

Populäre Musik und Klassenmusizieren?¹

Ein Projekt am Seminar für Didaktik und Lehrerbildung Stuttgart

unter Mitwirkung von Paula Stark, Melanie Stöhr, Michael Friedinger und Jan Röck

Im Folgenden wird der fokussierte didaktische Zusammenhang erläutert und diskutiert, werden Planung und Durchführung des Projektes dargestellt und begründet. Umfangreiche Materialien (Unterrichtsplanungen, Arbeitsblätter, Fragebögen, Beobachtungsbögen) finden sich im Internet. Die Auswertung und Hypothesenbildung soll dem Vortrag auf der AMPF-Tagung vorbehalten bleiben.

Erkenntnisinteresse

Die Diskussion um Populäre Musik im Musikunterricht² wird zunächst stark bestimmt durch eine Debatte um die begriffliche Definition Populärer Musik und die Frage der Legitimation des Gegenstandes. Didaktische Überlegungen zu Zielen und Inhalten werden wesentlich aus der jeweiligen Sachanalyse abgeleitet³. Die Frage der methodischen Umsetzung bleibt zumeist den Lehrenden und ihren Zulieferern, den Verlagen überlassen.

Das Musizieren in der Klasse⁴ wird von der musikpädagogischen Forschung dagegen eher pauschal betrachtet in seiner Wirkung für den Einzelnen und damit auch den Musikunterricht, kaum aber themenbezogen.

Tatsächlich wird jedoch sehr viel und auf unterschiedlichste Weise musiziert in den Klassenzimmern, gerade auch im Zusammenhang mit dem Thema Populäre Musik. Der mögliche Erfolg und die erreichten oder unerreichten Ziele dieses Unterrichts werden bislang mehr oder weniger nur lokal und individuell evaluiert.

¹ Sämtliche Materialien zum Projekt mit Stundenverläufen, Arbeitsblättern, Fragebögen, Beobachtungsbögen, Arrangements, Songs und Lehrerinformationen sowie diesem Skript zum Vortrag finden sich als 45-seitiges PDF-File auf der eigens eingerichteten Website <http://schulmusiker.info/popprojekt/>. Ergänzt wird dies durch verlinkte Beispiel-Videos von Youtube.

² vgl. z.B. Diskussion Musikpädagogik 15/2002. Darin insbesondere den Artikel von Peter Wicke „Über diskursive Strategien auf dem Feld der Populären Musik“.

In Vorbereitung ist ein Artikel des Autors in der kommenden Ausgabe von Diskussion Musikpädagogik zum Thema „Popkultur ist Medienkultur“, der den engen Zusammenhang von Populärer Kultur und medialer Kultur exemplarisch verdeutlicht und diskutiert. Dabei wird auch auf die Frage medialer Beeinflussung von Jugendlichen eingegangen und es werden Thesen zum didaktischen Umgang mit populärer Musik im Unterricht daraus entwickelt.

³ Zum Beispiel stellt Jürgen Arndt (ibid., S. 25ff.) fest, dass Popmusik durch Medien bestimmt wird und leitet daraus ab, dass dieser Zusammenhang auch in den Unterricht gehört.

Tappenbeck (ibid., S. 19ff.) führt aus, dass Popmusik nicht interpretiert werden will und folgert, dass man dies also auch im Unterricht bleiben lassen muss.

⁴ Hier und im Folgenden werden „Klassenmusizieren“, „Musikmachen“ und „Musizieren“ verwendet und verstanden als Oberbegriffe, die das Singen und das Spielen von verschiedenen oder gleichen Instrumenten im Klassenverband einschließen.

Um diesen Zusammenhang empirisch und exemplarisch zu reflektieren und damit einen Ausgangspunkt für weitere Untersuchungen zu bieten, stehen folgende Fragen im Zentrum des Pilotprojektes:

- Welche Funktion kann das Klassenmusizieren für den Unterricht zum Thema Populäre Musik im Einzelnen leisten?
- Wie kann das Musikmachen sinnvoll in einen Unterricht integriert werden, der neben der Ausbildung musikpraktischer Fähigkeiten und der Steigerung der Motivation weitere wichtige - noch zu definierende - musikdidaktische Ziele bezogen auf das Thema Populäre Musik verfolgt?

Projektziele

Gleichzeitig verfolgt dieses kleine Forschungsprojekt ein Ziel auf der Metaebene des Unterrichts, im Zusammenhang mit der Ausbildung von Musikpädagogen⁵. Es soll untersucht werden, inwieweit es möglich und sinnvoll ist, auch in der zweiten Ausbildungsphase Elemente des wissenschaftlichen Arbeitens zu integrieren.

Es könnte einerseits ein Rückgriff auf im Studium erworbene Kenntnisse und Fähigkeiten erfolgen, die hier weiterentwickelt würden. Es könnte andererseits die empirische Analyse und Evaluation als professionelles Instrument der Reflektion und Entwicklung von Unterricht erprobt und für den Ausbildungsprozess nutzbar gemacht werden, das über die personengebundene Fremdbewertung durch erfahrene Ausbilder und Mentoren und die individuelle Selbstreflektion hinausgeht.

Hiermit könnte ggf. auch ein strukturelles Modul entstehen, welches im Zuge der Verknüpfung von erster und zweiter Ausbildungsphase der Lehrerbildung im Bologna-Prozess ein integrierendes Moment darstellt.

Didaktische Ausgangslage

Empirische Daten über einen Unterricht, der das Musikmachen berücksichtigt, liegen auf allgemeiner Ebene nur in geringem Umfang vor. Untersucht wurden in der groß angelegten Bastian-Studie an Berliner Grundschulen und in der Folgediskussion bislang vor allem die möglichen sog. „Transfereffekte“ (Intelligenz, Persönlichkeitsmerkmale, Sozialverhalten, Motivation ...) ⁶ und ihre Ausprägung durch Erteilen eines praxisbezogenen Musikunterrichts.

Das Erreichen von musikbezogenen Lernzielen sowie von musikdidaktisch als sinnvoll erachteten Intentionen wurde dagegen kaum detailliert berücksichtigt. Der Unterricht selbst wurde nur ansatzweise bzw. sehr pauschal beschrieben.

Die musikdidaktische Diskussion um den praktischen Umgang mit Populärer Musik im Musikunterricht wird stark bestimmt durch das Diktum von Jürgen Terhag⁷ zur notwendigen Unterscheidung von (sehr aktueller und damit zu emotional aufgeladener) Schülermusik und (für den Einsatz in der Schule geeigneter, „relativ authentisch reproduzierbarer“) Schulmusik.

Parallel dazu ist spätestens seit dem Erfolg der „Grünen Hefte“ des Lugert-Verlages und aktuell durch das „Hitkaraoke“ mit der Software „Singstar“ auf der „Playstation“ ein

⁵ Hier und im Folgenden sind jeweils beide Geschlechter gemeint, wenn die männliche Form benutzt wird.

⁶ Vgl. Bastian 2000.

⁷ Vgl. Terhag 2006.

pragmatischer Umgang im vorfindlichen Musikunterricht in Deutschland anzutreffen, bei dem das Musizieren von aktuellen Hits einen breiten Raum einnimmt. Eine Popularität – zumindest bei den Lehrenden - dieses Konzeptes kann konstatiert werden, allein aufgrund der hohen Verkaufszahlen.

Projektplanung

In der Planung der hier zu evaluierenden Unterrichtseinheit sollen neuere musikdidaktische und musikwissenschaftliche Erkenntnisse und Theorien bezogen auf Populäre Musik berücksichtigt und damit auf den Prüfstand gestellt werden.

Bezogen auf das Klassenmusizieren wird dabei ein integriertes Konzept⁸ verfolgt, das eine Verknüpfung mit anderen Methoden, Inhalten und Zielen des Musikunterrichts vorsieht.

Am Beispiel eines Künstlers, dessen Popularität von den End-70er-Jahren bis in die heutige Zeit reicht, wurde im Team⁹ eine Unterrichtssequenz für die gymnasiale Mittelstufe mit vier Unterrichtsstunden im Kern und einer weiteren Stunde für evtl. Überhänge, Wiederholungen, Sicherungen und die Befragung entwickelt.

Dabei stehen drei populäre Songs im Zentrum, einer wird nur gesungen, einer wird im Klassenmusizieren vielfältig umgesetzt und einer wird überhaupt nicht musiziert sondern rein analytisch rezeptiv im Unterricht verarbeitet. Die drei Stücke spannen gleichzeitig eine Bogen über verschiedene stilistische Phasen und Ausdrucksmittel, sowohl des Künstlers als auch der Populären Musik.

Eine Vielzahl von „Dimensionen musikalischer Kompetenz“¹⁰ wird in der Planung neben dem Musikmachen berücksichtigt. Ziel ist die Verknüpfung von musikalischem Gestalten, Wahrnehmung von Musik und Reflektieren von Musik, wie sie im Bildungsplan Gymnasien für Baden-Württemberg durch drei Kompetenzbereiche beschrieben wird, die jeweils aufeinander zu beziehen sind. Dabei soll die Ideen des Aufbaus von Wissen durch vorausgegangenes eigenes Handeln zu Grunde gelegt werden.

Methodisch resultiert daraus ein zu planender und realisierender Unterricht, der multiperspektivische Zugänge für Schülerinnen und Schüler ermöglicht. Selbstständiges Arbeiten ist dabei an möglichst vielen Stellen zu realisieren und eine Orientierung an unterschiedlichen Interessen und Fähigkeiten führt zu differenzierten Angeboten im inhaltlichen und methodischen Bereich. Dies betrifft im Besonderen auch die Phasen des Klassenmusizierens.

Thematisch spielen

- die Mechanismen der musikimmanenten und medialen Popularisierung von Musik
- die Selbstreferentialität der Populären Musik, z.B. in Form von Coverversionen, sowie
- die Visualisierung und Vermarktung der Künstler durch Musikvideos im Fernsehen und Internet

eine Rolle.

⁸ Vgl. Schönherr u.a. 2005; Symposium zum Klassenmusizieren in München.

⁹ Dank an dieser Stelle nochmal an die Teilnehmer des Seminars Fachdidaktik Musik für das Verbreitungsfach Jazz und Populäre Musik am Seminar für Didaktik und Lehrerbildung, Stuttgart Paula Stark, Melanie Stöhr, Michael Friedinger und Jan Röck.

¹⁰ Vgl. Jank, Musikdidaktik 2005, Schaubild S. 104.

In der ersten Unterrichtsstunde wird Gordon Sumner, alias „Sting“, als Künstler kennengelernt anhand des Songs „Fields Of Gold“. Die zentrale Leitfrage, um die eine methodische Inszenierung geplant wurde, fokussiert weshalb das Stück so populär ist bzw. populär wurde. Unterhalb dieser Fragestellung finden arbeitsteilige Analysen von Text, Sound und Musik statt.

Einen breiten Teil der Stunde nimmt anfangs das musikalische Kennenlernen durch Singen und Musizieren des Songs ein. Mit einem Einstieg über ein Naturbild wird ein assoziativer Zugang zur Thematik des Liedes vermittelt. Eine biographische Einführung zur Person des Künstlers anhand eines Puzzle-Textes rundet diese erste Sequenz ab.

Die zweite Stunde widmet sich ganz dem Klassenmusizieren. Hierfür wurde der Song „Englishman in New York“ gewählt. Aufgrund einer aktuellen Cover-Version, die in der darauffolgenden Unterrichtsstunde thematisiert werden soll, ist mit einem größeren Bekanntheitsgrad des Songs, insbesondere des Refrains, zu rechnen. Aus einer Höranalyse zur spezifischen Klang- und Rhythmusgestaltung entwickelt sich zunächst das Singen von Strophe von Refrain.

Ein musikalisches Begleitpattern wird mit der ganzen Lerngruppe einstudiert, um den besonderen Stil des Songs erfahrbar zu machen, in den Reggae-Elemente mit eingeflossen sind. Ein Klassenarrangement wurde erstellt, das vielfältige und differenzierte Einsatzmöglichkeiten für verschiedene Instrumente und Vokalstimmen ermöglicht. Dabei wurde versucht, die musikalische Essenz zu erhalten und gleichzeitig möglichst einfache Einzelstimmen zu konzipieren.

In der folgenden Stunde werden Coverversionen thematisiert. Die Schülerinnen und Schüler sollen verschiedene stilistische Versionen von „Englishman in New York“ kennenlernen. Hierzu wird zunächst das eigene Klassenarrangement mit dem Original verglichen und daraus das Prinzip des „covern“ illustriert. Dies wird als arbeitsteilige Höranalyse angelegt.

Unterschiedliche Möglichkeiten der Veränderung des Songs werden erfahrbar gemacht. Gleichzeitig werden die musikalischen Elemente, welche ihn wiedererkennbar machen, genauer benannt. Zudem entwickelt die Lerngruppe eigene Ideen dafür, wie das eigene Arrangement weiter verändert werden könnte.

Als vierte Stunde der Einheit findet eine Auseinandersetzung mit dem Genre „Videoclip“ statt. Als Beispiel für die Erarbeitung wurde die Produktion „Russians“ von „Sting“ gewählt. Musik und Text werden analysiert, kurze Informationen zum geschichtlichen Hintergrund vermittelt. Das Video wird mit Hilfe von unterschiedlichen Arbeitsaufträgen analysiert und interpretiert. Dabei werden die inhaltliche Ebene, die Bildebene und die Musikebene zueinander in Beziehung gesetzt. Die Symbolik verschiedener Elemente sowie die Präsentation des Künstlers werden thematisiert.

Anschließend erfolgt ein Vergleich mit drei weiteren typischen Beispielen des Genres, einem „Artist-Video“ von den „No Angels“, einem „Art-Video“ der Sängerin „Björk“ und einem „Story-Video“ von Michael Jackson. Die Funktion von Videos für Populäre Musik soll diskutiert werden anhand von zwei konträren Thesen.¹¹

Die Abschlussstunde nimmt nochmal Bezug auf den Anfang der Einheit und führt den biographischen Überblick fort. Dies wird sowohl inhaltlich, als auch auf musikalischer Ebene illustriert. Verschiedene LP/CD-Cover dienen als methodisches Hilfsmittel. Zudem ist hier Gelegenheit zum wiederholten Üben der musikpraktischen Anteile. Die Evaluation ist Teil der Einheit und wird ggf. durch ein mündliches Abschlussgespräch ergänzt.

¹¹ Vgl. die Arbeitsmaterialien auf der Projekt-Website bei <http://schulmusiker.info/popprojekt/>.

Im Gesamten wurden somit:

- historische Aspekte
- stilistische Aspekte
- fächerübergreifende Aspekte
- Aspekte der Vermarktung
- biographische Aspekte und
- mediale Aspekte

berücksichtigt in einem Unterricht, der möglichst handlungsorientiert konzipiert wurde und der sowohl analytische als auch interpretatorische Zugänge aufgeschlossen hat.

Das Klassenmusizieren wurde als integraler Bestandteil dieses Konzeptes mit geplant und realisiert. Die Fortentwicklung musikalischer Fähigkeiten wurde zur Erschließung kultureller Kontexte im Sinne der Anwendung in einem komplexen Zusammenhang und damit dem Aufbau von Kompetenzen in einem weiter gefassten Sinne genutzt.

Evaluationsinstrumente

Es findet eine Evaluation des Unterrichts sowohl durch die Schüler als auch durch die beobachtenden Mentoren und die ausführenden Lehrenden selbst statt. Es darf mit etwa 150 Fragebögen im Rücklauf der Schüler gerechnet werden.

Es wurden Beobachtungsbögen entwickelt, die einen Vergleich von Planung und Realisierung erlauben sollen in Bezug auf den zeitlichen Verlauf, die Umsetzbarkeit, die Motivation und Schülerbeteiligung sowie den vermuteten Lernerfolg der einzelnen Phasen.¹²

Da das Unterrichtskonzept in fünf sehr unterschiedlichen Regionen (Innenstadt, Vorort, ländlicher Raum) und Schulen (Musikzug, Privatschule, „Brennpunkt“, „Normalgymnasium“) probiert wird, ist hier einerseits ein Vergleich ergiebig und andererseits eine bis zu einem gewissen Grad objektivierende Bewertung im Gesamtergebnis der Evaluation möglich.

Es werden bei den Befragungen Daten erhoben:

- zur Bewertung des Projektes
- zur Wahrnehmung und Bewertung seiner einzelnen Phasen, insbesondere der Musikpraxis und des Singens
- zur Bewertung der Unterrichtsgegenstände
- zum Lernerfolg der Unterrichtseinheit im kognitiven Bereich
- zu Wünschen und alternativen Vorstellungen
- zu Interessen und Fähigkeiten bezogen auf Musik, Musikunterricht und Unterricht allgemein

Als Skala für die Bewertung der Einheit und des Faches Musik im Gesamten wird eine Reihe aus Schulnoten verwendet, da dies als Instrument den einheitlichsten Maßstab ergeben dürfte in der Gruppe der Schülerinnen und Schüler. Bereits hieraus ist ein interessanter Vergleich zu erwarten.

Die einzelnen Zugangsweisen und Unterrichtsstunden werden ebenfalls mit dieser Methode bewertet. So können einzelne Phasen des Singens und Musizierens explizit verglichen werden mit eher kognitiven, analytischen, kreativen oder interpretatorischen Abschnitten.

¹² Vgl. die Fragebögen für Schüler, Mentoren und Lehrende sowie die Beobachtungsbögen für die Mentoren auf der Projekt-Website bei <http://schulmusiker.info/popprojekt/>.

Zugleich wird mit einer offenen Textfrage die Möglichkeit gegeben, einen individuellen Interessens-Schwerpunkt zu setzen.

Zur Person von „Sting“ wird der Bekanntheitsgrad vor der Unterrichtseinheit ermittelt und nach dem vorhandenen Interesse am Ende der Sequenz gefragt. Dies wird noch differenziert, indem einzelne Aspekte der Person, der Musik, verschiedene Songs und die Präsentation des Künstlers thematisiert werden in Bezug auf hierzu vorhandenes Interesse. Mit einer offenen Frage wird wiederum die Möglichkeit gegeben, ergänzende Wünsche zu einer solchen Unterrichtseinheit über Populäre Musik zu äußern.

In einem weiteren Abschnitt wird das Erreichen von einfachen bis mittelschweren kognitiven und musikbezogenen Lernzielen der Einheit ähnlich wie in einem schriftlichen Leistungstest evaluiert. Die Schülerinnen und Schüler werden gefragt, was eine Cover-Version ist, welche Funktionen Videos für Popmusiker haben, weshalb vermutlich „Fields Of Gold“ ein populärer Song geworden ist und was das Charakteristische am Song „Englishman In New York“ ist.

Anschließend werden Daten erhoben, die vor allem allgemeinere Interessen und Fähigkeiten betreffen. Die Fragen nach dem Spielen eines Instrumentes sowie der Teilnahme an einer Musik-AG oder einem Chor, einem Orchester, einer Band in den Lerngruppen soll es ermöglichen, differenzierte Aussagen über evtl. unterschiedliche Wahrnehmungen und Interessen bei Jugendlichen mit stärkerer musikbezogener Vorbildung zu treffen. Als weitere Faktoren werden hierzu die Hörgewohnheiten der Jugendlichen stil- und künstlerbezogen betrachtet.

Ein zusätzlicher Ansatz ist die Abfrage der letzten Halbjahresnoten in den ästhetisch-künstlerischen Fächern Musik und Bildende Kunst sowie in den sog. „Hauptfächern“ Deutsch, Mathematik und Englisch. Die Korrelation von allgemeinem Schulerfolg und der Wahrnehmung des Musikunterrichts kann so im Ansatz mit evaluiert werden. Personenbezogen werden lediglich Alter und Geschlecht sowie die Klassenstufe abgerufen.

Interessant wird hierbei vor allem auch sein, inwiefern sich Hypothesen bestätigen lassen, die ein genderspezifisch grundsätzlich stärkeres Interesse für das Fach bei den Mädchen annehmen, das beinahe zu einer Aufmerksamkeitspaltung führen kann, und inwiefern sich dies bei den Themen Populäre Musik und Klassenmusizieren eventuell differenzieren lässt.

Zum Abschluss wird nochmal mit einer offenen Frage ermittelt, welche Themen und Methoden sich die Schülerinnen und Schüler insgesamt für den Musikunterricht wünschen. Diese Frage zielt ebenso wie die Bewertung über Schulnoten der Einheit und des Musikunterrichts im Gesamten auf den Vergleich und die Einordnung des hier vorgelegten Konzeptes mit der globalen Wahrnehmung des Faches Musik an allgemeinbildenden Schulen ab.

Sowohl zu Beginn als auch am Ende des Fragebogens wird mit offenen Fragen operiert, die eine Entlastungsfunktion haben können. Die möglichst unvoreingenommene Bewertung des Gesamtprojektes muss am Anfang der Evaluation stehen, bevor die Befragten sich mit Details auseinandersetzen. Personenspezifische Angaben stehen ebenfalls am Ende um Ängste bezüglich der Rückverfolgbarkeit von gegebenen Antworten bei den Schülerinnen und Schülern zu vermeiden.

Die Evaluation der praktischen Phasen wird durch Video- und Audioaufnahmen ergänzt. Hiermit kann eine Einschätzung der Fähigkeiten und des Lernzuwachses der Gruppen bezogen auf das Musikmachen erfolgen.

Auf die Konstruktion einer „Kontrollgruppe“ wird nach ausführlicher interner Diskussion verzichtet, da die Vergleichbarkeit eines quantitativ ähnlichen Konzeptes ohne

musikpraktische Anteile methodisch kaum einwandfrei ermöglicht werden kann und letztendlich auch inhaltlich und didaktisch nicht als sinnvoll erscheint.

Organisation und Durchführung

Die Durchführung des Unterrichts und der Befragung an den beteiligten Schulen wurde bis Mitte Juli 2007 abgeschlossen, sodass eine Datenanalyse und –interpretation bis zum Herbst gewährleistet werden kann.

Das Spektrum der Klassenstufen, in denen die Unterrichtseinheit durchgeführt wurde, musste im Projektverlauf aus verschiedenen schul- und ausbildungsorganisatorischen Gründen erweitert werden, sodass nun Daten von Klasse 7 bis Klasse 11 am Gymnasium vorgelegt werden können.

Die Datenanalyse erfolgt über SPSS global und schulbezogen. Als wichtige Parameter für den Vergleich werden Gruppen gebildet werden zu:

- Musikalischer Vorbildung
- Musikbezogenen Interessen
- Schulischen Leistungen
- Projektbezogenem Lernerfolg
- Projektbezogenem Interesse
- Alter / Klasse
- Geschlecht
- Schulspezifischen Merkmalen

Insgesamt zeichnet sich nach erster Durchsicht und Diskussion im Seminar eine fast durchweg sehr positive Gesamtevaluation, sowohl durch die Schülerinnen und Schüler als auch durch die Mentoren und die Lehrerenden selbst ab. Dies wurde so nicht unbedingt erwartet wurde, vor allem angesichts der allgemeinen Klagen über den Zustand des Faches Musik im Gesamten. Im Detail wird dies jedoch nochmal kritisch zu durchleuchten sein.

Bei einem positiven Gesamtbefund und einer wohlmeinenden Grundhaltung der Befragten wird es vor allem interessant sein, zu schauen welche Phasen des Projektes im Vergleich besser und welche schlechter abschneiden in der Wahrnehmung der Beteiligten, inwieweit dies mit dem jeweiligen Lernerfolg korreliert und welche Vorschläge zur Erweiterung, Veränderung oder Ergänzung des bisherigen Konzeptes getroffen wurden.

Zur Präsentation auf der Jahrestagung des AMPF wird die Beteiligung verschiedener Projektteilnehmer angestrebt. Aufgrund der Ergebnisse der Gesamtevaluation sollen Hypothesen formuliert werden können zum Zusammenhang von Klassenmusizieren und Populärer Musik im Unterricht, als Ausgangspunkt für notwendige Folgeuntersuchungen.

Eine Überprüfung bisheriger Thesen zur Didaktik Populärer Musik wird im Ansatz ermöglicht. Diese sollten ggf. ergänzt bzw. revidiert werden.

Literatur

- Adorno, Theodor W.**, On Popular Music, in: Zeitschrift für Sozialforschung, 1941, 9(1), 17-49.
- Arndt, Jürgen**; Über die herausfordernde Bedeutung der populären Musik und der Medien für die Musikwissenschaft und die Musikpädagogik; in: Diskussion Musikpädagogik (15); Oldershausen 2002. S. 25-28.
- Bähr, Johannes**; Klassenmusizieren; in: Jank, Werner: Musikdidaktik. Praxisbuch für die Sekundarstufe I und II. Cornelsen, Berlin 2005, S. 159-166.
- Bäßler, Hans**: Zerrieben zwischen Haydn und HipHop. Schulmusik als Anbiederungspädagogik oder Wissensvermittlung. In: Neue Musik Zeitung. März 2003. S. 54.
- Bastian, Hans G.**; Musik(erziehung) und ihre Wirkung. Eine Langzeitstudie an Berliner Grundschulen. Mainz 2000.
- Behrens, Roger**; Pop Kultur Industrie: Zur Philosophie der populären Musik. (Königshausen & Neumann) Würzburg 1996.
- Bergelt, Reinhard Bill**; Pop im Internet. Hilfen für MusiklehrerInnen. In: Musik und Bildung. Nr. 6; Mainz 1998, S.61-62.
- Blaseio, Gereon u.a.** (Hg.); Popularisierung und Popularität; Köln 2005.
- Bortz, Jürgen u.a.**; Forschungsmethoden und Evaluation. Berlin 2002.
- Clarke, Donald**; The Rise and Fall of Popular Music, (Penguin) Harmondsworth 1995.
- Cloonan, Martin**; State of the Nation: 'Englishness,' Pop, and Politics in the Mid-1990s, in: Popular Music and Society, 21(2) 1997, S.47-70.
- Dahlhaus, Carl** (Hg.), Studien zur Trivialmusik des 19. Jahrhunderts, (Bosse) Regensburg 1967.
- Enders, Bernd**; Musikalische Bildung und Neue Medien. <http://bird.musik.uni-osnabrueck.de/seminar/mutechbi.htm>. (URL: 4.07.2007)
- Farin, Klaus**; Jugend(musik)kulturen als Sozialisationsinstanzen; Bedeutung der Musik – Möglichkeiten der Thematisierung im Unterricht; in: Pfeiffer, Wolfgang, Terhag, Jürgen (Hg.); Musikunterricht heute 6, Schülerorientierter Musikunterricht – Wunsch und Wirklichkeit; Lugert, Oldershausen 2006; S. 27-38.
- Färber, Jürgen**; Hip-Hop, Bytes & coole Beats: Klassenmusizieren mit dem Computer. Lugert 2002.
- Fromm, Michael**; 1st Class Rock Paket (Schülerheft mit CD, Lehrerband, DVD), Lugert-Verlag.
- Gerhardt, Bert**; Internet und Musikunterricht (Wißner) Augsburg 2004.
- Gerhardt, Bert**: "Ray" - Soul als Filmmusik; in: Musik und Unterricht (80); Lugert; Oldershausen 2005.
- Gerhardt, Bert**; Web Tipps: Populäre Musik im Netz; Helbling (MIP-Journal 16); Innsbruck/Esslingen 2006.
- Gerhardt, Bert**; Jazz. Oberstufe Musik. Cornelsen/Lugert, Berlin 2006.
- Haring, Bruce**; MP3 - Die digitale Revolution in der Musikindustrie. Freiburg 2002.
- Hartwich-Wiechell, Dörte**; Musikalisches Verhalten Jugendlicher. Ergebnisse empirischer musiksoziologischer Untersuchungen, in: Forschung in der Musikerziehung, 1974, 10(4).
- Herman, Andrew; Sloop, John M.; Swiss, Thomas**; Mapping the Beat: Popular Music and Contemporary Theory, (Blackwell Publishers) Malden, Mass 1997.
- Heukäufer, Norbert** (Hg.); Musikmethodik; Berlin 2007.
- Hofmann, Bernhard**; "First Person Music", Autobiographisches in Songs von John Lennon; in: Pfeiffer, Wolfgang, Terhag, Jürgen (Hg.); Musikunterricht heute 6, Schülerorientierter Musikunterricht – Wunsch und Wirklichkeit; Lugert, Oldershausen 2006. S. 191-206.
- Huber, Harald**; Pop, Klassik und Crossover; in: Diskussion Musikpädagogik (15); Oldershausen 2002. S. 8-13.
- Huq, Rupa**; Beyond Subculture; Pop, Youth and Identity in a Postcolonial World; (Routledge) London/ New York 2005.

Jank, Werner: Musikdidaktik. Praxisbuch für die Sekundarstufe I und II. Cornelsen, Berlin 2005.

Kemmelmeyer, Karl Jürgen u.a. (Hg.); Der Schlager. Handbuch für Unterricht und Praxis. Regensburg 1976.

Kirchhoff, Sabine u.a.; Der Fragebogen, Datenbasis, Konstruktion und Auswertung; Opladen 2001.

Knolle, Niels; Populäre Musik als Problem von Freizeit und Unterricht; Oldenburg 1979.

Kraemer, Rudolf-Dieter; Rüdiger, Wolfgang: Ensemblespiel und Klassenmusizieren in Schule und Musikschule. Ein Handbuch für die Praxis. Wißner, Augsburg 2004.

Lindner, Ursel; Schmid, Wieland; Populärmusik im Kontext; (Helbling) Esslingen 2007.

Lonardoni, Markus; Populärmusiklehre: Pop, Rock, Jazz; Harmonielehre, Arrangement. Stuttgart Reclam 1996.

Longhurst, Brian; Popular Music and Society (Polity) Oxford; 1995.

Lugert, Wulf Dieter; Schütz, Volker (Hg.); Populäre Musik im Unterricht. Zeitschrift des Instituts für Didaktik Populärer Musik; Marschacht.

Lull, James; Popular Music & Communication, (Sage) Newbury Park, CA. 1992.

Middleton, Richard; Popular Music Analysis and Musicology: Bridging the Gap, in: Popular Music, 12(2), 1993, S.177-90.

Mischke, Jörg; Der Pluralismus der ästhetischen Erfahrung oder Wie postmodern ist populäre Musik?, in: PopScriptum, 1(1) 1992, S.89-95.

Mönig, Marc: Die Pädagogik der Yamaha-Musikschulen; Darstellung, Hintergründe und Kritik. Wißner, Augsburg 2005.

Mulder, Juul; Tillekens, Ger; The four dimensions of popular music. Mapping the continental drift of pop and rock music preferences.
http://www.icce.rug.nl/~soundscapes/ROME/tillekens_mulder_2005.html (URL 4.07.2007)

Negus, Keith; Popular Music in Theory. A Introduction, (Polity Press) Cambridge 1996.

Neumann-Braun, Klaus (Hg.), Viva MTV! Popmusik im Fernsehen, (Suhrkamp) Frankfurt a. M. 1999.

Neumann, Friedrich; Hip-Hop. Unterrichtsmaterialien für die Sekundarstufen. Institut für Didaktik populärer Musik. Oldershausen 1996.

Ostermann, Rudolf; Rock & Pop kompakt: 12 Mitspielsätze für den Musikunterricht. Lugert 2002.

Park, Sung-Bong; An Aesthetics of the Popular Arts: An Approach to the Popular Arts from the Aesthetic Point of View, (Uppsala University) Stockholm 1993.

Paddison, Max; Adorno's Aesthetic of Music, (Cambridge University) Cambridge 1993.

Rauhe, Hermann; Musikerziehung durch Jazz; 1962 (Möseler).

Röbke, Peter; Schönheit und Oberfläche: Über einige Gemeinsamkeiten von "Klassik" und "Pop" (jenseits von Funktionalität und Werkanspruch); in: Diskussion Musikpädagogik (15); Oldershausen 2002. S. 3-8.

Röttgers, Janko; Mix, Burn and R.I.P. Das Ende der Musikindustrie; (Verlag Heinz Heise) Hannover 2003.

Rohrbach, Kurt; Hip-Hop, Techno, Heavy Rock; Oldershausen 1996.

Rolle, Christian; Jazz, Rock, Pop, Hip-Hop, Techno usw.- Populäre Musik im Unterricht; in: Jank, Werner: Musikdidaktik. Praxisbuch für die Sekundarstufe I und II. Cornelsen, Berlin 2005, S. 209-215.

Schäfer-Lembeck, Hans-Ulrich (Hg.); Klassenmusizieren als Musikunterricht? Allitera, München 2005.

Schoenebeck, Mechthild von; Brandhorst, Jürgen; Gerke, H. Joachim, Politik und gesellschaftlicher Wertewandel im Spiegel populärer Musik, (Blaue Eule) Essen 1992

Schönherr, Christoph; Klassenmusizieren in phänomen-orientierter Vermittlung. Dokumentation des Projekts "Wasser ist mehr als H₂O - Wasser in der Musik"; Berlin 2003.

Schulze, Ralf; Die Musikwirtschaft. Marktstrukturen und Wettbewerbsstrategien der Deutschen Musikindustrie, (Kammerer & Unverzagt) Hamburg 1996.

Schütz, Volker; Rockmusik. Eine Herausforderung für Schüler und Lehrer. Oldenburg 1982.

Shepherd, John; Wicke, Peter; Music and Cultural Theory, (Polity) Cambridge 1997.

Shepherd, John; Warum Popmusikforschung?; aus: PopScriptum, (1) 1992, 43-67.

- Shuker, Roy**; Understanding Popular Music, (Routledge) London 1994.
- Tappenbeck, Klaus**; Probleme der Musikpädagogik mit der Pop-Musik; in: Diskussion Musikpädagogik (15); Oldershausen 2002. S. 19-24.
- Tagg, Philipp**; Analysing popular music: theory, method and practice in popular music, (2) 1982. S. 37-65.
- Terhag, Jürgen**; Die Vernunftfehe. Vierzig Jahre Populäre Musik und Pädagogik; in: Baake, Dieter (Hg.); Handbuch Jugend und Musik; Opladen 1998.
- Terhag, Jürgen** (Hg.); Populäre Musik und Pädagogik. Lugert 2000.
- Terhag, Jürgen**; 20 Jahre Un-Unterrichtbarkeit Populärer Musik, ein didaktisches Problem hat Geburtstag; in: Pfeiffer, Wolfgang, Terhag, Jürgen (Hg.); Musikunterricht heute 6, Schülerorientierter Musikunterricht – Wunsch und Wirklichkeit; Lugert, Oldershausen 2006; S. 39-50.
- Wicke, Peter**; Jazz, Rock und Popmusik; aus: D. Stockmann (Hg.), Volks- und Populärmusik in Europa, (= Neues Handbuch der Musikwissenschaft Bd. 12), Laaber 1992. S. 445-477.
- Wicke, Peter**; „Populäre Musik“ als theoretisches Konzept; aus: PopScriptum (1) 1992. S. 6-42.
- Wicke, Peter**; Populäre Musik in der Bundesrepublik Deutschland; in: MIZ; http://www.miz.org/static/themenportale/einfuehrungstexte_pdf/04_JazzRockPop/wicke.pdf (URL 4.07.2007)
- Wicke, Peter** Handbuch der Musik des 20. Jahrhunderts VIII: Rock- und Popmusik; Laaber 2001.
- Wicke, Peter**; Popmusik, Musikbegriff und kulturelle Praxis; in: Diskussion Musikpädagogik (15); Oldershausen 2002. S. 13-19.
- Wiechell, Dörte**; Didaktik und Methodik der Popmusik; Frankfurt 1975.

UE Sting, 1. Stunde: „Fields of gold“ und Biographie

- Ziele: - Sting als Künstler kennenlernen
 - zentrale Frage: Wieso ist dieses Stück populär / populär geworden?
 - Text-/ Melodieanalyse zu dieser Fragestellung
 - Singen bzw. Musizieren
 - Biographie
 - assoziativen Zugang zum Song finden

Phase	Inhalt	Methode	Medien/ Material
Einstieg 7 min.	Bild: Gerstenfeld à Woran denkt ihr bei diesem Anblick? à Versucht, dem Bild Überschriften (in Form von Schlagworten) zu geben à Wie könnte Musik klingen, die das Gesagte thematisiert? à Intro vorstellen und Klangeindruck an Tafel festhalten (durch einen Sch oder L)	UG	OVP Folie Tafel
Erarbeitung I 15 min.	„Fields of gold“ – „Felder aus Gold“ Singen des Liedes (Proben einzelner Stellen, wenn nötig) dazu: auf „2“ und „4“ schnipsen (Offbeat) Percussion-Gruppe: „ts“ auf jede Achtel	KV	Klavier Notenblätter
Erarbeitung II 10 min.	Warum ist dieser Song populär geworden? Analyse von: - Text - Melodie + Sound/ Groove Ø Text: Was wird in dem Song inhaltlich erzählt? Welche Werte/Sehnsüchte verbindet G.S. mit „Feldern aus Gold“? Warum trägt der Text zur Popularität des Songs bei ? Ø Melodie: Betrachtet die Strophenmelodie in Takt 5 mit Auftakt bis Takt 12: Gibt es melodische Bausteine, die sich wiederholen? Beschreibt den Aufbau einer Halbstrophe. Wie könnte man die Wiederholungen interpretieren? Ø Sound: Hört euch den Sound des Intros an: Welche Instrumente sind beteiligt? Ø Groove: Wie kommt der Groove zustande?	PA/ GA (4)	AB
Ergebnissicherung I	L sammelt Ergebnisse auf einer Folie	UG	Folie

7 min.			
Ergebnissicherung II 4 min.	Anhören des Liedes	KV	HB
Biographie 2 min.	à Platte heißt „Ten Summoner`s Tales“ à Anspielung auf den Namen Sumner à Summoner ist engl. Geschichtenerzähler, der übers Land zog, um sie zu verbreiten (vgl. dt. Minnesänger) à HA: Ausfüllen des ABs, wird dann in der 5. Stunde besprochen	LV	AB Bio

Erklärungen:

zu Erarbeitung II: L muss Folie/ Tafelanschrieb vorbereiten

- Ø Text: Art Lebens-/ Liebesgeschichte, die rückblickend betrachtet wird:
Kinder spielen mittlerweile im Gerstenfeld
Erlebnis im Gerstenfeld steht für Freiheit, Glück
Sprache erinnert an Poesie
Liebe, Freiheit, Glück = „Ur-Sehnsüchte“ des Menschen
spricht deswegen einen Großteil der Menschen an
Textinhalt hat deswegen gewissen Popularitätsgrad
- Ø Melodie: „Kopfmotiv“ = Baustein a
dann ist der Aufbau der Halbstrophe: a – a` - b – a – a – c
à Interpretation: erinnert an Redefluss/Sprachmelodie
Wiederholung prägt sich ein
Song ist eingängig
entscheidet mit über Erfolg eines

Popsongs

- Ø Sound: beteiligte Instrumente sind Bass, Gitarre und Schlagzeug
- Ø Groove: er kommt zustande durch:
Schlagzeug - „clack“ im Offbeat
rhythmische, eintaktige Figur des Basses, die sich wiederholt
aufgefächerten Klang der Gitarre

zu Ergebnissicherung I: Leitfrage auf Folie – Warum ist dieser Song populär geworden? –
vorbereiten
Unterteilen in die drei Bereiche Text, Melodie und Sound/Groove

zu Biographie: Lösungswort ist „Trudie“, Stings zweite Frau

Fields Of Gold

An mich wirst Du Dich erinnern,
sobald der Westwind über die Gerstenfelder streicht,
und Du wirst die Sonne vergessen, die eifersüchtig herab schien,
als wir durch goldene Felder liefen.

Mit ihrem Geliebten war sie dort,
nur, um eine Weile auf das Korn zu schauen.
Und sie sank in seine Arme,
als ihr Haar mit dem Gold der Felder eins wurde.

Wirst Du bei mir bleiben, mich lieben
wie in diesen Feldern?
Die Sonne kann noch so eifersüchtig scheinen,
während wir in diesem goldenen Bett liegen.

Schau, wie der Westwind über das Korn streicht,
wie ein Liebhaber.
Spüre, wie ihr Körper sich aufbäumt,
wenn Du sie in diesen goldenen Feldern küsst.

Leichtfertig habe ich nie etwas versprochen,
und manchmal konnte ich ein Versprechen auch nicht halten.
Aber ich schwöre Dir, dass wir den Rest unserer Tage
nur noch durch Felder aus Gold wandern werden.

Seit jenen Sommertagen sind viele Jahre vergangen.
Jetzt springen die Kinder über die Gerste,
dem Sonnenuntergang entgegen.
Und Du – erinnerst Dich an mich,
wenn der Westwind wieder das Korn streichelt,
und Du weißt noch, wie eifersüchtig die Sonne war,
als wir zusammen durch goldene Felder gingen.

Warum ist „Fields Of Gold“ populär geworden?

Text	Melodie	Sound	Groove
-	-	-	-



24 Fields of gold

Toni von Meisk, Gordon M. Sanner
Sarr, Hans-Joachim Blumhagen

105 Intro

Hm7 Hm11 Hm9 Hm11

Strophe 1+3

1. You'll re - mem - ber me when the west wind moves - up - on the fields - of Bar -
 (2) say with me will you be my love - a - mong the fields - of Bar -
 1. You'll re - mem - ber me when the west wind moves - up - on the fields - of Bar -
 (2) say with me will you be my love - a - mong the fields - of Bar -

leg? you'll for - get the sun in this feel - ous sky as we
 We'll for - get the sun in this feel - ous sky as we

12 walk in fields - of gold
 the in fields - of gold

13 walk in fields - of gold
 the in fields - of gold

C/H A Hm7 C D

Klein TRISK

25

106 Strophe 2+4

Hm9 G

So she took her love for to gaze a - while - up -
 See the west wind move like a lov - er so up -
 So she took her love for to gaze a - while - up -
 See the west wind move like a lov - er so up -

19 on the fields - of Bar - ley, in his arms she fell as her
 on the fields - of Bar - ley, in his arms she fell as her
 on the fields - of Bar - ley, in his arms she fell as her
 on the fields - of Bar - ley, in his arms she fell as her

20 hair came down a - mong - the fields - of gold
 kiss her mouth a - mong - the fields - of gold

21 hair came down a - mong - the fields - of gold
 kiss her mouth a - mong - the fields - of gold

22 hair came down a - mong - the fields - of gold
 kiss her mouth a - mong - the fields - of gold

G D G/H A D

Klein TRISK

20

Bridge

1 nev-er made prom-is-es light-ly and there have been
 2 I nev-er made prom-is-es light-ly and there have been

D Gadd⁹ D Gadd⁹

20

some that I've bro-ken, but I swear- in the days still left we'll walk-
 some that I've bro-ken, but I swear- in the days still left we'll walk-

D Gadd⁹ D Gadd⁹

20

in fields- of gold We'll- walk in fields- of gold
 in fields- of gold We'll- walk in fields- of gold

G/H A D G/H A

KM 17833

24

1. Man-y years have passed since those sun-ner days-
 2. Man-y years have passed since those sun-ner days-
 when the west wind moves- up-

Hm⁹ G D G/H A

24

1. Man-y years have passed since those sun-ner days-
 2. Man-y years have passed since those sun-ner days-
 when the west wind moves- up-

D Hm⁹ G

24

mong the fields- of Bar- ley, see the chil-dren walk as the
 on the fields- of Bar- ley, you can tell the sun in this
 mong the fields- of Bar- ley, see the chil-dren walk as the
 on the fields- of Bar- ley, you can tell the sun in this

D Hm⁹

KM 17833

1
sun goes down a - mong the fields - of gold
jeal - ous sky when we walked in fields - of gold.

2 You'll re -
sun goes down a - mong the fields - of gold
jeal - ous sky when we walked in fields - of gold.

1
2 You'll re -

G D G/H A D

Ending
1
when we walked in fields - of gold.
when we walked in fields - of gold.

2
when we walked in fields - of gold.
when we walked in fields - of gold.

D G/H A D G/H A

D G/D D G/D D G/D D

Wanted:



1985 löste sich die Band auf. Sting, der schon für „The Police“ die meisten Songs schrieb, macht solo weiter und ist am erfolgreichsten. 1985 brachte er sein erstes Soloalbum „The Dream of the Blue Turtles“ heraus, das mit dreifach Platin belohnt wurde. Bis 2006 veröffentlichte Sting 19 Soloplatten, viele kommen in die Top – Ten der LP – Hitparade. Einen weltweiten Top – Ten – Hit gelang ihm 1993/94 zusammen mit Bryan Adams und Rod Stewart mit der Nummer „All for love“ aus dem Film „Die drei Musketiere“.

4

Der Spitzname „Sting“ stammt aus dieser Zeit: 1973 trug er ein gelb – schwarz – gestreiftes Jersey – Shirt, das einen Bandkollegen an eine Biene erinnerte (Sting = Stachel = Biene = gelb – schwarz).

18

Anfang 1977 gründete Sting mit dem Drummer Stewart Copeland die Rock – Pop – Band „The Police“, im Mai stieß der Gitarrist Andy Summers dazu. Die Hit – Zeit liegt in den Jahren zwischen 1979 und 1984: mehrere Alben schafften es an die Spitze der Hitparaden, die Gruppe wurde mit sechs Grammys ausgezeichnet.

21

Seit den späten 1980-er Jahren setzt sich Sting intensiv für Umweltschutzprojekte ein und unterstützt die Gruppe „Amnesty International“. 1987 gründete er die Stiftung „Rainforest Foundation“ zur Erhaltung der Regenwälder. Er unterstützt diese Projekte bis heute und veranstaltet Konzerte zugunsten von „Amnesty International“.

5

Sting tritt auch selbst als Schauspieler auf: zwischen 1979 und 1988 übernahm er Rollen in elf Filmen. Er spielte neben Meryl Streep, Kathleen Turner und Melanie Griffith. Er wirkte bei Bühnenproduktionen mit und erscheint im Fernsehen (Gastrollen bei den Simpsons und Ally McBeal).

9

Gordon Sumner wurde 1951 in England geboren. Zwischen 1971 und 1974 studierte er Englisch und Musik auf Grundschullehramt. In dieser Zeit spielte er nebenher in verschiedenen britischen Jazz – Rock – Bands. 1974 wurde er Mitglied der Gruppe „Last Exit“, die 1975 eine erfolglose Platte herausbrachte. Er ist Leadsänger und Gitarrist.

20

Aufgabe: Bringe den Lebenslauf von Sting in die richtige Reihenfolge. Die Zahlen geben die Position der Buchstaben im Alphabet an (Bsp.: 1 = A). Notiere hier das Lösungswort:

UE Sting, 2. Stunde: „Englishman in New York“ - Klassenmusizieren

Dauer	Phase	Sozialform	Lehrer- Schüler – Interaktion	Medien
5'-10'	Einstieg	LV, UG	HB „Englishman“ Wichtige Elemente d. Stücks ? <ul style="list-style-type: none"> • Groove ? • Instrumente ? Ideen zur Umsetzung ? <ul style="list-style-type: none"> • Gibt L die Gelegenheit, das vorhandene Arrangement noch auf die Klassensituation anzupassen um so möglichst viele S einzubinden (evtl. in Erarbeitung 2 einbinden) 	CD
15'-20'	Erarbeitung 1	KV	Melodie wird erarbeitet (siehe dazu AB „Englishman“ Melodie) <ul style="list-style-type: none"> • Evtl. nochmals auf HB zurückgreifen 	AB, CD
15'-20'	Erarbeitung 2	KV	Begleitsatz wird erarbeitet <ul style="list-style-type: none"> • Evtl. S –Ideen zur Umsetzung einfließen lassen 	AB, Instrumente

Didaktische Überlegungen zum Klassenmusizieren „Englishman in New York“

Einstieg:

Das Hören des Stücks (bis zum „Jazz“ – Teil) zu Beginn der Stunde erscheint am sinnvollsten, damit zum Einen grundlegende Elemente (Groove, Rhythmus, Instrumente usw.) erkannt werden können, zum Anderen genau diese Elemente bei der Erarbeitung dadurch noch in Erinnerung sind und somit eventuell Zeit gespart wird.

Ebenfalls könnte man an dieser Stelle Ideen der Schüler in das vorhandene Arrangement einbinden (Beatboxing, Integration weiterer Instrumente je nach Klassensituation usw.). Durch diese Anpassung lässt sich eine schnellere und problemlosere Umsetzung des Arrangements erreichen, außerdem werden so möglichst viele Schüler auch ihren individuellen Fähigkeiten entsprechend eingebunden. Wenn die Zeit hierzu nicht reicht, kann man diesen Punkt ohne weiteres auch in die Erarbeitung 2 integrieren, eventuell ist dies sogar die sinnvollere Lösung.

Erarbeitung 1:

Das Lernen von Text und Melodie des Stücks stellt an die Schüler wahrscheinlich höhere Anforderungen als der instrumentale Teil.

Dabei scheint es nicht als sinnvoll, die doch recht komplexe Rhythmik der Gesangsmelodie theoretisch „aufzudröseln“, da uns dieser Schritt wahrscheinlich sehr viel Zeit kostet die nachher bei der Umsetzung des Gesamtarrangements fehlt. Deshalb könnte man vorschlagen, die Melodie durch Vor – und Nachsingen mit Überprüfung durch Klavier bzw. HB einzuüben. Dabei kann dann auf klassenspezifische rhythmische oder intonatorische Schwierigkeiten eingegangen werden. Die Bridge kann (wie auch im Liederbuch vorgeschlagen) nach unten oktaviert werden, besonders versierte Klassen können zusätzlich noch die zweite Stimme des Refrains einüben.

Eventuell ist es jedoch sinnvoll, sich aus Zeitgründen auf Strophen und Refrain zu beschränken, dadurch wird dann auch die instrumentale Erarbeitung deutlich kürzer und man gewinnt mehr Raum für die oben erwähnte individuelle Gestaltung des Arrangements.

Erarbeitung 2:

Hier kann das vorliegende Arrangement als Ausgangspunkt gesehen werden. Es wurde versucht, die Notenvorlage möglichst universell zu gestalten um die Schüler entsprechend ihren Fähigkeiten einzubinden. Der Ablauf orientiert sich an der im Liederbuch notierten Version

Besondere Aufmerksamkeit sollte auf der Erarbeitung des Basispatterns liegen, da mit diesem fast der ganze Song (m. E. mit Ausnahme der Bridge) begleitet werden kann. Der dabei auftretende Reggae – Groove könnte eventuell rhythmische Probleme bereiten, daher könnte man diesen wie folgt mit allen Schülern erarbeiten:

Zuerst wird der ganze Takt mit Achteln „aufgefüllt“:



Dann werden die Offbeat – Achtel betont:



Zuletzt werden dann die unbetonten Achtel entfernt, übrig bleibt das Basispattern:



Hier empfiehlt es sich, den Beat/Offbeat – Unterschied durch unterschiedliche „Sounds“ klarzumachen (Bodypercussion o.ä.), dadurch lässt sich der Unterschied sicherlich gut verdeutlichen. Auch hier kann eventuell der Vergleich mit dem Original (HB) helfen.

Anschließend können die akkordischen Muster erarbeitet werden. Diese sind so gestaltet, dass sie von instrumental halbwegs versierten Schülern recht schnell bewältigt werden können. Dabei kann die Instrumentierung flexibel gehandhabt werden. So sind z.B. die Xylophon – bzw. Monochord – Stimmen ohne weiteres auch auf andere nichttransponierende Instrumente aufzuteilen oder durch das Klavier zu doppeln, außerdem kann die Bass – Stimme auch von Sängern übernommen werden, was wiederum das mehrstimmige Singen fördert. Zudem können die Percussion – Stimmen je nach vorhandenem Instrumentarium variiert werden. Dabei sollte jedoch darauf geachtet werden, dass die durchsetzungsfähigeren Instrumente den „Offbeat – Part“ übernehmen, damit dessen Betonung erhalten bleibt (Dies gilt insbesondere wenn kein Schlagzeug zur Verfügung steht) Ein versierter Schlagzeuger wird sicherlich in der Lage sein, das verwendete Pattern noch „interessanter“ zu gestalten, z.B. indem die „1“ weggelassen wird um das Reggae – Feeling noch zu verstärken.

Hier gibt es außerdem Raum für Schüler - Experimente mit Beatboxing oder Bodypercussion.

Die bereits oben angesprochenen Arrangement – Weiterentwicklungen durch die Schüler können an dieser Stelle ebenfalls einfließen.

Als ein realistisches Ziel erscheint die vokale und instrumentale Erarbeitung von Strophen und Refrain. Sollte noch Zeit zur Verfügung stehen, kann der Song durch die Bridge vervollständigt werden, allerdings reichen Strophen und Refrain sicher aus um einen Eindruck von der „Essenz“ des Stücks zu bekommen.



5/2

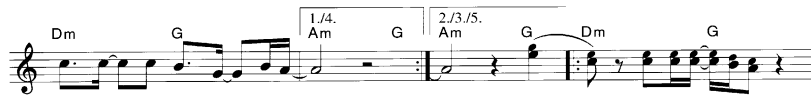
Englishman In New York

Interpret: Sting
Text und Musik:
Gordon M. Sumner

1. I don't drink cof - fee I ___ take tea ___ my dear ___ I like my toast ___ done on ___ one side.
2. You see me walk - ing down ___ Fifth Av - e - nue ___ a walk - ing cane - here at ___ my side.



___ As you can hear ___ it in ___ my ac - cent when ___ I talk ___ I'm an
___ I take it ev - ry - where ___ I walk ___ I'm an



Eng - lish - man in New - York ___ **Ref.:** Woh - oh, I'm an a - li - en,
Eng - lish - man in New - York ___



I'm a le - gal a - li - en, I'm an Eng - lish - man in New - York ___ Woh -

Bridge



Mod - es - ty ___ pro - pri - e - ty can lead to no - to - ri - e - ty, but



you could end ___ up as ___ the on - ly one. Gen - tle - ness, ___ so - bri - e - ty are



rare in this ___ so - ci - e - ty, at night a can - dle's brigh - er than the sun. ___

Originaltonart: Bm

3. If "manners maketh man" as someone said
he's the hero of the day.
It takes a man to suffer ignorance and smile.
Be yourself, no matter what they say.
Ref.: Wohoh, I'm an alien...
(Bridge/Instrumental-Teil)

5. = 3.
Ref.: Be yourself, no matter what they say.
Be yourself, no matter what they say.
Wohoh, I'm an alien...
(repeat and fade out)

4. Takes more than combat gear to make a man
takes more than a license for a gun.
Confront your enemies avoid them when you can
a gentleman will walk but never run.

© 1987 G. M. Sumner.
Für D, A, CH und osteuropäische Länder:
EMI Music Publ. Germany GmbH, Hamburg

ENGLISHMAN IN NEW YORK

STING

BASISPATTERN (STROPHE + REFRAIN)

The musical score is written for a variety of instruments and a vocal line. It consists of eight staves, each with a label on the left:

- XYLOPHONE, MONOCHORDE, BOOMWACKERS:** Treble clef, 4/4 time signature. The notation shows a rhythmic pattern of eighth and quarter notes.
- GITARE:** Treble clef, 4/4 time signature. Chord diagrams are provided above the staff for Dm, G, Am, and G.
- KLAVIER:** Treble and Bass clefs, 4/4 time signature. The notation shows a simple harmonic accompaniment.
- BASS, GESANG:** Bass clef, 4/4 time signature. The vocal line consists of five notes, each with the syllable "OUM" written below it.
- CLAVES, CAZAGA, TAMBURIN:** Percussion staff with a double bar line, 4/4 time signature. The notation shows a rhythmic pattern of eighth notes.
- SHAKER, MARACAS:** Percussion staff with a double bar line, 4/4 time signature. The notation shows a rhythmic pattern of eighth notes.
- SCHLÄGELIG:** Percussion staff with a double bar line, 4/4 time signature. The notation shows a rhythmic pattern of eighth notes.

BRIDGE

The musical score is arranged in a multi-staff format. At the top, the word "BRIDGE" is written. The first staff is a guitar part with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). It contains four measures of music with chord diagrams for C, G, Am, and E7. The second staff is a keyboard part with a treble clef and a key signature of one sharp, mirroring the guitar's melody. The third staff is a bass line with a bass clef and a key signature of one sharp, consisting of a simple bass line with notes and rests. The fourth staff is labeled "Perc. 1" and shows a drum set with a snare drum and a hi-hat. The fifth staff is labeled "Perc. 2" and shows a drum set with a snare drum and a hi-hat. The sixth staff is labeled "SCHLG." and shows a drum set with a snare drum and a hi-hat. The score is divided into four measures by vertical bar lines.

The musical score is arranged in a vertical stack of systems. The top system consists of a guitar part with a treble clef and a 7/8 time signature. The guitar part includes a melodic line and a bass line with chord diagrams for F, G, E/G#, and Am. The second system is a keyboard part (KL) with a grand staff (treble and bass clefs) and a 7/8 time signature. The third system is a bass line with a 7/8 time signature and the notation 'OUM OUM OUM OUM OUM OUM OUM OUM'. The fourth system is labeled 'Perc. 1' and shows a rhythmic pattern of eighth notes. The fifth system is labeled 'Perc. 2' and shows a rhythmic pattern of eighth notes. The sixth system is labeled 'SCHLA.' and shows a rhythmic pattern of eighth notes. The score is divided into four measures.

UE Sting, 3. Stunde: Cover-Versionen

Ziele:

- kennen lernen unterschiedlicher Coverversionen von „Englishman in New York“
- unterschiedliche Möglichkeiten der Veränderung des Songs erkennen
- Schulen des Gehörs (Instrumente, Rhythmen...)
- erkennen, was den Song (wieder-)erkennbar macht
- eigene Ideen entwickeln, wie das Arrangement verändert werden könnte

Phase	Inhalt / Ziele	Methode	Material/ Medien
Einstieg 7'	HB „Englishman“ (Beginn) unter der Fragestellung: Was wurde in unserem Arrangement verändert, was wurde übernommen? à sammeln Wie wird dieses Verfahren genannt? à Coverversion Prinzip der Coverversion unter Einbeziehung des AB's klären	UG	CD Sting Konzept- tafel AB
Erarbeitung 25'	Lesen des Texts auf dem AB Untersuchung der Coverversionen anhand des ABs: 1. baSix (bis mind. 2:40 (mit Bridge, Solo und Beatbox-Einlage)) 2. Ralf Gauck (bis 1:27) 3. Black Eyed Peas feat. Sting (bis mind. 2:40 – oder bis 3:35 wegen des Texts); Textinhalt lesen und zusammenfassen ES: AB (Tafel oder Folie) Welche Coverversion gefällt euch am besten? Warum?	fr.-entw. ev. kurze PA zum Text	AB/CD Coververs./ Folie o. AB Text/Folie Bass
Transfer 13'	Was könnten wir an unserem Arrangement, noch verändern? à z.B. einen anderen Beat unterlegen (Percussion), den Text verändern, Teile einfügen, die Melodie instrumental spielen, Melodie verändern, Passagen a-capella an einem kleinen Teil ausprobieren	UG	Konzept- tafel

Material: CD Sting, AB Coverversionen, CD Coverversionen, Folie oder AB Textausschnitt „Union“, Folie Bass



Coverversionen

Als Coverversion (Neueinspielung) wird eine Neuinterpretation eines Songs von einem anderen Künstler als dem Originalinterpreten bezeichnet.

Es gibt im Wesentlichen zwei unterschiedliche Arten von Coverversionen:

1. möglichst genau nachgespielte Musikstücke (Imitation)
2. Interpretationen eines Stückes, die sich in musikalischen oder textlichen Parametern vom Original unterscheiden und so eine eigene schöpferische Leistung darstellen.

Aufgaben:

1. Notiere Dir zu jeder Coverversion die wesentlichsten Veränderungen.

Beachte hierbei

- die Instrumente
- die Melodie
- den Rhythmus
- den Text

und notiere Dir weitere Besonderheiten.

2. Achte darauf, was vom Original übernommen wurde.

1. baSix: „Englishman in New York“

Was wird verändert?	Was bleibt gleich?

2. Ralf Gauck: „Englishman in New York“

Was wird verändert?	Was bleibt gleich?

3. Black Eyed Peas feat. Sting: „Union“

Was wird verändert?	Was bleibt gleich?

Lies den Text dieser Version und notiere dir die zentralen Aussagen:

à Welche sind die musikalischen Merkmale sind zur Wiedererkennung des Stückes notwendig?
Beachte alle Coverversionen, die Du heute kennen gelernt hast.

Black Eyed Peas - Union – Lyrics

(One for all, one for all)

(It's all it's all for one)

Let's start a union, calling every human
It's one for all and all for one
Let's live in unison, calling every citizen
It's one for all and all for one

We don't want war- can't take no more
It's drastic time for sure
We need a antidant and a cure
Coz do you really think Mohammed got a problem with
Jehovah
We don't want war – imagine if any prophet was alive
In current days amongst you and I
You think they'd view life like you and I do
Or would they sit and contemplate on why
Do we live this way, act and behave this way
We still live in primitive today
Coz the peace in the destination of war can't be the way
There's no way, so people just be 'em wanna be a man
Realise that you can't change the world by changing
yourself
And understand that we're all just the same
So when I count to three let's change

Got no time for grand philosophy
I barely keep my head above the tide
I got this mortgage, got three kids at school
What you're saying is the truth, but really troubles me
inside
I'd change the world if I could change my mind
If I could live beyond my fears
Exchanging unity for all my insecurity
Exchanging laughter for my tears

I don't know, y'all, we in a real deposition
In the midst of all this negative condition
Divided by beliefs, different sink and religion
Why do we keep missing the point in our mission?
Why do we keep killing each other, what's the reason?
God made us all equal in his vision
I wish that I could make music as a religion
Then we could harmonise together in this mission
Listen, I know it's really hard to make changes
But two of us could help rearrange this curse
Utilising all the power in our voices
Together we will unite and make the right choice
And fight for education, save the next generation
Come together as one
I don't understand why it's never been done
So let's change on the count of one

It takes one, just one
And then one follows the other one
And then another follows the other one
Next thing you know you got a billion
People doing some wonderful things
People doing some powerful things
Let's change and do some powerful things
Unity could be a wonderful thing

CD-Cover

- | | | |
|--|------|---|
| 1. Englishman In New York | 4:27 | Sting |
| 2. Englishman in New York | 4:21 | Arturo Sandoval |
| 3. Englishman In New York | 4:40 | Alex Wilson |
| 4. Englishman In New York | 4:08 | Basix |
| 5. Englishman In New York | 7:08 | David Garfield and Friends |
| 6. Englishman In New York | 5:07 | Ralf Gauck |
| 7. Union | 5:04 | Black Eyed Peas |
| 8. Russians | 3:59 | Sting |
| 9. Lieutenant Kijé, Symphonic Suite, Op. 60: II. Romance | 4:47 | Hermann Scherchen & Wiener Symphoniker; Prokofiev:
Scythian Suite - Lieutenant Kijé & Khachaturian: Gayaneh
Klassik |
| 10. Russians | 5:13 | Christof Lauer - Jens Thomas |

„Lehrermaterial“

baSix:

Veränderungen:

- *alles mit Stimme (außer Clack)*
- *2. Stimme*
- *neues Solo*

Übernahmen:

- *im Grunde das ganze Stück*

Zusammenfassung: a capella – alle Stimmen werden gesungen

Ralf Gauck:

Veränderungen:

- *Intro in neuem Rhythmus*
- *Pattern fehlt – Rhythmus nur angedeutet*
- *alles mit Bass = ein Instrument spielt*
- *à Textaussage fehlt*

Übernahmen:

- *Melodie (mit Variationen)*

Zusammenfassung: neu instrumentiert, ein Instrument spielt alle Stimmen (außer Pattern)

Black Eyed Peas feat. Sting:

Veränderungen:

- *neues Intro*
- *Original-Strophen fehlen am Beginn, später singt Sting*
- *neuer Text*
 - *Gemeinschaft unter den Menschen/alle sind gleich*
 - *gegen Krieg (v.a. gegen religiös begründete)*
 - *Unsicherheiten – Veränderungen sind schwer, nur gemeinsam möglich*
 - *Verantwortung gegenüber der nächsten Generation*
 - *Vision: wenn einer beginnt, folgen alle etc. pp.*
- *à Zeit 2005 à Terror als Thema*
- *Rap-Passagen*
- *Refrain tlw. auf Ton-Silbe*
- *Bridge fehlt*

Übernahmen:

- *Pattern*
- *Refrain-Melodie*

Zusammenfassung: neue Aussage durch den neuen Text, Rap-Passagen + Refrain (Sting) – Coverversion, an der der Original-Interpret beteiligt ist, collage-artig

Alex Wilson:

Übernahmen:

- *Melodie (Sax) = um-instrumentiert*
- *à keine Textaussage*

Veränderungen:

- *langes Intro (Klavier, zunehmend Percussion, dann Scat-Gesang à lange ist das Stück nicht erkennbar
Percussion*
- *Rhy/Harm-Pattern fehlt – Klavier und Stringstimmen*
- *solistische Passagen (Klavier)/ Percussion-Passagen mit Gesang, Klavier), in denen das Original nicht mehr erkennbar ist, Salsa-Teil*

Zusammenfassung: Collage, Song in Teilen eingebaut, keine Textaussage

Welche sind die musikalischen Merkmale, die zur Wiedererkennung des Stückes notwendig sind?

- *Melodie und oder*
 - *Pattern*
-

Informationen zu den Interpreten:

<http://www.alexwilson.net/salsa/index.htm> (leider ohne Biografie)

<http://www.basix.dk/eng/index.php>

<http://www.ralf-gauck.de/dates/index.html> schön, weil er mit seinem Instrument zu sehen ist

Zu seiner Sting-CD:

http://www.ralf-gauck.de/magic_fields/magic_fields.html

http://www.ralf-gauck.de/cd/Zauberwasser/Fields_Of_Gold/fields_of_gold.html

UE Sting, 4. Stunde: Videoanalyse „Russians“

Zeit (min)	Unterrichtsphase	Sozialform	Lehreraktivitäten	Schüleraktivitäten	Medien
6`	Einstieg	EA	Russians aus dem Album: <u>“The Dream of the blue Turtles (1998)“</u> AB1 austeilen, Arbeitsanweisung. Gebt den Inhalt des Songs verbal in eigenen Worten wieder.	S. lesen den englischen und deutschen Text von Russians, anschließend hören wir die Musik dazu.	AB1 CD
5`	Erläuterung	LV	L. erzählt über den „Kalten Krieg“ Anschließend die S. in 5 Gruppen einteilen.	Schüler hören zu.	
12`	Erarbeitung 1	GA	Das Video soll mind. 2-mal gezeigt werden. Analyse des Videoclips. Arbeitsaufträge s. AB2	S. erarbeiten in kleinen Arbeitsgruppen das Video zu Russians	„Russians-Text“ AB2 Video
10`	Ergebnissicherung 1	UG	Präsentation der einzelnen Gruppen. Alle anderen Schüler füllen das AB2 vollständig aus.	Schüler stellen ihre Ergebnisse vor. S. füllen die offenen Stellen des AB2 aus	AB2
7`	Erarbeitung 2	LV	Zuordnungsaufgabe (TAFEL / OH: Popmusik-Videos 1. Typen: <i>Artist-Video, Art-Video, Story-Video</i>) (mögliche Aspekte an der TAFEL / OH sammeln:	Schüler sehen 3 verschiedene Video-Ausschnitte (<i>No Angels, Björk, Michael Jackson</i>)	Ver- schiedene Clips
2`	Ergebnissicherung 2	UG	Vergleich mit Sting (<i>er verbindet im Grunde alle drei Formen!</i>)	S. sehen, dass Sting die 3 Videotypen in „Russians“ vereint.	
3`	Diskussion	UG	<i>2. Funktionen der Clips: Popularisierung / Marketing, Kunst, Unterhaltung / Spaß, Traumwelten, politisches Engagement, Lebensgefühl / „Lifestyle“ mit eventueller Diskussionsgrundlage</i>	Diskutieren über die Funktion von Clips	

Diskussionsgrundlage:

Position 1:

„Man schaltet ein, um abzuschalten...“ spricht mit anderen Worten an, worum es geht: Haben wir verlernt, Freizeit und Vergnügen selbst gestalten zu können? Brauchen wir illusionäre Gegenwelten, damit der Alltag erträglicher wird? Sind Jugendliche so allein gelassen, dass sie sich dem Fernsehen überlassen?

Position 2:

Videoclips sind zum Kunstobjekt in unserer Jugendkultur geworden. Die Stars und Bands im Clip geben Ausdruckswelten vor, die wir Jugendlichen gern nachahmen: im Tanz, in der Kleidung, in der Gestik. Sie entsprechen unserem Lebensgefühl von Schnelligkeit, Lebendigkeit und Konsum, aber auch von Träumen und Wünschen, wie wir gerne wären. Wir wissen, was ein Clip vermitteln will und können Clips auch deuten. Clips sind unsere Welt!

Sting - Russians

In Europe and America, there's a growing feeling of hysteria
Conditioned to respond to all the threats
In the rhetorical speeches of the Soviets
Mr. Krushchev said we will bury you
I don't subscribe to this point of view
It would be such an ignorant thing to do
If the Russians love their children too

How can I save my little boy from Oppenheimer's deadly toy
There is no monopoly of common sense
On either side of the political fence
We share the same biology
Regardless of ideology
Believe me when I say to you
I hope the Russians love their children too

There is no historical precedent
To put words in the mouth of the president
There's no such thing as a winnable war
It's a lie we don't believe anymore
Mr. Reagan says we will protect you
I don't subscribe to this point of view
Believe me when I say to you
I hope the Russians love their children too

We share the same biology
Regardless of ideology
What might save us me and you
Is that the Russians love their children too

Übersetzung.

In Europa und in Amerika wächst das Gefühl der Hysterie
Erzogen, auf alle Drohungen zu reagieren
die die Sowjets in ihren rhetorischen Reden ausstoßen
Mr. Chruschtschow sagte: wir werden Euch begraben
Ich kann dieser Haltung nicht zustimmen
Es wäre eine so kurzsichtige Handlung
Wenn die Russen ihre Kinder auch lieben

Wie kann ich meinen kleinen Jungen
Vor Oppenheimers tödlichem Spielzeug retten
Es gibt kein Monopol auf gesunden Menschenverstand
auf irgendeiner der beiden politischen Seiten

Wir haben dieselbe Biologie
gänzlich abgesehen von der politischen Ideologie
Glaub mir, wenn ich Dir sage
ich hoffe, die Russen lieben ihre Kinder auch

Es gibt keinen historischen Präzedenzfall
der dem Präsidenten die richtigen Worte in den Mund legen könnte
Es gibt keinen Krieg, den man gewinnen kann
das ist eine Lüge, die wir nicht länger glauben
Mr. Reagan sagte: wir werden Euch beschützen
Ich kann mich dieser Haltung nicht anschließen
Glaub mir, wenn ich dir sage
Ich hoffe, die Russen lieben ihre Kinder auch
Wir haben dieselbe Biologie
gänzlich abgesehen von der politischen Ideologie
Was uns retten könnte, mich und dich
ist, dass die Russen ihre Kinder auch lieben

Gruppeneinteilung und Arbeitsaufträge

Gruppe 1 Welche Personen kommen in dem Videoclip vor und wie würdet ihr die Örtlichkeit, den Raum beschreiben?

-
-
-
-

Gruppe 2 Welche Gegenstände/Dinge könnt ihr erkennen?

-
-
-
-

Gruppe 3 Welche Techniken verwenden Regisseur bzw. Kameramann. Gebt ein markantes Beispiel im Clip wieder. (Achtet auf Farbkontraste, Bildbewegung, Überblendung, Schnitte, Schnittgeschwindigkeit etc.)

-
-
-
-

Gruppe 4 Was könnt ihr (symbolhaft?) durch den Text in den Bilder wieder erkennen?

-
-
-
-

Gruppe 5 Wie wird Sting präsentiert, wie präsentiert Sting sich selbst? Schreibe in vollständigen Sätzen deine Eindrücke auf.

Gruppeneinteilung und deren Arbeitsaufträge (Erwartungshorizont)

- Gruppe 1 Welche Personen kommen in dem Videoclip vor und wie würdet ihr die Örtlichkeit, den Raum beschreiben?
- Ort = - Tresorraum, Kaserne, Gefängnis,
 Personen = - Alter Mann
 - Aufpasser (Bodyguard)
 - Sting
 - Junge
 - Sportgymnastin
 - Krankenschwester
 - schwarzer Mann (Priester?)
- Gruppe 2 Welche Gegenstände/Dinge könnt ihr erkennen?
- Uhr mit einem Zeiger - Fotoalbum
 - Uniform - Bild eines Jungen an der Wand
 - Globus - Rollstuhl
 - Bett - Schnee
 - -
- Gruppe 3 Welche Techniken verwenden Regisseur bzw. Kameramann. Gebt ein markantes Beispiel im Clip wieder. (Achtet auf Farbkontraste, Bildbewegung, Überblendung, Schnitte, Schnittgeschwindigkeit etc.)
- Schwarz/Weiß Farben
 - Überblendungen von einem Bild zum nächsten
 - langsame Schnitte
 - Detailsaufnahmen (Gesicht von Sting z.B.)
- Gruppe 4 Was könnt ihr (symbolhaft?) durch den Text in den Bilder wieder erkennen?
- „Europe and america“ = Globus
 - „Children“ oder „little boy“ = Junge auf dem Foto.
 - „same biology“ = Globus, Bedrohung betrifft alle Menschen auf der Welt.
 - „Oppenheimer, Mr. Reagan, Mr. Chruschtschow“ = Alter Mann
 - „Russians“ = Sportlerin, Junge auf dem Foto, Schnee ...
- Gruppe 5 Wie wird Sting präsentiert, wie präsentiert Sting sich selbst? Schreibe in vollständigen Sätzen deine Eindrücke auf.

Sting hat einen ernsten Blick und steht als Mahner an die Welt im Zentrum des Clips. Er möchte mit dem Text eine politische Botschaft an den Zuhörer/Zuschauer übermitteln. Zum Beispiel könnte das Gesicht Stings, das im Clip wie ein Uhrzeiger benutzt und gedreht wird, als Bild dazu dienen, dass die Menschheit nicht mehr viel Zeit hat, den kalten Krieg zu beenden.

Nicht der Sänger als Musiker steht im Vordergrund, sondern der Sänger mit dem Inhalt des Songs. Das steht im Widerspruch zu den meisten Videoclips, die eigentlich eher den Musiker bewerben.

Diskussion?

Informationen zum „Kalten Krieg“

Zum Kalten Krieg kam es nach dem Zerfall der Anti-Hitler-Koalition im Zuge der Teilung Europas in einen von der Sowjetunion dominierten östlichen Teil und das von den westlichen Alliierten befreite übrige Europa, soweit es unter nationalsozialistische Herrschaft geraten war. Den englischen Begriff *cold war* (*Kalter Krieg*) prägte der US-amerikanische Journalist Walter Lippmann 1947. Aus westlicher Sicht standen dabei stets „Freiheit und Demokratie“ gegen „totalitäre Diktatur“ sowie „Marktwirtschaft“ gegen „Planwirtschaft“. Aus östlicher Sicht stand gegen die „systematische Ausbeutung“ im „imperialistischen“ Kapitalismus die von der Staatspartei geleitete „allseitige Entfaltung der sozialistischen Persönlichkeit“ im Übergang zum Kommunismus.

Die Supermächte vermieden zwar den „heißen“ Krieg mit Waffeneinsatz gegeneinander, trieben aber ein beispielloses Wettrüsten voran, vor allem auf dem Gebiet der Atomwaffen. Die Drohung des Atomkriegs, den beide Seiten einkalkulierten, beschwor erstmals in der Menschheitsgeschichte die Gefahr der Selbstauslöschung herauf. Der Interessenkonflikt drohte mehrmals militärisch zu eskalieren: in der Berlin-Blockade 1948, während des Korea-Kriegs 1950 und besonders in der Kuba-Krise 1962. Dort konnte der direkte Krieg zwischen den Supermächten, der zum Einsatz von Atomwaffen geführt hätte, nur äußerst knapp vermieden werden.

Nach der Kubakrise wurde der Konflikt auf bilateraler Ebene zwar durch Krisendialog und Rüstungskontrollverträge reguliert, schwelte aber in vielen Stellvertreterkriegen weiter, so im Vietnamkrieg, in Kambodscha und Afghanistan sowie in zahlreichen bewaffneten Konflikten in Afrika (darunter speziell Angola) und in Mittel- und Südamerika. In einigen dieser Kriege oder Bürgerkriege war jeweils eine Supermacht mit eigenen Truppen offen beteiligt (so die USA in Korea und Vietnam und die Sowjetunion in Afghanistan), während der Rivale die Gegenseite mit Geld, Waffen, Logistik und Informationen unterstützte. Vor allem in Ländern Afrikas und Lateinamerikas unterstützten beide Supermächte Rebellengruppen gegen ihnen nicht genehme Regierungen.

Ein besonders augenfälliges Produkt des Kalten Krieges war die Spaltung Deutschlands und Europas entlang des „Eisernen Vorhangs“ durch Grenzanlagen mit Stacheldrahtzäunen, Wachtürmen und Selbstschussanlagen. Zum wichtigsten Symbol und Mahnmal des Ost-West-Konflikts wurde die 1961 errichtete Berliner Mauer. Eine ähnliche Lage entstand bei der noch heute bestehenden Teilung Koreas entlang des 38. Breitengrads.

Die mit Unterstützung ihrer jeweiligen Besatzungsmächte 1949 gegründeten beiden deutschen Staaten standen bis zur Auflösung der Blöcke in einem besonders prekären Verhältnis zueinander. Die Bundesrepublik Deutschland erkannte die Deutsche Demokratische Republik bis zur neuen Ostpolitik unter Bundeskanzler Willy Brandt nicht als eigenständigen Staat an und unterhielt auch nach dem Grundlagenvertrag 1972 in Ostberlin offiziell nicht eine Botschaft, sondern eine „Ständige Vertretung“. Die Zeitungen des Verlegers Axel Springer druckten die Abkürzung DDR weiterhin in Anführungszeichen. Demgegenüber wurde Ostberlin auf Betreiben der DDR-Staatsführung im gesamten öffentlichen Leben als „Hauptstadt der DDR“ bezeichnet, obwohl der Viermächte-Status von ganz Berlin dies nicht zuließ. Die unterschiedlichen Deutungsmuster blieben bis zur Wende in der DDR bestehen.

Eine bedeutende Rolle im Kalten Krieg spielten Spionage und verdeckte Operationen. (Die Glienicker Brücke in Berlin war ein wichtiger Schauplatz beim Austausch von gefangenen Agenten zwischen Ost und West.) Nachrichtendienste wie die CIA der USA, der sowjetische KGB, der Bundesnachrichtendienst (BND) der BRD, das Ministerium für Staatssicherheit (MfS) der DDR u.a.m. beschafften für ihre Regierungen wichtige Informationen, verbreiteten Desinformation und Propaganda, führten Sabotage und sogar Morde an missliebigen Personen aus. Man weiß heute, dass Ostblockstaaten wie die DDR terroristische und separatistische Gruppen in Westeuropa logistisch und finanziell unterstützten. Die CIA und andere westliche Geheimdienste bauten mit Gladio eine geheime Organisation auf, die in Westeuropa ebenfalls illegale und terroristische Aktionen durchführte, welche so konstituiert waren, dass sie dem politischen Gegner angelastet werden konnten. Die CIA bildete außerdem Todesschwadronen in Lateinamerika aus – u. a. in physisch nicht nachprüfbar Foltermethoden – und unterstützte über befreundete Dienste die afghanischen Warlords.

Erst 1985 mit dem Führungswechsel im Kreml eröffneten sich ernsthafte Chancen zu militärischer Abrüstung und politischer Annäherung der Blöcke. Michail Gorbatschows Verzicht auf die Breschnew-Doktrin zog ab 1989 die Selbstbestimmung der Völker Mittelosteuropas, den Zerfall des Ostblocks und 1991 die Auflösung der Sowjetunion nach sich. Damit endete die durch den Kalten Krieg begründete bipolare Weltaufteilung.

Die technologische Entwicklung ist während des Kalten Krieges auf vielfältige Weise vorangetrieben worden. Durch Rüstungswettlauf und Systemgegensatz haben vor allem Nuklear-, Raumfahrt- und Raketentechnik fortlaufend Innovationsschübe erhalten. Aber auch in Biologie und Chemie sind durch die Entwicklung von B und C-Waffen neue Forschungsfelder entstanden. Nicht zuletzt für die heutige Elektronik, für die Computertechnik und für den gegenwärtigen Flugzeugbau hat der Kalte Krieg die Weichen gestellt.

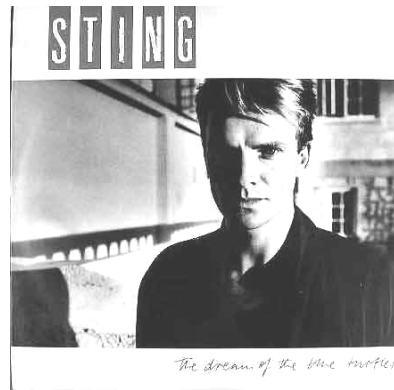
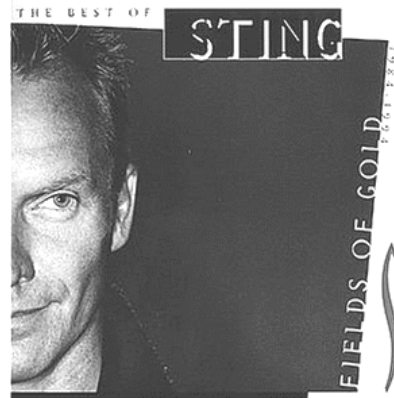
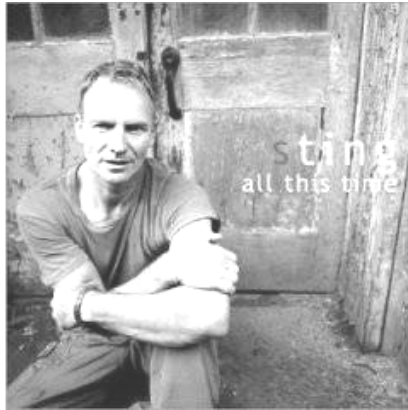
Robert Oppenheimer (* 22. April 1904 in New York, NY, USA; † 18. Februar 1967 in Princeton, New Jersey) war ein US-amerikanischer theoretischer Physiker, der vor allem während des Zweiten Weltkriegs für seine Rolle als wissenschaftlicher Leiter des Manhattan-Projekts bekannt wurde. Dieses im geheim gehaltenen Los Alamos National Laboratory in New Mexico stationierte Projekt hatte zum Ziel, die ersten Nuklearwaffen zu entwickeln. Robert Oppenheimer gilt als „Vater der Atombombe“, verurteilte jedoch ihren weiteren Einsatz nachdem er die Folgen ihres Einsatzes gegen die japanischen Städte Hiroshima und Nagasaki gesehen hatte.

Nach dem Krieg arbeitete Robert Oppenheimer als Berater der neu gegründeten amerikanischen Atomenergiebehörde und nutzte diese Position dazu, sich für eine internationale Kontrolle der Kernenergie und gegen ein nukleares Aufrüsten zwischen der Sowjetunion und den Vereinigten Staaten einzusetzen. Nachdem er sich mit seinen politischen Ansichten das Missfallen vieler Politiker während der McCarthy-Ära zugezogen hatte, wurde ihm 1954 die Sicherheitsberechtigung in einer stark politisierten Anhörung entzogen. Von direkter politischer Einflussnahme ausgeschlossen, setzte er seine Arbeit als Physiker in Forschung und Lehre fort.

Ein Jahrzehnt später wurde Robert Oppenheimer durch den US-amerikanischen Präsidenten John F. Kennedy als Zeichen seiner politischen Rehabilitierung der Enrico-Fermi-Preis verliehen.

UE Sting, 5. Stunde: Biographie und Songs - Evaluation

Zeit	Phase	Inhalte / Methoden	Funktion
4'	Einstieg	Vergleich der Hausaufgabe aus erster Stunde: Lösungswort – Phasen nennen	<i>Sicherung / Zusammenfassung</i>
12'	Vertiefung	- Folie mit mehreren Fotos (<i>Russians 1985 – Cover 1, Englishman In New York 1990 – Cover 7, Fields Of Gold 1993 – Cover 2</i>) - Hörbeispiele den Phasen / Fotos zuordnen: + <i>Message In A Bottle</i> (einer der ersten Erfolge; <i>The Police</i> ; 1979 - 3) + <i>Every Breath You Take</i> (größter Hit; <i>The Police</i> , 1983 - 6) + <i>Fragile</i> (<i>Sting</i> ; <i>Konzert für Opfer am WTC</i> ; 2001 - 5) + <i>Come Again</i> (<i>Sting mit Karamasov/ Laute</i> , 2006 - 4)	
12'	Singen / Musizieren	Nach Bedarf / Zeit / Motivation nochmal <i>Fields of Gold</i> und „ <i>Englishman in New York</i> “ singen	<i>Wdhlg.</i>
15'	Fragebögen	Evaluation durch Schüler / Mentoren / Lehrende - ggf. mündliche Nachbesprechung	<i>Evaluation</i>



Fragebogen zum Unterrichtsprojekt „Popmusik: Sting“

Schüler-Befragung

1.) Wie hat Dir das Unterrichtsprojekt „Popmusik: Sting“ insgesamt gefallen?
(Bitte auf der Schul-Noten-Skala ankreuzen!)

1+	1	1-	2+	2	2-	3+	3	3-	4+	4	4-	5+	5	5-	6

2.) Was fandest Du am interessantesten?

.....

3.) Kanntest Du Sting vorher?

Ja – Nein

4.) Findest Du Sting als Künstler interessant?

Ja – Nein – Unentschieden

5.) Was gefällt Dir von Sting? (mehrere Antworten möglich)

Seine Texte - Seine Melodien - Seine Rhythmen -

Seine Person - Seine Videos - Sein Lebenslauf -

- Sonstiges

6.) Welcher Song gefällt Dir am Besten?

Russians – Fields Of Gold – Englishman In New York - Every Breath You Take

7.) Wie haben Dir die verschiedenen Unterrichtsphasen gefallen?

(Gib jeweils eine Schul-Note, wie auf der Skala oben!)

a. Singen von „Fields Of Gold“

b. Hören und Analysieren von „Fields Of Gold“

c. Singen von „Englishman in New York“

d. Musizieren von „Englishman in New York“

e. Hören von „Englishman in New York“

f. Vergleichen mit Coverversionen

g. Analysieren des Videos „Russians“

h. Vergleich mit anderen Videos

8.) Welche Wünsche hättest Du zu einer Unterrichtseinheit über „Popmusik“?

.....

8.) Was ist eine Cover-Version?

.....

9.) Welche Funktionen haben Videos für Popmusiker?

.....

10.) Weshalb ist „Fields Of Gold“ ein populärer Song geworden?

.....

11.) Was ist das Charakteristische am Song „Englishman In New York“?

.....

12.) Spielst Du ein Instrument (*wenn ja welches*)?
Ja – Nein

13.) Bist Du in einer Musik-AG oder einem Chor/Orchester, einer Band?
Chor - Band - Orchester - Sonstiges:

14.) Hörst Du in Deiner Freizeit: (*mehrere Antworten möglich*):
Pop - Rock - Jazz - Klassik -
Rap/HipHop - Metal - Anderes: ?

Lieblingsband / Lieblingskünstler: ?

15.) Welches war Deine letzte Halbjahres-Note in:
Musik Englisch
Deutsch Mathematik
Kunst

16.) männlich – weiblich

17.) Alter:

18.) Wie gefällt Dir Musik als Fach insgesamt?

1+	1	1-	2+	2	2-	3+	3	3-	4+	4	4-	5+	5	5-	6

19.) Welche Themen oder Methoden wünschst Du Dir für den Musikunterricht?
.....

Danke für´s Mitmachen !

Beobachtungs-Bogen zum Unterrichtsprojekt „Popmusik: Sting“

Stunde 1 „Fields Of Gold“

Phase	Dauer	Schülerbeteiligung / motivation	Lernerfolg	Bemerkungen / Bewertungen
Einstieg mit Bild				
Singen / Rhythmus				
Analyse				
Sicherung				
Hören				
Biographie				

Note für das Konzept der Stunde:

1+	1	1-	2+	2	2-	3+	3	3-	4+	4	4-	5+	5	5-	6

Stunde 2 „Englishman In New York“

Phase	Dauer	Schülerbeteiligung / motivation	Lernerfolg	Bemerkungen / Bewertungen
Einstieg Hören / UG				
Melodie				
Begleitsatz				

Note für das Konzept der Stunde:

1+	1	1-	2+	2	2-	3+	3	3-	4+	4	4-	5+	5	5-	6

Stunde 3 „Coverversionen“

Phase	Dauer	Schülerbeteiligung / motivation	Lernerfolg	Bemerkungen / Bewertungen
Spielen Arrangement				
Hören Original				
Erarbeitung Vergleich				

Sicherung Gespräch				
Transfer - eigenes Arrangement				

Note für das Konzept der Stunde:

1+	1	1-	2+	2	2-	3+	3	3-	4+	4	4-	5+	5	5-	6

Stunde 4 „Videoanalyse“

Phase	Dauer	Schülerbeteiligung / motivation	Lernerfolg	Bemerkungen / Bewertungen
Einstieg Hören / Lesen				
Lehrervortrag				
Erarbeitung Analyse				
Präsentation Analyse				
Vergleich				
Sicherung / Diskussion				

Note für das Konzept der Stunde:

1+	1	1-	2+	2	2-	3+	3	3-	4+	4	4-	5+	5	5-	6

Stunde 5 „Biographie und Songs“

Phase	Dauer	Schülerbeteiligung / motivation	Lernerfolg	Bemerkungen / Bewertungen
Biographie				
Singen				
Fragebögen Evaluation				

Note für das Konzept der Stunde:

1+	1	1-	2+	2	2-	3+	3	3-	4+	4	4-	5+	5	5-	6

Danke für´s Mitmachen !

Fragebogen zum Unterrichtsprojekt „Popmusik: Sting“

Lehrenden-Befragung

1.) Wie hat Ihnen das Unterrichtsprojekt „Popmusik: Sting“ insgesamt gefallen?
(Bitte auf der Schul-Noten-Skala ankreuzen!)

1+	1	1-	2+	2	2-	3+	3	3-	4+	4	4-	5+	5	5-	6

2.) Was fanden Sie am interessantesten?

3.) Finden Sie Sting als Künstler interessant?

Ja – Nein – Unentschieden

4.) Was gefällt Ihnen von Sting? (mehrere Antworten möglich)

Seine Texte - Seine Melodien - Seine Rhythmen -
Seine Person - Seine Videos - Sein Lebenslauf -
- Sonstiges

5.) Welcher Song gefällt Ihnen am Besten?

Russians – Fields Of Gold – Englishman In New York - Every Breath You Take

6.) Wie beurteilen Sie die verschiedenen Unterrichtsphasen?

(Geben Sie bitte jeweils eine Schul-Note, wie auf der Skala oben!)

- a. Singen von „Fields Of Gold“
- b. Hören und Analysieren von „Fields Of Gold“
- c. Singen von „Englishman in New York“
- d. Musizieren von „Englishman in New York“
- e. Hören von „Englishman in New York“
- f. Vergleichen mit Coverversionen
- g. Analysieren des Videos „Russians“
- h. Vergleich mit anderen Videos

7.) Welche Wünsche hätten Sie zu einer Unterrichtseinheit über „Popmusik“?

8.) Hören Sie in Ihrer Freizeit: (mehrere Antworten möglich):

Pop - Rock - Jazz - Klassik -
Rap/HipHop - Metal - Anderes: ?

Lieblingsband / Lieblingskünstler: ?

9.) männlich – weiblich

10.) Alter:

Danke für´s Mitmachen !

Fragebogen zum Unterrichtsprojekt „Popmusik: Sting“

Mentoren-Befragung

1.) Wie hat Ihnen das Unterrichtsprojekt „Popmusik: Sting“ insgesamt gefallen?
(Bitte auf der Schul-Noten-Skala ankreuzen!)

1+	1	1-	2+	2	2-	3+	3	3-	4+	4	4-	5+	5	5-	6

2.) Was fanden Sie am interessantesten?

3.) Kannten Sie Sting vorher?

Ja – Nein

4.) Finden Sie Sting als Künstler interessant?

Ja – Nein – Unentschieden

5.) Was gefällt Ihnen von Sting? (mehrere Antworten möglich)

Seine Texte - Seine Melodien - Seine Rhythmen -

Seine Person - Seine Videos - Sein Lebenslauf -

- Sonstiges

6.) Welcher Song gefällt Ihnen am Besten?

Russians – Fields Of Gold – Englishman In New York - Every Breath You Take

7.) Wie beurteilen Sie die verschiedenen Unterrichtsphasen?

(Geben Sie bitte jeweils eine Schul-Note, wie auf der Skala oben!)

a. Singen von „Fields Of Gold“

b. Hören und Analysieren von „Fields Of Gold“

c. Singen von „Englishman in New York“

d. Musizieren von „Englishman in New York“

e. Hören von „Englishman in New York“

f. Vergleichen mit Coverversionen

g. Analysieren des Videos „Russians“

h. Vergleich mit anderen Videos

8.) Welche Wünsche hätten Sie zu einer Unterrichtseinheit über „Popmusik“?

9.) Hören Sie in Ihrer Freizeit: (mehrere Antworten möglich):

Pop - Rock - Jazz - Klassik -

Rap/HipHop - Metal - Anderes: ?

Lieblingsband / Lieblingskünstler: ?

10.) männlich – weiblich

11.) Alter:

Danke für´s Mitmachen !