

**Frauke Heß (2018)**

# **Gendersensibler Musikunterricht**

**Empirische Studien und didaktische Konsequenzen**

**Wiesbaden: Springer VS**

## **OnlinePlus Material**

## **Inhalt**

Tabellen .....	2
Abbildungen.....	13
Erläuterungen .....	16

## Tabellen

**Tab. 1 (S. 62<sup>1</sup>): Häufigkeitsverteilung Präferenz für „Klassische Musik“**

Frage: *Wie sehr magst Du Klassische Musik?*

	Gesamt	HS	RS	IGS	Gym	w	m
sehr gerne oder gerne	13.6%	9.8%	11.0%	10.1%	18.2%	15.8%	10.9%

Antwortoptionen: [1] überhaupt nicht gerne - [4] sehr gerne

**Tab. 2 (S. 63): Schulformbezogene Mittelwerte wahrgenommener Häufigkeit der Behandlung im Unterricht**

	Hauptschule			Realschule			IGS			Gymnasium			Insgesamt		
	M	SD	n	M	SD	n	M	SD	n	M	SD	n	M	SD	n
Analyse	3.31	1.23	131	3.00	1.19	311	3.36	1.12	170	3.35	1.05	388	3.24	1.14	1000
Harmonielehre	3.25	1.25	130	2.81	1.22	311	3.17	1.19	169	3.47	1.12	386	3.18	1.21	996
Musikgeschichte	3.40	1.20	128	3.41	1.27	309	3.57	1.17	167	3.01	1.24	388	3.28	1.25	992
Musik, die privat gehört wird	2.95	1.35	130	2.71	1.34	311	2.68	1.31	167	2.10	1.16	387	2.50	1.31	995
Popmusik	2.96	1.23	128	3.01	1.21	312	3.13	1.11	170	2.32	1.13	386	2.76	1.21	996
Notenschrift	3.34	1.29	128	2.91	1.33	311	3.51	1.26	170	3.84	1.09	387	3.43	1.28	996
Musik anderer Kulturkreise	2.82	1.29	130	2.83	1.34	311	2.54	1.26	168	1.86	.99	388	2.40	1.27	997
Mit Instrumenten musizieren	2.96	1.15	136	2.72	1.25	318	3.30	1.17	177	2.42	1.21	389	2.74	1.25	1020
Singen	3.59	1.30	136	3.68	1.20	318	3.46	1.28	177	2.88	1.33	389	3.32	1.32	1020
Musikhören	3.74	1.13	131	3.78	1.10	316	3.56	1.10	176	3.47	1.05	389	3.62	1.09	1012
Musik erfinden und improvisieren	2.13	1.12	134	1.98	1.08	317	2.15	1.18	177	2.17	1.15	389	2.10	1.13	1017
Tanzen	2.39	1.35	132	2.37	1.44	316	1.71	1.13	175	1.59	.89	389	1.96	1.25	1012
Wirkungen von Musik diskutieren	2.82	1.22	136	2.68	1.23	318	2.49	1.24	176	2.90	1.33	388	2.75	1.28	1018
Texte lesen	3.41	1.28	136	3.40	1.18	315	3.30	1.32	176	2.99	1.27	387	3.23	1.27	1014
Musiksoftware benutzen	1.81	1.18	137	1.42	.85	318	1.67	1.15	176	1.36	.80	387	1.49	.95	1018
Veranstaltungen besuchen	1.87	1.22	136	1.51	.90	318	1.54	1.08	174	1.40	.95	389	1.52	1.01	1017
Etwas für Vorführungen einstudieren	2.02	1.26	135	1.67	1.17	318	1.74	1.07	173	1.71	1.20	388	1.74	1.18	1014

<sup>1</sup> Die Seitenzahlen verweisen auf die Referenzstellen im Buch.

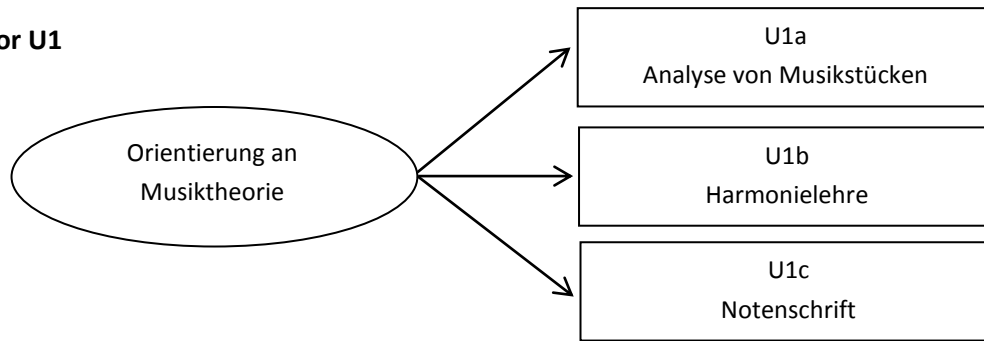
**Tab. 3 (S. 72): Wahrgenommene Häufigkeit von Inhalten und Tätigkeiten im Musikunterricht – Mittelwerte und Effektstärke des Gruppenvergleichs gymnasial vs. nicht-gymnasial**

		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>n</i>	<i>d</i>
Mit Instrumenten musizieren	nicht-gymnasial	2.93	1.23	631	.00
	gymnasial	2.42	1.21	389	
Singen	nicht-gymnasial	3.60	1.25	631	.56
	gymnasial	2.88	1.33	389	
Musikhören	nicht-gymnasial	3.71	1.11	623	.22
	gymnasial	3.47	1.05	389	
Musik erfinden und improvisieren	nicht-gymnasial	2.06	1.12	628	.10
	gymnasial	2.17	1.15	389	
Tanzen	nicht-gymnasial	2.19	1.37	623	.52
	gymnasial	1.59	.89	389	
Wirkungen von Musik diskutieren	nicht-gymnasial	2.66	1.23	630	.24
	gymnasial	2.90	1.33	388	
Texte lesen	nicht-gymnasial	3.37	1.24	627	.30
	gymnasial	2.99	1.27	387	
Musiksoftware benutzen	nicht-gymnasial	1.57	1.03	631	.23
	gymnasial	1.36	.80	387	
Veranstaltungen besuchen	nicht-gymnasial	1.59	1.03	628	.19
	gymnasial	1.40	.95	389	
Etwas für Vorführungen einstudieren	nicht-gymnasial	1.77	1.17	626	.05
	gymnasial	1.71	1.20	388	
Analyse	nicht-gymnasial	3.16	1.19	612	.17
	gymnasial	3.35	1.05	388	
Harmonielehre	nicht-gymnasial	3.00	1.23	610	.40
	gymnasial	3.47	1.12	386	
Musikgeschichte	nicht-gymnasial	3.45	1.23	604	.36
	gymnasial	3.01	1.24	388	
Musik, die privat gehört wird	nicht-gymnasial	2.75	1.33	608	.52
	gymnasial	2.10	1.16	387	
Popmusik	nicht-gymnasial	3.03	1.18	610	.61
	gymnasial	2.32	1.13	386	
Notenschrift	nicht-gymnasial	3.17	1.33	609	.55
	gymnasial	3.84	1.08	387	
Musik anderer Kulturkreise	nicht-gymnasial	2.75	1.31	609	.77
	gymnasial	1.86	.99	388	

**Tab. 4 (S. 73): Korrelationen der Faktoren**

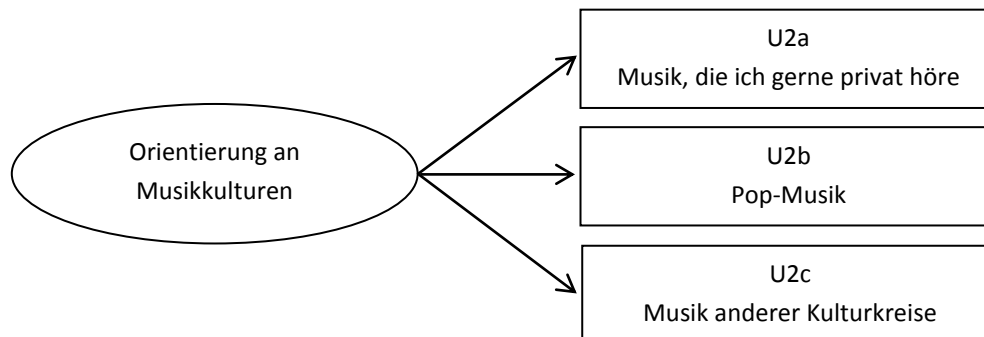
	U1	U2	Z1	Z2
U2	0.27***			
Z1	0.26***	0.51***		
Z2	0.06	0.64***	0.70***	
Z3	0.44***	0.55***	0.45***	0.35***

\*\*\* $p \leq 0.001$ , \*\* $p \leq 0.005$ , \*  $p \leq 0.01$

**Tab. 5 (S. 87): Modellfit Strukturgleichungsmodell (Fn 36, 64)****Faktor U1****Modell 1: Unterrichtsinhalte: kunstgeschichtlich**

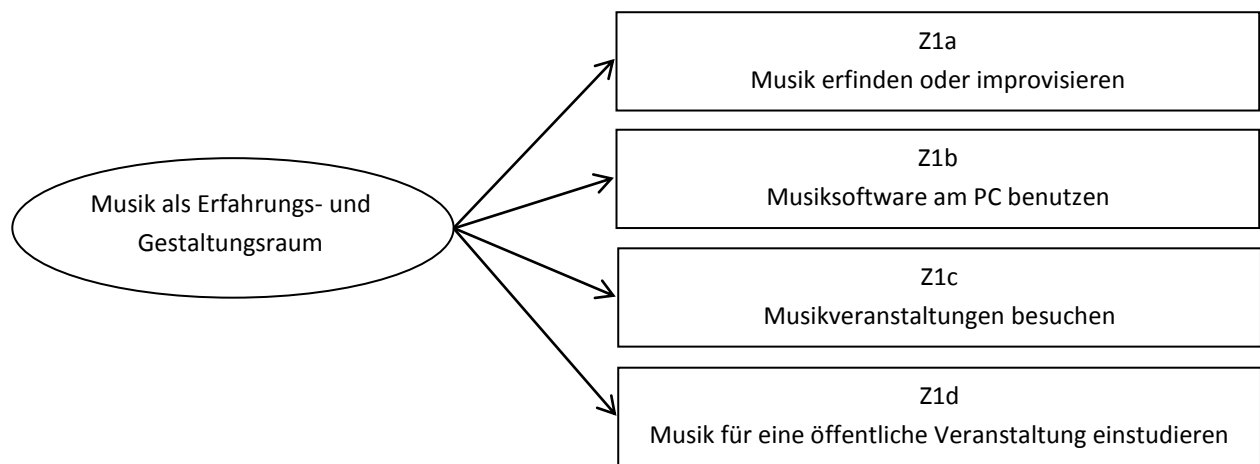
Item	Faktorladung	Residualvarianz	N
U1a	0.584	0.659	1001
U1b	0.941	0.115	
U1c	0.618	0.618	

Modellfit			
$\chi^2$	0.000	CFI	1.000
$df$	0	TLI	1.000
$\rho(\chi^2)$	0.0000	RMSEA	0.000

**Faktor U2****Modell 2: Orientierung an Musikkulturen**

Item	Faktorladung	Residualvarianz	N
U2a	0.730	0.467	1003
U2b	0.833	0.306	
U2c	0.420	0.823	

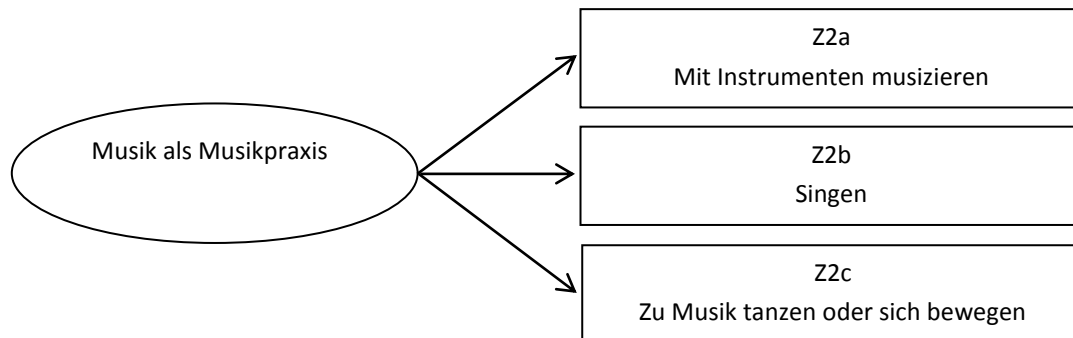
Modellfit			
$\chi^2$	0.000	CFI	1.000
$df$	0	TLI	1.000
$\rho(\chi^2)$	0.0000	RMSEA	0.000

**Faktor Z1**

Modell 1: Musik als Erfahrungs- und Gestaltungsraum

Item	Faktorladung	Residualvarianz	N
Z1a	0.480	0.770	1021
Z1b	0.711	0.495	
Z1c	0.834	0.304	
Z1d	0.565	0.681	

Modellfit			
$\chi^2$	6.159	CFI	0.970
$df$	2	TLI	0.909
$\rho(\chi^2)$	0.0460	RMSEA	0.048

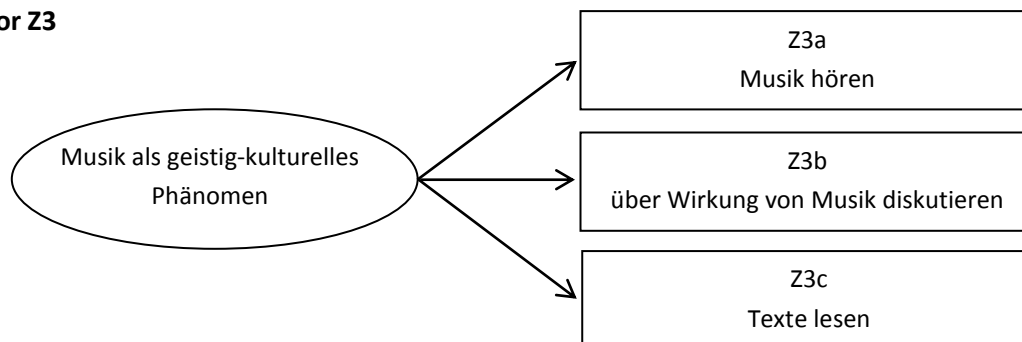
**Faktor Z2**

Modell 2: Musik als Musikpraxis

Item	Faktorladung	Residualvarianz	N
Z2a	0.342	0.883	1021
Z2b	1.078	nicht mögl.	
Z2c	0.476	0.774	

Modellfit			
$\chi^2$	0.000	CFI	1.000
<i>df</i>	0	TLI	1.000
$\rho(\chi^2)$	0.0000	RMSEA	0.000

**Faktor Z3**

Modell 3: Musik als geistig-kulturelles Phänomen

Item	Faktorladung	Residualvarianz	N
Z3a	0.529	0.720	1021
Z3b	0.743	0.448	
Z3c	0.547	0.700	

Modellfit			
$\chi^2$	0.000	CFI	1.000
<i>df</i>	0	TLI	1.000
$\rho(\chi^2)$	0.0000	RMSEA	0.000

**Tab. 6 (S. 89): Itemstatistik akademische Selbstkonzepte Mathematik, Deutsch, Musik (DISK-Gitter)**

<b>Mathematik</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>	<b>n</b>
Ich weiß in Mathe die Antwort schneller als die anderen.	3.40	1.51	973
Ich fühle mich in Mathe den anderen überlegen.	2.94	1.64	973
Ich kann in Mathe Sachen selbst rauskriegen.	4.24	1.54	973
Ich bin in Mathe zufrieden mit meiner Fähigkeit, vor der Klasse zu sprechen.	3.66	1.63	973
Es fällt mir in Mathe leicht, Probleme zu lösen.	3.70	1.65	973
In Mathe fallen mir gute Noten zu.	3.51	1.73	973
Ich gehöre in Mathe zu den Guten.	3.58	1.76	973
Ich habe ein gutes Gefühl, was meine Arbeit in Mathe angeht.	3.72	1.69	973

	<b>Trennschärfe</b>	<b>Cronbachs <math>\alpha</math> (ohne Item)</b>
Ich weiß in Mathe die Antwort schneller als die anderen.	.811	.925
Ich fühle mich in Mathe den anderen überlegen.	.738	.930
Ich kann in Mathe Sachen selbst rauskriegen.	.696	.933
Ich bin in Mathe zufrieden mit meiner Fähigkeit, vor der Klasse zu sprechen.	.633	.937
Es fällt mir in Mathe leicht, Probleme zu lösen.	.827	.923
In Mathe fallen mir gute Noten zu.	.826	.923
Ich gehöre in Mathe zu den Guten.	.850	.922
Ich habe ein gutes Gefühl, was meine Arbeit in Mathe angeht.	.819	.924

<b>Musik</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>	<b>n</b>
Ich weiß in Musik die Antwort schneller als die anderen.	3.59	1.43	969
Ich fühle mich in Musik den anderen überlegen.	3.14	1.53	969
Ich kann in Musik Sachen selbst rauskriegen.	4,27	1.48	969
Ich bin in Musik zufrieden mit meiner Fähigkeit, vor der Klasse zu sprechen.	3.90	1.55	969
Es fällt mir in Musik leicht, Probleme zu lösen.	4.04	1.45	969
In Musik fallen mir gute Noten zu.	4.09	1.51	969
Ich gehöre in Musik zu den Guten.	3.93	1.52	969
Ich habe ein gutes Gefühl, was meine Arbeit in Musik angeht.	4.10	1.50	969

	<b>Trennschärfe</b>	<b>Cronbachs <math>\alpha</math> (ohne Item)</b>
Ich weiß in Musik die Antwort schneller als die anderen.	.743	.913
Ich fühle mich in Musik den anderen überlegen.	.686	.917
Ich kann in Musik Sachen selbst rauskriegen.	.731	.914
Ich bin in Musik zufrieden mit meiner Fähigkeit, vor der Klasse zu sprechen.	.637	.921
Es fällt mir in Musik leicht, Probleme zu lösen.	.781	.910
In Musik fallen mir gute Noten zu.	.759	.912
Ich gehöre zu den Guten in Musik.	.808	.908
Ich habe ein gutes Gefühl, was meine Arbeit in Musik angeht.	.787	.909



Deutsch	M	SD	n
Ich weiß in Deutsch die Antwort schneller als die anderen.	3.75	1.27	973
Ich fühle mich in Deutsch den anderen überlegen	3.23	1.43	973
Ich kann in Deutsch Sachen selbst rauskriegen.	4.39	1.35	973
Ich bin in Deutsch mit zufrieden mit meiner Fähigkeit, vor der Klasse zu sprechen.	4.07	1.47	973
Es fällt mir in Deutsch leicht, Probleme zu lösen.	4.11	1.31	973
In Deutsch fallen mir gute Noten zu.	4.00	1.35	973
Ich gehöre in Deutsch zu den Guten.	3.95	1.43	973
Ich habe ein gutes Gefühl, was meine Arbeit in Deutsch angeht.	4.08	1.38	973

	Trennschärfe	Cronbachs $\alpha$ (ohne Item)
Ich weiß in Deutsch die Antwort schneller als die anderen.	.730	.898
Ich fühle mich in Deutsch den anderen überlegen	.640	.906
Ich kann in Deutsch Sachen selbst rauskriegen.	.662	.904
Ich bin in Deutsch mit zufrieden mit meiner Fähigkeit, vor der Klasse zu sprechen.	.621	.908
Es fällt mir in Deutsch leicht, Probleme zu lösen.	.756	.896
In Deutsch fallen mir gute Noten zu.	.759	.895
Ich gehöre in Deutsch zu den Guten.	.788	.893
Ich habe ein gutes Gefühl, was meine Arbeit in Deutsch angeht.	.749	.896

**Tab. 7 (S. 91/92): Selbstkonzepte schulformbezogen und geschlechtsspezifisch**

			SK Mathe	SK Musik	SK Deutsch
weiblich	Hauptschule	M	26.60	30.82	30.54
		SD	10.83	8.44	9.18
		n	63	62	63
	Realschule	M	25.51	33.07	31.87
		SD	11.65	8.60	9.07
		n	151	150	149
	IGS	M	25.67	32.63	32.27
		SD	10.63	9.160	8.47
		n	93	92	93
	Gymnasium	M	27.56	30.60	32.66
		SD	10.86	10.54	8.28
		n	234	232	234
männlich	Hauptschule	M	30.69	31.57	30.51
		SD	10.27	9.30	8.54
		n	70	68	72
	Realschule	M	30.07	31.28	30.10
		SD	10.04	8.69	7.63
		n	162	161	162
	IGS	M	31.93	29.45	30.94
		SD	10.46	9.48	9.30
		n	75	76	77
	Gymnasium	M	31.30	28.79	30.67
		SD	10.43	10.82	9.14
		n	152	152	152

**Tab. 8 (S, 115):**

**Klassenbezogene Korrelation Zeugniszensur Musik und akademisches Selbstkonzept Musik**  
**Klassenbezogene Mittelwerte *Zensur*, *Akademisches Selbstkonzept Musik* sowie *Korrelation* zwischen beiden Variablen**

Klassen-ID	Zeugniszensur Musik			SK Musik			SK Musik/Zensur
	M	SD	n	M	SD	n	r
1413	2.67	1.24	30	31.0	10.80	30	-.795***
1414	2.37	0.93	30	31.3	10.83	30	-.688***
2612	2.75	0.93	16	31.2	10.43	16	-.833***
2412	1.96	0.66	26	34.3	7.03	25	-.662***
1113	4.63	1.54	16	20.4	12.75	15	-.786**
1112	3.05	1.47	19	20.0	9.52	19	-.706**
1411	2.21	1.03	28	32.1	11.52	28	-.594**
3112	3.13	0.82	23	24.5	9.04	23	-.645**
3111	2.58	1.06	24	29.0	10.15	24	-.629**
2814	2.92	1.12	13	30.4	8.81	13	-.794**
1612	2.31	0.93	26	32.5	9.19	26	-.595**
1912	1.83	0.71	18	27.8	10.38	17	-.701**
1911	2.50	1.00	12	31.0	11.74	12	-.790**
2311	2.32	0.48	22	32.2	6.69	23	-.599**
2712	3.29	1.35	21	28.3	8.50	20	-.614**
2112	2.70	0.95	27	31.9	8.07	27	-.536**
2613	3.33	0.91	21	29.3	8.31	21	-.593**
1714	2.39	0.89	23	33.4	10.32	23	-.564**
2812	2.62	0.85	26	31.7	8.53	25	-.539**
1412	2.38	1.15	29	31.0	11.73	29	-.495**
2312	2.46	0.76	26	33.8	8.83	26	-.520**
1614	2.05	0.65	22	34.1	8.50	22	-.550**
1719	2.40	0.87	25	31.0	9.07	24	-.526**
2913	2.81	0.96	27	28.6	10.58	26	-.513**
1611	2.45	0.74	22	29.3	9.40	22	-.536*
1211	2.65	0.86	17	30.5	9.54	16	-.596*
2211	1.86	0.83	22	35.1	9.19	22	-.484*
2213	2.35	0.59	20	33.5	8.28	20	-.500*
2711	3.10	1.17	20	28.1	8.50	19	-.504*
1913	2.21	1.19	14	32.4	11.79	14	-.584*
1811	2.77	0.83	13	28.9	7.89	13	-.564*

*Anmerkung.* Ausgewiesen sind lediglich die 31 Klassen, für die sich signifikante Korrelationen finden.

SK Musik: 8-48 Punkte, je größer der Wert, desto positiver das akademische Selbstkonzept.

Zensur: 1-6 (Schulnoten), je größer der Wert, desto schlechter die Bewertung.

**Tab. 9 (S. 168): Faktorenanalyse Freizeitaktivitäten**Frage: *Wie oft hast Du im letzten Jahr... besucht?*

	Komponente	
	1	2
Oper, Ballett oder klassisches Konzert	.757	
Theater	.736	
Museum oder Kunstausstellung	.716	
Sportveranstaltung		.691
Rock-, Pop-, Techno-... Konzert		.664
Kino		.563
Skalenreliabilität (Cronbachs $\alpha$ )	0.59	0.33

*Anmerkung.* Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse, Rotationsmethode: Varimax mit Kaiser-Normalisierung.

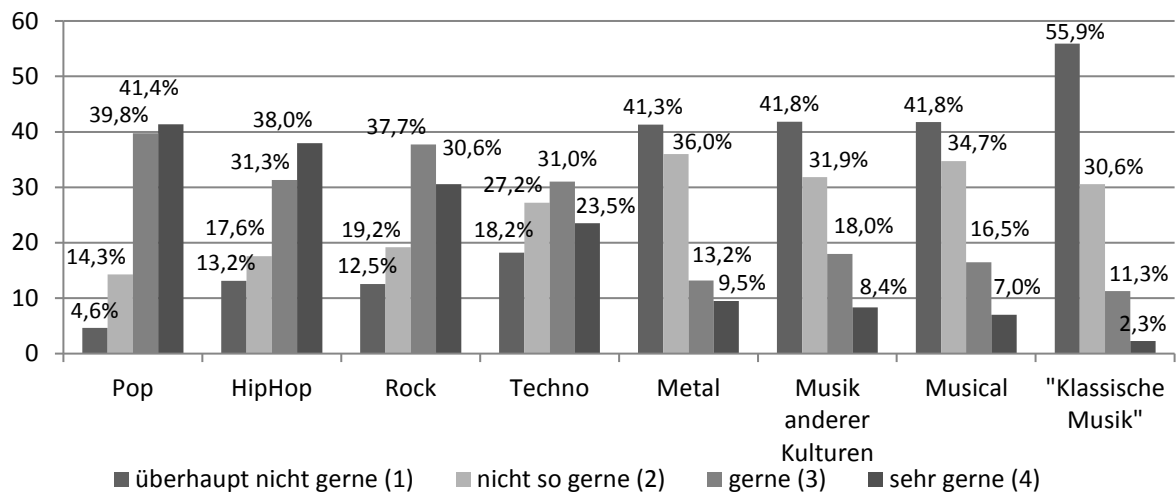
**Tab. 10 (S. 173): Gruppenzugehörigkeit (anonymisiert)**

Gruppe	Mitglieder, die im Text erwähnt werden
GA	Jens, Kai, Yessica
JA	Julius, Johannes, Markus, Nick, Paul, Lars, Michael, Chris, Jan
MA	Anja, Barbara, Clara, Daniela, Emma
GB	Christopher, Christian, Lara
JB	Leon, Linus, Stefan, Louis, Amir, Martin
MB1	Anna, Beate, Caro, Denise, Elli
MB2	Alina, Bettina, Christina, Diana, Eva, Felicitas

## Abbildungen

### Abbildung 1 (S. 47). Häufigkeitsverteilung Musikpräferenzen

Frage: Wie sehr magst Du die folgenden Musikstile?



### Abbildung 2 (S. 159/186): Arbeitsblatt für die Gruppenphase

**Eine Musik in Bewegung umsetzen**

Am Ende der Arbeitsphase sollt ihr den anderen Gruppen eine Bewegungsabfolge präsentieren, die gut zur Musik passt.  
Dafür habt ihr 45 Minuten Zeit.  
Achtet darauf, dass alle Gruppenmitglieder beteiligt sind.

**A. Stückauswahl**  
Hört euch zunächst beide Musikstücke an und sucht **eines** aus, mit dem ihr weiterarbeiten möchtet.

**B. Erarbeitung einer Bewegungsabfolge**  
Um möglichst passende Bewegungen zu diesem Stück zu finden, könnt ihr unterschiedlich vorgehen. Wählt einen der beiden Wege:

Weg 1	Weg 2
<ul style="list-style-type: none"> <li>Die Musik mehrfach hören und spontan dazu Bewegungen ausprobieren.</li> <li>Gemeinsam passende Bewegungen aussuchen.</li> <li>Entscheidungen zum endgültigen Verlauf auf der Tapete notieren.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Musik in Ruhe anhören und in Abschnitte unterteilen</li> <li>Die Anzahl der Teile auf der Tapete festhalten</li> <li>Jedem Teil ein Merkmal/ Adjektiv zuweisen.</li> <li>Für jeden Teil eine passende Bewegung finden</li> </ul>

**C. Üben**  
Übt nach der Erarbeitung die Abfolge der Bewegungen mehrfach, um sie später sicher präsentieren zu können.

**D. Titel**  
Findet abschließend einen aussagekräftigen Titel für eure Gesamtdarbietung! Schreibt diesen groß und gut lesbar auf die Tapete.  
Verratet euren Titel nicht den anderen Gruppen!

Abbildung 3 (S. 176): Tapetenbahnen

TITEL:	Tom und Jerry								
TEIL:	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
	rennende Mause will vom Käse	Maus guckt sich um	rennt weiter	Tom läuft auf zehnspitze hinter Jerry her	Jerry fühlt sich beobachtet	guckt sich um und nimmt den Käse vom Tisch	Läuft zum Mäuseloch	Tom ist nah an ihm <del>drah</del> dran	Jerry verschwindet im Mäuseloch. Tom rennt vor die Wand, rutscht runter

Gruppe JA

TITEL:	Die Verfolgung										
TEIL:	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.
	Tief - Schnell	Hoch - langsam	Tief - Schnell	Tief - langsam → Schnell	Hoch - langsam → Schnell	Schleichen langsam → Schnell	Hoch - langsam → Schnell	Schleichen - Schnell	Schleichen langsam → Schnell	Tief - langsam	Hoch - Schleichen → langsam - sehr tief

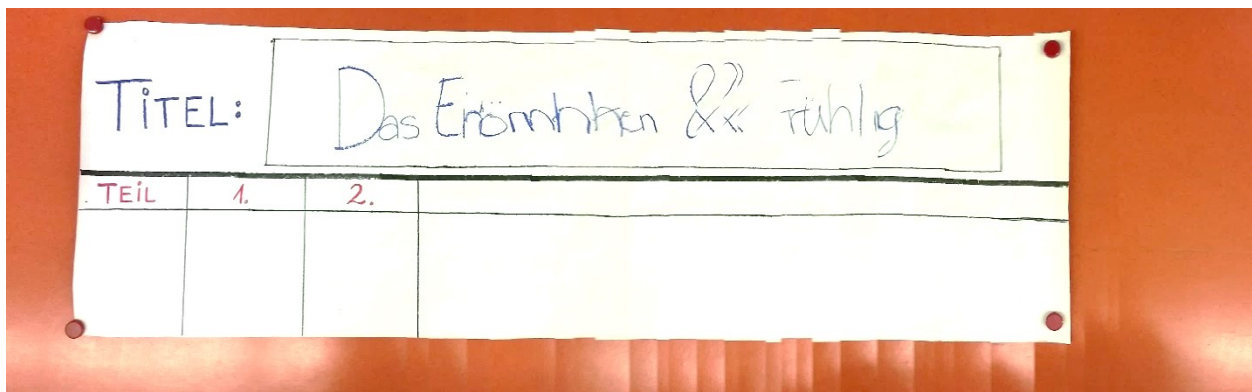
Gruppe MA

TITEL:	(Waldvögel) WALDTIERE KREISLAUF					
TEIL:	1.	2.	3.	4.	5.	6.

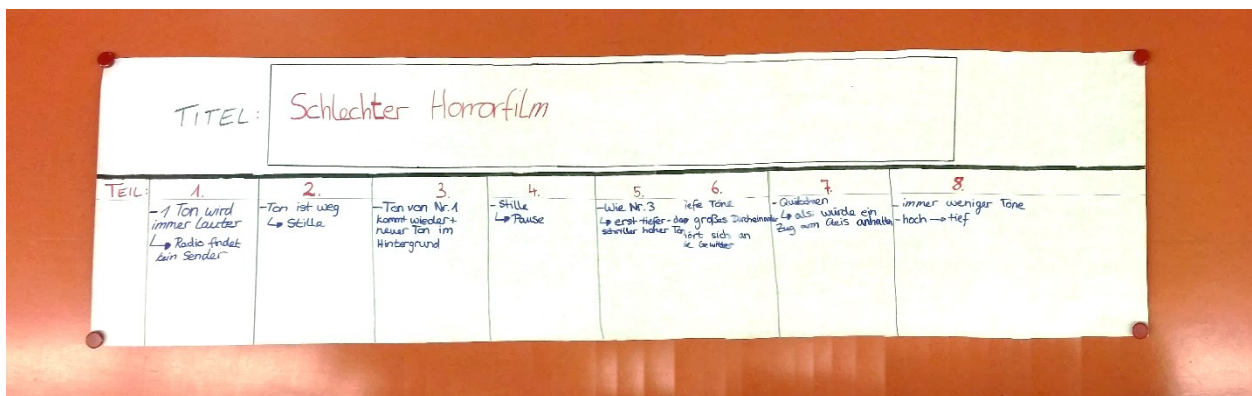
Gruppe GA

TITEL:	Marc und die Fliehenden	
TEIL:	1.	2.

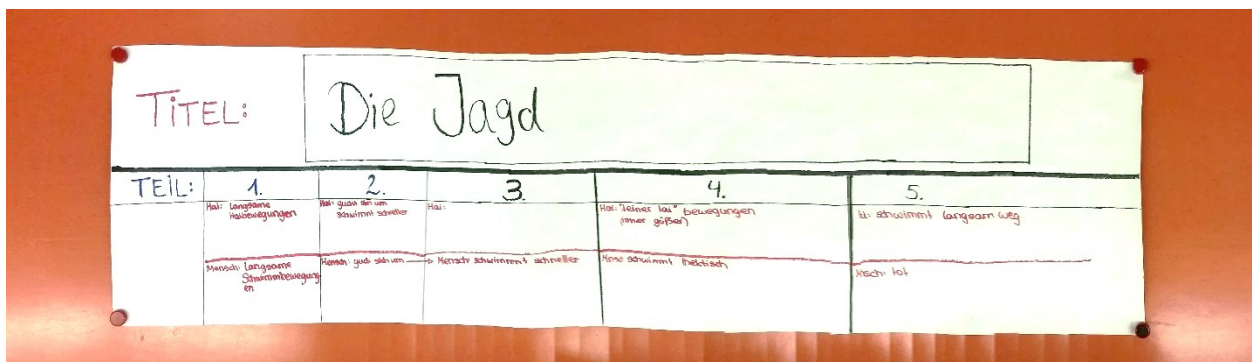
Gruppe JB



Gruppe MB1



Gruppe MB2



Gruppe GB



## Erläuterungen

### Erläuterung 1 (S. 158): Werkbeschreibungen (Scelsi und Hindemith)

#### A. Paul Hindemith: Kleine Kammermusik für Bläserquintett, op. 24, Nr. 2, 2. Satz (1922)

Der zweite Satz des Bläserquintetts, überschrieben mit *Schnelle Viertel*, dauert eine knappe Minute und geht *attacca* in den Folgesatz über.

Formal handelt es sich um ein Rondo mit einem prägnanten, vitalen Ritornell-Thema. Obwohl das Ritornell nie unverändert wiederholt wird, bleibt es als Gestaltphänomen vor allem durch das rhythmische Unisono der Instrumente und die Tonwiederholungen wahrnehmbar.

Auf jedes Ritornell folgt ein agogisch freies Solo-Couplet. Hindemith besetzt alle Ritornelle mit nur vier der fünf Instrumenten, weil er das Instrument des Folge-Couplets pausieren lässt. Neben der Besetzung unterscheiden sich die Ritornelle dynamisch und in ihrer Länge: Während die beiden ersten Ritornelle im Fortissimo stehen, leitet das Fagottsolo (2. Couplet) zum 3. Ritornell über, das deutlich kürzer ist und im Pianissimo gespielt werden soll. Diese Verkürzung wirkt wie eine Zäsur,

nach der eine Art Mittelteil beginnt: Auch das 4. Ritornell ist wiederum deutlich kürzer als die beiden ersten. Es steht im Piano. Vom 3. bis zum 5. Ritornell findet ein stufendynamisches Crescendo vom Pianissimo bis zum Forte statt. Das letzte Ritornell steht wieder im Fortissimo (erstmalig sind alle 5 Instrumente beteiligt, wenn auch nie gleichzeitig).

Die 5 Couplets lassen sich aus unterschiedlichen Gründen problemlos von den Ritornellen abgrenzen: Jedes Instrument tritt einmal solistisch auf und durchbricht das klare Metrum des Themas in agogisch relativ frei gestalteten Passagen. Diese 5 Soli unterscheiden sich nicht nur hinsichtlich ihrer Klangfarbe, sondern auch deutlich in Dauer und Charakter. Der *attacca* in den nächsten Satz überleitende solistische tiefe Horn-ton gibt dem Satz eine Art Schlusspointe.

#### B. Giacinto Scelsi: Konx-Om-Pax für großes Ensemble, 2. Satz (1968)

Der ca. 2 Minuten dauernde Satz lässt sich in drei Großteile gliedern. Im ersten Teil finden sich drei durch Zäsuren deutlich voneinander getrennte kurze Phrasen, die jeweils mit einem tiefen Ton im Piano beginnen, crescendieren und zurück ins Piano geführt werden. Während sich die erste Phrase auf einen einzelnen Ton der Bassklarinette (F) beschränkt, kommen sukzessive weitere Instrumente hinzu, die zunächst das Klangspektrum erweitern (2. „Anlauf“) und anschließend (3. „Anlauf“) durch Streichertremoli und den Einsatz weiterer Blasinstrumente die Statik des liegenden Tons in bewegte Flächen und höhere Lagen überführen. Die drei Teile wirken wie ein mehrfaches Beginnen. Im folgenden Großteil arbeitet Scelsi die Idee „bewegter Flächen“ aus. Anfangs wird die zuvor erreichte Tonhöhe (f<sup>'''</sup>) von den hohen Streichern umspielt, um diese dann in großer Besetzung in Glissandi „abstürzen“ zu lassen. Der Satz wirkt in diesem Forte-Teil äußerst bewegt. Er kehrt im letzten Teil wieder zum Zentralton „F“ zurück, der zunächst von Blechbläserklängen dominiert, am Satzende schließlich im Fortissimo allein von den hohen Streichern gespielt wird.



## **Erläuterung 2 (S. 167): Beschreibung der Gruppenergebnisse**

### *Gruppe JA (Hindemith)*

Die Jungengruppe entwickelt eine Art Storyboard für das gewählte Musikstück, das sie ansatzweise in Bewegungen umzusetzen versucht. Ihrer Handlung dienen die Comiccharaktere Tom und Jerry als Vorbild. Daher gibt es eine Gruppe Mäuse, die sukzessive Teilhandlungen übernehmen: Käse suchen, finden in ein Mauselloch in Sicherheit bringen. Verfolgt werden sie durch zwei nacheinander erscheinende Katzen. Die Umsetzung wirkt aufgrund fehlender Probezeit wenig durchdacht und insgesamt improvisiert.

### *Gruppe MA (Hindemith)*

Die Mädchengruppe entwickelt abstrakte Bewegungen für den ersten Teil des Musikstückes: Dabei stehen sich die sechs Mädchen in zwei Reihen dicht gegenüber und bewegen sich synchron zu ihrem jeweiligen Gegenüber. Zu den Ritornellen marschieren sie im Tempo auf der Stelle, zu den Couplets beugt sich eine Hälfte, in Richtung des gegenüberstehenden Mädchens vor, das sich darauf reagierend zurückbiegt. Diese Bewegung beschränkt sich auf den Oberkörper, die Arme werden nicht genutzt. Durch die intensive Arbeit an Einzelbewegungen und der Werkanalyse kann die Gruppe lediglich den Anfang (bis zum 3. Couplet) präsentieren.

### *Gruppe GA (Hindemith)*

Die gemischte Gruppe einigt sich nach langen Diskussionen auf ein gemeinsames Laufen im Kreis. Die Rondostruktur wird durch Tempoänderungen veranschaulicht. Die Präsentation gelingt nicht überzeugend: Die Form ist nicht so weit verinnerlicht, als dass die Teile antizipiert werden können. Die Tempoänderungen werden als leicht verzögerte Reaktion auf das aktuell Erklingende umgesetzt.

### *Gruppe JB (Hindemith)*

Die Jungengruppe stellt eine Verfolgungsszene dar: Ein mit einem Gürtel bewaffneter Junge (Täter) verfolgt die anderen fliehenden Jungen. Während der Couplets verstecken sich die Fliehenden, die Ritornelle werden zur erneuten Flucht (Weglaufen) genutzt. Im Weglaufen werden je Couplet zwei Jungen gestellt und durch fiktive Gürtelschläge getötet. Sie fallen auf den Boden und bleiben bis zum Schluss liegen. Während des „Mittelteils“ (s. Erläuterung 1) wird diese Struktur aufgebrochen, indem sich zwei Verfolgte ein weiteres Mal verstecken können (dazu rollen sie sich über den Boden und kauern sich hinter einen auf die Seite gelegten Tisch), bevor sie dann auch gestellt werden. Beim Schlusston posiert der erfolgreiche Verfolger als Sieger auf einen Stuhl.

### *Gruppe GB (Scelsi)*

Die geschlechtsgemischte Gruppe präsentiert eine Szene, in der Schwimmer von Haien verfolgt werden. Dabei gehen sie während der gesamten Zeit gruppenweise hintereinander her. Die Verfolgten deuten Schwimmbewegungen mit den Armen an, die Haie stellen mit Händen und Armen das sich öffnende und schließende Haimaul dar. Je bewegter die Musik wird, desto schneller schwimmen die Menschen und desto größer wird die Bewegung der Haimäuler. Am Ende werfen sich die schwimmenden Menschen auf den Boden, und die Haie triumphieren. Die Schüler\_innen beschränken sich auf die immer gleichen Armbewegungen und das Gehen. Selbst die deutlichen musikalischen Zäsuren zu Beginn des Werks (s. Erläuterung 1) führen nicht zu Unterbrechungen oder Veränderungen.

### *Gruppe MB1 (Hindemith)*

Unter dem Titel „Die Entdeckung des Frühlings“ erarbeitet die Mädchengruppe eine Art Tanzchoreographie. Zu Beginn knien drei Zweierpaare auf dem Boden, während ein siebtes Mädchen in trippelnden Schritten an diesen vorbeiläuft, um dann – jeweils zu Beginn eines Couplets – eine Zweiergruppe anzutippen. Diese richtet sich auf und präsentiert eine kurze Tanzbewegung, sinkt mit Beginn des Ritornells wieder auf den Boden. Das initiierende Mädchen trippelt weiter und „weckt“ in gleicher Weise das nächste Paar. Am Ende kommen alle Mädchen in einem Kreis zusammen, drehen sich mit zum Himmel gestreckten Händen um die eigene Achse und schließen in einer Reihenaufstellung zum Schlusston mit einer synchronen Verbeugung.

*Gruppe MB2 (Scelsi)*

Die Mädchengruppe startet hockend in keilförmiger Aufstellung: Ein Mädchen bildet die Spitze, hinter ihr zwei und in der dritten Reihe drei Mädchen. Die drei musikalischen „Anläufe“ (s. Erläuterung 1) transformieren sie analog zur ansteigenden Tonhöhe in eine langsame Aufrichtung, bei der sie den Kopf zunächst noch hängengelassen und ihn erst gemeinsam mit den Händen am Ende der Phrase heben. Der erste Anlauf wird allein von dem Mädchen an der Spitze ausgeführt, bei den beiden folgenden kommt jeweils eine Reihe hinzu. Das An- und Abschwellen der Musik fällt mit Aufrichten und Zurücksinken zusammen. Zum Höhepunkt der Musik sind alle Schülerinnen bis hin zu den Zehenspitzen aufgerichtet und bewegen die in die Höhe gereckten Arme immer ekstatischer. Da sie die folgende Sequenz der Musik als „chaotisch“ beschreiben, lassen sie sich auf den Boden fallen und führen individuell und nicht miteinander koordinierte Bewegungen aus (auf den Boden schlagen, die Füße in die Luft strecken, schnipsen etc.). Das ruhige Ende wird wieder gemeinsam, dem Beginn vergleichbar, gestaltet.

**Erläuterung 3 (S. 191): Teildokumentation der Gruppenarbeit von JA**

Während die Musik das erste Mal erklingt, sind mehrere Schüler der Gruppe JA damit beschäftigt, die Tapetenbahn auf den Boden zu legen und nach einem Gegenstand zu suchen, der verhindert, dass sich diese aufrollt („Wir brauchen einen Stein“). Nachdem sie das Problem gelöst haben, gesellen sie sich zu den anderen und reden miteinander über die Aufgabenstellung (während Stück A erklingt). Aufmerksamkeit für die Musik lässt sich bei keinem der Gruppenmitglieder beobachten. Nach Verklingen der Musik liest Julius die Aufgabenstellung vor und fordert Michael auf, Stück B vorzuspielen. Die Musik beginnt und bereits nach zehn Sekunden entsteht sichtbare Unruhe in der Gruppe. Nur zwei der neun Jungen finden eine konzentrierte Hörhaltung, einige gehen erneut zur Tapete, um sie wenige Zentimeter zu verrücken, andere schauen mehrfach in die Kamera. Nach dem Verklingen der Musik wird unverzüglich festgelegt, dass sich die Gruppe sich mit Werk A (Hindemith) beschäftigen möchte. Nun wenden sich alle der Tapete zu und drehen diese um 90 Grad. Die Musik wird ein zweites Mal abgespielt. Währenddessen verteilt Julius Aufgabenzettel an seine Mitschüler. Mit dem Verklingen der Musik entspinnt sich folgende Unterhaltung:

Paul: Dreizehn, oder?

Chris: (*blickt Paul fragend an und lacht*): Ich hab' nicht zugehört.

Paul: Ich weiß nicht, was passiert, aber vierzehn Teile, oder?

Chris: Ja, immer so (*macht rhythmische Handbewegungen*), immer wenn es so tief und hoch geht, ne? Aber ich weiß nicht, wie wir das aufschreiben sollen.

Julius: Wer hat denn ne schöne Schrift?

Johannes: Nick.

Paul *lacht und tippt sich ironisierend an die Stirn*: Ja, der hat ne schöne Schrift...

Johannes: Besser als unsere.

Michael: Jan.

Jan: Nee.

Michael: Doch, Du hast ne schöne Schrift.

*Mitten im Gespräch wenden sich einige Jungen vom Geschehen ab und gehen zur Tapete. Die anderen folgen. [Unverständliches Durcheinander]. Es scheint um die Frage nach dem Titel zu gehen, den die Bewegungsfolge laut Aufgabenstellung am Ende der Gruppenphase erhalten soll.*

Paul: Ich bin mir nicht sicher, aber in der Musikschule hatten wir so was wie *Peter und der Wolf*, und das hört sich sehr ähnlich an.

*Allgemeine Ratlosigkeit, wie nun vorzugehen ist.*

Martin: Das hört sich an wie *Tom und Jerry*.

Julius: Auf jeden Fall müssen wir jetzt mal irgendwas dahin schreiben.

*Erneutes Durcheinander mit parallel stattfindenden Überlegungen zum Vorgehen.*

Chris: Ihr müsst Euch das wie ein Video vorstellen.

*Zwischenzeitlich hat Julius die Musik wieder angestellt. Die Gruppe um Chris redet weiter, die übrigen treten wieder hinzu, und Julius fordert mit „Psst“ zum Zuhören auf. Paul und Martin nennen ohne erkennbaren Zusammenhang Zahlen (wahrscheinlich zur Kennzeichnung der Kompositionsteile). Ende des ersten Hördurchgangs.*

Paul: Ja, wie nennen wir das jetzt?

Julius: Ja, Musik A, oder nicht?

Paul *lachend*: Nein.

Chris: Was dazu am besten gehört. Ein Name, oder so.

*Die Beobachterin des Forschungsteams greift erläuternd ein: Arbeitet doch die Schritte einfach so ab, wie sie auf dem Zettel stehen. Das mit dem Titel kommt ja erst am Schluss.*

*Kurze Pause*

Paul zu Julius: Lies vor, was jetzt da steht.

Julius: Was denn.

Paul: Ja, die Nummer 1.

Chris: Teile bestimmen erst mal.

Julius: Eins haben wir ja schon: Musik hören und Auswahl.

Paul: Okay. Ja, dann 2.

Chris: Teile bestimmen.

Julius *liest vor*: Aus wie vielen Teilen besteht das Musikstück. Nummeriert diese und haltet den Verlauf auf der Tapete fest. *Schaut fragend in die Runde.*

Michael: Dann machen wir das jetzt noch mal.

*Julius geht zum CD-Player, die anderen bereiten sich aufs Hören vor: Chris hebt den Daumen der einen Hand und berührt ihn mit der anderen Hand, um während des Hörens die Teile an den Fingern mitzuzählen. Gemeinsam mit Paul und Johannes verfäht er während des Hörens so. Die anderen stehen unbeteiligt um sie herum. Beim dritten Ritornell verlieren die drei zählenden Jungen die Orientierung. Die Musik endet.*

Paul: Zwölf, oder?

Lars: Ja.

Chris: Elf bis zwölf. (.)

Lars: Zwölf Stück.

Johannes: Dann nehmen wir zwölf.

*Alle wenden sich wieder der Tapete zu und diskutieren das weitere Vorgehen (unverständlich).*

Chris: Wer schreibt denn?

Paul: Ich schreib.

Julius. Wo ist denn das blaue (*gemeint ist der blaue Filzschreiber, mit dem die Tapete durch das Forscherteam vorbereitet wurde*)?

Chris: Es gibt kein blaues.

Paul: Soll ich jetzt hier einfach eins bis zwölf hinschreiben, oder was?

Chris: Ja, ist doch genug Platz.

Johannes. Das kriegen wir schon irgendwie hin.

Paul *sieht sich um*: Haben wir denn hier ein Lineal?

*Jan und Chris machen sich auf die Suche nach einem Lineal. Johannes geht zur Tafel und übergibt Paul das große Tafel-Geodreieck.*

Paul: Meint ihr, das ist richtig?

Chris: Mach doch einfach.

*Paul legt das Lineal an, um die Breite der ersten beiden, bereits auf der Tapete vorgegebenen Spalten zu messen.*

Julius *liest ab*: 4 Zentimeter.

Paul: Das passt dann aber nicht drauf.

Chris: Dann mach drei oder zweieinhalb.

Johannes: Vielleicht ist, sind (stockt). Manche Teile wiederholen sich ja.

*Gleichzeitig Chris zu Paul:* Nein, zwei Zentimeter sind zu kurz, finde ich.

Paul: Ja, aber dann kommen wir nicht hin.

Chris: Dann mach doch erst mal die Zahlen dahin.

Johannes *etwas lauter als zuvor:* Es wiederholen sich doch auch Teile.

Chris: Mach doch erst mal die Zahlen dahin und dann machste die Striche.

Paul *wendet sich um und schaut Johannes an:* Stimmt. Es wiederholen sich Teile, ne?!

Johannes: Ja.

*Julius geht zum CD-Player und kommentiert:* Ihr wisst schon, dass wir damit auch mal fertig werden müssen, oder? *Alle wenden sich von Paul und der Tapete ab. Julius startet die Musik. Johannes und Paul versuchen, die Teile mitzuzählen und dabei zugleich die sich wiederholenden Teile zu beachten. Nach dem dritten Ritornell verlieren sie erneut die Orientierung. Die Musik verklingt.*

*Nach einer kurzen Pause*

Chris: Acht habe ich gezählt.

Paul: Also, ich sieben. Ich hab insgesamt gezählt. Also sieben verschiedene.

Chris: Einer hat sich, äh, ein paarmal wiederholt.

Julius: Hast Du die doppelt gezählt, also die, äh, die öfters da waren?

Chris: Die haben sich doch nicht vier oder fünf Mal wiederholt? Ich hab insgesamt, die anderen hab ich acht Stück.

Paul: Welche anderen?

Chris *verdreht die Augen:* Es haben sich welche wiederholt und andere nicht.

Michael *unterbricht und zeigt auf die Tapete:* Wie funktioniert das eigentlich?

*Daraufhin gruppieren sich alle wieder um die Tapete.*

Johannes: Ja, es waren sieben einzelne Teile.

Julius: Ja, dann mach (.) dann kannst du doch in Viererschritten machen.

*Paul misst entsprechende Abschnitte aus und macht vorsichtige Markierungen für die Spaltenaufteilung.*

Julius zu Paul: Boah Alter, das passt ja so gut wie genau.

Paul *an die Beobachterin gewandt:* Kann es sein, dass sieben richtig ist, weil das genau passt?

Beobachterin *lacht:* Nee, keine Ahnung. Das ist ein Zufall.

Paul *nachdem er das Markieren beendet hat:* Ja, dann würde ich sagen, dass sieben richtig ist. Obwohl: Da sind ja auch noch zwei. Die haben die ja schon dahin gemacht.

Johannes: Also wie viel wären das jetzt?

Paul: Insgesamt neun.

Julius: Ja, dann machen wir jetzt erst mal die Spalten, dann können wir immer noch welche dazu machen.

*Paul zieht mit dem Lineal anhand der Markierungen Striche. Die anderen schauen zu oder bewegen sich ziellos durch den Raum.*

Niklas *stampft mehrfach einen Rhythmus (kurz-kurz-lang) und schnipst dazu mit den Fingern:* So ein Rhythmus.

Julius: Lass das Niklas. Wir müssen doch erst einmal die Teile bestimmen und danach können wir den Takt da (.) äh, die passende Bewegungsfolge machen.

Johannes zu Julius: Sollen wir klatschen, oder was?

Julius: Ja, so wie wir das auch geübt hatten letzte Musikstunde. Wir können so machen (*stampft gleichmäßig mit den Füßen*) und entweder schnipsen oder klatschen oder (..)

Johannes: Irgendwas *beide lachen.*

Paul: Oder haben wir dazu Instrumente zur Verfügung?

Julius: Nein. Haben wir nicht. Glaube ich nicht. Wir sollen ja die passende Bewegungsfolge, äh, also passende Bewegungen dazu finden und nicht, äh, (.) Töne.

Johannes: Ja, also so etwas wie (.) durch die Gegend laufen oder so was?

Julius: Ja

*Parallel dazu Martin:* Oder die einen schreiben und die anderen suchen Bewegungen.

Lukas: Ja, genau.

Johannes: Ja, und wer soll nun schreiben?

Paul *hebt die Hand*: Kann ich machen. Ich mach's.

*Nach längerer Diskussion wird der Plan geboren, die Teile einzeln anzuhören, um ihnen eine Handlung zuzuweisen.*

Paul: Da würde ich sagen, rennt die kleine Maus weg.

Michael: Und wer ist die kleine Maus?

Chris: Das müssen wir doch alles (.) alle machen

Paul: Alle müssen wir das machen.

Chris *tippt sich an die Stirn*: Sonst bla... (.), sonst lachen wir uns alle gegenseitig aus.

Julius: Sonst lachen wir uns alle gegenseitig aus. Und ich will auch nicht alleine da vorne rumstehen, weißte, mit irgendso einem Teil und die anderen lachen mich auch alle aus. Da habe ich aber auch keine Lust drauf.

Paul: Ich würde sagen, dass wir das dann alle so zusammen machen.

Chris: Hälfte/Hälfte.

Julius: Wir müssen doch (.) wir müssen doch (.) außerdem (.) die Bewegungsfolge finden.

Michael: Hälfte/Hälfte, würd ich sagen.

Johannes: Ich würd sagen, anfangs rennt die und dann irgendwie ...

/Julius: Ja, aber wir rennen doch jetzt nicht so rum.

/Paul: ... rennt erst so rum und dann

Johannes. Ja, genau, dann guckt sie zum Beispiel so um die Ecke

Paul: ja, beim tiefen Ton...

Chris: Und das ist dann die Katze, das wären dann Martin, Jan... (*nennt die größten Jungen der Gruppe*)

*Julius startet derweil die Musik und stoppt nach dem ersten Teil.*

Paul: Jetzt (.) mach mal weiter.

*Musik setzt beim ersten Couplet (Flöte) ein und läuft bis zum vierten Couplet ohne Unterbrechung.*

Paul: Jetzt guckt sie.

Julius: Jetzt hat sie gesehen.

Paul *zu Beginn des zweiten Couplets (Fagott)*: Jetzt kommt die tiefere.

Julius: Jetzt kommt da so die Katze ins Spiel.

/Johannes. Ich hab das Gefühl.

/Julius *zum dritten Couplet (Klarinette)*: Jetzt guckt sie noch mal

Paul: beobachtet

Johannes. Ja, genau.

*Das vierte Couplet (Oboe) beginnt.*

Paul: Jetzt rennt sie los.

*Das nächste Ritornell erklingt*

Paul: Was sollen wir hier dann machen?

*Julius unterbricht das Abspielen der Musik. Paul singt das Motiv der Oboe nach.*

Chris: Vielleicht geht sie durch so kleine Löcher, so (*deutet eine hinkende Bewegung an*)

Johannes: Nein, vielleicht so ein ganz langsames Unwesen (?), wie so in einem Horrorfilm, wenn die wissen, dass die so verfolgt werden (*lacht*). Ja, genau das.

Michael: Ja. Lass uns das doch machen.

Chris: Oder die guckt so (*deutet eine Grimasse an*), so schielen.

Paul *zu Julius*: Mach mal weiter.

*Musik startet dort, wo sie zuvor unterbrochen wurde, und läuft bis zum Ende ab (Ritornell, Horn-Couplet, Schluss-Ritornell und schließender Ton des Horns).*

Paul: Ja, da wo, äh, wo

/Chris: Wo das tiefer war, da kommt die Katze.

Paul: wo die Tonfolgen kürzer werden, da (.) kommt die Katze hinterher.

Chris: Und am Schluss ist die Maus tot.

Julius: Wir müssen, wir müssen (.) Ja aber Jerry ist eigentlich nie tot. Das ist der Tom, der immer so.

Johannes: Dann rennt die halt ins Mausloch.

*Belustigter Austausch aller miteinander. Paul blickt zur Uhr.*

Martin: Wir haben noch Zeit.

Paul: Das reicht noch.

Julius: Ich hoffe, wir haben noch Zeit. (*lacht*) Ja, wir müssen auch dieses, dieses (*stampft auf den Boden*) hier dieses machen.

Johannes: Wir sollen Bewegungen machen.

Chris: Was ist ne Bewegung? *Er und Michael laufen auf der Stelle.*

Michael: Eine körperliche Bewegung.

*Julius spielt den ersten Teil ab. Chris schlägt kleine schnelle Gehbewegungen vor, indem er sie zeigt. Lars steigt mit ein.*

Julius: Aber ich will doch jetzt nicht (..) Das ist doch doof, wenn die alle hinter uns sitzen.

Johannes: Doch.

Chris: Was willst Du denn machen?

Paul: Such Du Dir was aus.

Julius *wendet sich dem CD-Player zu und redet mehr zu sich als zu den anderen*: Ich hab nie gute Ideen.

Chris: Du machst doch so was sonst immer. Warum jetzt nicht?

Johannes: Sonst ist Dir nichts peinlich.

Chris: Weil Du Schiss hast.

Paul: Du machst doch sonst auch immer so nen Scheiß.

Johannes: Sonst ist ihm nichts peinlich, aber wenn es drauf ankommt.

*Die zunehmend aufgeheizte Situation beruhigt sich wieder.*

Johannes: Ja. Lass uns das so machen.

*Julius stellt das Thema Tom & Jerry noch einmal grundsätzlich in Frage, wird aber vom Rest überstimmt. Nun wird diskutiert, warum die Maus am Anfang überhaupt rennt. Dafür muss es einen Grund geben. Chris schlägt vor, dass die Katze auch von Beginn an auftritt und die Maus verfolgt. Johannes plädiert dafür, dass die Maus einfach die gesamte Zeit aufgeregt herumläuft. Es folgt eine Diskussion, ob die Maus Tom oder Jerry heißt. Danach wird festgelegt, dass die Maus herumläuft, weil sie Käse sucht.*

Julius: Das passt doch viel besser. Jetzt mal (..) Also wenn ich jetzt wirklich sage, dass Jerry, also die Maus, Käse holen will oder so (..) also aus nem Topf oder von nem Teller

Paul *ironisch*: Aus nem Topf?

Julius: Egal, vom Teller. Dann passt das doch. Da rennt sie, dann guckt sie dann rum (*spielt Flöten-Couplet ab*), dann rennt sie wieder (*Ritornell*).

Paul: Habe ich ja gesagt.

Julius *zum Fagott-Couplet*: Und jetzt kommt Jerry.

*Unkoordiniertes Gespräch zum weiteren Verlauf, wobei die Jungen den Bezug zur Musik, die weiterläuft, verlieren. Danach:*

Paul: Ich sehe jetzt schon, dass das nichts wird. (..) Wir sind gerade mal bei Aufgabe 2.

Julius: Wir müssen jetzt mal (..) Lass uns das doch mal aufschreiben. Wir vergessen das eh wieder. Die ganze Zeit Besprechen hat auch keiner Lust drauf. *Parallel sprechen einige Jungen darüber, wie viel Zeit ihnen noch bleibt. Kommen aber zu keinem gemeinsamen Ergebnis. Es folgt eine längere Phase (8 Minuten), in der Paul unterstützt von Martin die Handlungsfolge auf ein Blatt schreibt und analog zu den Musikteilen nummeriert.*

Paul: Teil 4 ist Tom. Schläft der?

Martin: Nein, Tom läuft.

Paul: Aber das ist doch die Hauskatze, die kann doch auch schlafen.

Martin: Nein, ich hätte jetzt gesagt, dass Tom die Maus sieht und will dahin laufen (..)

Paul: Ne, in der Küche. So auf Fingerspitzen, wie wir das aufgenommen haben. Tom ist in der Küche, weil (..) Tom ist immer in der Küche. Und dann läuft er an Jerry immer so langsam vorbei.

Martin: Tom läuft doch da immer so auf Zehenspitzen, oder nicht?

Paul: Nein

Martin: Ja doch.

Paul: Der schleicht.

Chris: Beim Anschleichen, aber sonst nicht.

Julius: Ja, aber da schleicht der sich doch an.

Paul: Ja, das ist so.

*In ähnlicher Weise verläuft der Dialog zwischen Paul und Martin weiter, während sie sich der Beschriftung der Tapede widmen. Dabei geht es u.a. um die Frage, ob die Maus, sobald sie den Käse gefunden hat, diesen auch fressen muss. (Paul: Die isst den ja nicht einfach so, dann schnappt den ja Tom). Währenddessen beschäftigen sich die übrigen Jungen mit dem Schluss des Werkes.*

Julius zum Horn-Couplet: Jetzt kommt die Dogge, oder?

Chris: Nein.

Michael: Doch.

Julius: Lass uns einfach ohne Dogge machen. Wir sind ja eh im Haus.

Johannes: Ja genau, wir machen das einfach ohne Dogge.

Lars: Ja, aber was ist das Tiefe dann?

Chris: Ja, was ist das dann?

Michael: Die Dogge spielt ja keine Hauptrolle.

Chris: Ja, was denn das Tiefe dann?

Lars: Die Katze. Die Katze.

Michael: Die Katze kann doch mit dem Hund kommen.

Julius: Nein. Der Besitzer ist ja so gut wie immer weg, wenn Tom und Jerry sich jagen.

Johannes: Ja, genau. Tom ist kurz davor, Jerry zu haben (.) zu fassen.

Lars: Tom ist kurz hinter Jerry.

Julius: Verfolgt Jerry – sieht Jerry noch mal.

Paul *wirft aus der anderen Ecke des Raumes ein*: Er hat ihn schon verfolgt, dann wär es sinnlos, wenn er ihn jetzt wieder sieht.

Julius: Verfolgt ihn weiter halt...

Chris: Oder Jerry kommt wieder aus dem Mäuseloch raus und Tom wartet auf ihn.

Julius: Der ist doch noch nicht einmal im Mäuseloch.

*Zwischendisput um Nebenthemen.*

Julius: Jetzt kommt der letzte Teil, oder? (..) *stellt die Musik an* (..) verschwindet im Mausloch.

*Mit Blick auf Pauls Zettel*: Sind doch neun Teile.

Paul: Habe ich ja gesagt.

Julius: Da haben wir aber Glück gehabt.

Paul: Läuft ins Mausloch und Tom klatscht gegen die Wand.

*Ein erster Umsetzungsversuch, in dem alle gleichzeitig die jeweilige Aktion ausführen, wird nach dem zweiten Rittornell abgebrochen.*

Julius: Chris hat recht, wir müssen das in zwei Gruppen machen: Katzen und Mäuse.

Chris: Fünf Mäuse, vier Katzen

Paul: Es versteht niemand, was wir meinen. Allein schon, weil wir so viele Katzen und Mäuse sind.

Johannes: Ja. Eigentlich dürften das nur zwei machen. Wir brauchen zwei Freiwillige.

Michael: Ich mach das freiwillig.

Chris: Und die anderen? Die stehen dann einfach rum? Das geht nicht. Wir müssen alle mitmachen, das steht auf dem Zettel.

*Chris bringt nach einer chaotischen Zwischenphase die Idee auf, dass die Rolle der Katze und Maus pro Musikabschnitt neu vergeben wird, so dass immer nur maximal zwei Personen aktiv sind. In den verbleibenden fünf Minuten*

*wird versucht, die Abschnitte und Rollen zu verteilen. Bevor eine endgültige Lösung gefunden wird, endet die Arbeitsphase dadurch, dass eine andere Gruppe den Raum betritt.*



Gendersensibler Musikunterricht

Empirische Studien und didaktische Konsequenzen

Heß, F.

2018, XV, 211 S. 24 Abb., Softcover

ISBN: 978-3-658-19165-8