrum auszuführen. Der schwarze Schuhabdruck verdeutlicht eine Bewegung, während der dunkelgraue Schuhabdruck an Ort und Stelle bleibt.

Zunächst stellen sich alle Schüler*innen in mehreren Reihen hinter der Lehrkraft aus, welche die verschiedenen Grundschritte vormacht und mitzählt. Die Klasse übt nacheinander die drei verschiedenen Schrittformen. Jede Form kann zunächst zu einem Hörbeispiel³⁴ geübt werden. Sind alle drei Schrittarten verinnerlicht, können sich Jungen und Mädchen jeweils als Reihe gegenüberstellen und die Schritte ausführen, ohne sich an den Händen fassen zu müssen.³⁵

³⁴ https://www.youtube.com/watch?v=HLdzb_8J_UU (Zugriff am 31.07.2021).

³⁵ Möchte man einen Paartanz ermöglichen, ohne direkte Berührungen, eignen sich entweder Boomwhacker oder die Papprolle einer Küchenrolle, welche die Jungen außen und die Mädchen innen anfassen.

Eine mögliche Choreografie könnte folgendermaßen aussehen:

- 4 Mal Side Step
- 4 Mal Salsa Basic
- 4 Mal Promenade
- Drehung

- 4 Mal Side Step
- 2 Mal Salsa Basic
- 4 Mal Promenade
- Drehung

- 4 Mal Side Step
- 2 Mal Salsa Basic
- 7 Mal Promenade
- Drehung

Literaturverzeichnis

- Fischer, M. S., Hoßfeld, U., Krause, J. & Richter, S. (2019). Jenaer Erklärung – Das Konzept der Rasse ist das Ergebnis von Rassismus und nicht dessen Voraussetzung. *Biologie in unserer Zeit* 49 (6), S. 399–402.
- Fischer, M. S., Hoßfeld, U., Krause, J. & Richter, S. (2020). Jena, Haeckel und die Frage nach den Menschenrassen oder der Rassismus macht Rassen. In R. A. Steinbrecht (Hrsg.), *Zoologie 2020. Mitteilungen der Deutschen Zoologischen Gesellschaft* (S. 7–32). Rangsdorf: Basiliken-Press.
- Fischer, M. S., Hoßfeld, U., Krause, J. & Richter, S. (2021). The Jena Declaration. Jena, Haeckel and the Question of Human Races, or, Racism Creates Races. *Annals of the History and Philosophy of Biology* 24/2019, S. 91–123.
- Klingmann, H. (2012). Transkulturelle Musikvermittlung: Musikpädagogik im musikkulturellen Niemandsland? In S. Binas-Preisendörfer, M. Unseld & S. Arenhövel (Hrsg.), *Transkulturalität und Musikvermittlung. Möglichkeiten und Herausforderungen in Forschung, Kulturpolitik und musikpädagogischer Praxis* (Musik und Gesellschaft 33, S. 201–218). Frankfurt: Peter-Lang.
- Krause-Benz, M. (2013). (Trans-)Kulturelle Identität und Musikpädagogik – Dimensionen konstruktivistischen Denkens für Kultur und Identität in musikpädagogischer Perspektive. In J. Knigge & H. Mautner-Obst (Hrsg.), *Responses to Diversity*. Stuttgart: Staatliche Hochschule für Musik und Darstellende Kunst.
- Ortiz, F. (1941). Vom Phänomen der ‚Transkulturation‘ und von seiner Bedeutung in Kuba. In Exner, I. & Rath, G. (Hrsg.) (2015). *Lateinamerikanische Kulturtheorien. Grundlagentexte* (S. 51–57). Konstanz: University Press.
- Porges, K., Bergens, F., Hoßfeld, U. & Krause, J. (2021). Die „Jenaer Erklärung“ im (Biologie-)Unterricht – Rassismus zum Thema machen! *MNU-Journal* 74 (2), S. 154–158 und Online-Ergänzung.
- Porges, K., Hoßfeld, U. & Krause, J. (2020). Real sind Gradienten – die „Jenaer Erklärung“ im Unterricht. *MINT Zirkel* 9 (4), S. 9.
- Thüringer Ministerium für Bildung Jugend und Sport (TMBJS) (Hrsg.) (2012). *Lehrplan für den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife. Musik*. Erfurt: TMBJS.
- Welsch, W. (1992). Transkulturalität: Lebensformen nach der Auflösung der Kulturen. *Information Philosophie*. 20 (2), 1992, S. 5–20.

Internet

- BabyDuda. (2021). *Bruder Jakob*. Zugriff am 30.07.2021. Verfügbar unter: <https://babyduda.com/bruder-jakob/>.
- Liederprojekt. (2011). *Guten Morgen, good morning* Zugriff am 30.07.2021. Verfügbar unter: https://www.liederprojekt.org/medien/Lieddokumente/30315_Guten_Morgen_good_morning.pdf.
- Lessmann, B. (2015). *Guten-Morgen-Lied*. Zugriff am 30.07.2021. Verfügbar unter: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjLz92U-4ryAhW2_rsIHVimDRcQFjATegQIGhAD&url=https%3A%2F%2Fwww.beate-lessmann.de%2Fmaterial%2Fcategory%2F76-lieder-taenze.html%3Fdownload%3D396%3Aguten-morgen-lied-in-verschiedenen-sprachen&tusg=AOvVaw2uH3XadFBR_IVyxxR8a-k3.
- Sheeran, E. (2017). *Shape of you*. Zugriff am 31.07.2021. Verfügbar unter: <https://www.youtube.com/watch?v=JGwWNGJdvx8>.
- Cosobatero. (2014). Play along salsa en clave 3-2. Zugriff am 31.07.21. Verfügbar unter: <https://www.youtube.com/watch?v=Qf92iftLWoQ>.
Zugriff am 31.07.2021. Verfügbar unter: https://www.youtube.com/watch?v=HLdzb_8J_UU.

Autorinnenangaben

Schwipper, Cornelia, Studienrätin für Mathematik und Musik
am Staatlichen Gymnasium „Ernst Abbe“ Eisenach,
Fachleiterin Musik im Seminarschulverbund Westthüringen.
Kontakt: Cornelia.schwipper@schule.thueringen.de