



Musikland
Niedersachsen



Deutsche
Jazzunion



Unterrichtsmaterial

Jazzpilot*innen zu Gast im Klassenzimmer



**Jazz
pilot*
innen**



Das vorliegende Unterrichtsmaterial ist 2024 zum Musikvermittlungsprojekt »Jazzpilot*innen zu Gast im Klassenzimmer« und im Auftrag von Musikland Niedersachsen erstellt worden. Weitere Informationen unter: www.musikland-niedersachsen.de



Autor*innen

Jan Darius Monazahian, Magdalena Otto, Joan Enchev, Vincent Bababoutilabo, Veronika Krüger

Redaktion

Janica Dittmann, Anne Benjes

V.i.S.d.P. i.V. Sina-Mareike Schulte (Leitung Musikland Niedersachsen)

Layout: Friederike Lorenz Grafikdesign

© 2024 Landesmusikakademie und Musikland Niedersachsen gGmbH, 1. Auflage

Impressum

Landesmusikakademie und Musikland Niedersachsen gGmbH

Hedwigstraße 13

30159 Hannover

Tel.: 0511 642 792 02

E-Mail: info@musikland-niedersachsen.de

Weiternutzung als OER ausdrücklich erlaubt: Dieses Werk und dessen Inhalte sind – sofern nicht anders angegeben – lizenziert unter CCBY 4.0. Nennung gemäß TULLU-Regel bitte wie folgt: »Jazzpilot*innen zu Gast im Klassenzimmer« von Jan Darius Monazahian, Magdalena Otto, Joan Enchev, Vincent Bababoutilabo, Veronika Krüger für die Landesmusikakademie und Musikland Niedersachsen gGmbH, Lizenz: CC BY 4.0



Musikland Niedersachsen ist die **Servicestelle für professionelles Musikleben**. Wir informieren und beraten, qualifizieren und vernetzen, entwickeln und initiieren Projekte. Unser Ziel ist es, Rahmenbedingungen für professionelles Musikschaffen zu verbessern, Transformationsprozesse anzuregen und zeitgemäße Teilhabe am Musikleben zu ermöglichen. Dazu arbeiten wir mit unterschiedlichsten Partner*innen des niedersächsischen Musiklebens.

Das Programm wird gefördert durch das Aktionsprogramm HAUPTSACHE:MUSIK des Niedersächsischen Kultusministeriums, die Klosterkammer Hannover und die Stiftung Braunschweiger Kulturbesitz.



Die Landesmusikakademie und Musikland Niedersachsen gGmbH ist eine Gesellschaft des Landesmusikrats Niedersachsen e.V. in Kooperation mit dem Land Niedersachsen, der Stiftung Niedersachsen und der Niedersächsischen Sparkassenstiftung.



Stiftung
Niedersachsen



Niedersächsisches Ministerium
für Wissenschaft und Kultur





S. 4	Über das Programm
S. 5	Wie nutze ich das Unterrichtsmaterial?
S. 7	Das Potential der Jazzpilot*innen-Idee
S. 9	Geschichte: Was ist Jazz?
S. 10	Politische Bildung in der Schule
S. 12	Improvisation lernen und lehren
S. 15	Übungen
S. 108	Anhang
S. 133	Glossar
S. 140	Über die Autor*innen
S. 142	Quellenverzeichnis

Über das Programm

Im Rahmen von »Zu Gast im Klassenzimmer« wird niedersächsischen Schüler*innen aller Schulformen bereits seit einigen Jahren die Möglichkeit geboten, professionellen Musiker*innen und ihren Instrumenten zu begegnen. Seit 2015 wird das schulische Vermittlungsprogramm von Musikland Niedersachsen mit unterschiedlichen thematischen Schwerpunkten durchgeführt: mit Violine, Akkordeon, Orgel und »VIELSAITIG« standen bereits verschiedene einzelne Instrumente, durch »Global Board zu Gast im Klassenzimmer« auch diverse außereuropäische Musikinstrumente im Vordergrund. 2020 wurden mit »Musikkapps zu Gast im Klassenzimmer« digitale Musikformate, und 2021 bei »Alte Musik zu Gast im Klassenzimmer« die Musik des 17. Jahrhunderts, sowie 2022 im Rahmen von »Improvisation zu Gast im Klassenzimmer« musikalische Improvisation vermittelt. Das Programm ermöglicht Begegnungen mit diversen musikalischen Kontexten unterschiedlichster Kulturen, mit dem Ziel, die musikalische Vielfalt in Niedersachsen bereits im frühen Alter hör- und sichtbar zu machen.

Im Jahr 2024 kombinieren wir in Kooperation mit der Deutschen Jazzunion die beiden erfolgreichen Projekte »Jazzpilot*innen« und »Zu Gast im Klassenzimmer« und bringen so Methoden der politischen Bildung in den Musikunterricht. Das Projekt vereint diese Methoden mit Jazz und Improvisation und ermöglicht den Schüler*innen so Lernerfahrungen, die die Entwicklung ihrer eigenen Ausdrucksfähigkeit, Eigenverantwortung und Demokratiekompetenz unterstützen.



Das Unterrichtsmaterial »Jazzpilot*innen zu Gast im Klassenzimmer« ist inspiriert durch zahllose Übungen, Ideengeber*innen, Pädagog*innen und anderen Menschen, die sich dem Jazz und der politischen Bildung verschrieben haben. Es möchte selbst eine Inspirationsquelle sein, darf kreativ genutzt, verändert, verbessert und umgebaut werden und gibt einen niedrighschwelligem Einstieg in die Welt der Jazzmusik und einer demokratischen Gesellschaft. Dabei besteht es nicht auf Vollständigkeit oder sieht sich als einzig möglichen Weg, Jazz und Demokratie zu vermitteln. Vielmehr kann es als Sprungbrett in beide Welten genutzt werden.

Auch wenn sich das Material nicht an einem dezidierten jazzdidaktischen Modell orientiert, veranschaulicht ein Schaubild des Frankfurter Projekts »Jazz und Improvisierte Musik in die Schule!« die möglichen Themenfelder, die auch in diesem Unterrichtsmaterial zu finden sind: <https://schuljazz-frankfurt.de/jazz-vermitteln/jazzdidaktik>. Dabei werden nie alle, aber oft mehrere Teilaspekte der Vermittlungsarbeit in einer Übung kombiniert und bekommen durch das Feld der politischen Bildung inhaltlich eine weitere Dimension.

Das Unterrichtsmaterial setzt sich aus drei Abschnitten zusammen: eine **Einführung** in das Thema, die **Übungen** und den **Anhang**. Es kann jederzeit mit anderem Unterrichtsmaterial oder eigenen Ideen kombiniert werden. Für einige Übungen bieten sich zum Beispiel Blicke in das Material von »Musikkapps zu Gast im Klassenzimmer« oder »Improvisation zu Gast im Klassenzimmer« an (https://musikland-niedersachsen.de/wissen_service/downloads/).


Einführung

Zu Beginn (ab S. 7ff) finden sich theoretische Einführungen in das Projekt »Jazzpilot*innen«, die politische Bildungsarbeit, in die Jazzgeschichte und zur »jazzigen« Anleitung und Reflexion mit Gruppen. Sie bilden die Grundlage und schaffen ein Basiswissen für die konkreten Übungen.

Übungen

Die Übungen bilden den Kern des Unterrichtsmaterials. Sie müssen nicht in der angeordneten Reihenfolge durchgeführt werden und setzen sich aus musikalischen Aufgaben und Methoden der politischen Bildung zusammen, wobei jede Übung Aspekte aus beiden Feldern beinhaltet. Manchmal sind diese während der Übung nicht mehr trennscharf zu unterscheiden und lassen sich erst über die Reflexionsfragen herausarbeiten. Der Fokus jeder Übung ist die kreative Bearbeitung von vorgegebenem Material und kann nach Anleitung für sich, oder im Verbund mit anderen Übungen durchgeführt werden.

Alle Übungen sind bewusst offen gehalten, sodass sie weiteren kreativen Spielraum lassen, um schwerer, leichter oder ganz neu gestaltet zu werden – es sind also nicht nur Übungen zum Improvisieren, sondern auch Übungen, die Improvisation in der Vorbereitung ermöglichen. Eine erste Orientierung zum Niveau der Aufgabe geben die fünf Noten am oberen Rand jeder Übung

Niveau  (1 Note = einfach, 5 Noten = schwierig).

Ein wichtiger Teil jeder Übung ist die Reflexion, denn über Musik muss gesprochen werden und über das Musikmachen auch, vor allem, wenn es um komplexe musikalische Sachverhalte geht. Eine »Free Jazz«-Improvisation zum Beispiel ist viel mehr als wilder Lärm auf Instrumenten – genau dieses »mehr« gilt es zu verstehen und für alle Schüler*innen erlebbar zu machen. Auf S. 111 findet sich eine allgemeine Reflexions-Anleitung für Gruppen und die Übungen haben individuelle Beispielfragen, die Richtungen in beiden Themenfeldern vorgeben.

Anhang

Abschließend ist ein umfangreicher Anhang mit Material zu den Übungen und ein Glossar mit einigen wichtigen Begriffen beigefügt.



Die »Jazzpilot*innen« wurden 2020 als Kooperationsprojekt der Deutschen Jazzunion und der Bundeszentrale für politische Bildung/bpb gegründet. Die Idee des Projekts ist, kulturelle Bildung, in diesem Fall durch die Jazzmusik, mit politischer Bildung zusammenzubringen und eine Symbiose aus beiden Feldern für innovative Methoden und Vermittlungsideen zu nutzen. Wenn politische Bildung darstellt und vermittelt, wie unser persönliches Leben in einem gesellschaftlich-demokratischen Land funktioniert, und Jazzvermittlung das improvisatorische Spiel in der Gruppe lehrt, bei dem die individuelle Rolle für das Gruppengefüge essentiell ist, sollte beim Jazz Spielen »im Kleinen« erfahrbar sein, was im gesellschaftlich-demokratischen Zusammenleben auch von Bedeutung ist.

In spielerischer Auseinandersetzung mit musikalischer Improvisation und politischer Bildung sollen Kinder und Jugendliche in diesem Sinne neue Lernerfahrungen machen. Unbekanntes und Schwieriges kann dabei als reizvolle Herausforderung entdeckt werden und die eigene Ambiguitätstoleranz fördern. Sie lernen im Spiel und bei der anschließenden Reflexion eine Meinungsvielfalt auszuhalten und sich zu positionieren.

Mit einem Einblick in Kultur und Kulturen werden Räume und Möglichkeiten geschaffen, in denen junge Menschen stark werden können und Chancen haben, persönlich zu wachsen. Jazz als Musikform eignet sich dafür in besonderer Weise, denn mit seinen reichhaltigen historischen und musischen Wurzeln in verschiedenen Kulturen, und als Grundlage für nahezu jedes aktuelle, auf Groove basierende Musikgenre bietet Jazz einen Weg in unsere aktuelle Lebensrealität und bietet allen Menschen persönliche Anknüpfungspunkte.

Ein Fokus dieser Musik liegt außerdem auf der individuellen (musikalischen) Ausdrucksform – eine persönliche Note, die so in kaum einem anderen Genre zu finden ist. Die persönlichen Stärken und Neigungen von Kindern und Jugendlichen werden somit bewusst in den Vordergrund gestellt – ganz unabhängig von ihren musikalischen Vorkenntnissen.

Neben Kindern und Jugendlichen sollen aber auch Lehrer*innen und Pädagog*innen, die Jazzimprovisation und Grundlagen politischer und kultureller Bildung individuell unterrichten möchten, vom Jazzpilot*innen-Projekt angesprochen werden. Im schulischen Musikunterricht kommt selten Jazz oder jazzverwandte Musik vor. Es fehlt schlichtweg das Unterrichtsmaterial, um Gruppen ohne musikalische Vorbildung kreativ anzuleiten. Diese Materialsammlung soll ein erster Schritt sein, Jazz und politische Bildung greifbar zu machen und mit wenigen persönlichen Vorkenntnissen zu vermitteln. Das Material ist eine Methoden- und Inspirationsquelle für Lehrkräfte aller Schulformen und darüber hinaus.

Eine Reise mit den Jazzpilot*innen

2020-2024

Mitten in der Pandemie wurde das Projekt »Jazzpilot*innen« gegründet. Das Projekt hat es sich zur Aufgabe gemacht, Kinder und Jugendliche mit Mitteln der musischen, kulturellen und politischen Bildung in der Entwicklung zu mündigen Mitgliedern einer demokratischen und offenen Gesellschaft zu unterstützen.

Nach einer zweijährigen Recherchephase, die mit einem kleinen Essay-Band abgeschlossen wurde (https://www.deutsche-jazzunion.de/wp-content/uploads/2023/02/JPDokumentation_online_final.pdf), haben die Jazzpilot*innen seit 2023 schon diverse Workshops und Vermittlungsformate durchgeführt. Ob in kleinem Rahmen in Trier, Düsseldorf, Berlin, Osnabrück und Frankfurt a.M. oder ganz groß, wie beim ImproCamp des Jazzfest Berlin 2023.

<https://mediathek.berlinerfestspiele.de/de/jazzfest-berlin/2023/apparitions>

2024 begleiten die Jazzpilot*innen mehrere Jazzfestivals in Deutschland in der Konzeption eines Kinderformats, und natürlich Musikland Niedersachsen bei »Zu Gast im Klassenzimmer«. Dank der vielfältigen Erfahrungen und Expertise sind die Jazzpilot*innen mittlerweile gefragte Ansprechpartner*innen in Sachen Jazzvermittlung geworden und geben ihr Wissen gerne weiter. Das Schreiben dieses Unterrichtsmaterial war aber auch für sie ganz neu und aufregend.

Weitere Einblicke in die Arbeit der Jazzpilot*innen und ein Podcast finden sich aktuell auf der Homepage der Deutschen Jazzunion: <https://www.deutsche-jazzunion.de/jazzpilotinnen/>



Als der afroamerikanische Virtuose Charles Mingus, bekannt als Bassist, Komponist, Bandleader, Pianist und Autor, in einem Interview gefragt wurde, was Jazz sei, antwortete er: *»Ich weiß es nicht und es ist mir egal!«*. Diese Haltung verdeutlicht die Schwierigkeiten, Jazz in Worte zu fassen.

Manche Künstler*innen haben den Begriff »Jazz« sogar ganz abgelehnt. Auch der Saxophonist John Coltrane äußerte sich kritisch bezüglich der Kategorie: *»Ich selbst erkenne das Wort Jazz nicht an. Wir werden zwar unter diesem Begriff vermarktet, aber für uns existiert dieses Wort nicht.«* Mit dieser Aussage reiht sich John Coltrane in die lange Liste der sogenannten Jazzmusiker*innen ein, die die Kategorie »Jazz« als bloße Marketingidee ablehnen. Sie waren sich einig, dass ihre Musik, die wahre Kunst, transzendent ist und sich weder in vermarktbarere Häppchen noch in essenzialisierende, rassistische Kategorien pressen lässt.

Afroamerikaner*innen haben Jazz erfunden. Er ist eine Mischung aus afrikanischen, europäischen, karibischen, jüdischen und vielen weiteren Elementen. Jazz sprengte Kategorien und bewegte sich von den Bordellen in die Philharmonien. Er überschritt die Grenzen von Kultur, Klasse, Ethnie und Nation, eignete sich andere Stile an und gab sie weiter. Wynton Marsalis formulierte es treffend: *»In vielerlei Hinsicht ist Jazz die Musik der Demokratie in ihrer besten Form und zeigt, wie wir Harmonie miteinander finden und zusammenarbeiten können, (...)«* Jazz revolutionierte die Kunst der Musik, indem er dem einzelnen Musiker die Autorität verlieh, sich gleichzeitig als Band und als Individuum zu entfalten.

Der Saxophonist Archie Shepp erklärte 1966: *»Jazz ist anti-Krieg; er ist gegen den Vietnamkrieg; er ist für Kuba; er ist für die Befreiung aller Menschen. Das ist die Natur des Jazz. Das ist nicht weit hergeholt. Warum ist das so? Weil der Jazz selbst eine Musik ist, die aus Unterdrückung geboren wurde, aus der Versklavung meiner Leute.«*

◀▶ The Magic of Juju - Archie Shepp: The Magic of Juju (1968 Impulse!)¹

Fest steht: Jazz ist eng mit dem Widerstand gegen rassistische Unterdrückung und Ausbeutung verbunden. Cecil McBee, ein Bassist, beschrieb die Rolle von Jazzmusiker*innen während der politischen Kämpfe der 60er und 70er Jahre wie folgt: *»Wir waren kritisch gegenüber den Grenzen, die uns auferlegt wurden. Und wir glaubten, dass unsere musikalischen Worte Stahlmauern durchdringen könnten, solange wir sie mit Ehrlichkeit, Ausdauer und Kreativität aus unseren tiefsten Seelen heraus sagten. So waren wir politisch auf diese Weise. (...) Es gab diejenigen, die mit Worten viel eloquenter waren als wir, wie Malcolm X und Martin Luther King oder Angela Davis. Wir überließen ihnen das Verbale, aber wir sagten es in der Musik.«*

»Jazz is a Black Power!«, erklärte der afroamerikanische Poet Ted Joans während des ersten Pan-Afrikanischen Kulturfestivals, welches 1969 in Algier, Algerien stattfand. Neben ihm spielte Archie Shepp eine freie Improvisation.

◀▶ Archie Shepp, Live at the Pan-African Festival (BYG Records, 1971), LP

¹) Mit »Lautsprecher« (◀▶) sind Hörtipps im Material gekennzeichnet



Politische Bildung hat zum Ziel, das demokratische Bewusstsein zu stärken und (junge) Menschen für eine aktive Teilhabe an der pluralen Gesellschaft zu gewinnen. Seit 1952 widmet sich die Bundeszentrale für politische Bildung (bpb), eine nachgeordnete Behörde des Innenministeriums, dieser Aufgabe. Denn vor dem Hintergrund der NS-Diktatur, der Rassenideologie und der Shoah kommt der politischen Bildung in der Demokratie eine zentrale Bedeutung zu: Gleichheit war weder politisches Programm noch gesellschaftliche Realität, stellt aber in der Demokratie einen unverzichtbaren Grundsatz dar. Sie schafft die Voraussetzung für die **politische Partizipation aller Bürger*innen** (vgl. Wohnig & Zorn, 2022).

Eine Breite **politikdidaktischer Ansätze** weist auf unterschiedliche Vorstellungen hin, wie dieses Ziel erreicht werden kann: Zum Beispiel wollen affirmative Ansätze eher die Aufgaben von Bürger*innen in einem demokratisch verfassten Staat vermitteln (vgl. Sander, 2021), während emanzipative Ansätze eher nach dem Bedarf von Schüler*innen fragen, um den eigenen politischen Willen einbringen zu können. Darum wird der Fokus mehr auf die Stärkung der Selbstwirksamkeit gelegt (vgl. Lösch, 2020).

Zentrales Argument gegenwärtiger Kritik ist, dass strukturelle Diskriminierung wie Rassismen, Antisemitismus und Klassismus auch heute Formen bestehender struktureller Ungleichheit sind (vgl. Foroutan, 2021), skizzierte Ansätze aber diesen Zustand nicht ausreichend einbeziehen. Gleichheit kann also nicht als gegeben vorausgesetzt werden. Es sind insbesondere Rassismus- und Antisemitismuserfahrungen, die dieser Leerstelle Sichtbarkeit verschaffen. Entsprechend wird gegenwärtig gefordert, tatsächliche strukturelle Benachteiligung beziehungsweise Privilegierung, die Schüler*innen erfahren, mitzudenken, sodass mehr Schüler*innen vom Angebot politischer Bildung erreicht werden. Empowerment, verstanden als Prozess der Selbstbemächtigung innerhalb einer Gruppe, die ähnliche Diskriminierungserfahrungen teilt, wird zunehmend zum Bestandteil der politischen Bildung. Durch den Einbezug der Kritik verändern sich auch die Rollen und Aufgaben von Lehrenden in einem diversen Klassenverband (vgl. Piesche et al., 2022).

Mit dem Beutelsbacher Konsens (BBK) sind **Regeln für die Praxis von Lehrenden** in der politischen Bildung formuliert. Dieser ist das Ergebnis einer Fachtagung von Politikdidaktiker*innen 1976 (Ibp BaWü, 1976). Ergänzend wurden 2015 in der »Frankfurter Erklärung« sechs Positionen formuliert, denen die Auseinandersetzung mit sozialer Ungleichheit und Machtverhältnissen zugrunde liegt (vgl. Eis et al., 2015).

Die **Schüler*innenorientierung** im BBK bedeutet, dass Schüler*innen ihre eigene Sicht auf die Welt verstehen lernen und Möglichkeiten erproben sollen, Einfluss im Sinne ihrer eigenen Vorstellungen zu nehmen. **Mündig-Sein** wird vorausgesetzt und bedeutet, Schüler*innen in ihrer autonomen Urteils- und Handlungsfähigkeit sowie Eigenständigkeit in jedem Alter anzuerkennen und zu bestärken.

Das **Überwältigungsverbot** im BBK schreibt vor, dass Lehrende nicht polarisierend auf die Meinungs- und Bewusstseinsbildung von Schüler*innen einwirken dürfen. Dieser notwendige Grundsatz schließt den Einbezug der eigenen demokratisch-politischen Position von Lehrenden nicht aus, weil davon auszugehen ist, dass Schüler*innen unabhängige Positionen beziehen können.

Insbesondere dann, wenn menschenverachtende oder diskriminierende Aussagen im Bildungskontext getroffen werden, tragen Lehrende die Verantwortung, diese Positionen in ihrem Gehalt und ihrer Wirkung einzuordnen (vgl. Eis et al., 2015).

Politische und gesellschaftliche Kontroversität sollen laut dem BBK in der Praxis thematisiert werden. Dissens und Konsens und unterschiedliche Weltansichten sollen in der Praxis mit Schüler*innen sichtbar werden, damit sie lernen, sich im politischen Feld zu orientieren. Für die Praxis bedeutet dies, zwischen direkter Wissensvermittlung und dem Anregen zur eigenen Erschließung und Reflexion ein sinnvolles Maß zu finden, mögliche Marginalisierungserfahrungen der Schüler*innen mitzudenken und Verantwortung dafür zu tragen, auch leise geäußerten Beiträgen Gehör im Klassenverband zu verschaffen.



Improvisation lernen und lehren

Improvisation lernen und improvisierend Lehren. Wie geht das?

Um zu verstehen, wie Jazz gelernt und gelehrt werden kann, werfen wir einen Blick auf das weite Feld dieser Musik: »Jazz ist eine Musik voller rhythmischer Kontraste und gekennzeichnet durch individuelle Techniken der Darbietung, die gewöhnlich Improvisation einbeziehen. [...] Das Material, das von den Musikern geboten wird, ist weniger wichtig als das, was sie mit ihm machen: nämlich es Variationen zu unterziehen, indem sie die Rhythmen, die Melodie und sogar die Form kunstvoll abwandeln« (Whitehead, 1992).

In diesem Zitat wird Jazz nicht als Musikgenre definiert, sondern als variationsreicher und improvisatorisch geprägter Umgang mit der Musik durch die Musiker*innen. Eine weitere wichtige Idee prägt Dr. Frank Dorn, der Jazz als Prozess versteht. Nicht das Ergebnis, das auf einer Bühne zu sehen ist, sondern der Weg dorthin – natürlich eng verknüpft mit der persönlichen Lebensgeschichte der Musiker*innen – machen Jazz aus (Dorn, 2018).

In der Schule wird also nicht nur der **Lehrkraft**, die diese musikalischen Einheiten in einer Klasse anleitet, eine besondere Rolle zugeordnet, sondern auch jede*r einzelnen Schüler*in. Nur als Gruppe, gemeinsam als **Team**, kann Jazz als Musikform gelingen – Jazz ist ein **Teamsport**.

In einem noch heute gültigen Konzept nach Sigi Busch (1996) lässt sich der Jazz in fünf Elemente zusammenfassen: **Rhythmus, Harmonie, Melodie, Form und Klangfarbe**. Auch in dem hier vorliegenden Unterrichtsmaterial finden sich diese Elemente wieder.

In der allgemeinen Unterrichtsliteratur richtet sich das Erlernen von Jazz häufig an Menschen mit musikalischen Vorkenntnissen, die unter Umständen bereits ein Instrument beherrschen. Es wird davon ausgegangen, dass Jazz durch komplexere Musiktheorien und das Transkribieren und Analysieren von Soli erlernt wird. Dies ist durchaus kritisch zu betrachten.

Improvisation – der freie Umgang mit Musik – steht diesem strengen Regelsystem gegenüber und scheint schwer miteinander vereinbar zu sein. Aber: Musiktheorie ist lediglich ein Weg in den Jazz. Der andere Weg, der praktische Einstieg in den Jazz, wird in Schulen oft ausgeklammert, weil Lehrkräften häufig das passende Unterrichtsmaterial fehlt. An diesem Punkt setzt diese Materialsammlung an und soll helfen, **allen** Kindern und Jugendlichen einen Zugang zu der Musik zu ermöglichen. **Das Material und seine Ideen sind auch ohne Vorkenntnisse umzusetzen und bieten diverse Einstiegsmöglichkeiten.**

Theoretischer Hintergrund vom Lehren und Lernen im Jazz

In der Lerntheorie des **Konstruktivismus** wird die Wissensvermittlung durch selbst gesteuerte Lernprozessen der Schüler*innen durch die Lehrkraft **angeregt**. Dabei steht die Fähigkeit, Wissensnetze aufzubauen, im Vordergrund. Da die Schüler*innen lernen sollen, sich selbst auszudrücken, zu interpretieren und zu improvisieren, passt ein konstruktivistischer Ansatz sehr gut zum Lernen und Lehren im Jazz.

Ebenso ist es von Vorteil, wenn die Schüler*innen angeregt werden, sich auch außerhalb des Unterrichts intrinsisch motiviert mit dem Thema Jazz auseinanderzusetzen (vgl. Hemming, 2009).

»Das Gefühl der in informellem Lernen erworbenen musikalischen Autonomie lässt ihre Fähigkeit wachsen, sich mit ihrem Spiel zu identifizieren und steigert ihre interpretatorische Überzeugungskraft« (Mahlert, 2009).

Die musikalische Lehrkraft hat die Aufgabe, die verschiedenen Einheiten in den Klassen mit **Impulsen anzuleiten**. Gleichzeitig soll die Lehrkraft den Schüler*innen **Freiräume** lassen, damit sie sich selbst entfalten und die Neugier auf Jazz auch außerhalb des Unterrichts steigern können (vgl. Mahlert, 2009).

In den Impulsen der Lehrkraft sollte der bisherige und häufige top-down Konzeptansatz der (Jazz-) Didaktik, vorkommend durch beispielsweise ständige Imitation der Lehrkraft (vgl. Eckardt, 2000), in einen **bottom-up** Ansatz umgekehrt werden. Die Lehrkraft ermöglicht den Schüler*innen durch ihr Spiel den Prozess des Lernens und Lehrens zu lenken. Erste Anregungen sind dafür in Sigi Buschs »Ein dynamisches System« (1996) zu finden. Dieses Konzept ist nicht speziell für Schüler*innen entwickelt worden, aber teilweise übertragbar.

Wichtig im Gebrauch des Materials ist die Anpassung an die jeweilige Klassenstufe. Klare Ansagen, spielerische und ritualisierte Abläufe, die von der Lehrkraft ausgehen, helfen jüngeren Schüler*innen.

Wie lehre ich improvisierend? Wie lehre ich Jazz?

Die Rolle der Lehrkraft

Was muss eine Lehrkraft mitbringen, um eine musikalische Einheit mit politischer Bildung zu verbinden? Wie kann eine Lehrkraft ohne musikalisches oder politisch-bildendes Vorwissen Übungen aus der Sammlung »Jazzpilot*innen zu Gast im Klassenzimmer« anleiten? Das Unterrichtsmaterial versucht es in diesem Fall so einfach wie möglich zu machen und gibt eine klare Struktur und Anleitung vor, die grundsätzlich funktionieren sollte:

Die Lehrkraft stellt die zu bearbeitende Übung vor und gibt entsprechende Impulse. Die Schüler*innen bringen ihre eigenen Ideen ein und bestimmen durch ihr Handeln maßgeblich den Ablauf der Übung mit. Darauf geht die Lehrkraft wiederum reflektierend ein und entwickelt die Stunde so gemeinsam mit den Schüler*innen weiter. Musikalische Praxis wechselt sich mit anschließender Reflexion ab. Es entsteht ein Wechselspiel aus beidem.

Bewusst sind in der Materialsammlung keine Zeitangaben vorgegeben und es kann vom vorgeschlagenen Ablauf der jeweiligen Übung abgewichen werden. Erwünscht ist, dass sich die Lehrkraft an die Fähigkeiten und Ideen der Schüler*innen anpasst und die Lernenden unterstützt. Der Prozess ist entscheidend und nicht nur die Schüler*innen lernen, dabei ambiguitätstolerant zu sein, auch die Lehrkraft muss sich auf diese evtl. neue Lern- und Lehrform einstellen.

In der Materialsammlung finden sich Übungen, die angepasst und abgeändert werden können. Der Lerngruppe sollte immer ausreichend Freiraum gelassen werden und jede Übung schließt mit einer Reflexionsrunde ab. Für Schüler*innen im Grundschulalter und der Sekundarstufe 1 müssen trotz der gewünschten Freiheiten ritualisierte Abläufe und klare Ansagen von der Lehrkraft ausgehen.

Improvisierend unterrichten bedeutet, dass nicht jede musikalische Einheit und jedes Ergebnis vorhersehbar ist und kein klares Ergebnis am Ende steht. Es wird mit dem gearbeitet, was die Schüler*innen mitbringen und zusammen als Gruppe entwickeln.

Praktische Tipps für die Lehrkraft

- Jede musikalische Einheit beginnt nach zehn Sekunden Stille.
- Nonverbale Kommunikation steht für mich im Vordergrund! Einige Übungen kann ich sogar ohne Worte anleiten. Für kleine Impulse muss ich nicht viel sagen.
- Wenn Musik gespielt oder gehört wird, wird nicht gesprochen!
- Wenn gesprochen wird, wird nicht gespielt! Legt die Instrumente nach dem Spielen vor euch auf den Boden.
- Kritik wird angemessen und positiv formuliert. Eventuell bereite ich Formulierungen für die Schüler*innen vor, denen das schwer fällt. Wichtig ist, die Stärken der Gruppe weiter auszubauen und nicht auf den Schwächen der Gruppe zu verharren.
- Nicht alle Ergebnisse einer musikalischen Einheit sind für mich als Lehrkraft ein »Ergebnis«. Improvisation ist Musik, die niemals auf gleiche Weise wiederholt werden kann. Sie ist flüchtig und wertvoll.
- Kein Ergebnis ist auch ein Ergebnis. Schaut gemeinsam auf den Prozess des Musizierens und lernt, dessen Wert zu schätzen.
- Es wird sicherlich vorkommen, dass Schüler*innen mit Frust nicht gut umgehen können. Beispiel: »Das ist nicht mein Geschmack. Ich spiele nicht mehr mit.« Dies spreche ich in der Klasse vorab an und stelle Spielregeln auf. → Können Schüler*innen vielleicht lernen, sich beim Spielen oder Reflektieren selbst zu beobachten?
- Es kann helfen, die Klasse in zwei Gruppen zu teilen – Publikum und Band. Das Zuhören fällt so leichter.
- Zu jeder musikalischen Einheit gehört eine Reflexionsrunde (siehe Anhang, S. 111).
- Musikspielen kommt von SPIELEN! Es ist **kein** Wettkampf, sondern ein Spiel. Ausprobieren, Scheitern und Glücksmomente gehören alle dazu. Es können keine musikalischen Fehler gemacht werden!



Übungen

Jazzpilot*innen zu Gast im Klassenzimmer





Übungen

Gesellschaft

- S. 22 Vier-Ecken-Methode
- S. 30 Flip the Power
- S. 34 Stille D#-Kussion
- S. 35 Sheroes
- S. 38 Like A Girl
- S. 44 Montagsmaler
- S. 50 Ein Schritt nach vorne
- S. 58 Würde-ABC
- S. 60 Das gute Leben
- S. 94 Power Flower
- S. 100 Die Zitronenübung

Geschichte

- S. 40 Cover Art
- S. 48 New York, New York
- S. 54 Deep Listening
- S. 62 Time Life präsentiert: Jazz
- S. 64 Bilderspiel Jazz-Geschichte
- S. 98 Jazzfluencer

Instrumentenkunde

- S. 66 Bingo-Jazz
- S. 68 Big Phat Big Band
- S. 70 **CU(t)E**
- S. 72 **CU(t)E**-Fingers
- S. 74 **CU(t)E**-Eyes
- S. 76 Whiplash

Improvisation

- S. 56 **Buchstaben** Ton-Salat

Rhythmus

S. 46 Cycle of Birds

Jazz Standard

S. 78 SonnyBoom for Two

S. 80 Imprologie

S. 82 **StraCiAT**-Ella

S. 86 Lyric-Lab

S. 92 Faubus' Märchen

S. 106 Carlos ist müde!

Blues

S. 18 Bye Bye Baby

S. 20 Louis Ecken

S. 24 Moin Moin

Swing

S. 84 Swing dein Ding

S. 88 Spieglein, Spieglein...

S. 90 ...an der Band

S. 102 Lindy Hop

S. 104 Head and Shoulders

Free Jazz

S. 26 Tastenarbeiter

S. 32 D#-Kussion



Einleitung

»Bye Bye Baby, Goodbye« ist ein *Blues*² in der typischen, 12-taktigen Form. Der Blues ist die Wurzel des Jazz, hat immer einen hohen emotionalen und oft melancholischen Gehalt – das sogenannte »Blues Feeling« – und gilt als Grundlage für alle populärmusikalischen Entwicklungen in den letzten 100 Jahren. In dieser Übung lernen die Schüler*innen, diese 12-taktige Form zu verinnerlichen, und im nächsten Schritt sogar einzelne Stufenakkorde zu hören.

Ziele

Über Bewegungen lassen sich musikalische Formen gut erfassen. Im ersten Schritt sollen die drei Harmoniestufen des Blues mit den richtigen (Tanz-)Schritten verbunden und gelaufen werden. Dabei entwickeln die Schüler*innen ein Formgefühl für 4-taktige und 12-taktige Schemata. Sie lernen intuitiv sicher im 4/4-Takt zu zählen.

Im zweiten Schritt lernen die Schüler*innen die Differenzierung zwischen den drei Stufenakkorden Tonika, Subdominante und Dominante kennen, die die Grundlage für den Blues legen. Jeweils einem Stufenakkord wird eine Bewegung bzw. ein Schritt zugeordnet.

Ich brauche:

- Bye, Bye Bye Baby, Goodbye – Muddy Waters et al.: Giants of Blues (Bellaphon, 2016); Originalaufnahme unbekannt: <https://www.youtube.com/watch?v=ZsKYOM06Rx0>
- Blues-Schema als Sheet (Anhang, S. 109)

So geht's!

Zu Beginn wird die Bluesform halbtaktig gelaufen. Die Schüler*innen schreiten auf die Zählzeiten 1 und 3. Jedem Stufenakkord wird dabei ein festgelegtes Schrittmuster zugeordnet:

1. Tonika: ein Schritt nach links (Zählzeit 1), ein Schritt nach rechts (Zählzeit 3)
2. Subdominante: ein Schritt nach vorne (1), ein Schritt nach hinten (3)
3. Dominante: ein Schritt nach schräg rechts vorne (1), ein Schritt nach schräg links hinten (3)

Tipp: Wenn diese Übung zu einfach werden sollte, probiert es doch mal auf den Zählzeiten 2 und 4 aus oder denkt euch eigene Bewegungen für die Stufenakkorde aus.

Die Schüler*innen können dabei in Reihen hintereinander stehen.

² Wörter, die farbig und kursiv hervorgehoben sind, werden im Glossar (S. 133ff) erklärt.

Hinweise

Formen und Akkorde richtig zu hören ist schwer, auch für Erwachsene. Lasst euch nicht entmutigen, wenn das Hören noch nicht so gut klappt. Die Bewegungen zur Musik können trotzdem gelingen.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Woher kommt der Blues?
- Was sind die Besonderheiten eines Blues?
- Worum geht es im Text von »Bye Bye Blues«?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Haben alle Musiker*innen die gleiche Rolle in der Band?
- Aus welcher Kultur kommt der Blues?
- Wer waren die Menschen, die ihn »erfunden« haben?
- Was bedeutet die Bezeichnung »Blues«?

HISTORISCHES: Blues, Teil 1

Viele afroamerikanische Intellektuelle sehen im Blues ein Ausdruck des Leidens, das im Herzen der amerikanischen Geschichte liegt. Sowohl tragisch als auch komisch, dunkel, großartig, absurd und banal. Der renommierte afroamerikanische Philosoph Prof. Dr. Cornel West betrachtet Jazz und Blues als wichtige künstlerische Ausdrucksformen der Schwarzen Freiheitsbewegungen in den USA. Hierbei ist für ihn insbesondere der Blues nicht nur Musik. Der Blues ist, so der amerikanische Professor, ein Ausdruck des Widerstands, des Überwindens und des Beharrens, trotz tragischer Umstände. Diese Umstände waren und sind die von Rassismus und Armut geprägte Lebensrealität Schwarzer Amerikaner*innen. Der Blues entstand unter den Bedingungen der Versklavung und der rassistischen Jim-Crow-Gesetze, die Bürgerrechte für Afroamerikaner*innen in den USA stark einschränkten. Diese musikalische Form war eine Möglichkeit für die Schwarzen, ihre Erfahrungen auszudrücken und trotz der Unterdrückung Würde und Selbstachtung zu bewahren.

Prof. Dr. Cornel West definiert den Blues als eine autobiografische Chronik einer persönlichen Katastrophe, die lyrisch ausgedrückt und mit Anmut und Würde ertragen wird.

Prof. Cornel West sieht im Blues nicht nur Musik, sondern auch einen Ausdruck der »Blues-Sensibilität«. Eine Lebensweise, die durch Blues als Kunstform populär gemacht wurde. Er definiert ihn als einen Ausdruck für all jene, die bereit sind, unerschrocken auf katastrophale Bedingungen zu blicken. Der Blues antwortet auf katastrophische Umstände mit Mitgefühl, Anmut und Humor. Nicht mit Rache, sondern mit dem Kampf für Gerechtigkeit.

- Cornel Wests Konzept der katastrophischen Liebe:
<https://www.youtube.com/watch?v=3EYK4p0Byfw>



Einleitung

Die 12 Takte des Blues lassen sich immer in drei gleichmäßige Abschnitte mit jeweils vier Takten aufteilen (s. Blues-Schema S. 109). Diese drei Abschnitte sind wie ein musikalisches Gespräch. Erst kommt eine Frage (Takt 1-4), diese wird mit Nachdruck wiederholt (Takt 5-8) und schließlich kommt eine Antwort (Takt 9-12). Dieses Format nennt man »Call, Call, Response«.

Am Text von John Lee Hooker kann man gut erkennen, wie das Prinzip funktioniert:

*»It serves me right to suffer, it serves me right to be alone,
it serves me right to suffer, it serves me right to be alone,
'cause in my mind I'm still livin' in the days done, past and gone.«*

Ziele

Musikalische Formen und Abläufe sind das Grundgerüst jeden Liedes. Im Jazz kann man anhand eines Blues die Grundform der aktuellen Popmusik gut verinnerlichen und verstehen.

Bei der Übung entwickeln die Schüler*innen ein Formgefühl für 4-taktige und 12-taktige Schemata und lernen intuitiv sicher im 4/4-Takt zu zählen.

Ich brauche:

- Großer Raum mit Platz zum Bewegen, evtl. Markierungen für die Stufenakkorde in den jeweiligen vier Ecken
- St. Louis Blues – Louis Armstrong: Louis Armstrong Plays W.C. Handy (Columbia, 1954)
https://www.youtube.com/watch?v=D2TUIUwa3_o
- Vier Ecken und Platz zum Laufen im Raum

So geht's!

In dieser Übung übernehmen die Schüler*innen die Rolle eines Stufenakkords und stellen ihn mithilfe einer Bewegung an der richtigen Stelle der Musik dar.

Vorbereitend werden den drei Harmoniestufen des Blues je eine Ecke des Raumes zugeordnet. Mit drei Stufenakkorden im Blues bleibt eine Ecke frei. Die Schüler*innen-Gruppe in dieser Ecke kann Pause machen oder auch den Original-Text oder einen vorher selbst gedichteten Text singen.

Diese Übung kann zu Musik durchgeführt werden, die deutlich schneller ist als bei »Bye Bye, Baby« (Übung S. 18).

Jeder Ecke wird zusätzlich eine spezifische Bewegung oder eine Bodypercussion zugeteilt: z.B. wird bei der *Tonika* gestampft, bei der *Subdominante* geschrippst, bei der *Dominante* geklatscht. Die Schüler*innen-Gruppe in der jeweiligen Ecke führt dies an der passenden Stelle der Musik aus.

Zu Beginn werden alle Bodypercussion-Bewegungen gemeinsam gelernt. Die Bewegungen erfolgen auf allen *Downbeats* (Zählzeiten 1, 2, 3 und 4; leicht), oder auf die Zählzeiten 2 und 4 (schwer). Eine Ecke des Raumes bleibt dabei als Pausenecke ohne Aktion, oder als Gesangsecke mit einem vorher gewählten Text. Nach zwei vollen Blues-Formen gehen die Schüler*innen jeweils eine Ecke weiter. Die Bewegungen der Übung können beliebig verändert, angepasst und schwieriger oder leichter gemacht werden. Auch das Tempo kann verändert werden.

Vorschläge für eine Ecken-Bodypercussion:

1. Ecke: mit der flachen Hand leicht auf den eigenen Kopf tippen (Tonika; Takte 1-4, 7-8 & 11)
2. Ecke: Schnippsen/Klatschen (Subdominante; Takte 5-6 & 10)
3. Ecke: Stampfen (Dominante; Takte 9 & 12)
4. Option für die Pausen-Ecke: Die Schüler*innen können den Originaltext singen oder einen eigenen Text im »Call, Call, Response«-Schema auf die Melodie schreiben und in der vierten Ecke des Raumes zu den Bewegungen singen.

Hinweise

Die Koordination zur Musik kann am Anfang schwierig sein. Wenn es gar nicht klappt, vereinfacht die Bewegung.

Beachtet die Laufrichtung im Klassenraum!

Die Aufnahme der Musik startet mit einem ca. 40-sekündigen Intro, das abgewartet werden muss. Danach beginnt die Bluesform.

Optimal wäre es, die Kinder am Klavier zu begleiten, dann kann das Tempo selbst bestimmt werden (s. Blues-Schema S. 109).

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Was ist ein Blues?
- Wie ist ein Blues musikalisch aufgebaut?
- Wie ist das Verhältnis Melodie und Improvisation?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Wieso hat ein Blues oft einen traurigen Text?
- Warum ist der Text von »St. Louis Blues« nicht im gleichen Englisch, das du in der Schule lernst?



Einleitung

Mithilfe der Vier-Ecken-Methode aus der politischen Bildung lässt sich der Blues und die Funktion von Stufenakkorden noch einmal ganz neu erfahren. Die Schüler*innen beziehen dabei Stellung zu einer kontroversen Fragestellung. Ihre Antworten können analog den Ecken der drei Stufenakkorde und denen aus der Übung »Louis Ecken« (S. 20) zugeordnet werden. Der Austausch sowohl mit ähnlichen als auch mit anderen Positionen ermöglicht es, die eigene Position zu reflektieren und in gegenseitigen Bezug zu setzen, ähnlich wie bei der Funktionsharmonik.

Ziele

Durch die Vorgabe, sich zu positionieren, finden die Schüler*innen zunächst zu einer eigenen Position. In dem argumentativen Austausch werden schlüssige Begründungen für diese gesucht, und durch die Konfrontation mit anderen Argumenten wiederum hinterfragt.

Ich brauche:

- Großer Raum mit Platz zum Bewegen, idealerweise mit vier Ecken
- Optional vier DIN A4-Blätter zur Kennzeichnung der Ecken, z.B. A, B, C, D

So geht's!

1. Von der Lehrkraft wird eine Aussage oder eine Frage vorgestellt, sowie die vier Antwortmöglichkeiten in den Raumecken.
2. Anschließend werden die Schüler*innen gebeten, sich in die Ecke zu stellen, deren Antwortmöglichkeit am ehesten der eigenen Antwort entspricht (je nach Frage und Antwortmöglichkeiten kann es erlaubt werden, sich auch in den Bereichen zwischen den Ecken zu positionieren).
3. Nachdem alle Schüler*innen ihre Position gewählt haben, wird die Diskussion eröffnet. Dabei werden einzelne Schüler*innen zunächst gebeten, zu erläutern, weshalb sie ihre Position gewählt haben. Dabei kann nach dem Muster Argument/Gegenargument vorgegangen werden. Zu beachten ist, dass aus allen Ecken Positionen gehört werden.

Die Fragen stellen idealerweise einen Bezug zur Geschichte afroamerikanischer Musiker*innen früher und politischen Strömungen heute her.

Mögliche Fragen und Aussagen:

Dürfen weiße Menschen afroamerikanische Musik wie Swing und Jazz spielen?

Geht Musikmachen ohne kulturelle Aneignung?

Wir müssen die Wurzeln des Jazz in der afroamerikanischen Kultur auch in Europa kennen und achten.

Variante:

Ordnet den Ecken ihre Antwortmöglichkeiten analog zu den Spannungen der Akkorde zu (Tonika → wenig Spannung = Zustimmung; Subdominante → neue Farbe = unentschieden/neue Idee; Dominante → spannungsreich = Ablehnung)

Hinweise**Variante 2:**

Um die Übung mit »Louis Ecken« (S. 20) zu verbinden, bietet es sich auch an, die Antwort-Ecke der Schüler*innen den Akkorden entsprechend ihrer vorkommenden Anzahl zuzuordnen: z.B. der Ecke mit den meisten Schüler*innen wird die Tonika zugeteilt, der zweithäufigsten Antwort-Ecke die Subdominante, der Ecke mit den wenigsten Schüler*innen die Dominante und der Ecke ohne Schüler*innen die Pausenecke

Fragen zur musikalischen Reflexion

Wie ist das Verhältnis der Stufenakkorde im Blues zueinander? Gibt es entspannte und angespannte Akkorde?

Wieso finden sich im Blues immer spannungsreiche Dominantseptakkorde? Könnte ihr einen Bezug zur Geschichte afroamerikanischer Musiker*innen herstellen?



Einleitung

Der Mo' Better Blues hat eine etwas andere Form als ein gewöhnlicher Blues. Seine Akkorde und die einfache und eingängige Melodie eignen sich aber wunderbar, um mit den Schüler*innen nicht nur das Thema zu lernen, sondern auch darüber zu improvisieren. Das Original von Bill Lee wurde von Annett Becker-Edert mit einem deutschen Text versehen, der sich auch als Begrüßung und Verabschiedung einer Unterrichtseinheit eignet.

Ziele

Mit der Melodie und dem Text des Stücks können sich die Schüler*innen auf verschiedenen Sprachen begrüßen und verabschieden. Gleichzeitig entwickeln sie ein melodisches und rhythmisches Verständnis (in verschiedenen Sprachen).

Nach dem Singen der Melodie kann diese einfach auf Stabspiele übertragen werden. Mithilfe von Pentatonik kann auch über die Form des Stücks improvisiert werden.

Ich brauche:

- Noten von Mo' Better Blues mit dem Text von Annett Becker-Edert (s. Anhang S. 110)
- Stabspiele/Glockenspiele (Noten E und H der C-Dur Tonleiter des Glockenspiels entnehmen)
- Originalaufnahme: Mo' Better Blues - Bill Lee; Text: Sylvia Lee;
Mo' Better Blues - Branford Marsalis feat. Terence Blanchard: Mo' Better Blues (Soundtrack) (Columbia 1990) <https://www.youtube.com/watch?v=Oa8cNnzJYus>

So geht's!

Melodie und Improvisation gehen im Jazz Hand in Hand. Oft können Töne der Melodie auch in der Improvisation benutzt werden. Eine Pentatonik hilft beim Gestalten und klingt fast immer gut.

Erst wird die Melodie gesungen und anschließend auf Instrumente übertragen. Die Melodie besteht aus fünf verschiedenen Tönen. Das Singen der Melodie hilft den Schüler*innen beim Spielen, denn wenn sie »im Ohr« ist, kann sie einfacher auf Instrumente übertragen werden.

Möglicher Ablauf:

1. Alle Schüler*innen lernen die erste Strophe (auf verschiedenen Sprachen) zu singen.
2. Alle Schüler*innen spielen die Melodie mit den Stab-/Glockenspielen.
3. Ein*e Schüler*in spielt über eine Form ein Solo; anschließend spielen alle Schüler*innen wieder eine Form lang die Melodie; ein*e andere*r Schüler*in spielt ein Solo; usw.
4. Alle Schüler*innen singen gemeinsam die letzte Strophe zum Abschluss.

Hinweise

Es gibt längere Noten in der Melodie, die Schüler*innen häufig als Pausen wahrnehmen.

Übt gemeinsam, diese Pausen auszuhalten (siehe Takt 2, Takt 4, Takt 7, Takt 9).

Für viele Schüler*innen ist Improvisation etwas Neues. Es kommt immer wieder vor, dass sie sich erst nicht trauen. Eine Hilfe kann sein, dass erst einzelne Phrasen der Melodie allein gespielt werden, dann mit leichten Variationen. Eine weitere Möglichkeit ist es, bestimmte Töne abzusprechen und gemeinsam auszuwählen. Diese werden im Solo dann rhythmisch variiert (s. Improvisieren mit zwei Tönen – Wild, Thomas: Jazz und Improvisierte Musik in die Schule (2020): <https://youtu.be/hXIBFJebXqE?si=1OlowN9kXOC2teO&t=21>).

Fragen zur musikalischen Reflexion

Auf wievielen Sprachen könnt ihr die Melodie gemeinsam singen?

Welche Stelle ist besonders schwer mit Instrumenten zu spielen?

Wie ist es, ein Solo zu spielen? Sind mehr oder weniger Töne besser?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

Welche Sprachen kennst du noch? Auf wievielen Sprachen kann der Text gesungen werden? (Aspekt der Sprach-/Kulturvielfalt: Was bedeutet es für eine Gruppe bzw. für euch, wenn hier im Raum so viele Sprachen gesprochen werden können? Welche Vorteile oder auch Herausforderungen können sich daraus ergeben? Welche Situationen aus eurem Leben fallen euch dazu ein?)

Was bedeutet es, wenn ein*e Schüler*in ein Solo spielt und im Mittelpunkt steht? Wie ist das für diese*n Schüler*in und wie ist es für die Gruppe? Kennt ihr diese Situationen aus eurem Alltag?

HISTORISCHES: Blues, Teil 2

Viele Jazz-Musiker*innen haben eine sehr persönliche Beziehung zum Blues. Der zeitgenössische Saxophonist Mark Turner beispielsweise sagte in einem Interview: *»Für die letzten fünf Jahre oder so versuche ich nur herauszufinden: Was ist der Blues und was bedeutet das für mich? Du bist in der Schule, du bist ein Jazzmusiker, du solltest dich mit dem Blues und dem Swing beschäftigen, aber ich denke, es muss persönlich und bedeutsam sein und eine Art Bezug haben, den man berühren und festhalten (...) kann – denn sonst, denke ich, kann der Blues banal sein. (...). Und ich glaube tatsächlich, der Blues sei heilig, wie eine spirituelle Disziplin, und er muss ernst genommen werden.«*

- ◀▶ Every Day I Have the Blues – B.B. King: Live at San Quentin Prison (MCARecords, 1990)
- ◀▶ Backwater Blues – Bessie Smith: Live at San Quentin Prison (MCARecords, 1990)

*»Mo' Better Blues« (1990) ist auch ein Film, der das Leben eines Jazz-Trompeters darstellt. Kritiker*innen sind sich uneinig, ob der Film die wirkliche Lebensrealität eines afroamerikanischen Musikers realistisch wiedergibt.*



Einleitung

In der folgenden Übung beschäftigen wir uns mit dem Genre »Free Jazz«, das allgemein als sehr rebellisch wahrgenommen wird. Schaut gemeinsam den Trailer zum Dokumentarfilm »Tastenarbeiter« von Tilman Urbach. Im Trailer werden nicht nur die Musik und einige ihrer Protagonist*innen in Deutschland vorgestellt, sondern auch politische und gesellschaftliche Umstände, die die Musik beeinflusst haben könnten. Freie Improvisation legt den Fokus auf den Prozess des Spielens. Es ist viel schwieriger als oft gedacht, gemeinsam zu improvisieren und dabei nicht nur »Lärm« zu machen. Diese Übung fokussiert sich auf den kreativen Umgang mit Klängen aller Art und die politische Dimension des »Free Jazz«. Dieser freie Umgang mit Musik kann komplex, aber auch sehr befreiend sein.

Ziele

Musik lebt von ihrer Energie und der Spannung, die sie durch dynamische Wechsel erzeugen kann. Die Schüler*innen lernen in dieser Übung musikalische Dynamik und Energie kennen und gestalten diese als Gruppe. Dabei müssen sie untereinander ohne Sprache kommunizieren lernen. Der kreative und selbstbestimmte Umgang ist nicht nur mit Tönen wichtig. Auch beim (Er-)finden von Instrumenten sollen die Schüler*innen kreativ werden. Alltagsgegenstände können zu Instrumenten werden, oder die Schüler*innen bauen einfach selber eigene kleine Instrumente.

Ich brauche:

- ein Stuhlkreis
- Percussion-Instrumente und klingende Alltagsgegenstände
- Improvisationsregeln im Vorfeld helfen beim freien Spiel. Es muss gut aufeinander gehört werden, denn während der Übung darf nicht gesprochen werden.
- Trailer »Tastenarbeiter« – Tilman Urbach:
<https://www.youtube.com/watch?v=HSC-g9HrtxQ>
- weitere Hörinspiration:
Konzert Jazztage Berlin 1970 – Globe Unity Orchestra:
<https://www.youtube.com/watch?v=Or8zLGaqBl8>

So geht's!

»Free Jazz« ist abstrakt und bricht sehr oft mit unseren Hörgewohnheiten. Versucht trotzdem, diese Musikform so ernst zu nehmen, wie ein Stück mit Form, Harmonie und Melodie.

1. Die Gruppe schaut gemeinsam den Trailer zu »Tastenarbeiter« (und evtl. einen Ausschnitt eines Konzerts des Globe Unity Orchestras).
2. Die Schüler*innen diskutieren und reflektieren: Wie wirkt die Musik auf euch? Was fällt euch auf?

Welche Instrumente werden benutzt? Findet ihr einen Bezug zur Gesellschaft oder zur Politik? Könnt ihr auch so spielen?

Anschließend dürfen die Schüler*innen ausprobieren, wie es ist, »free« zu spielen. Improvisiert frei und erst einmal ohne Vorgaben. Nach und nach können Ziele oder Regeln eingeführt werden, damit die Improvisation nicht im Chaos versinkt. Diese Übung entwickelt ihre Komplexität beim gegenseitigen aufeinander Hören. Ziele können sein:

- gemeinsam anfangen und aufhören, ohne dass jemand ein Zeichen gibt
- dynamische Verläufe spielen
- spielt mit viel/wenig Energie und haltet dieses Level eine Weile

3. Die Schüler*innen setzen anschließend ihre Ideen und Ziele um. Die Ideen können musikalisch oder politisch sein. Könnt ihr eine Weile mit genausoviel Energie spielen, wie die Profis? Oder Begriffe aus eurer Diskussion improvisatorisch darstellen (z.B. Demokratie, Diskussion, Streit, Protest, Ambiguität, Wahl)? Eine eigene Aufgabe zu den Begriffen findet sich in der Übung D#-Kussion (S. 32) und Stille D#-Kussion (S. 34).

4. Nach der Musik wird gemeinsam reflektiert: Was lief gut? Was könnte besser sein? Wie können wir dieses Ziel erreichen? Zur Reflexion ist der Reflexionsbogen (S. 111) nützlich!

5. Die Schüler*innen versuchen nun ihre Verbesserungsvorschläge musikalisch umzusetzen. Anschließend geht es mit einer weiteren kurzen Reflexion weiter. So wird das Spiel der Schüler*innen mit jeder Runde etwas besser und präziser.

Vergesst nicht, euch zum Abschluss einer Improvisation zu applaudieren!

Hinweise

Jede Improvisationsrunde beginnt mit zehn Sekunden absoluter Stille. Beim Spielen kann es laut werden (evtl. Gehörschutz bereit legen).

Diskussionen sollen immer freundlich geführt werden. Achtet aufeinander! Im Anhang gibt es einen Reflexionsbogen (S. 111). Evtl. lohnt sich auch ein Blick in die praktischen 10 Tipp für die Lehrkraft auf S. 14.

Beim Musizieren wird ganz explizit darauf geachtet, dass nicht miteinander gesprochen oder gestikuliert wird. Es darf ausschließlich musikalisch kommuniziert werden (s. auch Übung CU(t)E-Fingers auf S. 72). Das ist nicht einfach, funktioniert aber.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Welche Instrumente entdeckt ihr im Film?
- Was war den Musiker*innen beim Spielen wichtig?
- Wieso heißt der Film Tastenarbeiter?

- **Zur Improvisationsübung:** Wie habt ihr den musikalisch dargestellten Begriff als Gruppe aufgefasst? Und als einzelne Person? (Gab es Unterschiede/Diskrepanzen zwischen der individuellen Auffassung und der Gruppendynamik?)
- Wer ist Alexander von Schlippenbach?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Welche Assoziationen verknüpft ihr mit dem Titel?
- Wie wurde die Politik mit der Musik verknüpft?

Nachdem besprochen wurde, welche Rollen und Gruppendynamiken es beim Improvisieren gab:

- Welche Situationen aus euren Leben bzw. aus der Gesellschaft fallen euch ein, bei denen ihr euch ähnlich wie beim Improvisieren gefühlt habt?
- Seid ihr z.B. schon einmal als Einzige*r gegen eine ganze Gruppe dagestanden? Oder habt ihr als ganze Gruppe zusammen gearbeitet in eine musikalische Richtung/einen Rhythmus/usw.?
- Habt ihr diese Situationen alle gleich bzw. unterschiedlich empfunden?

Aufgrund der Offenheit der Improvisation sind viele verschiedene Schwerpunktsetzungen in der politischen Reflexion möglich, die um das Verhältnis zwischen Individuum und Gruppe kreisen. Grundsätzlich sollten in der Reflexion zunächst Begriffe gefunden werden dafür, was beim Improvisieren passiert ist. Etwaige (problematische) Dynamiken müssen dann hinterfragt werden. Ähnlichkeiten und Unterschiede zu nichtmusikalischen sozialen Situationen werden thematisiert, ebenso wie die Frage, inwiefern das musikalische und nicht-musikalische Miteinander ganz eigenen Regeln folgen sollte.

HISTORISCHES: Free Jazz, Teil 1

Die Welt des Jazz ist unglaublich vielfältig und umfasst eine breite Palette von Stilen. Alle Formen des Jazz werden von manchen Menschen mehr, von anderen weniger gemocht, doch nur wenige sind so kontrovers wie der Free Jazz.

Free Jazz entstand in den 1950er und 1960er Jahren und zeichnet sich durch eine Abkehr von traditionellen Strukturen und Harmonien aus. Er betont die Improvisation und individuelle Ausdruckskraft der Musiker*innen, oft ohne festgelegte Melodien oder Rhythmen. Die legendäre, in Frankreich geborene Kontrabassistin Joëlle Léandre weist darauf hin, dass »Free Jazz« für viele nicht »freier Jazz«, sondern »Free Jazz!« im Sinne von »Befreit den Jazz!« bedeutet. Der Jazz sollte aus der Vermarktungsmaschine und Kommodifizierung des Musikmarktes befreit werden, widerspenstig sein, nicht vermarktbar.

Fest steht: **Auch Free Jazz ist politisch!** Verschiedene Free-Jazz-Musiker*innen schlossen sich zu verschiedenen Zeiten verschiedenen politischen Bewegungen an. Sun Ra, John Coltrane, Archie Shepp und andere gaben Benefizkonzerte für das Black Arts Repertory Theatre and School des afroamerikanischen Poeten Amiri Baraka in Harlem. François Tusques spielte in Unterstützung zahlreicher linker Initiativen kurz nach den Pariser Aufständen 1968. Clifford Thornton wurde 1970 aus Frankreich verbannt, weil er für die Black Panthers spielte und sprach. Der in Deutschland geborene Free-Jazz-Musiker Peter Brötzmann formulierte es drastisch: *Sobald Du auf der Bühne stehst, ist es politisch!*

- ◀▶ Free Jazz – Ornette Coleman: Free Jazz: A collective improvisation (Atlantic 1961)
- ◀▶ Mini One – Joëlle Léandre, Susie Ibarra, Sylvie Courvoisier: Passagio (Intakt Records 2002)
- ◀▶ Machine Gun – The Peter Brötzmann Octet: The Complete Machine Gun Sessions (BRÖ 1968)



Einleitung

Entscheidungsfindungen spielen sowohl im Privaten (Freundeskreis, Familie) wie auch im Politischen eine zentrale Rolle. Es gibt verschiedene Formen, wie man in Gruppen zu einer Entscheidung gelangen kann, mit unterschiedlichen Vor- und Nachteilen. In dieser Übung werden die drei Idealtypen der diktatorischen, demokratischen und anarchistischen Form der Entscheidungsfindung separat durchgeführt und reflektiert.

Diese Übung lässt sich mit der D#-Kussions-Übung auf S. 32, der Übung »Tastearbeiter« (S. 26) und »CU(t)E« (S. 70) und »CU(t)E-Fingers« (S. 72) verbinden.

Ziele

Verschiedene Formen der Entscheidungsfindung werden erfahrbar gemacht. Das erworbene Wissen kann anschließend auf andere Kontexte übertragen werden.

Ich brauche:

- Stuhlkreis
- Drei Fragen, die eine Debatte anregen und zu denen etwas entschieden werden kann
- Evtl. Besprechung grundsätzlicher und freundlicher Diskussionsregeln im Vorfeld

So geht's!

Die Schüler*innen werden angewiesen, dass sie gleich zu drei (fiktiven oder realen) Fragen eine Entscheidung treffen sollen, wobei die Entscheidungen jeweils auf unterschiedliche Art getroffen werden müssen. In jedem der drei Durchgänge werden zunächst die Regeln durch die Lehrkraft erklärt und anschließend die erste/zweite/dritte Frage in den Raum gegeben. Der Prozess der Entscheidungsfindung läuft solange, bis entweder eine Entscheidung gefallen ist oder ein Zeitlimit von bspw. drei oder fünf Minuten erreicht wurde.

1. Nach **diktatorischer** Art wird ein*e »Diktator*in« durch die Lehrkraft bestimmt. Diese*r hat die alleinige Macht: Sie*Er kann Schüler*innen das Wort erteilen und ihre Meinung hören, muss es aber nicht. Sie*Er alleine trifft schließlich die Entscheidung. Eine Frage könnte sein: »Wenn ihr als Gruppe einen Ausflug machen könntet, wohin würdet ihr fahren?«

2. Anschließend wird **demokratisch** entschieden: Die Gruppe selbst findet eine*n Moderator*in (durch Aufstellung und Wahl), welche die Diskussion leitet und anschließend eine Abstimmung nach Mehrheitsprinzip durchführt: z.B. zu der Frage »Wenn ihr als Gruppe 5.000€ hättet, was würdet ihr damit tun?«

3. Zuletzt wird nach »**anarchistischem**« Prinzip entschieden: Ohne Diskussionsleitung muss die Entscheidung nach dem Konsensprinzip getroffen werden: z.B. zu der Frage »Ihr habt die Macht, an Platz X eurer Stadt etwas zu bauen, was würdet ihr bauen?« Die Schüler*innen können hier Diskussionsregeln aufstellen, z.B. kann per Handmeldung und Fingerzahl (1, 2, 3, 4 usw.) angezeigt

werden, wer wann an der Reihe ist, sein Argument vorzutragen, sodass ohne eine leitende Person strukturiert diskutiert werden kann. Zu beachten ist, dass in der Diskussion alle Schüler*innen völlig gleichberechtigt sind.

4. In der anschließenden Auswertung werden zunächst Befindlichkeiten aus den Runden aufgegriffen und anschließend der Prozess sowie die Ergebnisse reflektiert. Anschließend wird der Vergleich mit Entscheidungen in anderen Kontexten (Freundeskreis, Politik, Familie etc.) angestellt.

Fragen zur musikalischen Reflexion

Wie setzen Musiker*innen ihre Meinung durch? Auf der Bühne und dahinter? Historisch gibt es Beispiele von geworfenen Schlagzeug-Becken, zerstrittenen Bands und Familien, aber auch seit Jahren gut funktionierender Gruppen, die bis heute erfolgreich sind.

Kann Musik rein demokratisch funktionieren? Oder ist jemand, der anleitet und Entscheidungen trifft, manchmal von Vorteil?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

Wie zufrieden seid ihr mit den entstandenen Entscheidungen? Inwiefern wurde das Ergebnis durch die Regeln der Entscheidungsfindung beeinflusst? Wie einfach war sie jeweils?

Falls es in einem Durchgang keine Entscheidung gab: Woran lag das? Wie gerecht war die Entscheidungsfindung? Wo wurden am ehesten alle Meinungen gehört? Welche Art der Entscheidungsfindung findet ihr gut bzw. am besten?

HISTORISCHES: Der Musikerstreik und die Rolle der Sänger*innen

Der sogenannte Musikerstreik, der 1942 begann und bis 1944 andauerte, läutete das Ende der Big-Band-Ära ein. Am 1. August 1942 initiierte die American Federation of Musicians unter der Leitung von Gewerkschaftspräsident James C. Petrillo einen Streik gegen die großen amerikanischen Plattenfirmen wegen Unstimmigkeiten über Tantiemen.

Ab Mitternacht des 31. Juli 1942 durften Gewerkschaftsmusiker*innen keine kommerzielle Aufnahmen mehr für eine Plattenfirma machen. Während Gewerkschaftsmusiker*innen weiterhin an Radioprogrammen und anderen Arten von musikalischer Unterhaltung teilnehmen konnten, waren Aufnahmesessions tabu.

Als sich der Streik bis 1943 hinzog, umgingen die Plattenfirmen die streikenden Musiker*innen, indem sie ihre populären Sänger*innen aufnahmen, oft mit Gesangsgruppen, die die normalerweise von Orchestern besetzten Hintergrundrollen übernahmen. So war ein unerwartetes Ergebnis des Streiks, dass Sänger*innen, die vorher lediglich Nebenrollen in der Musik hatten, immer weiter in den Mittelpunkt rückten.

Der Musikerstreik von 1942–44 ist der längste Streik in der Geschichte der Unterhaltung.



Einleitung

Von Demonstrationen kennt man Lieder, Zwischenrufe und rhythmisch gesprochene oder sogar gesungene Argumente. Auch der Jazz wurde und wird genutzt, um Problematiken zu thematisieren und um auf Ungleichheiten aufmerksam zu machen. Die Jazzpilot*innen beschäftigen sich schon länger mit den beiden Themen Politik und Jazz. In dieser Übung werden beide Felder sichtbar miteinander verknüpft. Die Schüler*innen führen eine »musikalische« D#-Kussion.

Ziele

Lernt Begriffe wie »Diskussion, Konsens, Demokratie, Ambiguität« und Forderungen von Demonstrationen kennen und stellt diese improvisatorisch oder rhythmisch dar.

Ich brauche:

- Grüne und rote Plakate, auf denen Pro- und Kontraargumente gesammelt werden können
- Filzstifte
- Percussioninstrumente (auf die die Argumente, Ausrufe, Wörter übertragen werden können)
- Mögliche Fragen können aus den Vorschlägen der anderen Übungen übernommen werden, oder in Diskussionen bei anderen Übungen entstehen

So geht's!

A)

In einer großen Gruppe wird frei improvisiert. Es kann beim freien Improvisieren nichts schief gehen: lebt die Lust am Kreativ-Sein aus! Aber beachtet, dass nicht alle immer toll finden, was gerade passiert. Wie könnt ihr musikalische Kompromisse finden? Kommt beim freien Spiel ins musikalische diskutieren. Für weitere Inspirationen s. Übung »Tastentarbeiter« S. 26.

B)

1. Gemeinsam mit der Gruppe wird ein »D#-Kussions«-Thema festgelegt, z.B: »Schule sollte freiwillig sein«, »Wir machen einen Ausflug in den Wald«, »Wir brauchen eine*n Anführer*in«
2. In zwei Gruppen werden Pro- und Kontraargumente für das Thema gesammelt und auf rote bzw. grüne Plakate geschrieben.
3. Die Argumente werden musikalisch untersucht und in Rhythmen übertragen und anschließend auf Percussioninstrumenten gespielt. Das können Bongos, Djemben, Handtrommeln oder Congas sein.
4. Wie in einer Diskussion werden die Rhythmen zuerst vorgestellt. Zusammen wird überlegt, wie sie angeordnet werden könnten. Wie können die Schüler*innen das Stück entwickeln? Werden die Argumente abwechselnd gespielt oder artet die Diskussion sogar aus? Dabei sollen Dynamik, Energie und Aufbau des Stückes eine wichtige Rolle spielen.

Ein Beispiel:

Pro: »Kli-ma-wan-del!« (4 Viertel) ↔ **Contra:** »Gibt-es-nicht.« (2 Achtel 1 Viertel)

Pro: »Es reicht! Erd-er-wär-mung!« (2 Halbe 4 Achtel) ↔ **Contra:** »Lass mich in Ruhe!« (1 Viertel, 1 punktierte Viertel, 3 Achtel)

Pro und Contra: Spielen Argumente durcheinander und finden einen gemeinsamen Schluss. Findet ihr einen (rhythmischen) Konsens oder versinkt ihr im Chaos?

Kannst du deine musikalische Position auch im gemeinsamen Spiel vertreten; vielleicht sogar ohne gegen die Gruppe anzuspielen, sondern mit ihr gemeinsam zu grooven?

Hinweise

Vergesst nicht, dass Musik entstehen soll. Denkt trotz aller »Diskussionsfreude« daran, aufeinander zu hören. Zu Beginn der Diskussion können schnell Pausen zwischen den einzeln vorgetragenen Rhythmen entstehen. Versucht die Pausen zu vermeiden. Stellt euch eine Diskussion in einem Politmagazin im Fernsehen vor. Dort geht es meistens gesittet zu, trotzdem fallen die Politiker*innen sich gerne gegenseitig ins Wort, versuchen sich zu übertrumpfen und beharren auch mal stur auf ihrem Standpunkt. Pausen gibt es keine.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Wann spiele ich im Vordergrund? Wann halte ich mich zurück?
- Was passiert, wenn ich bei meiner Idee eine Weile bleibe?
- Gibt es Instrumente, mit denen musikalische Argumente einfacher vertreten werden können, als mit anderen (z.B. weil sie lauter sind)?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Wenn eine Diskussion durch Regeln geleitet wird, macht es das Diskutieren einfacher, oder schränkt es sie ein?
- Sollte es Diskussionsregeln geben, wenn ja, welche?
- Wie ist es für dich, in einer Gruppe zu sein, deren Argumente du eigentlich nicht vertrittst?
- Kennst du Diskussionen aus deinem Leben, die so ähnlich liefen wie die gerade eben?



Einleitung

Diese Übung lässt sich hervorragend mit anderen Übungen aus dem Unterrichtsmaterial verknüpfen, denn verschiedene Themen oder Fragen auf einmal zu diskutieren kann herausfordernd und zeitaufwändig sein. Hier schafft die »Stille Diskussion« Abhilfe. Indem die Schüler*innen sich im Raum bewegen und auf unterschiedlichen Plakaten die eigene Meinung notieren, können die Positionen aller Teilnehmenden herausgefunden und festgehalten werden.

Ziele

Auseinandersetzung mit verschiedenen Statements bzw. Fragen und Artikulation der eigenen Meinung. Auseinandersetzung mit den Meinungen der anderen Schüler*innen.

Ich brauche:

- Drei bis fünf Plakate, auf denen jeweils ein Statement bzw. eine Frage aus anderen Übungen festgehalten wird (je nach Entwicklungsstufe und Diskussionsfreudigkeit der Gruppe kann es nützlich sein, Unterfragen zu formulieren) und Stifte
- Die Fragen können aus den anderen Übungen übernommen werden, oder in Diskussionen bei anderen Übungen entstehen. Beispiele können sein: »Woran liegt es, dass es im Jazz deutlich weniger **FLINTA+**-Menschen als Männer gibt?« »Was sollte man beim Jazz-Spielen tun, damit sich alle wohlfühlen?« »Was bedeutet es, als nicht rassismusbetroffene Person, Jazz zu spielen?«

So geht's!

1. Die Plakate mit den Fragen werden auf Tischen oder an Wänden im Raum verteilt.
2. Nun werden die Schüler*innen gebeten, im Raum herumzugehen und auf jedes Plakat im Stile einer Mind-Map eine eigene Antwort zu schreiben. Sie sollen Bezug nehmen zu den Antworten, die sie bereits vorfinden. Dies kann schriftlich erfolgen oder z.B. in Form von einem »Haken« als Zustimmung und einem »Blitz« oder Kreuz als Ablehnung.
3. Wenn alle Schüler*innen bei allen Plakaten gewesen sind, werden die Plakate, wenn nicht schon passiert, an die Wand gehängt und angesehen. Die Leitung moderiert zu jedem Plakat eine Diskussion.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Welche Übung haben wir gemacht, bei der die Frage entstanden ist?
- Warum haben wir diese Frage gehabt?



Einleitung

Frauen sind bis heute im Jazz unterrepräsentiert. Die Jazzstudie 2022 der Deutschen Jazzunion hat zwar eine leichte Verschiebung zugunsten von Frauen gezeigt, trotzdem spielen nur knapp 29% der nicht-männlich gelesenen Musiker*innen ein Instrument oder singen professionell. Aber warum ist das so?

Diese Aufgabe ergänzt alle anderen Aufgaben des Unterrichtsmaterials und kann immer wieder leicht verändert eingestreut werden. Sie setzt sich ausnahmsweise nicht mit der Musik, sondern mit den Menschen, die diese Musik machen, auseinander. FLINTA+ haben es wie in vielen anderen Lebensbereichen deutlich schwerer als *Cis-Männer*, sind unterrepräsentiert und benachteiligt. In der deutschen Jazzszene setzen sich seit einigen Jahren immer mehr Institutionen für FLINTA+-Menschen ein, was sich auch immer deutlicher bemerkbar macht.

Viele große deutsche Musikinstitutionen werden mittlerweile von Frauen geleitet (manche erst seit 2024: u.A. Deutsche Jazzunion, Musikland Niedersachsen, Jazzinstitut Darmstadt, »Zentrum under Construction«-Arbeitsgruppe, Jazzfest Berlin, PENG-Jazz Kollektiv, Jazztage Leipzig, Initiative Musik, Deutscher Musikrat).

Ziele

Die Schüler*innen erkennen und benennen Geschlechterverhältnisse und Geschlechterrollen und hinterfragen diese. Gibt es Instrumente, die oft oder weniger oft von FLINTA+-Menschen gespielt werden? Warum ist das so? Warum sind Sängerinnen oft die einzige nicht-männliche Person in einer Band?

Ich brauche:

Für Informationen bieten sich diese Texte und Homepages an:

Jazzstudie 2022 - Deutsche Jazzunion: <https://www.deutsche-jazzunion.de/jazzstudie-2022/>

Gender.Macht.Musik. - Geschlechtsspezifische Nachauswertung der Jazzstudie 2016, Deutsche Jazzunion: <https://www.deutsche-jazzunion.de/gender-macht-musik/>

Bühnenmütter e.V.: <https://www.buehnenmuetter.com>

So geht's!

Versucht diese und eigene Fragen für euch zu beantworten. Befragt auch gerne die Gast-Musiker*innen zu diesem Thema! Sie haben viel zu erzählen.

1. Wieviele Bands findest ihr, in denen nur Frauen spielen?
2. Wie ist das Verhältnis Männer/Frauen in den Bands?
3. Warum spielen so wenige Frauen z.B. Schlagzeug, Trompete, Posaune, Kontrabass oder E-Gitarre?

4. Gibt es Instrumente, die mehr Mädchen als Jungen spielen?
5. Wie ist es bei euch in der Klasse, im Schulorchester oder in der Big Band?

Hinweise

Je nach Thema, können die Schüler*innen bei ihren Recherchen auf Berichte und Diskussionen über Macht- und sexuellen Missbrauch in der Musikbranche stoßen. Evtl. sollte in diesem Fall eine Trigger-Warnung ausgesprochen werden.

Die Rolle von Müttern im Konzertbetrieb ist besonders zu betrachten, da es viele Hürden für Mütter auf Bühnen gibt, die im normalen Arbeitsleben keine Rolle spielen. Angefangen bei Arbeitszeiten (Musikschulunterricht ist nachmittags, Konzerte sind abends) bis hin zum Leben auf Tour mit Kind. Erst seit 2023 kann bei der Initiative Musik, der größten Förderinstitution für Musiker*innen in Deutschland, die Kinderbetreuung auf Tour beantragt und vergütet werden.

Der Verein »Bühnenmütter« hat u.A. einen Maßnahmenkatalog veröffentlicht, wie das Leben als Künstler*in mit Kind einfacher wird: <https://www.buehnenmuetter.com/massnahmenkatalog>

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Was macht es mit der Musik, wenn FLINTA+-Menschen auf der Bühne stehen?
- Gibt es Instrumente, die nur von FLINTA+/Männern gespielt werden können?
- Wieso sind FLINTA+ an bestimmten Instrumenten weniger oft vertreten als Männer?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Was fällt euch bei der Recherche zu den Fragen auf?
- Überlegt, wieso FLINTA+-Menschen seltener in der Musikbranche vertreten sind.
- Warum haben sie es schwerer als Männer?
- Was muss in der Musikbranche oder in der Gesellschaft passieren, damit sich das in Zukunft verändert? (Frage: Müssen die »Regeln« verändert werden, z.B. Frauenquoten? Oder muss sich das Bewusstsein der Menschen verändern? Welche Rolle sollten Vorbilder spielen? etc.)
- Was kann jede*r einzelne von uns tun?
- Was bedeutet das für uns als Gruppe?

HISTORISCHES: Wer war Jutta Hipp?

Jutta Hipp war eine bemerkenswerte Persönlichkeit in der Welt des Jazz. Geboren am 4. Februar 1925 in Leipzig, zeigte sie schon früh musikalisches Talent und bekam klassischen Klavierunterricht.

Während der Rassenwahn der deutschen Faschisten zum Zweiten Weltkriegs führte, entdeckte Jutta Hipp ihre Leidenschaft für afroamerikanische Jazzmusiker wie Fats Waller und Teddy Wilson. Sie kam in Kontakt mit dem Hot Club – einer geheimen Vereinigung von Jazz-Enthusiast*innen – und wurde Teil des Lime City Swing Club, später bekannt als Lindenstadt Swing Quintett.

Gemeinsam mit ihren Freund*innen gründete sie nach dem Krieg ihre erste Band und etablierte sich als führende Figur in der deutschen Jazzszene.

Ihre musikalische Reise führte sie schließlich in die Vereinigten Staaten, wo sie 1955 als erste europäische Künstlerin einen Plattenvertrag bei dem legendären Plattenlabel Blue Note Records unterzeichnete. Dort nahm sie mehrere Alben auf, darunter das bekannte »At the Hickory House«, das sie mit ihrer Band in einem New Yorker Jazzclub einspielte.

Trotz ihres Erfolgs in den USA zog sich Jutta Hipp Ende der 1950er Jahre aus dem Musikgeschäft zurück und widmete sich später der Modezeichnung in Queens, New York. Sie starb am 7. April 2003.

◀▶ Jutta Hipp: At the Hickory House (Blue Note Records 1956)



Einleitung

Nach wie vor wird Weiblichkeit mit Eigenschaften wie schwach, schüchtern oder ängstlich in Zusammenhang gebracht. Das ist einer der Gründe, warum es besonders für Mädchen während der Pubertät herausfordernd sein kann, ein starkes Selbstwertgefühl zu entwickeln. Diesen Misstand thematisierte die zwischen 2014 und 2016 laufende Werbekampagne der Firma »Always«. Sie trug den Titel »Like a Girl« und zielte darauf ab, negative Assoziationen des Mädchen-Seins aufzuzeigen, zu widerlegen und »Like a Girl« zu einer positiven Assoziation zu machen.

In dieser Methode werden anhand von Werbeclips persönliche Erfahrungen der Schüler*innen zu diesem Thema gesammelt und diskutiert, bevor positive Assoziationen mit Mädchen-Sein formuliert werden und gemeinsam überlegt wird, wie diese durchgesetzt werden können.

Ziele

Auseinandersetzung mit Vorurteilen gegenüber Mädchen, kritische Reflektion der eigenen Einstellungen und Erfahrungen

Ich brauche:

Möglichkeit, um Videoclips gemeinsam zu schauen

Quellen:

Always - Like a Girl (Homepage):

<https://www.always.com/en-us/about-us/our-epic-battle-like-a-girl>

Always - #LikeAGirl (Clip 1):

https://www.youtube.com/watch?v=dxrPeFKtUwQ&ab_channel=MOSAIC

Always - #LikeAGirl Campaign Ad: »Keep Playing« (Video 2):

https://www.youtube.com/watch?v=jXmiu_nr22Y&ab_channel=MeaningfullImpact

So geht's!

1. Ein Werbeclip oder mehrere werden gezeigt.
2. Es wird besprochen, wie die Clips mit den Schüler*innen resonieren. Wie finden sie die Clips? Welche der einzelnen Darstellungen von »weiblichen« Verhaltensweisen finden sie zutreffend, welche nicht? Haben sie etwas ähnliches schonmal erlebt oder mitbekommen?
3. Es werden die Folgen solcher Mädchen-Stereotypen thematisiert und was dagegen getan werden kann.
4. Wichtig ist es, dass insbesondere Mädchen bestärkt aus dieser Methode herausgehen. Zum Einen sollten sie daher zum Schluss positive Eigenschaften formulieren, die sie damit verknüpfen, Mädchen/weiblich zu sein. Zum Anderen wird gemeinsam mit der Gruppe besprochen, was getan werden kann, damit sich solche positiven Assoziationen durchsetzen – insbesondere mit Fokus auf alltägliche zwischenmenschliche Situationen.

Hinweise

Es ist ein schmaler Grat zwischen ehrlicher Diskussion und sich über jemanden lustig machen. In dieser Übung ist Fairness das oberste Gebot! Als Lehrkraft ist eine enge Begleitung und evtl. Führung der Diskussion wichtig.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Welche Instrumente spielen Mädchen? Welche Jungs?
- Gibt es stereotype Bilder von Musikerinnen?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Was denkt ihr, woher kommen solche Vorstellungen über Mädchen?
- Wie würde es dir gehen, wenn es solche Vorstellungen über dich gäbe? Wozu führt das?
- Was würdet ihr dann eher tun, und was nicht?
- Was kann man jemandem sagen, der*die so ein Bild von Mädchen hat?
- Was kann man tun, damit solche Vorstellungen in Zukunft weniger werden?
- Was können wir als Gruppe dafür tun? Auch beim gemeinsamen Musizieren?



Einleitung

In dieser Übung wird Musik mit der Cover-Art des Blue-Note-Labels verknüpft. Die Schüler*innen schauen sich die Blue Note Plattencover genauer an und entwerfen ein eigenes Cover oder ein Plakat zu einem Album. Die Cover sind fast immer mit grafischen Elementen und Bildern verziert und prägen die Designwelt bis heute.

»Blue Note«-Alben werden vom Plattenlabel »Blue Note Records« in New York produziert. Das mittlerweile legendäre Jazzmusikplattenlabel wurde 1939 von Alfred Lion und Francis Wolff gegründet. Beide waren deutsche Emigranten, flohen vor der NS-Diktatur und haben vor allem afro-amerikanische Musiker*innen gefördert. Unter Anderem haben Thelonious Monk, Sonny Rollins (s. »Sonnyboom for Two« S. 78), Herbie Hancock, Sheila Jordan, aber auch Norah Jones Alben bei »Blue Note« veröffentlicht. Nachdem neue Plattencover entstanden sind, können sie als grafische Partitur vertont werden.

Ziele

Durch das Übersetzen von Musik in ein visuelles Medium wird die Kreativität der Schüler*innen auf besondere Weise angeregt. Diese Verknüpfung von unterschiedlichen künstlerischen Medien klingt relativ einfach, ist sie in der Umsetzung aber nicht.

Alternative: Gestaltet ein Cover mit einem sehr langen Pinsel (evtl. mit einem Stock verlängert) und Wasserfarbe im Stile des Covers »Lou Donaldson – Quartet Quintet Sextet« (BlueNote 1957). Hört die Musik an und versucht, ein Selbstporträt zu malen.

Im letzten Schritt wird das Medium Malerei wieder in Musik übersetzt. Das erfordert eine weitere kreative Anstrengung, die nicht zu unterschätzen ist.

Ich brauche:

- Ausreichend Platz zum Malen auf dem Fußboden
- ggf. Malkittel und Unterlagen
- Stifte und Papier; evtl. Wasserfarben, Pinsel und lange Stöcke
- ggf. Klebeband zum Fixieren des Papiers und der Stöcke; Spiegel zur Selbstbetrachtung
- ausgewählte Blue Note Plattencover und die dazugehörige Musik, z.B.: Plattencover: Lou Donaldson – Quartet Quintet Sextet
- Musikbeispiel: Lou Donaldson: Quartet Quintet Sextet (Blue Note, 1957)
- Instrumente

So geht's!

Diese Übung besteht aus mehreren Teilübungen, die auch einzeln durchgeführt werden können.

In der ersten Teilübung entsteht ein eigenes Cover:

1. Schaut euch gemeinsam verschiedene Cover vom Label »Blue Note« an und vergleicht sie. Gibt es Elemente, die immer wieder auftauchen?
2. Hört die Musik eines ausgewählten Blue-Note Albums an.
3. Jede*r Schüler*in gestaltet ein eigenes Cover, das zur Musik passt.
4. Vergleicht eure Arbeiten mit dem Original-Cover des Albums.

Option: Die Schüler*innen analysieren gemeinsam das Plattencover von Lou Donaldson – »Quartet Quintet Sextet«. Darauf ist ein Gesicht zu sehen, das in einer One-Line Technik gezeichnet wurde. Versucht euch an einem Selbstporträt aus Wasserfarbe. Euer Pinsel ist dabei mit Klebeband an einen verlängerten Stock gebunden, um abstraktere Zeichnungen möglich zu machen. Gezeichnet wird im Stehen, das Blatt Papier liegt auf dem Boden. Nehmt einen Spiegel zuhilfe, damit ihr euch selbst beim Malen sehen könnt.

5. Die fertigen Gesichter und Alben-Cover können miteinander verglichen werden. Erkennt ihr den »Blue Note«-Stil wieder? Nehmt eure Bilder als grafische Partitur wahr und überlegt gemeinsam, wie eure Bilder klingen könnten. Welche Instrumente eignen sich dafür? Ist es eher laut oder leise, legato oder staccato, chaotisch oder geordnet? Findet ihr Gemeinsamkeiten mit der Musik von »Blue Note«?

In der zweiten Teilübung werden die neuen Cover vertont:

6. Entscheidet euch für eines eurer Cover.
7. Versucht es wie eine grafische Partitur improvisatorisch zu vertonen. Helfen kann euch die Aufgabe »New York, New York« (S. 48).

Hinweise

Auf der Homepage von Blue Note Records gibt es ein Bilder-Karussell mit diversen Covern. Hier findet man einige Inspirations- und Analysequellen: <https://www.bluenote.com/timeline/>

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Wie haben sich Musik und Malerei gegenseitig beeinflusst?
- Was sind grafische Partituren?
- Gab bzw. gibt es Jazzmusiker*innen, die neben ihrer Musik auch anders künstlerisch tätig sind?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Finden sich noch heute Gemeinsamkeiten zwischen der aufgenommenen Musik des Albums und der Cover-Art?
- Wen sieht man auf den Covern?
- Wie kann dein persönliches Cover aussehen?

HISTORISCHES: Nicht nur Musik – Harlem Renaissance, Teil 1

In der Harlem Renaissance inspirierten sich Schriftsteller*innen, Künstler*innen, Musiker*innen und Theaterpraktiker*innen gegenseitig und arbeiteten oft interdisziplinär zusammen, um Kunstwerke zu schaffen, die Stereotypen trotzen und sich gegen Ausbeutung und Rassismus aussprechen.

In den bildenden Künsten spielten Bildhauer*innen, Maler*innen und Druckgrafiker*innen eine wichtige Rolle. Ein bedeutender Vertreter war Aaron Douglas. In seinen Werken kombinierte er Bilder aus der afroamerikanischen Geschichte mit Szenen aus dem zeitgenössischen Leben und verschmolz Einflüsse afrikanischer Skulptur, Jazzmusik und geometrischer Abstraktion. Douglas war von modernen Bewegungen wie dem Kubismus beeinflusst, für den afrikanische Kunst eine große Inspirationsquelle war.

Eine weitere wichtige Künstlerin war Meta Warrick Fuller, eine Bildhauerin, die in Paris eine Schülerin von Auguste Rodin war, bevor sie in die Vereinigten Staaten zurückkehrte. Ihre Skulptur »Äthiopien« war von der Zeit der Pharaonen im alten Ägypten inspiriert und gilt als das erste panafrikanische Werk der afroamerikanischen Kunst.

Fotografie spielte ebenfalls eine wichtige Rolle in der Harlem Renaissance. Die ikonischsten Fotografien dieser Kunstbewegung wurden von James Van Der Zee aufgenommen. Er erkannte die unglaubliche Vielfalt des intellektuellen und künstlerischen Lebens in Harlem während dieser Jahre und erkannte, dass er es auf Film festhalten musste. Van Der Zee produzierte Tausende von Fotografien für die blühende Mittelklasse von Harlem und schuf damit ein bleibendes Bild dieser blühenden künstlerischen Gemeinschaft.





Einleitung

Häufig ist die alltägliche Wahrnehmung von Menschen geprägt von Schubladendenken, weil es mittels Stereotypen die mannigfaltigen sensorischen Eindrücke schnell in einen subjektiv sinnvollen Zusammenhang bringen kann. Wenn dann eine (häufig negative) Bewertung hinzukommt, handelt es sich um ein *Vorurteil*. In dieser Übung treten Kleingruppen in einem Malwettbewerb gegeneinander an, um möglichst schnell die gemalten Begriffe zu erraten. Dabei werden die Stereotype »herausgekitzelt«, da häufig weit verbreitete Symbole bzw. Vorstellungen über bestimmte Menschengruppen eingesetzt werden.

In der anschließenden Diskussion wird eine Arbeitsdefinition von Stereotypen bzw. Vorurteilen entwickelt und mittels konkreter Beispiele das Problembewusstsein geschärft.

Ziele

Sensibilisierung für (eigene) stereotype Vorstellungen und Vorurteile; Entwicklung einer Arbeitsdefinition dieser Begriffe; Entwicklung eines Problembewusstseins

Ich brauche:

- Stereotypenbehaftete Begriffe auf Moderationskarten (z.B.: Jazzmusiker*in, Rapper*in, Direktor*in einer Musikschule, Labelmanager*in, Dirigent*in, Fan, Musikfreak, Jazzhörer*in)
- Flipchartbögen/Plakate
- Stifte

So geht's!

1. Je nach Gruppengröße werden mehrere Kleingruppen gebildet, die im Mal-Wettbewerb antreten. Jede Gruppe nimmt an einem Tisch platz und überlegt sich einen Namen, mit dem sie antritt.
2. Jede Gruppe ernennt eine Schüler*in, die malt. Die Maler*innen bekommen durch die Lehrkraft nacheinander Begriffe auf Moderationskarten gezeigt, die sie für sich behalten.
3. Die Lehrkraft gibt ein Startsignal, worauf die Maler*innen versuchen, den Begriff malerisch darzustellen. Die Gruppen versuchen jeweils den Begriff schnellst möglich zu erraten. Wird er erraten, erhält die Gruppe einen Punkt und die malende Person startet mit einem neuen Begriff.
4. Anschließend wird der Wettbewerb beendet und das Siegerteam gekürt.
5. In der abschließenden Auswertung werden die gemalten Plakate nebeneinander gehängt und zunächst geklärt, welche Begriffe auf welchem Plakat dargestellt wurden, wobei die Maler*innen erläutern können, weshalb sie bestimmte Darstellungen gewählt haben.
6. Danach wird ein Bogen zum Thema Stereotype und Vorurteile gespannt, indem die Zeichnungen unterschiedlicher Gruppen zu einem Begriff betrachtet werden. Mittels Fragen wie »Wie kommt es, dass unterschiedliche Gruppen die gleichen Elemente verwendet haben bei diesem Begriff?«

oder »Inwiefern treffen diese Darstellungen auf alle mit dem Begriff gemeinten Menschen zu?« wird eine Arbeitsdefinition von Vorurteilen entwickelt. Das Problembewusstsein der Schüler*innen kann durch Fragen wie »Welche Folgen hat es, ganzen Menschengruppen bestimmte Eigenschaften zuzuschreiben?« und »Zu welchen Problemen kann das führen?« weiter geschärft werden.

Hinweise

Diese Aufgabe muss besonders eng von der Lehrkraft begleitet werden und eignet sich mitunter nicht für alle Gruppen. Es darf nicht zu Diskriminierungen kommen. Vorurteile müssen abschließend aufgelöst und erklärt werden.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Welche Bilder oder Begriffe passen zum Jazz oder zur Musik?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Welche Bilder oder Begriffe passen in einen gesamtgesellschaftlichen Kontext?



Einleitung

In dieser Einheit werden Naturmaterialien einbezogen, da sich auch Jazz-Musiker*innen immer wieder durch die Natur inspirieren lassen und sie in ihre Stücke holen. Nicht nur Charlie »Bird« Parker, sondern auch Eric Dolphy waren durch den Gesang der Vögel beeinflusst. Im skandinavischen Jazz spielt die Natur als Vorbild und Ideengeber bis heute eine wichtige Rolle. Der norwegische Kontrabassist Sigurd Hole hat zum Beispiel ein ganzes Konzert mit Aufnahmen aus dem Regenwald geschrieben.

Aber in der Geschichte des Jazz finden sich nicht nur positive Verbindungen zur Natur. Die Wurzeln des Jazz liegen unter anderem in den sogenannten Worksongs, die von versklavten afro-amerikanischen Arbeiter*innen während der Arbeit auf den (Baumwoll-)Feldern gesungen wurden.

Ziele

Mithilfe von einer Kreisnotation werden Off-Beats geübt, Rhythmen einstudiert und darüber improvisiert.

Durch die Kreisnotation können alle Schüler*innen ohne Vorkenntnisse Rhythmen und auch Off-Beats vom Blatt spielen.

Ich brauche:

- Ausreichend Platz in der Mitte eines Sitzkreises
- Stifte und ein großes Papier/Plakat
- Percussioninstrumente
- ggf. iPads

So geht's!

1. Die Klasse sammelt Naturgegenstände wie Eicheln, Blätter, Nüsse, Steine, usw.
2. Die Lehrkraft bereitet ein großes Plakat vor, auf dem ein großer Kreis gezeichnet ist. Dieser Kreis wird in acht Tortenstücke unterteilt und in die Mitte des Sitzkreises gelegt. Die Tortenstücke werden nummeriert. Die Schüler*innen setzen sich mit ihren gewählten Percussioninstrumenten um den Kreis. Jedes Tortenstück entspricht einem Schlag auf dem Instrument. Es wird hand-to-hand geschlagen, das bedeutet, dass sich die rechte und linke Hand immer abwechseln. Bei acht Tortenstücken ergibt das acht gleichmäßige Schläge. Alle beginnen mit dem Tortenstück 1.
3. Die Schüler*innen legen Gegenstände auf bestimmte Tortenstücke. Beispiel: Auf Tortenstück 2 und Tortenstück 8 wird ein Stein gelegt.
4. Wieder wird bei 1 gestartet und alle spielen hand-to-hand. Allerdings werden die Tortenstücke 2 und 8 betont, also mit einem lauterem Schlag betont. Der Kreis läuft weiter durch.

5. Einzelne Schüler*innen können, während die Gruppe spielt, Gegenstände verschieben. Können so bekannte Rhythmen gelegt werden?

6. Während die Gruppe die Kreisnotation immer weiter spielt, können einzelne Schüler*innen über den Grundrhythmus improvisieren.

Alternativ können mit Mikrofonen und iPads Vogelstimmen aufgenommen und zusätzlich verarbeitet werden. Aufgenommene Naturgeräusche (Samples) und fortlaufende Rhythmen (Beats) können auch gemischt werden. Sogenannte Samples und Beats finden sich unzählige Male im Hip-Hop und auch in der Popmusik. Im Jazz wurden Naturgeräusche oft anders vertont. Die Vogelstimmen finden sich z.B. in Stücken von Charlie Parker wieder, der sie auf seinem Saxophon nachgespielt hat. Er wurde auch »Bird« genannt.

Hinweise

Die Kreisnotation ist eine Möglichkeit, Rhythmen vom Blatt zu spielen, ohne Vorkenntnisse haben zu müssen.

Der Naturbezug sollte durch die Lehrkraft thematisiert werden.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Wie fühlen sich bestimmte Zählzeiten an, wenn sie betont werden?
- Gibt es einen Unterschied zwischen geraden und ungerade Zahlen/Zählzeiten?
- Könnt ihr die Rhythmen schneller werden lassen?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Warum waren die Worksongs wichtig für versklavte Afroamerikaner*innen?
- Woher kommt eure Kleidung und aus was ist sie gemacht?
- Gibt es heute noch Sklaven?



Einleitung

New York City ist das Zentrum des Jazz in der Welt. Viele wichtige Musiker*innen wohnen dort, viele junge aufstrebende Musiker*innen wollen unbedingt dorthin. Wer es in New York schafft, der schafft es überall. Der »Amerikanische Traum« steht in dieser Stadt der ganzen Welt offen. Aber warum ist New York City für den Jazz eigentlich so wichtig? Mithilfe eines Stadtplans (s. Anhang, S. 112) und den Wegen zu den Jazz-Orten in New York City wird in dieser Einheit musikalisch gearbeitet.

Ziele

Die Schüler*innen finden gemeinsam wichtige Jazz-Orte in New York City. So lernen sie etwas über die Geschichte der Musik in dieser Stadt. Die Orte repräsentieren nicht nur den Jazz, sondern sind auch eng verknüpft mit afroamerikanischer Kultur, bekannten Jazz-Musiker*innen, aber auch mit Rassismus und Diskriminierung. Recherchiert zu diesen Themen im Bezug auf Jazz und Jazzclubs, denn evtl. verändert sich damit, wie Jazzgeschichte und diese prestigeträchtigen Orte gesehen werden.

In einem zweiten Schritt vertonen die Schüler*innen die gezeichneten Wege in den Stadtplänen und vertiefen ihre improvisatorische Praxis.

Ich brauche:

- iPads für Online-Recherche
 - Stadtplan A (und B) im Anhang S. 112f
 - Stifte
 - Instrumente
 - Musikbeispiele können sein:
 - **Central Park West** – John Coltrane: Coltrane's Sound (Atlantic, 1964)
 - **Take the A Train** – Billy Strayhorn, Duke Ellington (Storyville Records, 1962)
- https://www.youtube.com/watch?v=D6mFGy4g_n8

So geht's!

1. Jede*r Schüler*in erhält einen ausgedruckten Stadtplan von New York. Sie bekommen die Aufgabe, wichtige Orte in New York zu googeln, die für den Jazz von Bedeutung sind, z.B. Broadway, Blue Note, Birdland, Woodstock, Central Park West, Dizzy's Club, Lincoln Center, Musikhochschulen, Theater, Van Gelder Studios, Central Park, U-Bahn (der A-Train) usw. Je nach Niveau können Orte bereits vorgegeben werden (Stadtplan B) oder die Aufgabe wird offen bearbeitet (Stadtplan A).
2. Die Orte und die verbindenden Wege werden in Kleingruppen auf dem Stadtplan eingezeichnet. Dabei ist es wichtig, dass jeder Weg einmal durch einen Park führt.
3. Der Weg wird nun mit Instrumenten vertont. Welches Instrument eignet sich für rechts oder links? Wie verläuft der Weg? Gerade oder geschwungen? Wie könnte es unterwegs klingen? Klingt es im Park anders, als in der Stadt? Ihr könnt passende Sounds mit einbauen.

Hinweise

Die Wege werden auf dem Plan meist eckig verlaufen. Das kann eine besondere Gelegenheit sein, dies musikalisch darzustellen. Auf jedem Plan soll mindestens ein Weg durch einen Park führen, weil diese Wege nicht eckig sondern geschwungen verlaufen können.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Wer von euch war schon einmal in einem Jazzclub?
- Wie kann ich einen Weg musikalisch darstellen?
- An welchen grafischen Parametern kann ich mich orientieren?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Welche Orte sind in New York gut zu erreichen? Sind sie für alle Menschen gleich gut erreichbar?
- Wieso gab es mehrere Eingänge für Konzerttorte? Mussten manche Menschen auf anderen Plätzen sitzen?
- Wie teuer sind die Karten für ein Jazzkonzert in New York? Wer kann sich den Eintritt leisten?

HISTORISCHES: Nicht nur Musik – Harlem Renaissance, Teil 2

Die Harlem Renaissance war eine kulturelle und intellektuelle Bewegung, die in den 1920er Jahren in Harlem, einem Stadtteil von New York City, ihren Höhepunkt erreichte. Diese Ära war geprägt von einem außergewöhnlichen künstlerischen Aufschwung in den Bereichen Literatur, Musik, Theater und Kunst und gilt als eine der bedeutendsten kulturellen Bewegungen in der afroamerikanischen Geschichte.

Der historische und soziale Kontext der Harlem Renaissance war geprägt von tief verwurzeltm Rassismus, struktureller Diskriminierung und sozialen Ungerechtigkeiten. Trotz der Abschaffung der Sklaverei waren Lynchmorde im Süden der USA noch immer an der Tagesordnung. Infolgedessen wanderten während der Kriegsjahre in Europa rund eine halbe Million Afroamerikaner aus dem amerikanischen Süden in industrialisierte Städte des Nordens wie New York, Chicago, Detroit, Columbus und Cleveland aus, um nach Arbeitsplätzen und Gemeinschaften zu suchen. Gleichzeitig kamen zu dieser Zeit etwa 200.000 afroamerikanischen Soldaten aus dem Ersten Weltkrieg in Europa zurück, wo sie, so stellten sie fest, mit weit mehr Respekt und Gleichberechtigung behandelt wurden, als sie es von zu Hause gewohnt waren.



Einleitung

Auch wenn üblicherweise die Menschen in Deutschland rechtlich gleichgestellt sind, gibt es »versteckte« Mechanismen, die entlang gesellschaftlicher Differenzierungskategorien für Machthierarchien sorgen. Das führt dazu, dass manche Menschen aufgrund tatsächlicher oder zugeschriebener Gruppenzugehörigkeit strukturell diskriminiert werden. Die Auswirkungen solcher Mechanismen im Alltag auf niedrigschwellige Art und Weise erfahrbar zu machen, ist Gegenstand der Methode »Ein Schritt nach vorne«. Indem die Schüler*innen in Rollen schlüpfen und in verschiedenen Situationen ihre Vor- bzw. Nachteile einschätzen, entwickeln sie ein Bewusstsein für gesellschaftliche Machthierarchien und Privilegien.

Ziele

Verständnis für *strukturelle Diskriminierung* entwickeln; Perspektivübernahme und Empathie

Ich brauche:

- Großer Raum (alle Schüler*innen sollen möglichst nebeneinander stehen können und genug Raum zum Gehen haben)
- Ausgedruckte und ausgeschnittene Identitätsbausteine (Anhang, S. 114–117) und folgende Aussagen:
 - > Du kannst eine Jazz-/Musikschule besuchen, wenn du möchtest.
 - > Dein Leben kannst du fünf Jahre im Voraus planen.
 - > Wann immer du Zeit und Interesse hast, kannst du auf Jazzkonzerte gehen.
 - > Nachts fühlst du dich sicher auf der Straße.
 - > Du kannst in der Öffentlichkeit ohne Vorbehalte die Person küssen, die du liebst.
 - > Deine Interessen werden am Arbeitsplatz bzw. in der Schule ausreichend berücksichtigt.
 - > Im Jazz hast du die gleichen Karrierechancen wie andere Personen mit vergleichbaren Qualifikationen.
 - > Deinen Wohnort kannst du frei wählen.
 - > Im Nachtleben wirst du in jeden Club reingelassen.
 - > Du kannst als Firma ein Jazzlabel oder eine Musikschule in Deutschland eröffnen.
 - > Du hast die Möglichkeit, an einer Hochschule zu studieren.
 - > Von der Polizei kannst du eine faire Behandlung erwarten, wenn du bestohlen wurdest.
 - > Eine zahnärztliche Behandlung bekommst du, wenn du sie möchtest.
 - > Du fährst zu einem Jazzfestival mit dem Zug nach Amsterdam und kannst dir relativ sicher sein, nicht von der Grenzpolizei kontrolliert zu werden.

- > An deinem Arbeitsplatz bzw. auf dem Weg dorthin fühlst du dich relativ sicher vor sexueller Belästigung.
- > Deine Religion kannst du problemlos offen ausleben.
- > Du kannst bei den nächsten Kommunalwahlen mitwählen.

Die Aussagen können beliebig ergänzt bzw. an die Gruppe angepasst werden.

So geht's!

1. Alle Schüler*innen erhalten durch die Lehrkraft vier Identitätsbausteine (aus allen vier Kategorien eine) mit dem Hinweis, dass diese nun gemeinsam ihre Rolle bilden. Die eigene Rolle darf nicht verraten werden. Die Schüler*innen werden gebeten, sich nun in ihre Rolle hineinzusetzen.
2. Es findet eine »Einfühlungsphase« statt. Dabei kann die Lehrkraft Impulse geben, wie: »Wie wohnt die Person? Wie sieht es bei ihr zu Hause aus? Wenn die Person morgens die Augen aufmacht, was tut sie als erstes? Wie sieht ihr Alltag aus?« etc.
3. Alle Schüler*innen werden gebeten, sich nebeneinander aufzustellen, so, dass ca. zehn Meter nach vorne als Laufweg frei bleiben. Es wird angekündigt, dass verschiedene Situationen/Aussagen genannt werden. Für jede Aussage sollen die Schüler*innen nun einschätzen, ob sie für ihre eingenommene Rolle zutrifft. Ist dies der Fall, machen sie einen Schritt nach vorne.
3. Es werden nacheinander die Situationen benannt. Die Schüler*innen überlegen, ob sie in ihrer Rolle einen Schritt nach vorne gehen können oder nicht. Es werden ca. 15 Aussagen vorgelesen.
4. Nachdem alle Aussagen genannt wurden, bleiben zunächst alle auf ihrer erreichten Position stehen. In einem ersten Schritt wird dieses Ergebnis der Übung reflektiert (Reflexion S. 111, 1. Schritt). Anschließend werden die Rollen aufgedeckt, indem die Schüler*innen ihre Rollenkarten vorlesen.
5. Die Schüler*innen werden nun aufgefordert, ihre Rolle abzulegen. Von nun an findet die Auswertung im Stuhlkreis statt (s. Hinweise und Reflexion 2.–4. Schritt, im Anhang, S. 111)

Hinweise

In der Durchführung und v.a. in der Auswertung ist besondere Sensibilität von der Lehrkraft gefordert. Denn die Wirkung der Aufgabe, dass unterschiedliche Menschengruppen aufgrund von Diskriminierung unterschiedlich viel erreichen können, kann starke Wirkung haben. Dabei besteht die Gefahr, dass gerade bei von Diskriminierung betroffenen Schüler*innen die Marginalisierung in der Übung reproduziert wird, wenn das von Chancenungleichheit geprägte Aufgabenergebnis stehengelassen wird. Daher sollte mit einem Bewusstsein für unterschiedliche (von der eigenen potentiell privilegierten Perspektive abweichenden) Sichtweisen auf Handlungsmöglichkeiten das Ergebnis infrage gestellt und möglichst viele konkrete Ideen gesammelt werden, was man tun kann, um mehr Chancengleichheit herzustellen.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Was meinst du: Passen die Identitätsbausteine eher zur Jazzmusik in den 1950er und 1960er Jahren oder heute?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- 1. Schritt:** Wie würdet ihr das Ergebnis beschreiben? Wie geht es euch mit diesem Ergebnis? Wie fühlst du dich an dem Punkt, an dem du in der Rolle stehst? Hast du mitbekommen, wie die anderen vorankamen als Person, die weit vorne steht bzw. als Person, die weit hinten steht?
- 2. Schritt:** Wie ging es dir mit der Übung? Konntest du dich in deine Rolle hineinversetzen? Bei welchen Aussagen war es einfach zu entscheiden, ob du nach vorne gehst, in welchen nicht? (Es können durch die Kombination der Identitätsbausteine Rollen entstehen, die als unrealistisch empfunden werden. In diesem Fall wird besprochen, woran es liegt, dass diese Merkmalskombination als untypisch erlebt wird.)
- 3. Schritt:** Welche Eigenschaften haben dich in deinem Handeln eingeschränkt (Bezug zu Identitätsbausteinen)? Inwiefern spiegelt die Übung die echte Gesellschaft wieder?
- 4. Schritt:** Welche Möglichkeiten gibt es, um die Situationen bzw. die Gesellschaft so zu verändern, dass mehr Leute »nach vorne gehen« können? Wie kannst du selbst verantwortungsvoll und konstruktiv mit deinen Privilegien umgehen? Und was kannst du selbst tun, wenn du von Diskriminierung betroffen bist, um dieser entgegenzuwirken?

Weiterführende Inhalte

Glad t e.V. – Identität – Eine Handreichung für die Arbeit (nicht nur) mit Jungen (2009):
http://portal-intersektionalitaet.de/fileadmin/2009-12-15_HR_4_-_Identitaet.pdf (für ausführliche Informationen zu der Methode s. S. 11–18)

HISTORISCHES: New York, New York – Rekonstruktion und Migration

Die Rekonstruktionsära der USA war in der Zeit nach dem US-amerikanischen Bürgerkrieg von 1861 bis 1865, in der neu befreite Schwarze erstmals Rechte und Repräsentation in der Regierung erlangten. Nach dem Ende der Rekonstruktionsära im Jahr 1877 und dem Nachlassen der staatlichen Aufsicht in den Südstaaten versuchten viele, die rassistischen Beziehungen zwischen Schwarzen und Weißen aus der Vorkriegszeit wiederherzustellen. Dieser Widerstand gegen Veränderungen führte zum rassistischen Segregationsystem, das wir als Jim Crow kennen.

◀▶ Freedom Day – Max Roach: WE INSIST! Max Roach's FREEDOM NOW SUITE (Candid 1960)

Schwarze Gemeinden wurden vom Ku-Klux-Klan und anderen rassistischen Organisationen und Lynchmobs terrorisiert. Aufgrund dieser anhaltenden Angriffe auf ihre Rechte und Sicherheit im Süden begannen viele Afroamerikaner*innen sich im Norden, Mittleren Westen und in den Weststaaten der USA niederzulassen.

Auch im Jazz werden Geschichten von Schmerz und Triumph aus dieser Zeit erzählt. Billie Holiday, eine amerikanische Jazzsängerin, die den Spitznamen »Lady Day« trug, machte das eindringliche Lied »Strange Fruit« bekannt. Das Lied handelt vom amerikanischen Rassismus und den Lynchmorden an Afroamerikaner*innen. Holiday bemerkte einmal zu diesem Lied: *»Es erinnert mich daran, wie Pop [ihr Vater] gestorben ist. Ich muss das Lied weiter singen, nicht nur weil mein Publikum es will, sondern, weil zwanzig Jahre nach Pops Tod die Dinge, die ihn getötet haben, im Süden immer noch passieren.«* Billie Holidays Vater ist aufgrund der damals sehr schlechten Lebensbedingungen für schwarze Menschen im Süden der USA umgekommen.

◀▶ Strange Fruit – Billie Holiday: Fine and Mellow (Commodore 1939)

Holidays Beharren darauf, dieses Lied weiterhin zu singen, brachte sie ins Visier des berühmten rassistischen FBI-Beamten Harry Anslinger, dem ersten Kommissar des Federal Bureau of Narcotics, der versuchte, Holidays Karriere und Lebensunterhalt zu zerstören.

Das Lied »Strange Fruit« wurde von dem russisch-jüdischen Songwriter und Poeten Abel Meeropol geschrieben, der zur Zeit der Veröffentlichung Mitglied der kommunistischen Partei war.



Einleitung

Der Titel dieser Übung bezieht sich auf die Arbeit der Musikerin und Komponistin Pauline Oliveros. Sie hat sich ausgiebig mit dem Hören beschäftigt, war die erste, die online mit Musiker*innen in den ganzen USA zeitgleich Musik gemacht hat und sie prägt bis heute die Improvisationsszene weltweit. Das Deep Listening Konzept wird auch in dieser Übung genutzt – wir hören ganz gezielt hinein in die Welt und in uns selbst.

Diese Übung wird mit einer auditiven Traumreise gestartet. Die Reise bringt die Schüler*innen an einen der Orte aus der vorherigen Übung »New York, New York« S. 48. Wie sieht es dort aus? Wie riecht es dort? Welche Menschen trifft man? Und wie klingt es dort? Im Anschluss versuchen die Schüler*innen gemeinsam diese Klangkulisse mit Instrumenten darzustellen.

Ziele

Die Schüler*innen stellen sich wichtige Orte in New York vor und gestalten kreativ eine Klanglandschaft. Kreativität, Imagination und vorausschauendes Hören sind ganz wichtige Mittel beim Improvisieren. In dieser Übung werden diese Felder gezielt geübt und miteinander in Beziehung gesetzt.

Ich brauche:

- Aufgabe »New York, New York« S. 48 im Vorfeld bearbeiten
- Instrumente

So geht's

1.a) Die gesamte Gruppe träumt sich an einen Ort (z.B. einen Jazzclub). Die Lehrkraft leitet diese Traumreise an. Diese Variante eignet sich besonders für jüngere Schüler*innen. Als Beispielaufnahme mit Geräuschen aus einem Jazzclub kann »For Heaven's Sake« von Charlie Haden und Kenny Barron hilfreich sein.

◀ For Heaven's Sake – Charlie Haden & Kenny Barron: Night and the City (Decca Records, 1998):
https://www.youtube.com/watch?v=3wP_j5aj9pA

In der Aufnahme hört man nicht nur die Musik, sondern auch das Publikum klatschen, (vermutlich) den Pianisten »Yeah« sagen und auch Geschirrkloppern.

Option: In einigen Jazzaufnahmen kann man im Hintergrund Geräusche hören. Sie wurden live in einem Club aufgenommen. Findet ihr auf diesem Album oder anderen Live-Aufnahmen andere Beispiele? Welche Geräusche könnt ihr wahrnehmen?

Alternativ 1.b) Die Gruppe wird in mehrere Kleingruppen aufgeteilt. Jeder Gruppe wird ein Jazz-Ort zugewiesen (Beispiele finden sich in der Übung »New York, New York«, S. 48).

In den Kleingruppen sprechen die Schüler*innen über den Ort, stellen sich Gerüche, Szenen, Geräusche, Gespräche und die Menschen vor. Anschließend überlegen sie sich, wie sie ihre

Vorstellungen mit Instrumenten oder der Stimme und Körperklängen umsetzen, sodass die anderen Gruppen den richtigen Ort erraten können.

2. Die Vorstellungen aus 1.a) und 1.b) werden nun auf das gewählte Medium übertragen und vertont. Erkennt ihr den Ort wieder?

Hinweise

Eine Umsetzung mit Instrumenten muss musikalisch nicht gleich beim ersten Mal klappen. Die Schüler*innen dürfen ruhig mehrere Versuche starten, bis die Umsetzung gelingt.

Um sich die Atmosphäre in einem Jazzclub gut vorstellen zu können, helfen Bilder. Auf dieser Homepage finden sich einige Aufnahmen aus den ikonischen New Yorker Clubs: Pop Spots – Bob Egan: https://popspotsnyc.com/jazz_clubs/

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Wer war Pauline Oliveros?
- Wie nehmen viele Jazzmusiker*innen und Bands ihre Alben auf?
- Was ist das Besondere an einem Live-Album?
- Was kann deine Gruppe von den anderen Gruppen lernen? Könnt ihr eure Ideen noch genauer vertonen? Vielleicht hört man irgendwann keinen Unterschied zwischen dem Original und eurer Musik!

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Pauline Oliveros ist selbst in Musiker*innen-Kreisen wenig bekannt, obwohl sie wegweisende Arbeit geleistet hat. Könnte es daran liegen, dass sie eine Frau war?
- Wer trägt zur Klangkulisse während eines Konzertes bei?
- Gibt es Publikums-Regeln beim Besuch eines Konzerts im Jazzclub?

HISTORISCHES: Free Jazz, Teil 2

Im November 1971 reiste der Bassist Charlie Haden mit einem schlechten Gefühl nach Portugal. Sein Band-leader, Altsaxophonist und Free-Jazz-Pionier Ornette Coleman konnte den Musiker nur mühsam überzeugen mitzukommen, denn Portugal war damals eine Diktatur und führte blutige Kriege gegen die antikolonialen Befreiungsbewegungen in Mosambik, Guinea-Bissau und Angola. Das passte Charlie Haden nicht, denn er hatte immer eine klare politische Haltung. Mitten im Konzert nutzte Haden das Konzert als politische Bühne. Bevor die Band sein Stück »Song for Che« spielte sagte er: »Ich widme mein Stück Song for Che den antikolonialen Befreiungsbewegungen in Angola, Mosambik und Guinea Bissau!«. Das Publikum johlte. Die Geheimpolizei des faschistischen Staates verhaftete ihn kurze Zeit später. Die Band von Ornette Coleman musste ohne ihren Bassisten abreisen.

- ◀▶ Song for Che – Charlie Haden: Liberation Music Orchester (1970 Impulse!)



Einleitung

Johann Sebastian Bach ist den meisten ein Begriff. Er lebte von 1685–1750 und war ein bedeutender Musiker und Komponist. In einigen seiner Kompositionen hat er seinen Namen verarbeitet: Es kommen die Töne B (Bb), A, C und H darin vor.

In dieser Übung improvisieren und komponieren die Schüler*innen mit Tönen aus ihren Namen auf Glockenspielen.

Außerdem kann in dieser Übung an das Zitat von Nina Simone gedacht werden: *»I had spent many years pursuing excellence, because that is what classical music is all about... Now it was dedicated to freedom, and that was far more important.«* Exzellenz ist hierbei nicht der Gradmesser. Die Schüler*innen sollen spielerisch erkunden, was musikalisch möglich ist. Jede*r für sich und alle zusammen.

Ziele

Die Schüler*innen improvisieren mit den Tönen ihrer Namen und bilden daraus kleine Melodien und Phrasen. Sie lernen dabei die Tonnamen und finden diese in einer C-Dur Tonleiter wieder.

Ich brauche:

- Stifte & Papier
- Glockenspiele & Schlägel

So geht's

1. Alle Schüler*innen schreiben den eigenen Vornamen (und Nachnamen) auf einen Zettel.
2. Die Lehrkraft schreibt die Töne einer C-Dur Tonleiter an die Tafel.
3. Alle Schüler*innen kreisen die Buchstaben ihres Namens ein, die sich in der C-Dur Tonleiter wiederfinden lassen (siehe Hinweise).
4. Die Schüler*innen spielen die eingekreisten Töne auf dem Glockenspiel. Im weiteren Verlauf dürfen die Töne erweitert und mit ihnen improvisiert werden. Es entstehen kleine Melodien.
5. Die Melodien werden der Gruppe präsentiert und...
6. ...können in Kleingruppen zu einem Stück aneinander gereiht werden. Vielleicht habt ihr eine Melodie, die am Anfang und Ende einen Rahmen um eure Kettenkomposition bildet?

Hinweise

In einigen Namen kommen nicht viele Töne vor. Aber auch mit wenigen Tönen können Melodien und auch *rhythmische Pattern* gefunden werden. Das Material von »Jazz und Improvisierte Musik in die Schule!« Frankfurt leitet gut an, wie man auch mit wenigen Tönen improvisieren kann:

Improvisieren mit zwei Tönen – Wild, Thomas: Jazz und Improvisierte Musik in die Schule! (2020):
https://youtu.be/hXIBFJebXqE?si=IP_9JVeGJRPjLyvt

Es hilft und macht Spaß, wenn die Lehrkraft mit ein paar (Stufen-)Akkorden aus der C-Dur Tonleiter am Klavier oder auf der Gitarre die Schüler*innen begleiten kann.

Die Buchstaben B und H müssen austauschbar sein, denn auf vielen Glockenspielen steht auch die englische Schreibweise: Für H steht dort der Ton B.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Klingen einige Melodien ähnlich? Woran könnte das liegen?
- Können Melodien unterschiedlich klingen, auch wenn der Name die gleichen Töne enthält?
- Wer war Johann Sebastian Bach?
- Gibt es Improvisation nur im Jazz oder auch in anderen Musikstilen?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Wo kommt dein Name her?
- Was ist die Geschichte deines Namens, wer hat ihn dir gegeben?
- Hat dein Name eine Bedeutung (auf einer anderen Sprache)? Und trifft diese Bedeutung auf dich zu?
- Weißt du, was *Deadnaming* ist?



Einleitung

So zentral der Begriff der Menschenwürde für das Zusammenleben sein sollte, ist er doch für Kinder zunächst etwas abstrakt. Durch die Anfertigung eines ABCs findet eine Annäherung mit dem Begriff der Würde statt, indem zusammengetragen wird, wie man selbst behandelt werden möchte.

Ziele

Die Schüler*innen entwickeln ein Verständnis für den Begriff »Würde« und werden für die unterschiedlichen Bedürfnisse Anderer sensibilisiert.

Ich brauche:

- Stifte & Papier
- Plakat mit Überschrift »Würde-ABC – Wie möchtest du behandelt werden?«

So geht's!

1. Es wird der erste Satz des Artikel 1 des Grundgesetzes, »Die Würde des Menschen ist unantastbar«, vorgelesen und der Begriff der Würde thematisiert. In einer kurzen Diskussion werden die Ideen der Schüler*innen zur Bedeutung des Satzes und was Würde sein kann gesammelt. Durch die Lehrkraft wird anschließend angekündigt, dass nun ein Umweg genutzt wird, um dieses Wort genau zu verstehen.
2. Das vorbereitete Plakat wird nun aufgedeckt oder aufgehängt und den Schüler*innen die Aufgabe gegeben, selbst (paarweise oder in Kleingruppen) auf einem Blatt Papier ein Würde-ABC anzufertigen. Dabei soll für jeden Buchstaben des Alphabets ein Wort gefunden werden, wie man behandelt werden möchte. Es kann Buchstaben geben, für die man keinen Begriff findet.
3. Anschließend werden die Begriffe gesammelt und auf dem Plakat notiert.
4. Von der Sammlung ausgehend wird erklärt, dass die Achtung der Rechte und Bedürfnisse eines Menschen bedeutet, ihre Würde zu achten. Es kann darauf hingewiesen werden, dass »Würde« verschiedene Aspekte hat. Zentral ist, dass Würde bedeutet, dass jeder Mensch die gleichen Werte und den gleichen Wert hat wie alle anderen – auch wenn das in der Realität nicht immer so gelebt wird.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Wie stellt ihr euch den Umgang in einer Band vor? Warum trennen sich dann so viele Bands nach ein paar Jahren?
- Gibt es feste Formationen im Jazz? Wie arbeiten die Musiker*innen dieser Bands?
- Findet ihr eine Musikform, die alle Musiker*innen genau gleich stellt?
- Wer sind die wichtigsten Personen im Musik-Business? Und wer verdient am meisten?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Kennt ihr Situationen, in denen die Würde von Menschen nicht geachtet wird?
- Was kann man tun, wenn die Würde von einer Person nicht geachtet wird?
- Warum ist das der erste Satz im ersten Artikel des Grundgesetzes?
- Findet ihr es wichtig, dass es zur Würde des Menschen ein Gesetz gibt?

HISTORISCHES: Der Stono-Aufstand

Am 9. September 1739 trafen sich zwanzig versklavte Menschen in der Nähe des Stono River, ungefähr zwanzig Meilen südwestlich von Charleston. An der Stono-Brücke nahmen sie Gewehre und Pulver in die Hand. »Mit Rufen nach ›Freiheit‹ und Trommelschlägen«, schreibt der Historiker Peter H. Wood in der Encyclopedia of African-American Culture and History, »erhoben die Rebellen ein Banner und marschierten nach Süden in Richtung des [damals] spanischen St. Augustine (...). Auf dem Weg sammelten sie schwarze Rekruten, brannten Häuser nieder und töteten weiße Gegner, wobei sie einen Gastwirt verschonten, der ›freundlich zu seinen Sklaven‹ war.«

So begann der Stono-Aufstand, der größte Aufstand von versklavten Menschen in den britischen Kolonien vor der Amerikanischen Revolution. Der Aufstand wurde blutig niedergeschlagen. Infolge des Aufstands verhängten weiße Gesetzgeber ein Importverbot für Sklaven und erließen einen strengeren Sklavencode. Im Zuge dieses Codes wurden auch Tänze sowie die Nutzung und der Besitz von Trommeln, Hörnern und anderen lauten Instrumenten verboten. Dies geschah auch, weil die versklavten Afrikaner*innen dazu in der Lage waren, mit Trommeln über weite Strecken hinweg zu kommunizieren und zu Aufständen aufzurufen.



Einleitung

Die Frage nach dem »guten Leben«, bzw. was man dafür benötigt, ist das Thema dieser Übung. Die Aufgabe passt gut zum Würde-ABC (S. 58). Indem die Schüler*innen sich sowohl individuell überlegen, was für sie ein »gutes Leben« ausmacht, als auch, was die Bedürfnisse anderer Menschen sind, entwickeln sie ein Bewusstsein für ein friedvolles und würdevolles Miteinander.

Ziele

Herausfinden der eigenen Bedürfnisse und Prioritäten und Auseinandersetzung mit denen anderer Menschen.

Ich brauche:

- Stifte & Papier
- Freie Wand zum Hängen der Plakate
- Druckvorlage im Anhang (S. 118), z.B: auf DIN A3 oder Plakat

So geht's!

1. Die Schüler*innen werden gebeten, sich Gedanken über ein »gutes Leben« zu machen. Diese halten sie auf der Kopiervorlage fest. Es kann sowohl gemalt, als auch geschrieben werden.
2. Die Blätter werden aufgehängt und ein kleiner Gallery-Walk veranstaltet, bei dem sich alle die Ergebnisse ihrer Mitschüler*innen ansehen.

Hinweise

Es ist wichtig, dass die Schüler*innen bei dieser Aufgabe unterschiedliche Lebensbereiche mitdenken. So können zu Beginn die wichtigsten zusammengetragen werden, z.B: Wieviele Personen brauche ich? Was möchte ich tun können? Was brauche ich an Nahrung, Umwelt etc.? Die Schüler*innen sollten angeregt werden, nicht nur an überlebenswichtige Dinge wie Essen und Schlafen zu denken.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Könnte euer entstandenes Würde-Bild auch ein Plattencover oder eine Album-Beschreibung darstellen?
- Welche Musik würde zu diesem Bild passen?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede könnt ihr feststellen?
- Was brauchen Kinder, um sich gut zu entwickeln, gesund und glücklich zu sein?
- Was brauchen Menschen, die jetzt nach Deutschland geflüchtet sind, um ein gutes Leben zu haben?
- Was können wir tun, damit in Zukunft mehr Kinder ein gutes Leben haben?



Einleitung

Unter dem Begriff Jazz lassen sich unzählige Genres und musikalische Strömungen zusammenfassen. Alle klingen unterschiedlich und haben bis heute großen Einfluss auf andere Musikgenres.

Ziele

Die Schüler*innen lernen in dieser Übung Epochen und Stile des Jazz kennen.

Ich brauche:

- Stifte
- Kopiervorlage im Anhang (S. 119)

So geht's

Schafft ihr es, den richtigen Stil zur richtigen Musik zuzuordnen?

1. Hört gemeinsam einen Musikstil nach dem anderen an.
2. Ordnet jeweils die richtigen Namen zu. Wer hat am Schluss die meisten Treffer?

Hinweise

Trotz der Weiterentwicklung haben ältere Jazz-Stile nicht aufgehört zu existieren. Auch heute noch gibt es z.B. eine große Blues-Szene, Musiker*innen die sich dem Swing widmen oder Fusion spielen. Sowohl die zeitlichen als auch die Genre-Grenzen sind fließend.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Hast du einen Lieblings-Jazzstil? Warum genau dieser?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Welche kulturellen und gesellschaftlichen Elemente haben einen Einfluss auf die Entwicklung der Musik?

Lösung & Musikbeispiele

Jazz-Stile

- **Blues (ab ca. Ende 19./Anfang 20. Jh.)**

St. Louis Blues - Louis Armstrong: Louis Armstrong Plays W.C. Handy (Columbia, 1954):

https://www.youtube.com/watch?v=D2TUIUwa3_o

• **Ragtime (ab ca. Ende 19./Anfang 20. Jh.)**

Maple Leaf Rag – Scott Joplin: Roll of Maple Leaf Rag, hand-played by Scott Joplin (in Derwood, Maryland, September 27, 1992)

<http://www.library.ucsb.edu/OBJID/Cylinder13259>

• **Swing (ab ca. 1920 Jahre)**

Yeah Man – Kansas City Band: Robert Altman's Jazz '34: Remembrances of Kansas City Swing (1996):

<https://www.youtube.com/watch?v=ltmwT7AktnA>

• **Bebop (ab ca. 1940er Jahre)**

Ornithology – Charlie Parker: Ornithology (Dial, 1946):

<https://www.youtube.com/watch?v=OKQCgu8dbuw>

• **Hardbop (ab ca. 1950er Jahre)**

Moanin' – Art Blakey & The Jazz Messengers: Moanin' (Blue Note, 1959):

<https://www.youtube.com/watch?v=Cv9NSR-2DwM>

• **Cool Jazz (ab ca. 1950er Jahre)**

Almost Blue – Chet Baker: Let's Get Lost (Soundtrack) (RCA Novus, 1989):

<https://www.youtube.com/watch?v=z4PKzz81m5c>

• **Fusion/Jazzrock (ab 1960er Jahre)**

Miles Davis: Bitches Brew (Columbia Records, 1970):

<https://www.youtube.com/watch?v=50fB5L1vmn8>

• **Soul (ab Ende 1950er Jahre)**

Respect – Aretha Franklin: I Never Loved a Man the Way I Love You (Atlantic, 1967):

<https://www.youtube.com/watch?v=6FOUqQt3Kg0>

• **Spiritual Jazz (ab ca. 1960er Jahre)**

John Coltrane: A Love Supreme (Impulse! Records, 1965):

<https://www.youtube.com/watch?v=ll3CMgiUPuU>

• **Free Jazz (ab ca. 1960er Jahre)**

Ornette Coleman – Free Jazz (Atlantic Records, 1961):

<https://www.youtube.com/watch?v=iPDzISda8P8>

• **Hip Hop (ab ca. 1980er Jahre)**

Love Harder – Kae Tempest (Republic Records, 2023):

<https://www.youtube.com/watch?v=tr1qxcW1tA4>

• **Pop**

At the Mermaid Parade – Marike van Dijk & Katell Keineg (2018):

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



Einleitung

Dieses niedrigschwellige Bilderspiel eignet sich hervorragend als inhaltlicher Einsteiger, um über Jazz und seine Geschichte ins Gespräch zu kommen, indem jede*r Schüler*in sich eines der ausliegenden Bilder mit Jazzbezug aussucht und ihre*seine Assoziationen dazu mit den anderen teilt.

Ziele

Die Schüler*innen finden heraus, welche eigenen Assoziationen sie mit bestimmten Jazz-Aspekten haben und bauen so einen Bezug zum Jazz auf. Indem zentrale Aspekte benannt bzw. durch die Lehrkraft ergänzt werden, werden Grundlagen der Jazz-Geschichte vermittelt.

Ich brauche:

- Ausgedruckte Bilder mit Bezug zum Jazz und seiner Geschichte, bestenfalls ca. zehn unterschiedliche Bilder in mehrfacher Ausführung (s. Anhang, S. 120ff). Optional können Bilder auch auf iPads gezeigt werden.

So geht's

1. Die Schüler*innen sitzen im Stuhlkreis. In der Mitte liegen alle Bilder nebeneinander.
2. Die Schüler*innen werden gebeten aufzustehen, alle Bilder anzusehen und eines auszusuchen, zu dem sie etwas wissen oder einen Gedanken haben (bei Gruppen mit musikalischer Vorbildung kann eine Vorgabe sein, ein Bild auszusuchen, von dem sie wissen, was es mit Jazz zu tun hat). Schüler*innen mit dem gleichen Bild finden sich in Kleingruppen zusammen und überlegen gemeinsam.
3. Im Sitzkreis zeigen die Schüler*innen nacheinander ihre Bilder in die Runde, teilen ihre Assoziationen dazu, und bei Bedarf werden wichtige Ergänzungen durch die Lehrkraft oder die Gruppe gemacht.

Hinweise

In dieser Übung benötigt jedes Bild eine eigene Fragestellung. Fragen aus anderen Übungen können evtl. auch in dieser Übung hilfreich sein. Zusätzlich können auch noch weitere Bilder eigenständig herausgesucht werden.

Bildquellen:

Bild 1: Dexter Gordon: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Dexter_Gordon2.jpg

Bild 2: Bus Station North Carolina, 1940: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:At_the_bus_station_in_Durham,_North_Carolina,_1940.jpg

Bild 3: Nat King Cole & weißes Publikum: https://www.si.edu/object/nat-king-cole:npg_NPG.96.74

Bild 4: Ku Klux Klan 1922: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Ku_Klux_Klan_Virginia_1922_Parade.jpg

Bild 5: New Orleans – Mardi Gras Jazz: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Mardi_Gras_2009_Krewe_of_King_Arthur_Paulin_Clarinetist.jpg

Bild 6: Martin Luther King in Washington 1963: [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Martin_Luther_King_Jr_National_Historic_Site_\(36233249121\).jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Martin_Luther_King_Jr_National_Historic_Site_(36233249121).jpg)

Bild 7: New York – Village Vanguard: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Vanguard_01.jpg

Bild 8: Weibliche Jazzband, International Sweethearts of Rhythm: <https://www.si.edu/object/archives/components/sova-nmah-ac-1218-ref592>

Bild 9: Blue Note Label: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Watermelon_man_by_herbie_hancock_1963_US_single_two-tone.png

Bild 10: Plakat zur Ausstellung »Entartete Musik« der Nationalsozialisten 1938 in Düsseldorf: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Museum_of_World_War_II_Natick_Massachusetts_2015_Third_Reich_Nazi_propaganda_poster_Entartete_Musik_degenerate_music_Eine_Abreichnung_von_Staatsrat_Ziegler.jpg



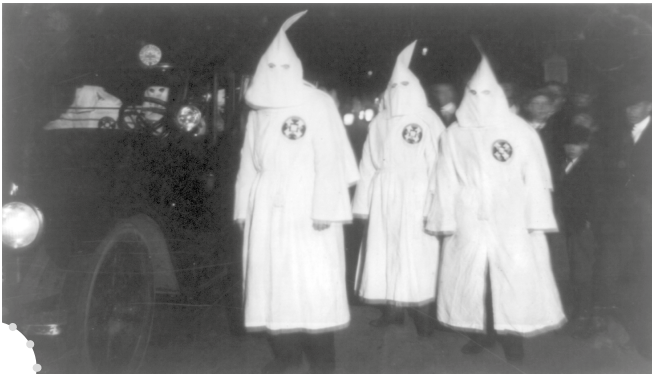
1



2



3



4



5



6



7



8



9



10



Einleitung

Jazz wird seit jeher in kleinen und größeren Formationen gespielt. Dabei sind klassische Formate wie Trio, Quartett und Quintett, sowie das Jazzorchester, die *Big Band*, immer wieder auf Aufnahmen und in Konzerten zu finden. Ein paar Instrumente tauchen in diesen Besetzungen öfter auf oder werden dezidiert mit dem Jazz in Verbindung gebracht.

In dieser Einheit lernen die Schüler*innen verschiedene Instrumente kennen.

Ziele

»Typische« Jazz-Instrumente (am Klang) erkennen und benennen können.

Ich brauche:

- Stifte & Papier
- Videos von Jazzbands:
 1. Village Vanguard Big Band - 50 Years of Mondays, 2016
<https://www.youtube.com/watch?v=oQgOcuqoQGM>
 2. Monika Herzig's Sheroes - Studio Video from Eternal Dance, 2020
<https://www.youtube.com/watch?v=seX2tuLyHul>
- Instrumente und evtl. Instrumentenfamilien können einleitend vorgestellt werden.

So geht's

1. Die Schüler*innen schauen die Videos und notieren alle Instrumente, sowie deren Anzahl.
2. Sie tragen zusammen, welche Instrumente sie entdeckt haben.
3. Zu bearbeitende Fragen an die Schüler*innen:
 - Könnt ihr die Instrumente zu ihrer jeweiligen Instrumentenfamilie zuordnen?
 - Wie heißt die Besetzung, in der die Band spielt?
 - Gibt es Spieler*innen, die mehr als nur ein Instrument spielen?
 - Hast du ein Lieblingsinstrument?
4. Austausch über die jeweiligen Entdeckungen. Wo sind Unterschiede in den Videos zu entdecken? Wie ist es bei anderen Aufnahmen (der gleichen oder anderen) Bands?

Hinweise

Evtl. den Unterschied zwischen Holz- und Blechblasinstrumenten erklären.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Entdeckt ihr die unterschiedlichen Rollen, die die Instrumente einnehmen?
- Gibt es Instrumente, die die Melodie spielen und andere, die begleiten?
- Warum reicht nicht ein Melodieinstrument pro Band?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Gibt es Instrumente oder Musiker*innen, die musikalisch führen und solche, die folgen?
- Gibt es eine Rangordnung unter Musiker*innen? Wenn ja, hat sie eine Funktion? Geht es eher um eine Hierarchie, oder um »Arbeitsteilung«?



Einleitung

In der Übung »Bingo-Jazz« S. 66 haben die Schüler*innen viele verschiedene Instrumente aus dem Jazz kennen gelernt. In einer Big Band gibt es einen festgelegten Sitzplan, der fast immer gleich ist. Die Instrumentengruppen sind dabei immer sortiert. Saxophone sitzen ganz vorne, dahinter stehen die Posaunen und Trompeten. Die Rhythmusgruppe befindet sich meistens links neben den Bläsern. So ergibt sich ein ganz besonderes Klangbild, vor und auch auf der Bühne.

Ziele

Ganzheitliches Nachempfinden der (räumlichen) Gemeinschaft einer Big Band, die sehr eng beieinander sitzen muss. Diese Übung lässt sich mit einer musikalischen Übung verbinden, um das räumliche Hörgefühl noch einmal anders zu erfahren und zu verstärken.

Ich brauche:

- Aufgabe »Bingo-Jazz« S. 66 im Vorfeld bearbeiten
- Lose mit Instrumentennamen (s. Kopiervorlage im Anhang, S. 131)
- Stuhlaufstellung, die die Sitzordnung einer Big Band wiedergibt (max. 50 cm zwischen den Stühlen Platz lassen); siehe Sitzplan WDR Big Band im Anhang, S. 132
- Evtl. Instrumente

So geht's

Schafft ihr es, die Sitzplätze der Instrumente herauszufinden?

1. Jede*r Schüler*in zieht ein Big Band-Instrument als Los.
2. Sie versuchen anschließend den richtigen Platz in der Stuhlaufstellung zu finden.
3. Verringert oder vergrößert den Platz zwischen den Stühlen → wie ist euer persönlicher Wohl-
fühlabstand? (Wenn sich die beiden äußeren Stühle zuflüstern können und verstehen, sitzt ihr fast
wie in einer Big Band).
4. Wie ist der Abstand bei der Village Vanguard Jazzband (s. Video aus Übung »Bingo-Jazz« S. 66)?
5. Versucht euch an einer musikalischen Übung in dieser Aufstellung. Was ist anders als im Stuhl-
kreis?

Hinweise

Diese Übung lässt sich wunderbar mit einer musikalischen Übung verbinden, damit das Gefühl, in einer Big Band zu spielen, wirklich erfahrbar wird.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Wer sitzt hinter, vor, neben mir?
- Wie fühlt es sich an, auf meinem Platz zu sitzen?
- Sind beim Spielen manche Sachen anders als im Stuhlkreis?? Vielleicht sogar angenehmer? Oder unangenehmer?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Wo ziehe ich meine Grenze, wenn mir die Distanz zu jemanden zu nah ist? Wo ziehen andere ihre Grenze zu mir?



Einleitung

Musikalische Improvisation ist eine spontane Kommunikationsform ohne Worte. Aber wie machen das Musiker*innen auf der Bühne eigentlich, ohne miteinander zu reden? Und ohne sich vorher abzusprechen? Es gibt unterschiedliche Möglichkeiten, miteinander auf der Bühne zu kommunizieren. Zwei solcher sogenannten »Cues« lernt ihr in dieser Übung kennen.

In der Übung »CU(t)E-Eyes« S. 74 und »Whiplash« S. 76 können die Schüler*innen versuchen, das Gelernte selbst anzuwenden.

Ziele

Herausfinden, wie Jazzmusiker*innen miteinander kommunizieren, ohne miteinander zu sprechen. Manche Bands entwickeln ein fast »blindes« Verständnis füreinander. Je besser aufeinander geachtet und gehört wird, desto besser gelingt auch das gemeinsame Musikmachen.

Ich brauche:

- Möglichkeit, ein Video mit Ton zu präsentieren
- Videos:

Roy Hargrove Quintet - Strasbourg St Denis (Studio Piston, 2016):

https://www.youtube.com/watch?v=CQ6dbUmU__o

Kneebody - Band Clinic and Interview - How They Developed Their Own Musical Language:

<https://www.youtube.com/watch?v=aARexgPjIF8>

So geht's

In dem Video von Roy Hargroves Band, die das Stück »Strasbourg St. Denis« spielt, kommuniziert Sullivan Fortner am Piano ganz offensichtlich ohne viele Worte mit der Band und dem Publikum. Aber wie macht er das?

1. Die Schüler*innen schauen das Video des Trompeters Roy Hargrove und seiner Band.
2. Sie achten auf die Blicke der Musiker (besonders am Piano).
3. Und sie beobachten, was Sullivan Fortner in seinem Solo macht. Mit wem kommuniziert er und wie macht er das? (ab ca. 4:15 bis 5:50 Minuten). Könnt ihr seine Kommunikationsform selbst in einer musikalischen Übung verwenden?

Die Band Kneebody um den Saxophonisten Ben Wendel hat eine ganz eigene Sprache entwickelt.

4. Die Schüler*innen schauen das Kneebody Video.
5. Hier wird eine eigene musikalische Sprache vorgestellt. Wie funktioniert sie?
6. Woher kennt man das Spiel mit Licks/Jingles?
7. Wie macht sich Werbung diesen Weg zunutze (z.B. McDonalds, Telekom, usw.)?

8. Tragt die Beobachtungen zusammen und überlegt, welche Methode ihr gerne selbst ausprobieren würdet.

Hinweise

Das Video der Band »Kneebody« ist auf Englisch und relativ lang. Nach ca. 8 Minuten ist das Konzept erklärt und vorgeführt. An dieser Stelle kann das Video auch gestoppt werden. Die restliche Aufnahme zeigt im Detail das Spiel mit den unterschiedlichen Cues.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Wie könnt ihr einen der beiden Wege in eure Improvisationen einbauen?
- Macht es euer Zusammenspiel einfacher oder schwerer?
- Wieso müssen Musiker*innen auf der Bühne miteinander kommunizieren?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Wieso ist Kommunikation miteinander wichtig?
- Welche Kommunikationsformen kennt ihr?
- Gibt es Menschen, mit denen ihr euch nicht gerne austauscht? Warum nicht?
- Was sind Merkmale gelingender Kommunikation?
- Wie kann Kommunikation einerseits zur Entstehung von Konflikten, aber auch zu ihrer Lösung beitragen?



Einleitung

Kleine Zeichen zwischen den Musiker*innen sind für das Publikum oft kaum erkennbar. In dieser Wahrnehmungsübung versuchen die Schüler*innen mit minimalsten Anweisungen eine »Big Band« zu dirigieren. Das muss jedoch so unauffällig wie möglich geschehen, denn ein*e Schüler*in (das »Publikum«) muss herausfinden, wer gerade dirigiert.

Ziele

In dieser Übung wird die Wahrnehmung in der Gruppen geschärft. Als Teil der »Big Band« wird die Fähigkeit der genauen Wahrnehmung und Nachahmung einer Person geschult, während das »Publikum« das Beobachten eben jenes Prozesses übt.

Ich brauche:

- Stuhlkreis mit einem Stuhl weniger als Schüler*innen

So geht's

1. Alle Schüler*innen (»Big Band« & Dirigent*in) sitzen im Stuhlkreis. Ein*e Schüler*in (»Publikum«) verlässt den Raum. Das »Publikum«, weiß nicht, wer die*der Dirigent*in ist. Sie*Er muss die*den Dirigent*in finden (hierbei kann der Schwierigkeitsgrad variiert werden, je nachdem, wieviele Versuche dem »Publikum« zum Raten zugestanden werden. Erfahrungsgemäß bieten sich ein bis drei Versuche an).
2. Sobald das erste »Publikum« ausgewählt wurde und den Raum verlassen hat, wird die*der Dirigent*in von der Lehrkraft bestimmt und instruiert, unterschiedliche Gesten, Grimassen, Bewegungen etc. von ihrem Stuhl aus zu machen. Wichtig ist, dass das Orchester stets etwas Nonverbales nachzuahmen hat.
3. Anschließend wird das »Publikum« in den Kreis geholt und das Spiel eröffnet: Das »Publikum« soll beobachten und raten, wer gerade dirigiert!
4. Wenn das »Publikum« es schafft, die*den Dirigent*in zu erraten, wird kurz reflektiert, wie die*der Dirigent*in sich verraten hat. Und falls die*der Dirigent*in unerkant geblieben ist, wird erklärt, was die Übung besonders herausfordernd gemacht hat.
5. Anschließend beginnt eine neue Runde.

Je nachdem, wie die Runde zuvor lief, kann die Strategie optimiert werden. Hierzu werden Ideen gesammelt, wie man noch unauffälliger dirigieren bzw. beobachten kann, und ggf. einigen sich die Schüler*innen auf eine neue Strategie, bevor das nächste »Publikum« wieder hineingelassen wird.

Hinweise

Die »Big Band«-Schüler*innen müssen sehr genau beobachten. Kleinste Bewegungen sind manchmal gar nicht so leicht zu erkennen.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Woher kennt ihr Dirigent*innen?
- Was ist ihre Aufgabe?
- Warum werden sie gebraucht?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Kennt ihr noch andere Situationen oder Gruppen, in denen es heimliche »Dirigent*innen« gibt? Wie verhält es sich in eurem Freundeskreis, gibt es dort »Dirigent*innen«?
- Gibt es in unserer Gesellschaft Zeichen, die öffentlich benutzt werden um Gruppen zu leiten (z.B. beim Abbiegen auf dem Fahrrad, im Fußballstadion, bei politischen Veranstaltungen/ Demonstrationen)?



Einleitung

In der Übung »CU(t)E-Fingers« S. 72 wurde bereits deutlich gemacht, dass nonverbale Zeichen und der Blickkontakt auf der Bühne besonders wichtig sind. Denn häufig kommt es im Jazz vor, dass eine Band sich erst auf der Bühne kennenlernt und dort zum ersten Mal zusammenspielt. Absprachen können dann nur spontan im Konzert abgestimmt werden, aber Reden ist auf der Bühne meistens nicht möglich.

Blickkontakt ist eine schnelle und einfache Form der Kommunikation. In dieser Übung soll genau dieser Blickkontakt in einem Trommelkreis geübt werden.

Ziele

Erproben von nonverbaler Kommunikation.

Ich brauche:

- Sitzkreis
- Trommeln (Congas, Handtrommeln, Bongos, Djemben)

So geht's

1. Alle Schüler*innen setzen sich mit Trommeln in einen Kreis.
2. Die Schüler*innen sprechen einen Rhythmus ab und spielen diesen mithilfe von Blickkontakt nacheinander erst der Reihe nach und später kreuz und quer durch den Sitzkreis.
Wer bereits gespielt hat, darf nicht noch einmal durch Blickkontakt aufgefordert werden.
4. In weiteren Durchläufen kann erprobt werden, dass zwischen den einzelnen Rhythmen keine Pausen entstehen. Das bedeutet, dass die Schüler*innen schon während des Spielens eine nächste Person aussuchen und anschauen müssen, die dann weiterspielt.
5. Wenn diese Übung gut klappt, kann der gemeinsame Rhythmus weiterentwickelt werden. Die Schüler*innen können z.B. aus 2/3/4/mehr Rhythmen auswählen, welchen sie spielen möchten.

Hinweise

Im Vorfeld erklären, dass es gar nicht so einfach ist, bei einer (freien) Improvisation den »Spielball« weiterzugeben, oder gemeinsam anzufangen und aufzuhören, ohne dass jemand ein klares Zeichen gibt – es braucht Geduld und mitunter mehrere Versuche in dieser Übung.

Diese Übung kann, je nach Komplexität der Rhythmen, musikalisch zwischen einfach und sehr schwer gespielt werden. Besonders schwierig wird es, wenn in einer Runde Rhythmen in verschiedenen Metren (z.B. 3/4 und 4/4 Taktarten) gemischt werden.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Wie kannst du es schaffen, dass keine Pausen zwischen den Rhythmen entstehen?
- Welche nonverbalen Zeichen hast du schon auf der Bühne beobachten können?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Ein Großteil der Kommunikation läuft im Alltag nonverbal (laut Mehrabian-Formel 93%). Wie kann nonverbal die Kommunikation erleichtert werden, insbesondere im Konfliktfall?



Einleitung

Der Titel dieser Übung bezieht sich auf den Spielfilm »Whiplash« (Damien Chazelle, 2014), der alte Klischees eines unfreundlichen und unfairen Lehrers bedient. Kritiken sagen zwar, dass die Ausbildung des dargestellten Jazzmusikers so nicht realistisch ist, trotzdem hat der Film einen wahren Kern.

Bei größeren Bands und Ensembles ist es manchmal nicht möglich nur über Blicke zu kommunizieren. Ein*e Dirigent*in hilft dann den Musiker*innen, gemeinsam zu spielen. Auch Dirigent*innen sind Menschen mit Gefühlen und Fehlern, die natürlich ihre eigene Meinung und einen eigenen Kopf haben. Als Dirigent*in hat man eine machtvolle Position und eine große Verantwortung für die Gruppe, kann aber mitunter nicht alles kontrollieren. Die dirigierenden Schüler*innen sollen der Gruppe helfen besser zu sein, als sie es alleine sein kann. Dabei sollen sie freundlich sein! Der Dirigent aus dem Film »Whiplash« hat diese wichtige Eigenschaft leider vergessen.

Ziele

Stärkung der Gruppe, der Kommunikation und individuelle Stärkung durch exponierte Stellung vor der Klasse; eigenständiges Handeln; Übernahme von Verantwortung für die Gruppe; Anleiten einer Gruppe mit festgelegten Handzeichen.

Ich brauche:

- Erste freie Improvisationsübungen (z.B. »Tastearbeiter« S. 26) sollten schon durchgeführt worden sein, damit die Notwendigkeit der Anleitung verstanden wird
- Kleinpercussion und andere Instrumente oder Freude am Singen

So geht's

1. Die Gruppe soll eine angeleitete, freie Gruppenimprovisation meistern.
2. Ein*e Schüler*in wird als Dirigent*in bestimmt. Sie*Er steht vor der Klasse. Alle anderen haben Instrumente oder singen als Chor.
3. Der*Die Dirigent*in leitet durch vorher festgelegte Handzeichen das Spiel der Gruppe an. Der Musiker und Dirigent Butch Morris hat dafür ein sehr komplexes Zeichensystem entwickelt. Einfache Handzeichen könnten z.B. sein:
 - **Start:** Arm gerade und zügig nach unten führen
 - **Stopp:** über dem Kopf abwinken
 - **Lauter:** beide Arme ausgestreckt wie ein Krokodilmaul aufmachen
 - **Leiser:** beide Arme ausgestreckt wie ein Krokodilmaul zumachen
 - **Solo:** mit Fingern nach oben die Luft kitzeln/wie ein Feuer flackern

- **Phrasierung kurz:** in die Luft nach vorne boxen
- **Phrasierung breit:** mit flachen, waagerechten Händen in der Luft etwas verstreichen
- Um deutlich zu machen, dass nur bestimmte/individuelle Schüler*innen ein neues Zeichen spielen sollen, während alle anderen bei ihrem alten Zeichen bleiben, kann auf einzelne Schüler*innen **gezeigt** werden

Die Schüler*innen können sich auch selbst weitere Zeichen überlegen oder recherchieren zu Handzeichen aus der Methode Soundpainting (s. Hinweise).

Hinweise

Es hilft unter Umständen eine große Gruppe in zwei kleine Gruppen zu teilen. Eine Gruppe nimmt dann die Rolle des Publikums ein und kann anschließend bei der Reflexion helfen.

Blickkontakt zur Dirigent*in und Reaktionsgeschwindigkeit sind wichtig.

Es ist ratsam, mit wenigen Zeichen zu beginnen.

In der Klassik wurde der Begriff Soundpainting geprägt, der etwas ähnliches macht. Butch Morris hat im Jazz eine ganz eigene Zeichensprache entwickelt.

Wer tiefer in die Materie einsteigen möchte, kann sich mit einer App oder verschiedenen Büchern fortbilden und sein Zeichensystem erweitern:

- Vocal Painting App: <https://theintelligentchoir.com/vocal-painting-app/>
- Bücher: Walter Thompson – Soundpainting: The Art of Live Composition: <https://www.soundpainting.com/workbooks/>

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Was lief gut in eurer Improvisation?
- Habt ihr alle Zeichen verstanden?
- Was könnt ihr in der nächsten Runde noch besser machen?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Wie fühlt es sich an, einer Person folgen zu müssen?
- Kann mir diese Person alles vorschreiben?
- Wieviel Macht habe ich als Teil der Gruppe?
- Wie findet ihr die Hierarchie Dirigent*in vs. Band?
- Welche Hierarchien außerhalb der Musik zwischen Einzelpersonen und Gruppen fallen euch noch ein? Wie beurteilt ihr diese im Vergleich zur Band?



SonnyBoom for Two

Einleitung

Der Jazz-Standard »Sonnymoon for Two« vom Saxophonisten Sonny Rollins hat eine einfache, wiederkehrende Melodie, die mit einer *Pentatonik* gespielt werden kann. Jazz-Standards sind Stücke, die weltweit auf Jam-Sessions gespielt werden. Sie haben eine Melodie und eine harmoniegebundene Form, über die improvisiert werden kann. In diesem Fall wird die Melodie über einen Blues in Bb gespielt.

Ziele

Melodisches, harmonisches und rhythmisches Verständnis anhand eines Jazz-Standards entwickeln

Ich brauche:

- Boomwhacker in chromatischer Stimmung; Töne: Bb, Ab, F, Eb, Db, Bb, (C, D, G, A)
- Sonnymoon for Two - Sonny Rollins (Riverside/XYZ, 1957):
<https://youtu.be/DXMwHVM113s?si=yiZM8xy4byqRniDh>

So geht's!

Gemeinsam und systematisch wird das Stück »Sonnymoon for Two« geübt.

1. Die Schüler*innen lernen die Grundtöne (je nach Boomwhacker (Bb, Eb, (C), F)) an der passenden Stelle im Stück. Die Schüler*innen werden dafür in 3 (oder 4) Gruppen geteilt und jeder Gruppe wird ein Grundton zugeordnet. Die Grundtöne werden gespielt.

2. Anschließend wird gemeinsam die Melodie gelernt: die Schüler*innen werden dafür wieder in drei Gruppen geteilt; jede*r Schüler*in bekommt nun zwei Melodie-Töne zugeteilt (linke Hand, rechte Hand).

Beispiel für Aufteilung: **Gruppe 1:** Bb+Ab; **Gruppe 2:** F+Eb; **Gruppe 3:** Db+Bb

Sonnymoon for Two von Sonny Rollins

Line 1: Bb7 Eb7 Bb7 Bb7 (3)

Line 2: 5 Eb7 Eb7 Bb7 Bb7 (3)

Line 3: 9 Cm7 F7 Bb7 Bb7 (3)

3. Wenn die Schüler*innen sowohl die Grundtöne als auch die Melodie spielen können, kann nun beides übereinander gelegt werden. Z.B. spielen 6 Schüler*innen die Melodie, der Rest bildet Akkorde durch Grundtöne und Terzen. Akkorde werden auf die Eins gespielt. ACHTUNG: die Melodie beginnt mit einer Pause!

Hinweise

Die Melodie beginnt nicht auf der Zählzeit 1. Hier muss besonders aufgepasst werden.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Was ist besonders schwer zu spielen?
- Was ist eine Pentatonik und woher kommt sie?
- Wer hat das Stück »Sonny Moon for Two« geschrieben?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Sind alle in der Gruppe gleich wichtig?
- Welche Situationen kennt ihr noch, in denen Leute durch ihre Aufgabe eher den Hintergrund, andere eher in den Vordergrund treten?
- Wie findet ihr diese Aufteilung? Welche Dinge sind dabei zu beachten, damit sich alle wohlfühlen?
- Wie verhält es sich mit der Gleichstellung der Menschen, wenn manche eher im Vordergrund, andere im Hintergrund sind?



Einleitung

In dieser Übung improvisieren wir mit vorgegebenem melodischen Material. Wie in einer richtigen Jazzband darf das melodische Material verändert werden und wird in der Regel nie zwei Mal genau gleich gespielt. Die Schüler*innen sollen eine Melodie singen oder spielen und versuchen, jedes Mal ein wenig anders klingen zu lassen. Die Sängerin Billy Holiday ist ein gutes Beispiel dafür. Sie hat den selben Song nie zwei Mal gleich gesungen.

Ziele

Eine bekannte Melodie auf unterschiedliche Weisen spielen oder singen können und somit improvisatorisch mit vorgegebenem Material umgehen können: Die Schüler*innen sollen nicht nur die Melodie lernen, sondern auch kreativ mit ihr umgehen. Dabei kann sie schnell oder langsam gespielt/gesungen werden. Die Länge einzelner oder aller Töne kann variiert werden.

Ich brauche:

- evtl. Instrumente (z.B. Boomwhacker, Keyboards, Glockenspiele, etc.)
- Aufnahme eines Standards mit leichter Melodie, z.B. Watermelon Man - Herbie Hancock: Takin' Off (Blue Note, 1962) https://www.youtube.com/watch?v=_QkGAaYtXAO
- evtl. Notenbeispiel

So geht's!

1. Gemeinsam wird das Stück gehört
2. Die Schüler*innen lernen die Melodie zu singen (es muss nicht schön klingen! Wichtig ist, dass die Melodie danach im Ohr ist).
3. Die Schüler*innen spielen die Melodie mit Boomwhackern oder anderen einfachen Melodieinstrumenten (Keyboards, Glockenspiele, etc.); ODER sie achten nun darauf, die Melodie sauber und schön zu singen (Tonhöhen, Rythmus usw.)
4. Wenn die Schüler*innen die Melodie sicher beherrschen, fangen sie an, sie schneller zu spielen.
5. Anschließend können sie einzelne Töne rhythmisch verändern und mit der Melodie improvisieren (klassische Kompositionsregeln helfen hier: Phrasierung ändern, oder: Töne teilen oder kürzen, Töne verlängern, auslassen, wiederholen, etc.)

Hinweise

Diese Übung ist herausfordernd, besonders für größere Gruppen. Die Schüler*innen sollen sich auf kleine Veränderungen der Melodie konzentrieren und diese gemeinsam üben. Es ist ein ganz normaler Prozess, wenn mehrere Wiederholungen bis zum Gelingen der Übung nötig sind. Sie kann über mehrere Tage wiederholt und immer weiter gesteigert werden. Sie wird jedes Mal ein bisschen besser funktionieren und zu neuen Ergebnissen führen.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Was ist beim Spielen besonders schwer?
- Wie kannst du es dir einfacher machen?
- Wieso spielt jede*r Jazzmusiker*in die Melodie anders?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Was trägt zum individuellen Ausdruck in der Musik bei?
- Fallen dir Situationen ein, wo du einer Sache deinen ganz eigenen Stempel aufgedrückt hast? Wie hat sich das angefühlt?

Watermelon Man

Herbie Hancock



Einleitung

Scat-Gesang ist eine vokale Form der Jazz-Improvisation. Ähnlich wie ein Instrument werden Melodien und Phrasen erfunden und auf nonsense-Silben gesungen. »I don't feel like I'm singing, I feel like I'm playing the horn«, beschrieb die 1959 verstorbene Sängerin Billie Holiday das Wesen des Jazz-Gesangs.

Eine Ikone des Scat-Gesangs ist bis heute die Sängerin Ella Fitzgerald.

Ziele

Scat-Gesang und vokal-improvisierte Imitation kennen lernen.

Ich brauche:

- Sitzkreis
- eine »Eiskugel« (ein Ball) zum Weitergeben
- Musikbeispiel: It Don't Mean A Thing (If It Ain't Got That Swing) – Ella Fitzgerald & Duke Ellington: The Ed Sullivan Show on March 7, 1965
<https://www.youtube.com/watch?v=myRc-3oF1d0>
- Musik für die Übung: Bye Bye Blackbird – Clark Terry and Bobby Brookmeyer: Gingerbread (Mainstream Records, 1991)
<https://www.youtube.com/watch?v=BGblgP6AoGY>

So geht's!

StraCiAT-Ella

Du bi du bi du dat Stra - cia - tel - la

du bi du bi du dat wir sing - en a - ca - pel - la

Die Schüler*innen lernen in dieser Übung Scat-Gesang kennen. Scat-Gesang ist vokale Improvisation, die auf Silben beruht. Wie bei einem Instrument werden mit den Silben Melodien und Phrasen erfunden.

1. Den Schüler*innen wird das viertaktige Schema vorgestellt und gemeinsam geübt. Es wird solange wiederholt, bis die Schüler*innen sicher sind.

2. Nun wird die »Straciatella«-Kugel (Ball) an die erste Schüler*in gegeben. Er*Sie kann zum Musikbeispiel »Bye Bye Blackbird« in Takt 1 und 3 scatten (oder auch länger), in Takt 2 und 4 wird der Spruch weiterhin von der ganzen Gruppe gesungen. Anschließend wird die »Straciatella«-Kugel kreuz und quer weitergegeben. Nacheinander dürfen alle Schüler*innen sich im Scatten ausprobieren.

Hinweise

Wer die Ikone des Scat, Ella Fitzgerald, näher kennen lernen möchte, kann dies niedrigschwellig mit diesem Buch tun: María Isabel Sánchez Vegara: Ella Fitzgerald - Little Big People: <https://littlepeoplebigdreams.com/book/ella-fitzgerald/>

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Auf wieviele verschiedene Weisen kann ein Mensch ein Instrument nachahmen? Wieviele Scat-Silben finden die Schüler*innen? Könnt ihr euch sogar in sogenannter »Mumble«-Sprache (deutsch: murmeln) mit Scat unterhalten?



Einleitung

Swing ist ein wichtiges, stilprägendes Element im Jazz, das die Musik zum Grooven bringt. Dabei werden die Achtelnoten, anders als in der Klassik, in *ternäre* Einheiten geteilt. In der Klassik sind Achtelnoten genau gleich lang (*binär*). Im Jazz stehen sie ungefähr im Verhältnis 2/3 zu 1/3 (ternär). Die genaue Einteilung variiert von Musiker*in zu Musiker*in. Im Standard »Honeysuckle Rose« ist die Melodie in Achteln notiert. In der Aufnahme zu dieser Übung hört man deutlich, wie die Bläser die Achtelnoten swingen.

Ziele

Den Unterschied zwischen geraden (binären) Achteln und Swing Achteln (ternär) – und somit swingen – lernen. Dafür eignen sich Lieder mit einfachen, bekannten Melodien (z.B. (Kinder-)Lieder oder klassisches Liedgut).

Ich brauche:

- Text und Melodie eines bekannten Kinder- oder klassischen Liedes
- Evtl. ein swingendes Playback oder eine Klavierbegleitung (Apps wie iReal Pro oder Drumgenius bieten einfache Möglichkeiten, sich mit einem Swingrhythmus und ggf. sogar Harmonien begleiten zu lassen)
- Musikbeispiel: Honeysuckle Rose – Ben Webster: Big Ben Time (Philipps, 1967)
<https://www.youtube.com/watch?v=rkAiqYzfz70>

So geht's!

Der Unterschied von binären zu ternären Achteln kann anhand der Betonungen von Wörtern gelernt werden: **Binäre (gerade) Achtel:** Au-to | **Ternäre Swing-Achtel + Viertel:** Am-ster-dam

Swing (ungleich lange Silben) Gerade (genau gleich lang gesprochene Silben)

Am - ster - dam Am - ster - dam Au - to Au - to

lang kurz lang lang kurz lang lang

1. Die Schüler*innen lernen, die Betonungen der Worte flüssig und in einer Geschwindigkeit als Gruppe zu sprechen. Die Viertel zu klatschen, kann dabei helfen. Könnt ihr schon zwischen binär und ternär fließend wechseln? z.B. Au-to – Au-to – Au-to – Au-to – Am-ster-dam – Am-ster-dam – Am-ster-dam – Am-ster-dam – Au-to – Au-to...
2. Die Schüler*innen denken sich Nonsense-Silben für »Amsterdam« aus und swingen trotzdem weiter: z.B. Schu-bi-du
3. Anschließend lernen sie die Melodie von dem gewählten Lied normal zu singen.
4. Die Schüler*innen identifizieren in den Noten ihres Liedes die Achtelnoten.
5. Sie versuchen die Melodie (mit dem Text oder mit Nonsense-Silben) zu swingen: Schu-bi-du / Daa-di-duum...

Hinweise

Es passiert leicht, in bekannte Muster zu fallen. Das Lied wird »normal« gesungen. Popmusik eignet sich mitunter nicht für diese Übung, da sie vom Jazz abstammt und schon ternäre Elemente in sich trägt.

Achtung: Die Aufteilung in punktierte Achtel-Sechzehntel, wie sie manchmal in Orchesternoten zu finden ist, ist im Swing nicht korrekt.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Woher kommt der Swing?
- Warum fällt es dir schwer, Swing-Achtel zu singen oder zu spielen? (Bist du mit Swing aufgewachsen?) Wie kannst du das üben?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

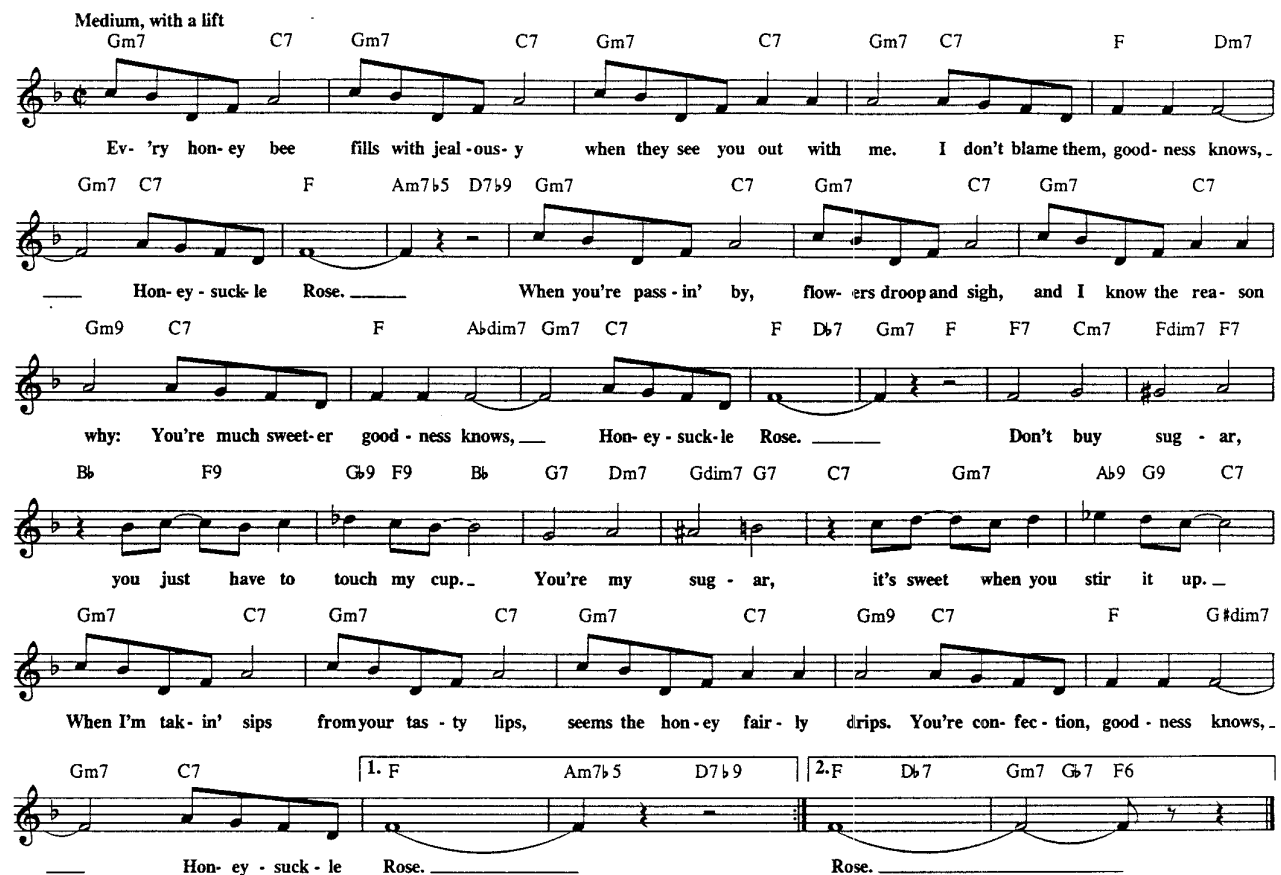
- Warum haben sich europäische und afrikanische Musik vermischt?
- Woher kommt der Swing-Rhythmus? Warum ist er nicht in Europa entstanden?

HONEYSUCKLE ROSE

Copyright © 1929 by Santly Bros., Inc.
Copyright Renewed, Waller's Interest controlled by Chappell & Co., Inc.
(Intersong Music, Publisher)
Razaf's interest controlled by Razaf Music Co., c/o The Songwriters Guild

Words by Andy Razaf
Music by Thomas ("Fats") Waller

Medium, with a lift



Ev- 'ry hon- ey bee fills with jeal- ous- y when they see you out with me. I don't blame them, good- ness knows, -

Hon- ey - suck- le Rose. When you're pass - in' by, flow- ers droop and sigh, and I know the rea- son

why: You're much sweet-er good - ness knows, Hon- ey - suck- le Rose. Don't buy sug - ar,

you just have to touch my cup. You're my sug - ar, it's sweet when you stir it up. -

When I'm tak- in' sips from your tas - ty lips, seems the hon- ey fair - ly drips. You're con- fec - tion, good - ness knows, -

Hon- ey - suck - le Rose. Rose.



Einleitung

Im Jazz ist es nicht ungewöhnlich, Musik ohne Texte zu schreiben. Manchmal erfindet erst viel später jemand einen Text auf eine Melodie, oder schreibt einen neuen Text (zum Beispiel auf einer anderen Sprache), der den Originaltext ersetzt.

In dieser Übung dürfen die Schüler*innen selbst einen neuen Text auf einen Jazz-Standard schreiben, denn kreativ sein kann man nicht nur mit Tönen, sondern auch mit Wörtern.

Wenn es noch schwieriger sein soll, können sich die Schüler*innen am Hip-Hop (einem Nachfahren des Jazz) orientieren. Dort sind spontane Textdichtungen bei Rap-Battles nichts ungewöhnliches. Die Rapper*innen gehen frei mit den Rhythmen der Sprache um und improvisieren sogar mit ihr.

Ziele

Einen eigenen Text auf einen Jazz-Standard schreiben oder improvisieren. Dadurch wird spielerisch der rhythmische und präzise Umgang mit Wörtern gelernt.

Ich brauche:

- ein Jazz-Standard: z.B. Autumn Leaves, Summertime, Watermelon Man, Cantaloupe Island
- evtl. den Originaltext zum Vergleich

So geht's!

Wörter und Sprache haben einen Rhythmus. Deshalb eignen sie sich hervorragend dafür, Texte zu Melodien zu schreiben.

1. Sucht gemeinsam einen oder mehrere Jazz-Standards aus.
2. Die Schüler*innen bekommen den Text.
3. Sie schreiben einen eigenen Text, der zur Melodie passt.
4. Versucht gemeinsam die neuen Texte zur Musik zu performen.
5. Gibt es noch Textstellen, die runder laufen könnten? Feilt weiter an euren Texten.

Hinweise

Es hilft beim Schreiben, den Songtext wie ein Gedicht anzulegen: Der Rhythmus der Sprache ist entscheidend, damit alles ohne Stolpern gesungen werden kann.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Warum haben wir Musik mit und ohne Text?
- Welche Rolle spielt der Text bei einem Lied?
- Was macht Musik ohne Text mit dir?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Was kann mit Wörtern und Text ausgedrückt werden im Gegensatz zu Musik ohne Text? (Und andersherum?)
- Fallen dir Beispiele ein, wie Text als kultureller Selbstausdruck eingesetzt wird, z.B. im Rap? Fallen dir politische Themen ein, die so behandelt wurden?



Einleitung

Zur künstlerischen und Persönlichkeitsbildung trägt ein ganzheitlicher Ansatz bei, der durch sensorische, körperliche, affektive, sozial-kommunikative und kognitive Erfahrungen in Übungen trainiert werden kann. In dieser Übung wird das musikalische »Call and Response«-Muster mit sensorischen und körperlichen Erfahrungen geübt. Im Jazz kommt das »Call and Response«-Verfahren in vielen verschiedenen Bereichen vor: in Melodien in Standards, in Soli, im Einzelinstrumentalunterricht oder auch beim Transkribieren. In dieser Übung wird ein einfacher Zugang mit Hilfe von Bewegungen geboten.

Ziele

Jazz und Improvisation verbildlichen ständige Kommunikation unter den Musiker*innen. Bei Call and Response unterhalten sich zwei Menschen mit ihren Instrumenten direkt und abwechselnd miteinander. In dieser Übung spiegeln und reagieren die Schüler*innen auf die Bewegungen eines Gegenübers, um so die Methode Call and Response spürbar kennen zu lernen. Es werden die Wahrnehmung und das Erinnerungsvermögen von Bewegungen trainiert.

Ich brauche:

- großer Raum zum Bewegen
- Musikbeispiele:

So What! – Miles Davis: Kind of Blue (Legacy, 1959)

Lingus – Snarky Puppy: We like it here (Grund Up Music, 2014)

https://www.youtube.com/watch?v=L_XJ_s5lsQc

So geht's!

1. Zunächst werden die Begriffe »Call« und »Response« erklärt. Dabei kann auch eine Übung zum Blues S. 18 helfen.
2. Die Gruppe wird in Zweiergruppen aufgeteilt.
Vorübung: Die Schüler*innen stehen sich gegenüber. Jeweils eine Person leitet und die andere folgt. Alle Bewegungen der leitenden Person werden von der anderen gespiegelt. Die Rollen werden anschließend getauscht.
3. **Call:** Ein*e Schüler*in macht eine Bewegung vor. Der*die andere Schüler*in wiederholt die Bewegung. Die Rollen werden getauscht.
4. **Response:** Ein*e Schüler*in macht eine Bewegung vor. Der*die andere Schüler*in wiederholt die Bewegung und führt sie fort oder wandelt sie ab.
5. Die Zweiergruppen spielen mit den Begriffen: Call, Response/Call, Call, Response, usw.
6. Die Übung wird auf Instrumente übertragen. Siehe dazu die Übung »...an der Band« S. 90

Hinweise

Einigen Schüler*innen fällt es evtl. schwer, sich frei zu bewegen. Wichtig ist also zu betonen, dass jede noch so kleine Bewegung als Bewegung zählt. Es muss kein »Tanz« aufgeführt werden. Auch ein Fingerzucken ist eine Bewegung.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- In welchem Musikgenre finden wir besonders oft die »Call, Call, Response«-Methode?
- Warum ist diese Form besonders spannend für Jazzmusiker*innen?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Wie schwer ist es, eine Bewegung zu spiegeln oder zu kopieren?
- Wie fühlt es sich an, wenn man eine Zeit lang nur Bewegungen kopieren darf?
- Führst du oder folgst du lieber den Bewegungen?



Einleitung

In der Übung »Spieglein, Spieglein...« S. 88 wurde die Call and Response Methode bereits vorgestellt und ausprobiert. In dieser folgenden Übung wird das Können nun auf Instrumente übertragen. In Jazzbands ist Call and Response eine häufig benutzte Methode, um Soli aufzulockern oder miteinander zu improvisieren.

Ziele

Bei Call and Response unterhalten sich zwei Instrumente direkt und abwechselnd miteinander. In dieser Übung wird das abwechselnde Spiel mit Bezug zueinander geübt. Beachtet dazu auch die Improvisationsübungen in der Übung »Buchstaben Ton-Salat« S. 56. Sie hilft zu improvisieren.

Ich brauche:

- evtl. Übung »Spieglein, Spieglein...« S. 88 im Vorfeld bearbeiten
- Instrumente

So geht's!

1. Die Schüler*innen setzen sich in einen großen Kreis, jede*r Schüler*in hat ein Instrument vor sich.
2. Es wird gemeinsam eine »Call«-Phrase festgelegt, die alle gleichzeitig spielen können (ein Rythmus oder eine kleine melodische Idee).
3. Die Gruppe fängt gemeinsam mit der »Call«-Phrase zu spielen an. Direkt darauf reagiert ein*e einzelne*r Schüler*in mit etwas Neuem (»Response«). Anschließend spielen alle wieder die gemeinsame Phrase (»Call«). Danach ist der*die zweite*r Schüler*in mit einer »Response«-Phrase an der Reihe. So geht es reihum, bis alle Schüler*innen »Solo« gespielt haben.

Hinweise

In der Übung sollten keine Pausen zwischen Call und Response entstehen. Die Schüler*innen müssen aufpassen, wann sie dran sind und haben dann keine Zeit mehr, sich etwas zu überlegen. Die »Response« sollte unmittelbar an die »Call«-Phrase anschließen.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Fiel es dir schwer, spontan etwas Neues zu spielen?
- Fühlst du dich wohler, wenn du mit der Gruppe spielst oder alleine?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Wie ist es für dich, alleine vor allen etwas vorzumachen?

HISTORISCHES: Blues, Teil 3

Jazzmusik ist für viele Musiker*innen eine Erweiterung und Verfeinerung des Blues, als künstlerischer Ausdruck der afroamerikanischen Erfahrung. Beide sind eine wichtige Chronik des amerikanischen Lebens im 20. Jahrhundert, die, so Wynton Marsalis, Rhythmus und Melodien verwendet, um Geschichten zu erzählen und Gefühle auszudrücken. Sie spiegeln die Geschichte von Unterdrückung, Leiden und Überwindung wider.

- ◀▶ Feeling Sad – Ray Charles: The Genius sings the Blues (Atlantic 1961)
- ◀▶ C-Jam Blues – Wynton Marsalis: Lincoln Center Jazz Orcherstra Live in Swing City, Swingin' with Duke (Columbia 1999)



Einleitung

Charles Mingus war ein bekannter, aber aufgrund seiner Persönlichkeit auch streitbarer Kontrabassist. Heute zählt er zu den musikalisch bedeutendsten Bassisten im Jazz. Sein Stück »Fables of Faubus« bezieht sich auf einen Vorfall 1957 in Little Rock, bei dem der Gouverneur Orval Faubus die Nationalgarde dazu einsetzte, afroamerikanischen Studierenden den Eintritt zur Universität zu verwehren. Präsident Dwight D. Eisenhower musste einschreiten. Bereits 1954 (also drei Jahre zuvor) wurden alle Gesetze, die getrennte Schulformen für weiße und afroamerikanische Schüler*innen und Studierende vorsahen, vom Supreme Court abgeschafft.

In dieser Standard-Übung lernen die Schüler*innen das Lied »Fables of Faubus« und seinen Text kennen (der erst drei Jahre nach der ersten Veröffentlichung mit auf ein Album durfte). Anschließend erfinden die Schüler*innen in Kleingruppen je ein Standbild, das zum Text und zur Musik passt. Von den Standbildern können Fotos gemacht werden, die eine zusammenhängende Bilder-geschichte erzählen.

Ziele

Kompositorische Ideen sind oft versteckt zu finden. Dieses Lied bietet sich an, die kompositorische Idee als Protestsong freizulegen und bildlich darzustellen.

Ich brauche:

- Musikbeispiel: Original Faubus Fables – Charles Mingus: Charles Mingus Presents Charles Mingus (Candid, 1960) <https://www.youtube.com/watch?v=QT2-iobVcdw>
- Songtext

So geht's!

1. Die Schüler*innen hören das Lied »Fables of Faubus« und lesen den Text mit.
2. Die Gruppe überlegt gemeinsam, was der Text bedeuten könnte. Sie recherchieren zur »Little Rock Crisis«.
3. Die Schüler*innen konzipieren in Kleingruppen ein Standbild zu einem Aspekt der Geschichte, bzw. des Songs.
4. Alle Standbilder werden fotografiert und zu einer »Fotoreportage« zusammengefügt.
5. Es bietet sich an, abschließend das Lied noch einmal zu hören und dabei die Bilder gemeinsam anzuschauen und zu reflektieren.

Hinweise

Diese Übung eignet sich eher für ältere Schüler*innen.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Wie wurde die Polizei, bzw. die Armee und wie wurden die Demonstrant*innen musikalisch dargestellt?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Was bedeutet Rassentrennung, bzw. Segregation?
- Wieso hat sich die »Little Rock Crisis« ereignet?



Einleitung

Macht ist in der Gesellschaft ungleich verteilt. Mit bestimmten Machtpositionen gehen auch entsprechende Handlungsmöglichkeiten und Zugänge zu gesellschaftlichen Ressourcen einher. Aufgrund welcher Gruppenzugehörigkeiten hat man in der Gesellschaft Vor- bzw. Nachteile? Durch das Ausmalen einer Blüte, bei der jedes Blütenblatt für eine gesellschaftliche Differenzierungskategorie steht, findet eine Auseinandersetzung mit den eigenen Privilegien statt. Davon ausgehend wird gemeinsam überlegt, wie verantwortungsvoll mit der eigenen Position umgegangen und wie Machtasymmetrien entgegengewirkt werden kann.

Ziele

Reflexion des eigenen Privilegienstatus; Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Machtstrukturen

Ich brauche:

- Ausdrucke mit leerer »Power Flower« (s. S. 97)

<https://www.mangoes-and-bullets.org/wp-content/uploads/2015/02/8i-Power-Flower.pdf>

So geht's!

1. Die Schüler*innen erhalten eine Kopie der »Power Flower«
2. Das Schema wird erläutert: In der Mitte der Blume befinden sich Kategorien, die in der deutschen Gesellschaft wirken. Die im inneren Blütenkranz bezeichnete Gruppe ist tendenziell strukturell privilegiert, jene im äußeren tendenziell strukturell deprivilegiert.
3. Nun wird die Aufgabe gegeben, für sich die Kategorien durchzugehen und dasjenige Blütenblatt auszumalen, das auf einen selbst zutrifft. Die Möglichkeit wird eingeräumt, ein drittes Blütenblatt dazuzumalen, falls die zwei vorhandenen nicht zutreffen. Durch die Lehrkraft wird unbedingt darauf hingewiesen, dass man das Ergebnis für sich behalten kann und es nicht vor der Gruppe vorgestellt werden muss.
4. Im ersten Reflexionsschritt geht es um den ersten Eindruck von der Übung. Siehe Reflexion und Hinweise.
5. Im zweiten Reflexionsschritt wird auf die Bedeutung der Ergebnisse eingegangen und auf ihre Kontextabhängigkeit.
6. Im dritten Reflexionsschritt geht es um den Umgang mit der eigenen Position und ihrer Veränderbarkeit.

Hinweise

1. Die in den beiden Blütenblättern dichotome Ausprägung der inneren Kategorie ist ein vereinfachtes Schema und kann die komplexe gesellschaftliche Realität nur bedingt abbilden. Das sollte

in der Auswertung betont werden. So gibt es z.B. ein Kontinuum zwischen den beiden Ausprägungen der Blütenblätter. Gleichzeitig ist es häufig eben die dargestellte Dichotomie, die gesellschaftlich wirksam ist und die die (De-)Privilegierung bedingt.

2. Zugehörigkeiten zu den Kategorien der »Power Flower« können sowohl subjektive als auch objektive Bedeutungen haben. Letztere können sowohl gesellschaftlich bedingte Zuschreibungen beinhalten, die andere gegenüber Menschen mit einer bestimmten Gruppenzugehörigkeit machen, als auch institutionalisierte Folgen haben (z.B. Bewertung in Schule/Ausbildung, Chancen auf Wohnungs-/Arbeitsmarkt etc.).

3. Es sollte darauf hingewiesen werden, dass Macht nicht unbedingt Herrschaft über andere bedeutet, sondern auch mit Handlungsmöglichkeiten und Zugang zu Ressourcen einhergeht. Eine positive Bedeutung hat sie z.B. beim Empowerment, wo Macht dazu eingesetzt wird, selbstbestimmt(-er) zu leben und die eigenen Interessen zu vertreten.

Option:

4. Wie können die Beobachtungen und Erkenntnisse in einen musikalischen Kontext umgesetzt werden? Sucht eine musikalische Übung und überlegt, wo in dieser Machtpositionen versteckt sind.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Welche Blütenblätter hätten wohl die Jazzmusiker*innen in den 1920, 1940er, 1960er, 1980er, 2000er und heute ausgemalt?
- Wenn Macht auch einen Zugang zu bestimmten Ressourcen bedeutet, wie ist das bei der Wahl von einem Musikinstrument? Kann jede*r in Deutschland ein Instrument lernen?
- Ist man als Jazzmusiker*in in einer machtvollen Position?
- Was macht die AACM? Wann wurde sie gegründet und warum?
- Recherchiert zum Tod des Multiinstrumentalisten Eric Dolphy in Berlin 1964. Was hat er mit Machtpositionen zu tun?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

1. Schritt:

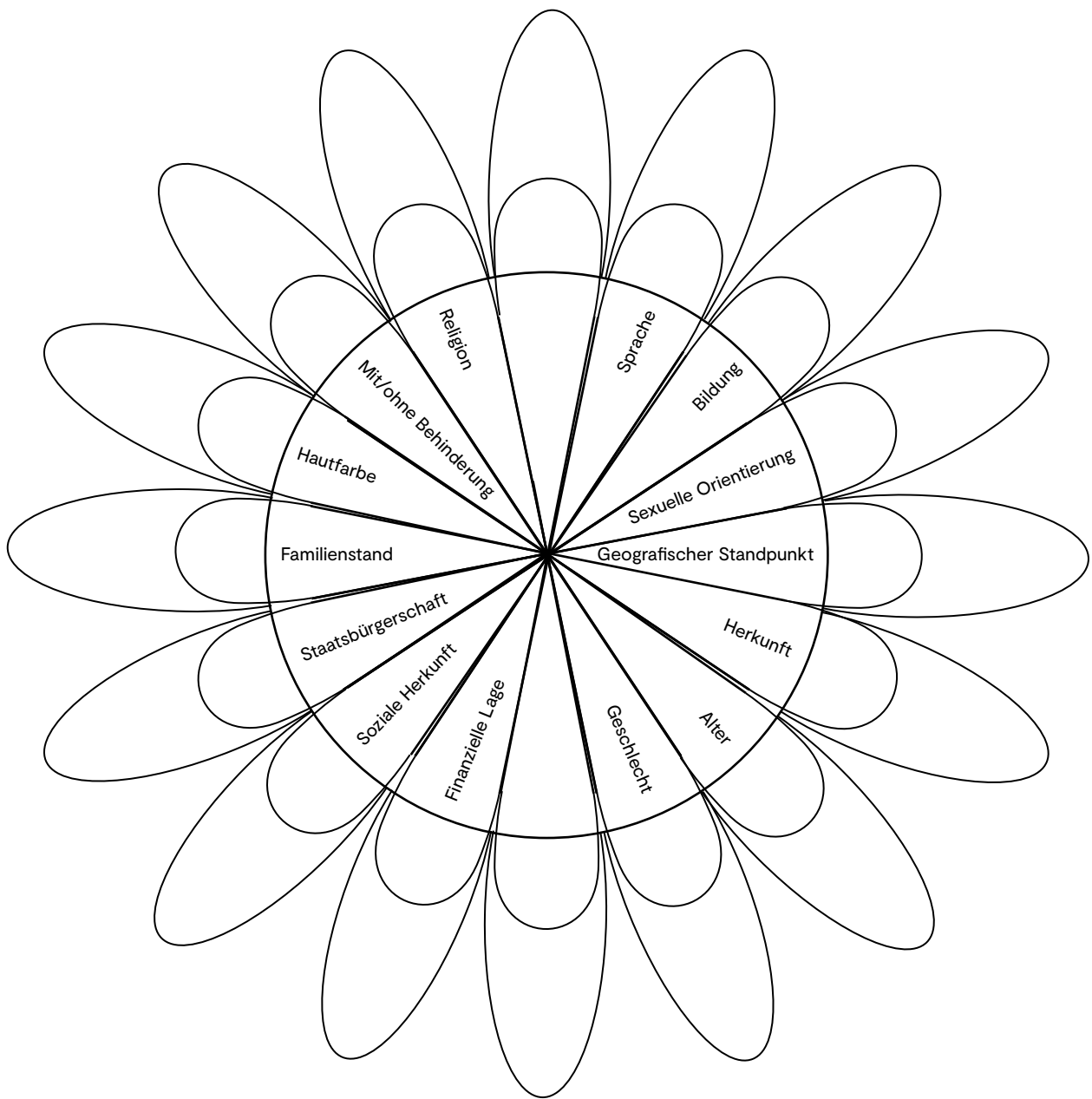
- Wie ging es euch mit der Übung?
- Gab es Blütenblätter, bei denen euch die Zuordnung besonders schwer fiel? Bei welchen fiel es euch ganz leicht?
- Wie fühlt es sich an, in einem inneren bzw. äußeren Blütenblatt zu sein?
- Die »Power Flower« soll anzeigen, wie privilegiert man ist. Stimmt euer Gefühl mit dem überein, was die »Power Flower« zeigt?

2. Schritt:

- Gibt es bestimmte Zugehörigkeiten (zu einem Blütenblatt), die euch besonders viel bzw. wenig bedeuten? Oder ist die Bedeutung gleich? Sind euch alle Zugehörigkeiten immer bewusst?
- Gibt es Situationen/Kontexte, in denen sich die Bedeutung einer Zugehörigkeit für euch ändert? Oder in der sogar eine Privilegierung zu einer Deprivilegierung wird oder umgekehrt?

3. Schritt:

- Kann man sich die Zugehörigkeit einer Kategorie selbst auswählen? Oder findet diese Zuordnung »von außen« statt? Kann man die Zugehörigkeiten verändern?
- Welche Möglichkeiten gibt es, auch wenn man in einer deprivilegierten Position ist, machtvoll zu sein?
- Wie kann man eine privilegierte Position verantwortungsvoll nutzen? Auch, um diese Machtungleichheiten zu verringern?
- Wie geht es euch nach diesen Überlegungen?





Einleitung

Der Jazz ist ein Vorläufer und somit »Influencer« für viele andere Musikstile. Die aktuelle Popmusik würde es zum Beispiel nicht geben, wenn es den Jazz nicht gäbe, denn aus Jazz haben sich erst Soul- und Funk-Musik und später dann die Popmusik entwickelt. Jazzmusiker*innen sind meistens sehr offen dafür, andere Musikstile zu erforschen und in ihr Spiel einzubauen. Viele berühmte Musiker*innen haben sich z.B. mit indischer oder arabischer Musik beschäftigt. In dieser Übung wird ein Blick auf die Musik von heute geworfen. Wieviel Jazz steckt eigentlich noch in aktueller Pop- und Hip-Hop-Musik?

Ziele

Es wird der aktuelle Musikgeschmack der Schüler*innen mit Jazz verknüpft. So soll die Vielseitigkeit des Genres und die musikalische Interdisziplinarität aufgezeigt werden und die Schüler*innen lernen, wie Jazz aktuelle Musik beeinflusst.

Ich brauche:

- iPads oder andere Geräte mit Internetzugang
- Kopfhörer
- Musikbeispiele

u.a. Blue in Green – Miles Davis: Kind of Blue (Legacy, 1959) vs. Blue and Green – Miles Davis w/Ski Beats & Nesby Phips: The Catchup (2011)

Total Satisfaction – Brief Encounter (Sound Plus, 1977) vs. Brand New 911 – Joey Bada\$\$ ft. Westside Gunn: 2000 (Columbia, 2022)

weitere Beispiele finden sich auf: <https://nextbop.com/rap-songs-that-sample-jazz>

So geht's!

1. Hört euch die Musikbeispiele an und vergleicht sie miteinander. Erkennt ihr die Originale in den neuen Songs wieder?
2. Recherchiert zu Musiker*innen wie Donny McCaslin/David Bowie – Blackstar, Robert Glasper, Roy Hargrove, Branford Marsalis/Sting, Marike van Dijk – Stereography Project (alle Pop-Musik) oder Musiker*innen wie John & Alice Coltrane, John McLaughlin, Yusef Lateef, Ibrahim Maalouf, Avishai Cohen, Sidsel Endresen, Simin Tander, Nduzo Makhathini, Toshiko Akiyoshi, Carla Bley, Laura Robles (Inspirationen und Wurzeln aus mehreren Kulturen).
3. Woher (aus welchen Kulturen oder anderen Einflüssen) haben diese Musiker*innen ihre Inspirationen genommen?
4. Diskutiert/Besprecht/Sammelt Musikbeispiele, die die Inspirationen der Musiker*innen deutlich machen.

5. Hört gemeinsam die Musik, die ihr gefunden habt. Findet ihr in eurer aktuellen (Lieblings-)Musik auch Elemente aus anderen Stilen wieder?

Hinweise

Diese Übung kann schnell sehr umfangreich werden. Evtl. sind eng eingegrenzte Themenbereiche nötig.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Welche Musikstile hört ihr?
- Findet ihr Gemeinsamkeiten mit anderen Stilen und Jazz?
- Welche Unterschiede findet ihr?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Was hat Musik/Jazz mit kultureller Aneignung zu tun?
- Kann es Musik/Kunst ohne kulturelle Überschneidungen geben?



Einleitung

Wir kategorisieren, egal, was wir als Menschen wahrnehmen, je nach unseren Erfahrungen in Schubladen ein. Wer z.B. schon schlechte Erfahrungen mit Hunden gemacht hat, wird bei einer Begegnung mit einem Hund eher vorsichtig sein oder sogar Angst haben. Auch unser Umgang mit Menschen ist von Kategorisierungen und *Stereotypen* geprägt, die aber oft nichts mit Tatsachen und realen Ängsten zu tun haben. Stereotype vereinfachen die Informationsverarbeitung (sozusagen die Meinungsbildung und Bewertung) im sozialen Alltag und helfen uns gelegentlich, Gefahren aus dem Weg zu gehen, führen aber auch dazu, dass Menschen schnell anhand einer tatsächlichen oder einer imaginierten Gruppenzugehörigkeit charakterisiert und diskriminiert werden. Rassismus, Sexismus und alle anderen Diskriminierungsformen werden durch pauschale Kategorisierungen und Bewertungen genährt.

In der »Zitronenübung« wird mittels der (sensorischen) Auseinandersetzung mit einer Obstsorte der Unterschied erfahrbar gemacht zwischen individuell-einzigartigen und Gruppeneigenschaften, sowie realen und imaginierten Merkmalen. Dies wird anschließend reflektiert.

Ziele

Den Unterschied zwischen einerseits stereotypem und andererseits an individuellen Merkmalen ausgerichtetem Denken erfahren und reflektieren. Sowohl eigene als auch gesellschaftlich wirkmächtige Stereotype erforschen.

Ich brauche:

- Zitronen (eine pro Kind oder Gruppe)

So geht's!

1. Einleitend wird zunächst die Frage gestellt, wie Zitronen »sind«. Die genannten Eigenschaften werden durch die Lehrkraft unkommentiert an der Tafel festgehalten.
2. Anschließend erhalten die Schüler*innen jeweils eine Zitrone, um sie sich ganz genau anzusehen. Dann werden alle Zitronen eingesammelt und in einem Gefäß gut durcheinander gemischt.
3. Die Schüler*innen werden gebeten, ihre Zitrone zu finden (was üblicherweise problemlos gelingt).
4. In der anschließenden Auswertung wird zunächst besprochen, woran die Schüler*innen ihre Zitronen wiedererkannt haben. Diesen einzigartigen Eigenschaften werden dann die »Gruppeneigenschaften« der Zitrone gegenübergestellt und dadurch der Begriff »Schubladendenken« bzw. »Stereotype« erklärt.
5. Dann wird der Bogen zur Gesellschaft gespannt. Fragen wie »Wo habt ihr schon einmal erlebt, dass Menschen in Schubladen gesteckt werden?« oder »Habt ihr schon einmal mitbekommen, dass Menschen anders behandelt werden, weil sie in eine Schublade gesteckt wurden?« helfen dabei.

Variante: In großen Gruppen können die Schüler*innen Kleingruppen bilden, in denen sie je eine Zitrone erhalten und sich diese einprägen.

Hinweise

Eine ausführliche Reflexion ist notwendig, um eine Verstärkung oder Normalisierung von Schubladendenken und Stereotypen zu verhindern.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Fallen euch stereotype Muster bei Musiker*innen ein?
- Meint ihr, dass man Musiker*innen an ihrem Klang, wie Zitronen an ihrer Schale erkennen kann? Hört euch dazu die Saxophonist*innen Coleman Hawkins, John Coltrane und Melissa Aldana an.



Einleitung

Lindy Hop oder auch Swingtanz sind Tanzstile aus den 1930er Jahren und gelten als Vorläufer des Jive, Boogie Woogie und Rock'n'Roll. Lindy Hop wurde und wird noch heute zu Swingmusik getanzt und eignet sich deshalb besonders, um das Swinggefühl der Musik zu verinnerlichen. Der Grundschrift des Lindy Hop lässt sich schnell und einfach lernen.

Ziele

Die Schüler*innen lernen den Grundschrift des Lindy Hop. Dabei verinnerlichen sie das im Jazz wichtige Swing-Gefühl (ganzheitlicher Ansatz).

Ich brauche:

- Die Möglichkeit ein Video mit Ton zu präsentieren
- Großer Raum zum Bewegen
- Inspiration: Whitey's Lindy Hoppers from the film Helzapoppin (1941)
<https://www.youtube.com/watch?v=ahoJReiCaPk>

- Video-Tutorial

Lindy Hop Tutorial 1/12 - Basic Zero to Swing Out - Sylvie Rene (2016):

https://youtu.be/buR_yDoR84o?si=g2ED3ZhRukzuUDEj

- Musikbeispiel: Oomph Fa Fa - Jonathan Stout and his Campus Five: Jammin' the Blues (Campus Five, 2003)
<https://youtu.be/BuM60XMSNPw?si=UFJiQU3NZDEyvEsA>

So geht's!

1. Die Schüler*innen lernen anhand eines Video-Tutorials oder durch die Lehrkraft den Lindy Hop-Grundschrift. Sie fokussieren sich auf den »Bounce/Swing«.
2. Anschließend tanzt die Gruppe den Grundschrift zur Musik.
3. Als Erweiterung können die Schüler*innen den »Bounce/Swing« auf Instrumente übertragen und mit der Musik mitspielen.

Hinweise

Auch wenn Lindy Hop ein Paartanz ist, muss der Grundschrift nicht in Paaren getanzt werden.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Wie fühlt sich der Tanzschritt an?
- Wie schnell oder langsam muss die Band spielen, damit dazu getanzt werden kann?
- Fühlst du den Swing?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Woher kommt der Tanzstil?
- Wer hat ihn erfunden?
- Wer tanzt ihn heute?
- Wen sieht man in den Videos?

HISTORISCHES: Jazz und Antifaschismus in Deutschland

In der Zeit des Nationalsozialismus entstanden verschiedene jugendliche Gegenkulturen, die sich auf unterschiedliche Weise gegen das NS-Regime stellten. Unter ihnen waren die »Swing Kids«, die sich auch durch ihre Liebe zum Jazz auszeichneten.

Der Widerstand der »Swing Kids« gegen die Nazis war nicht in erster Linie kämpferisch und gewaltsam. Viele dieser Jugendlichen, die von den Nazis als Swingjugend bezeichnet wurden, widersetzten sich auf subtile Weise. Ihr Name leitet sich von ihrer Lieblingsmusik ab, dem Swing oder der Big Band-Musik, die von den Nazis verachtet wurde. Diese Jugendlichen hörten jedoch weiterhin Swing-Musik und bewunderten die angloamerikanische Kultur. Dies machte die »Swing Kids« in den Augen der Nationalsozialist*innen sofort verdächtig.

Die Jugendlichen organisierten geheime Tanzclubs, in denen sie illegal importierte Jazzplatten hörten und trugen dabei von den USA inspirierte Mode.

Die Wut der Nazis auf die »Swing Kids« erreichte 1940 einen Höhepunkt, als ein von den Jugendlichen organisiertes Jazzkonzert in Hamburg 500 Personen anzog. Der hochrangige Nationalsozialist Heinrich Himmler war persönlich erzürnt über die Swingjugend. Im August 1941 wurden über 300 »Swing Kids« verhaftet, ihnen wurden die Köpfe rasiert und sie wurden unter strenger Aufsicht zur Schule gezwungen. Einige der Anführer wurden in Konzentrationslager deportiert.

- ◀▶ Jubilee Stomp – Duke Ellington and his Orchestra: Jubilee Stomp (Recordet ca. 1927)



Einleitung

»Head and Shoulders« ist ein traditionelles Kinder-Klatsch-Lied, das auf Straßen gesungen und geklatscht und über Generationen weitergegeben wurde.

Ziele

Die Schüler*innen lernen, das Lied zu singen, erfinden eine passende Bodypercussion und können diese gleichzeitig durchzuführen. Außerdem erweitern die Schüler*innen den Text eigenständig.

Ich brauche:

- Einfache Englischkenntnisse
- Musikbeispiel und Text des Songs »Head and Shoulders« (s. Kopiervorlage im Anhang S. 130)

So geht's!

Das Lied wird Abschnitt für Abschnitt gelernt und mit einer Bodypercussion verknüpft. Die Schüler*innen können dabei Kopf und Schultern antippen, mit ihrem Gegenüber einklatschen (auch über Kreuz), schnipsen und patschen.

Die Schüler*innen stellen sich in einen Innenkreis, der zum äußeren Kreis schaut.

Der äußere Kreis umrandet den inneren Kreis und es entstehen Paare.

Nach einem Durchlauf wechselt der innere Kreis bei »si-si-side« einen Platz nach rechts. Auch der äußere Kreis wechselt einen Platz nach rechts. So entstehen jeweils neue Partner*innen, die neu zusammen singen und einklatschen.

Im weiteren Verlauf kann der Begriff »head and shoulders« durch viersilbige Begriffe aus dem Alltag ausgetauscht werden. Die Lehrkraft kann dazu ein Thema vorgeben.

Beispiel: Das Thema soll der Morgen vor der Schule sein. »Head and shoulders« kann durch »Zähneputzen« oder »Haare waschen« ausgetauscht werden. Zu diesen Begriffen können auch passende Bewegungen gefunden werden.

Hinweise

Das Stück hat zwei Teile mit jeweils acht Takten. Zwischen beiden Teilen kann eine »Singpause« eingelegt werden, damit sich die Schüler*innen auf die Bodypercussion konzentrieren können.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Ist die Koordination von Bodypercussion und Singen schwierig für mich?
- Auf welchen Zählzeiten wird geschnippst? (2 und 4!)

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Wie entscheiden wir, wer im inneren und im äußeren Kreis steht?
- Fühle ich mich in einem der Kreise wohler?



Einleitung

Der *Bossa Nova* ist eine Stilrichtung des Jazz mit brasilianischen Wurzeln. Entstanden ist er in den 1950er Jahren und hatte seinen Höhepunkt dann Ende der 1960er Jahre. Einer der ersten Songs im Bossa Nova war *Chega de Saudade*, komponiert von Antônio Carlos Jobim. Aber erst 1958 wurde dieser Song durch die Interpretation von João Gilberto bekannt. Gilberto und Jobim bekamen mit der Mischung aus Cool Jazz und Samba viel Aufmerksamkeit. Typisch für viele Arrangements ist der »flüsternde« Gesangsstil und eine Gitarren-Begleitung.

Ziele

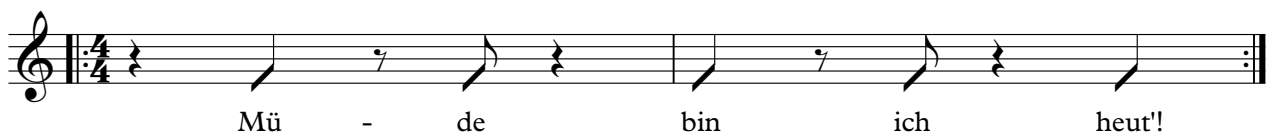
In dieser Reihe lernen die Schüler*innen unterschiedliche Bossa Nova-*Claven* (Rhythmen) kennen, sprechen und verinnerlichen diese und übertragen sie schließlich auf Instrumente. Jede Clave kann zu einem Bossa Nova gespielt werden.

Ich brauche:

- Stifte & Zettel
- Instrumente
- Musikbeispiele: *Chega de Saudade* – Tom Jobim: *Ao vivo em Montreal* (JBF, 1986)
<https://www.youtube.com/watch?v=5LfaYKdqfnY>
- »Agua de Beber« Astrud Gilberto (TV Footage, 1965)
https://www.youtube.com/watch?v=qZx-Z3_n4t8

So geht's!

1. Die Lehrkraft spricht den Schüler*innen die Bossa-Nova Clave mit Hilfe des Spruches »Mü-de, bin ich heut'!« (2-3 Clave) vor.



Der Rhythmus kann im fortlaufenden Kreis nacheinander gesprochen und gleichzeitig geklatscht werden. Umgekehrt (3-2 Clave) kann die Clave mit »Ich bin heut' mü-de!« gesprochen werden.



2. Die Schüler*innen denken sich weitere Sprüche aus, mit denen die Clave geübt werden kann.
3. Im Anschluss werden alle neuen Sprüche geklatscht und/oder direkt auf Instrumente übertragen.
4. Die 2-3 Clave wird zu einer Aufnahme gespielt.

5. Um die Aufgabe deutlich schwieriger zu machen, können die Schüler*innen während des Spiels auf dem Viertel-Puls der Musik durch den Raum laufen.

Fragen zur musikalischen Reflexion

- Warum ist es für mich schwer, die Clave zu halten?
- Woher kommt der Bossa Nova?
- Auf welcher Sprache wird er üblicherweise gesungen?

Fragen zur politisch-bildenden Reflexion

- Welche Verbindung hat brasilianische Musik mit afrikanischer Musik?



Anhang

Jazzpilot*innen zu Gast im Klassenzimmer





$\frac{4}{4}$ F₇		∕.		∕.		∕.	
B₇^b		∕.		F₇		∕.	
C₇		B₇^b		F₇		∕.	

F7 = Tonika-Akkord

Bb7 = Subdominant-Akkord

C7 = Dominant-Akkord



Mo' Better Blues (Moin Moin, guten Tag)

Musik: Bill Lee; Text: Annett Becker-Edert, Sylvia Lee

F B \flat /F F⁷

Moin Moin, Gu - ten Tag! Hel - lo, Mer - ha -
Tschüss. auf wie - der - seh'n! Au re - voir, good -

3 B \flat D⁷/A Gm⁷

ba. Es ist wun - der -
bye. Hey do, a - di -

5 G⁷(sus4) G⁷ C⁷(sus4)

bar, ihr seid al - le
os. Ciao, auf wie - der -

7 F B \flat /F F C⁷(sus4)

da! (Moin Moin Gu - ten)
seh'n.

Thema der Aufgabe:



Wie habe ich mich bei der Übung gefühlt?

Habe ich in dieser Übung eine neue Erfahrungen gemacht?

Haben wir als Gruppe in dieser Übung gut zusammengearbeitet?

Habe ich in dieser Übung etwas Neues gelernt?

Haben wir/habe ich am Ende der Einheit ein Ergebnis gehabt?

Hat mir das Ergebnis gefallen?

Hat mir der Weg zum Ergebnis gefallen?

Nehme ich neue Erfahrungen mit nach Hause,
über die ich noch weiter nachdenken kann?

Was bleibt mir besonders in Erinnerung? Was hat mir besonders gut gefallen? Warum?

.....
.....

Das kann ich persönlich beim nächsten Mal noch verbessern, darauf kann ich achten:

.....
.....

Das können wir als Gruppe beim nächsten Mal noch verbessern,
darauf können wir achten:

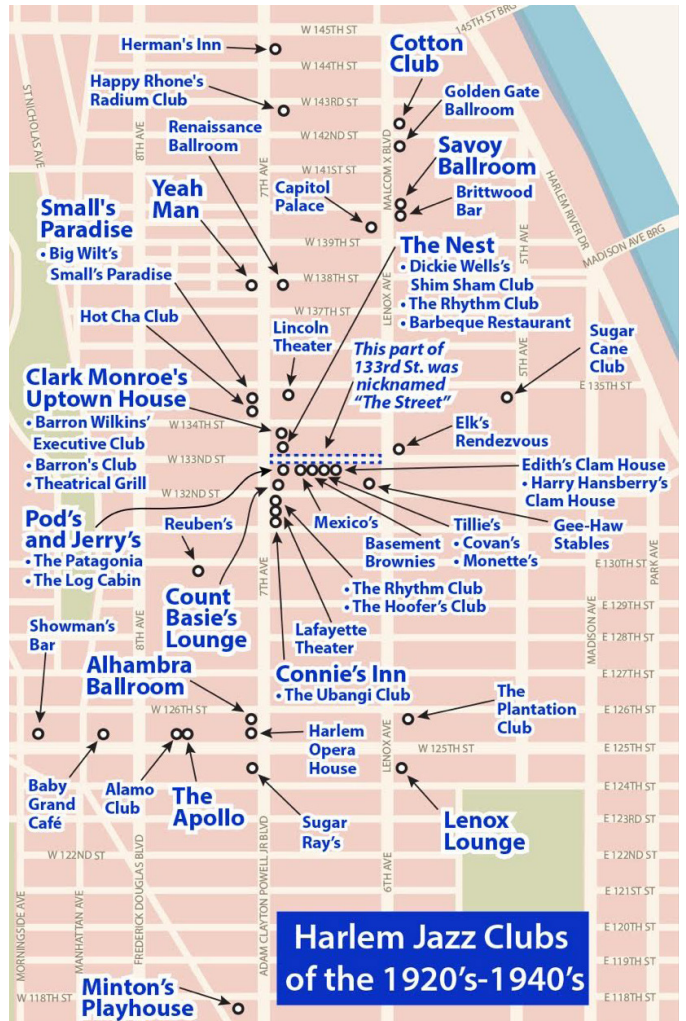
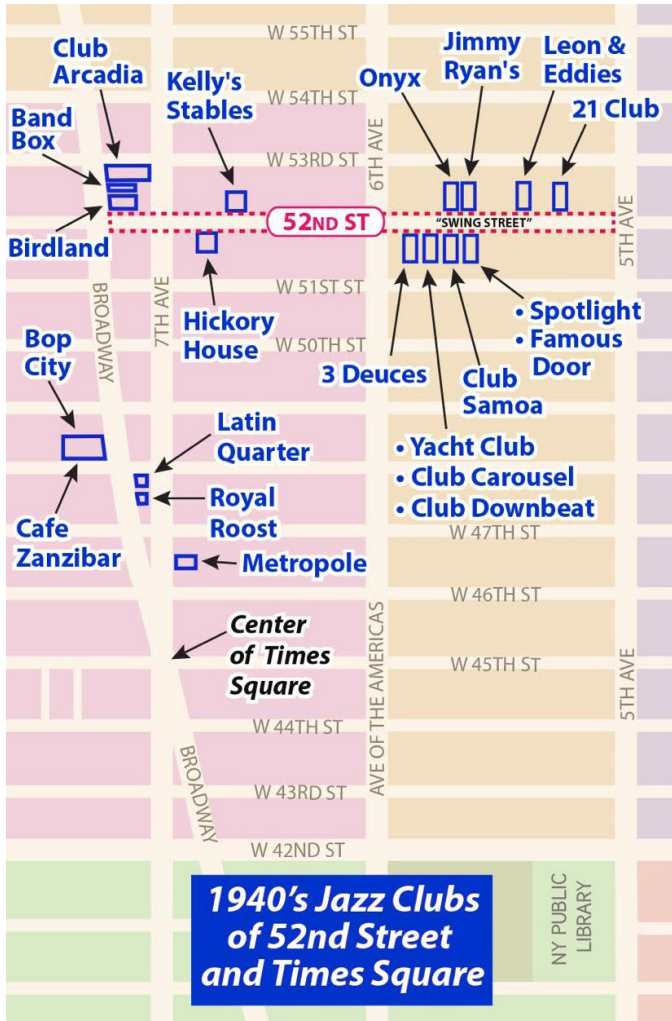
.....
.....
.....

Hinweis:
Du musst nicht in jeder Runde jede Frage beantworten. Sie helfen aber dabei, sich über die Aufgabe auszutauschen und dein Wissen zu vertiefen.



New York, New York - A





Bildquellen: Manhattan: Jazz Greenwich Village: https://popsnyc.com/jazz_clubs/Jazz_Village.JPG; Jazz 52nd Street: https://popsnyc.com/jazz_clubs/Jazz_52nd_Street.JPG; Jazz Harlem: https://popsnyc.com/jazz_clubs/Jazz_Harlem_2.JPG



Ein Schritt nach vorn – Identitätsbaustein 1



Herkunft:

Türkisch

Alter:

70 Jahre

Sexuelle Orientierung:

Homosexuell

Herkunft:

Türkisch

Alter:

33 Jahre

Sexuelle Orientierung:

Bisexuell

Herkunft:

Russisch

Alter:

40 Jahre

Sexuelle Orientierung:

Heterosexuell

Herkunft:

Kroatisch

Alter:

32 Jahre

Sexuelle Orientierung:

Homosexuell

Herkunft:

Sudanesisch

Alter:

24 Jahre

Sexuelle Orientierung:

Heterosexuell

Herkunft:

Palästinensisch

Alter:

25 Jahre

Sexuelle Orientierung:

Heterosexuell

Herkunft:

Bosnisch

Alter:

45 Jahre

Sexuelle Orientierung:

Heterosexuell

Herkunft:

Weiß-deutsch

Alter:

22 Jahre

Sexuelle Orientierung:

Heterosexuell

Herkunft:

Weiß-deutsch

Alter:

37 Jahre

Sexuelle Orientierung:

Heterosexuell

Herkunft:

Kurdisch

Alter:

55 Jahre

Sexuelle Orientierung:

Heterosexuell

Herkunft:

Spanisch

Alter:

24 Jahre

Sexuelle Orientierung:

Heterosexuell

Herkunft:

Schweizerisch

Alter:

22 Jahre

Sexuelle Orientierung:

Homosexuell

Herkunft:

Russisch

Alter:

40 Jahre

Sexuelle Orientierung:

Heterosexuell

Herkunft:

Polnisch

Alter:

60 Jahre

Sexuelle Orientierung:

Heterosexuell

Herkunft:

Afrodeutsch

Alter:

33 Jahre

Sexuelle Orientierung:

Bisexuell

Herkunft:

Palästinensisch

Alter:

30 Jahre

Sexuelle Orientierung:

Homosexuell

Herkunft:

Kurdisch

Alter:

18 Jahre

Sexuelle Orientierung:

Heterosexuell

Herkunft:

Weiß-deutsch

Alter:

55 Jahre

Sexuelle Orientierung:

Heterosexuell

Herkunft:

Weiß-deutsch

Alter:

30 Jahre

Sexuelle Orientierung:

Heterosexuell

Herkunft:

Indisch

Alter:

22 Jahre

Sexuelle Orientierung:

Heterosexuell

Herkunft:

Weiß-deutsch

Alter:

33 Jahre

Sexuelle Orientierung:

Heterosexuell

Herkunft:

Vietnamesisch

Alter:

40 Jahre

Sexuelle Orientierung:

Heterosexuell

Herkunft:

Weiß-deutsch

Alter:

65 Jahre

Sexuelle Orientierung:

Heterosexuell

Herkunft:

Kurdisch

Alter:

25 Jahre

Sexuelle Orientierung:

Heterosexuell



Schulabschluss: Mittlere Reife	Schulabschluss: Keiner	Schulabschluss: Keiner	Schulabschluss: Hauptschulabschluss
Schulabschluss: Im Ausland erworben	Beruf: Selbstständig	Beruf: freie*r Musiker*in	Beruf: Arbeitslos, Hartz 4
Beruf: Lehrer*in	Beruf: Fabrikarbeiter*in, Schichtarbeit	Schulabschluss: Im Ausland erworben	Beruf: Beamte*r
Beruf: Fabrikarbeiter*in, Schichtarbeit	Schulabschluss: Hauptschulabschluss	Schulabschluss: Keiner	Beruf: Arzt/Ärztin
Beruf: Krankenpfleger*in	Beruf: Selbstständig	Schulabschluss: Im Ausland erworben	Schulabschluss: Mittlere Reife
Beruf: Arbeitslos, Hartz 4	Schulabschluss: Berliner Abitur	Beruf: Sexarbeiter*in	Schulabschluss: Bayerisches Abitur



Ein Schritt nach vorn – Identitätsbaustein 3



Religion/Weltanschauung: Muslimisch Geschlecht: Frau	Religion/Weltanschauung: Jesidisch Geschlecht: Frau	Religion/Weltanschauung: Muslimisch Geschlecht: Mann	Religion/Weltanschauung: Atheistisch Geschlecht: Mann
Religion/Weltanschauung: Jesidisch Geschlecht: Mann	Religion/Weltanschauung: Katholisch Geschlecht: Frau	Religion/Weltanschauung: Alevetisch Geschlecht: Frau	Religion/Weltanschauung: Jüdisch Geschlecht: Frau
Religion/Weltanschauung: Christlich orthodox Geschlecht: Trans-Mann	Religion/Weltanschauung: Buddhistisch Geschlecht: Trans-Frau	Religion/Weltanschauung: Katholisch Geschlecht: Frau	Religion/Weltanschauung: Atheistisch Geschlecht: Frau
Religion/Weltanschauung: Buddhistisch Geschlecht: Mann	Religion/Weltanschauung: Atheistisch Geschlecht: Frau	Religion/Weltanschauung: Keine Religion Geschlecht: Mann	Religion/Weltanschauung: Christlich orthodox Geschlecht: Mann
Religion/Weltanschauung: Atheistisch Geschlecht: Mann	Religion/Weltanschauung: Evangelisch Geschlecht: Intersexuell	Religion/Weltanschauung: Atheistisch Geschlecht: Mann	Religion/Weltanschauung: Jüdisch Geschlecht: Mann
Religion/Weltanschauung: Keine Religion Geschlecht: Frau	Religion/Weltanschauung: Jüdisch Geschlecht: Mann	Religion/Weltanschauung: Katholisch Geschlecht: Mann	Religion/Weltanschauung: Evangelisch Geschlecht: Trans-Frau



<p>Körperliche Beeinträchtigung:</p> <p>Sehbehindert</p>	<p>Körperliche Beeinträchtigung:</p> <p>Gehörlos</p>	<p>Familie:</p> <p>Kinderlos</p>	<p>Körperliche Beeinträchtigung:</p> <p>Sehbehindert</p>
<p>Körperliche Beeinträchtigung:</p> <p>Keine</p>	<p>Familie:</p> <p>Kind mit Down-Syndrom</p>	<p>Körperliche Beeinträchtigung:</p> <p>HIV positiv</p>	<p>Körperliche Beeinträchtigung:</p> <p>Sitzt im Rollstuhl</p>
<p>Körperliche Beeinträchtigung:</p> <p>HIV positiv</p>	<p>Familie:</p> <p>Kind im Rollstuhl</p>	<p>Körperliche Beeinträchtigung:</p> <p>Keine</p>	<p>Familie:</p> <p>Zwei Kinder</p>
<p>Familie:</p> <p>Kinderlos</p>	<p>Körperliche Beeinträchtigung:</p> <p>Kurzsichtig</p>	<p>Familie:</p> <p>Drei Kinder</p>	<p>Körperliche Beeinträchtigung:</p> <p>Gehbehindert</p>
<p>Körperliche Beeinträchtigung:</p> <p>Keine</p>	<p>Körperliche Beeinträchtigung:</p> <p>Gehörlos</p>	<p>Familie:</p> <p>Kinderlos</p>	<p>Körperliche Beeinträchtigung:</p> <p>Keine</p>
<p>Körperliche Beeinträchtigung:</p> <p>Weitsichtig</p>	<p>Familie:</p> <p>Kinderlos</p>	<p>Körperliche Beeinträchtigung:</p> <p>Keine</p>	<p>Beeinträchtigung:</p> <p>Psychisch beeinträchtigt</p>



Das gute Leben

Time-Life präsentiert: Jazz

Schafft ihr es, den richtigen Stil zur richtigen Musik zuzuordnen?

1. Hört gemeinsam einen Musikstil nach dem anderen an.
2. Ordnet jeweils die richtigen Namen zu. Wer hat am Schluss die meisten Treffer?

Blues

(ab ca. Ende 19./Anfang 20. Jh.)

Ragtime

(ab ca. Ende 19./Anfang 20. Jh.)

Swing

(ab ca. 1920 Jahre)

Bebop

(ab ca. 1940er Jahre)

Hardbop

(ab ca. 1950er Jahre)

Cool Jazz

(ab ca. 1950er Jahre)

Fusion/Jazzrock

(ab ca. 1960er Jahre)

Soul

(ab ca. 1950er Jahre)

Spiritual Jazz

(ab ca. 1960er Jahre)

Free Jazz

(ab ca. 1960er Jahre)

Hip Hop

(ab ca. 1980er Jahre)

Pop

(ab ca. 1950er Jahre)

Chet Baker

»Almost Blue«

Art Blakey & The Jazz Messengers

»Moanin'«

John Coltrane

»A Love Supreme«

Kae Tempest

»Love Harder«

Scott Joplin

»Maple Leaf Rag«

Kansas City Band

»Yeah Man«

Aretha Franklin

»Respect«

Louis Armstrong

»St. Louis Blues«

Charlie Parker

»Ornithology«

Marike van Dijk & Katell Keineg

»At the Mermaid Parade«

Ornette Coleman

»Free Jazz«



Bilderspiel Jazz-Geschichte

Dexter Gordon: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Dexter_Gordon2.jpg



Bilderspiel Jazz-Geschichte

Bus Station North Carolina, 1940: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:At_the_bus_station_in_Durham,_North_Carolina,_1940.jpg



Bilderspiel Jazz-Geschichte

Nat King Cole & weißes Publikum: https://www.si.edu/object/nat-king-cole:npg_NPG.96.74



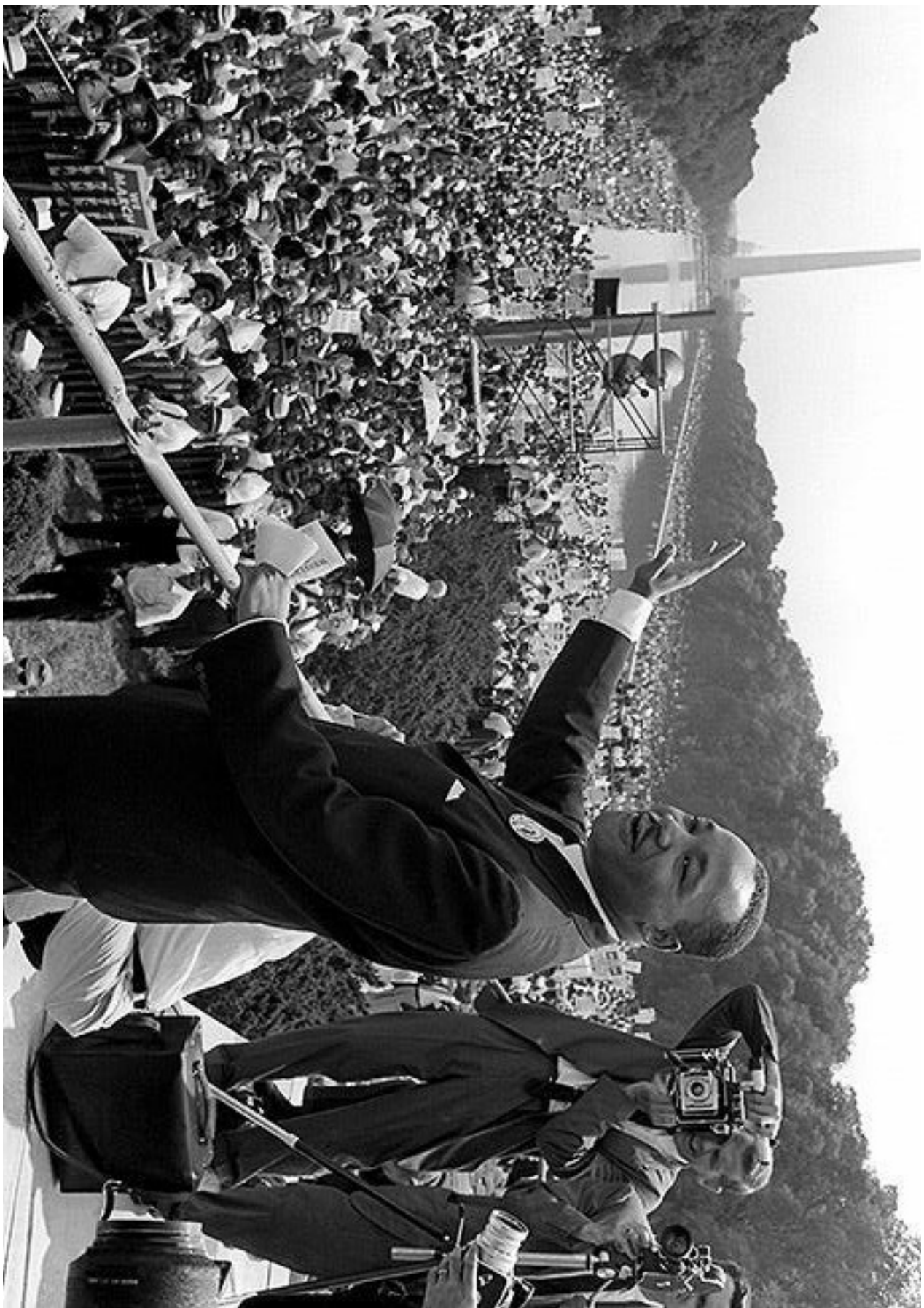
Bilderspiel Jazz-Geschichte

Ku Klux Klan 1922: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:At_the_bus_station_in_Durham,_North_Carolina,_1940.jpg



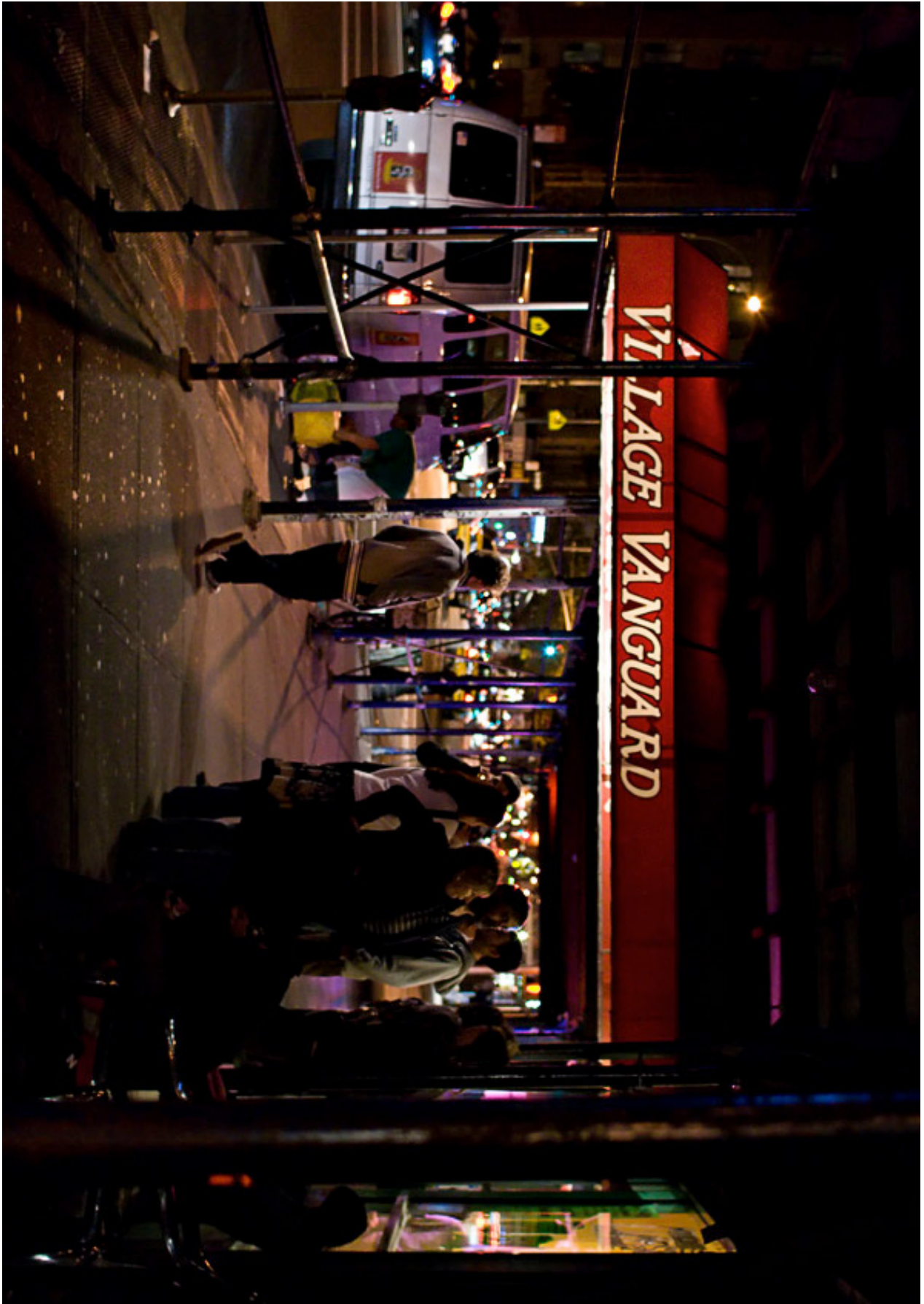
Bilderspiel Jazz-Geschichte

New Orleans – Mardi Gras Jazz: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Mardi_Gras_2009_Krewe_of_King_Arthur_Paulin_Clarinetist.jpg



Bilderspiel Jazz-Geschichte

Martin Luther King in Washington 1963: [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Martin_Luther_King_Jr_National_Historic_Site_\(36233249121\).jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Martin_Luther_King_Jr_National_Historic_Site_(36233249121).jpg)



Bilderspiel Jazz-Geschichte

New York – Village Vanguard: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Vanguard_01.jpg



Bilderspiel Jazz-Geschichte

Weibliche Jazzband, International Sweethearts of Rhythm: <https://www.si.edu/object/archives/components/sova-nmah-ac-1218-ref592>



Bilderspiel Jazz-Geschichte

Blue Note Label: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Watermelon_man_by_herbie_hancock_1963_US_single_two-tone.png



Bilderspiel Jazz-Geschichte

Plakat zur Ausstellung »Entartete Musik« der Nationalsozialisten 1938 in Düsseldorf: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Museum_of_World_War_II_Natick_Massachusetts_2015_Third_Reich_Nazi_propganda_poster_Entartete_Musik_degenerate_music_Eine_Abrechnung_von_Staatsrat_Ziegler.jpg



Head and Shoulders

(as learned from Avon Gillespie)

Head and should - ers ba - by one two three

3
— head and should - ers ba - by one two three

5
— Head and should - ers, head and should - ers, head and should - ers ba - by

7
1. 2.
one two three — three I

10
ain't been to 'Fris - co I ain't been to school_ I

12
ain't been to col - lege, but I ain't no fool. — To the

14
front to the back to the

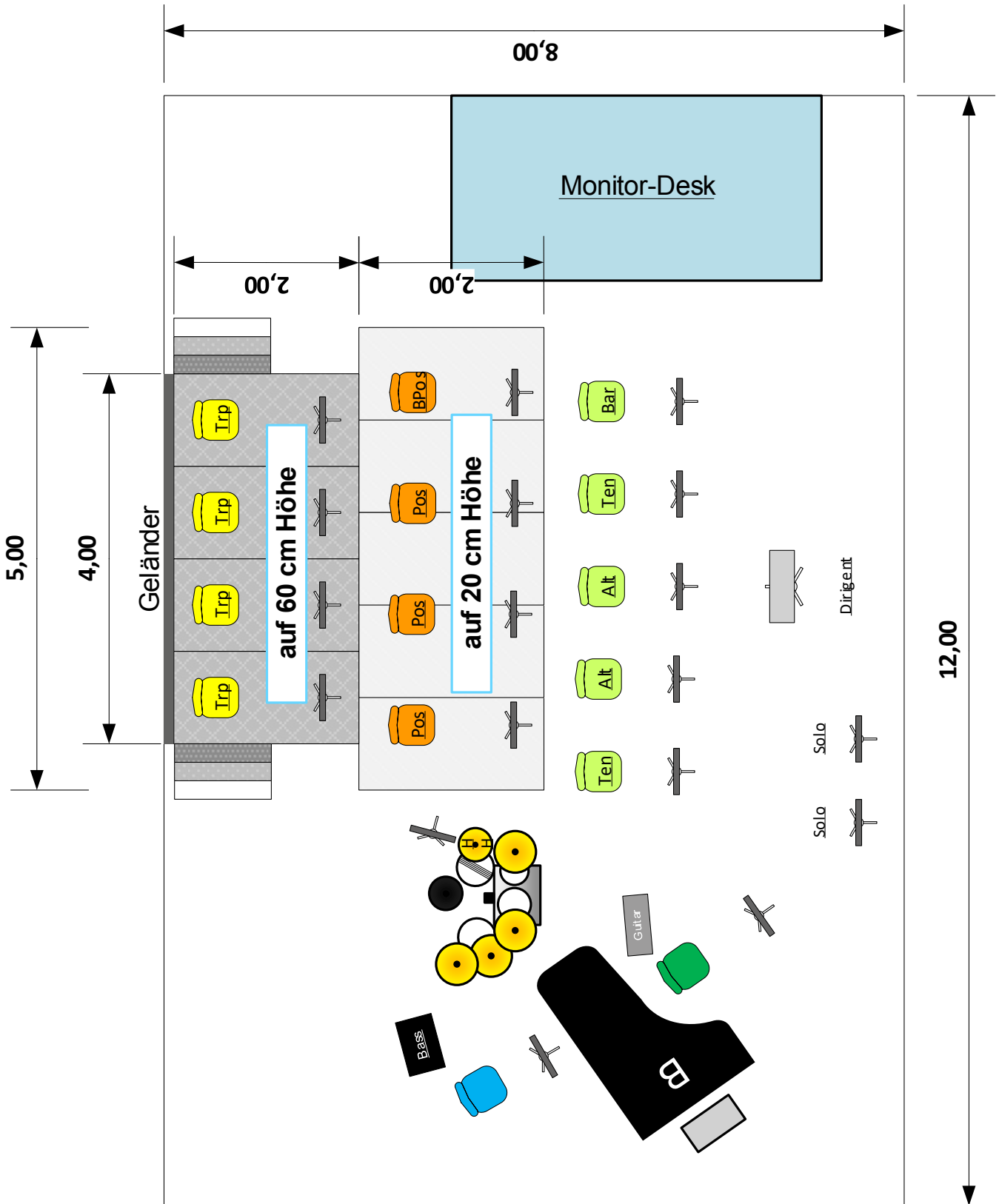
16
front to the back to the si - si - side. —



KONTRABASS 	1. TROMPETE 
SCHLAGZEUG 	2. TROMPETE 
BAND-LEADER	3. TROMPETE 
KLAVIER 	4. TROMPETE 
1. TENOR-SAXOPHON 	1. POSAUNE 
2. TENOR-SAXOPHON 	2. POSAUNE 
1. ALT-SAXOPHON 	3. POSAUNE 
2. ALT-SAXOPHON/FLÖTE 	4. POSAUNE 
BARITON-SAXOPHON 	



Big Phat Big Band – Sitzplan WDR Big Band





- Arrangement *** Das Arrangement regelt den Verlauf eines Stücks (Einleitung, Melodiegestaltung, Solisten, Begleitstimmen, Ende). Dabei kann zwischen Arrangements für große und kleine Besetzungen differenziert werden. Es gilt: je größer die Besetzung, desto komplexer und konkreter die Festsetzung in der Partitur. Es können für die gleichen Titel ganz unterschiedliche Arrangements gespielt werden.
- Big Band *** Als orchestrale Form hat sich die Big Band im Jazz etabliert. Eine Big Band besteht aus vier Satzgruppen: Trompete - Posaune - Saxophon - Rhythmusgruppe. Für eine Big Band werden mehrstimmige Arrangements geschrieben. Typische Elemente eines Arrangements sind: Melodie (und deren mehrstimmige Ausarbeitung), Solo-Abschnitte und/oder Satz-Features sowie ausnotierte Begleitungen der Solisten.
- binäre/ternäre Achtel** Binäre Achtelnoten werden gleichmäßig gespielt. Ternäre Achtelnoten orientieren sich an Achteltriolen. Die erste Achtelnote entspricht dabei ungefähr zwei Achteltriolen-Noten, die zweite Achtelnote dementsprechend der dritten Achteltriolennote. Es entsteht ein schaukelndes, ein swingendes Gefühl.
- Blue Note/Bluenote** § Ein amerikanisches Plattenlabel, mit legendärem Status in der Jazzwelt. Es hat einen Standard beim Aufnahmesound gesetzt und wird heute noch kopiert. Die Bluenote ist aber auch ein charakteristischer Ton der Blues-tonleiter. »Es sind Töne, die die Kraft haben, Musik ›blau‹ einzufärben und damit traurig klingen zu lassen« (kleine Terz, verminderte Quinte, kleine Septime).
- Blues** Blues ist ein musikalisches Genre, das als Basis des Jazz gesehen werden kann. Entwickelt hat er sich aus den Worksongs afroamerikanischer Sklaven und handelt oft von persönlichem Leid, Gefühlen und Erfahrungen. Der Blues hat festgelegte Akkordprogressionen und durch ihn haben sich die sog. Bluenotes entwickelt, die dem Genre seinen charakteristischen Klang verleihen und auch im Jazz eine wichtige Rolle spielen.
- Bluesform** Die Form des Blues folgt oft einem einfachen Schema. 12 Takte sind in drei mal vier Takte geteilt. Diese bestehen aus drei Hauptakkorden, die in einem bestimmten Muster wiederholt werden: dem Tonika-Akkord (I), dem Subdominanten-Akkord (IV) und dem Dominant-Akkord (V) (s. Tonika, Subdominante, Dominante)

Boogie (Woogie) +	Auf Bantu: mbuki-mvuki, bei einer Tanzperformance »abheben«. Auf Hausa: buga (bugi after n. object). Auf Mande: bugs, schlagen, trommeln. Auf Westafrikanischem Englisch (Sierra Leone): bogi - tanzen. Schnelles Tanzen zu Blues Musik; acht Schläge in einem Takt (Achtelnoten) boog, tanzen. Random House Dictionary, 169; Dalby, »African Element«
Bossa-Nova	Der Bossa Nova ist eine Stilrichtung des Jazz mit brasilianischen Wurzeln. Entstanden ist er in den 1950er Jahren und hatte seinen Höhepunkt Ende der 1960er Jahre. Einer der ersten Songs im Bossa Nova war Chega de Saudade, komponiert von Antônio Carlos Jobim. Aber erst 1958 wurde dieser Song durch die Interpretation von João Gilberto bekannt. Gilberto und Jobim bekamen mit der Mischung aus Cool Jazz und Samba viel Aufmerksamkeit. Typisch für viele Arrangements ist der »flüsternde« Gesangsstil und eine Gitarren-Begleitung.
Call and Response *	Musikalisches Wechselspiel zwischen zwei Instrumenten oder Satz-/Instrumentengruppen. Meist in festgelegter Taktfolge: 1 Takt - 1 Takt, 2 Takte - 2 Takte
Cat +	Eine Person, ein Mann, ein »cooler Typ«. Wie hipi cat. Auf Wolof: cf. hipkat.
Cis-Männer/Frauen	Allgemein als Cis werden Menschen bezeichnet, deren Geschlechtsidentität des ihnen bei Geburt zugewiesenen Geschlechts entspricht.
Clave	Zweitaktiges Rhythmus-element, welches wiederholt wird und den Stil der jeweiligen Musik maßgeblich prägt. Es gibt Claven wie z.B. die Son-Clave, die Rumba-Clave oder die Bossa Nova-Clave. Claven kommen sowohl im 4/4 Takt, als auch im 6/8 Takt vor. Dabei sind im unterschiedliche Schlag-Unterteilungen möglich, z.B. im ersten Takt drei Kicks und im zweiten Takt zwei Kicks (3-2) oder genau umgekehrt (2-3).
Combo *	In kleinen Besetzungen werden Instrumente aller Instrumentengruppen zusammengeführt. Die Bezeichnung richtet sich nach der Größe der Besetzung (Duo/Trio/Quartett/Quintett) und nach dem zentralen Instrument (z.B. Klavier-Trio).
Cue	Ein Zeichen oder Signal, das nonverbal vermittelt wird und einen musikalischen Einsatz anzeigt, z.B. einen neuen Formteil oder den Einsatz eines Instrumentes.

Deadnaming	Der Deadname ist der alte Name einer transgender- oder nichtbinären Person vor ihrer Transition. Deadnaming ist es also, die Person mit dem früheren Namen anzusprechen.
dig +	Auf Wolof: deg, dega, verstehen, würdigen, Aufmerksamkeit schenken. Annäherung im Englischen: to »dig«, verstehen. David Dalby, »The African Element in Black English«
Downbeat	Schwere Zählzeiten sind betont (1-2-3-4) und werden gespielt. Gegenteil vom Off-Beat, der die Töne zwischen die schweren Schläge setzt.
FLINTA+	FLINTA+ ist ein Akronym, das für Frauen, Lesben, intergeschlechtliche, nichtbinäre, transgeschlechtliche und agender Personen steht. Das plus steht dabei für Personen, die unter keine der Kategorien fallen. Die Abkürzung soll dabei helfen, die Personengruppen gemeinsam anzusprechen, die durch patriarchale Strukturen systematisch benachteiligt werden.
Free Jazz	Free Jazz zeichnet sich durch weitgehende Freiheit von traditionellen Harmonien, Melodien und Rhythmen aus. Es wird spontan improvisiert und der Fokus liegt auf der Kreativität und Interaktion zwischen den Musiker*innen. Durch Experimentieren mit Klangfarben, Texturen und Ausdruck entsteht eine einzigartige und oft avantgardistische Klanglandschaft.
hep, hip +	Auf Wolof: hepi, hipi, jemandes Augen öffnen, gewahr sein was vor sich geht. So: hipi-kat, jemand mit geöffneten Augen, aufmerksam was vor sich geht. David Dalby, »The African Element in Black English«
Improvisation	Musikalische Improvisation ist das spontane Erzeugen von Musik in Echtzeit. Dabei spielen und erfinden Musiker*innen Melodien, Harmonien und Rhythmen, oft basierend auf vorhandenen Strukturen oder Themen. Improvisation ist ein zentraler Bestandteil des Jazz.
jam +	Informelles Treffen von Jazz-Musiker*innen um gemeinsam zu spielen (meistens Standards). Die gleiche Bedeutung steckt auch in jamboree; lautstarkes feiern, Feierlichkeit, a full hand of cards (das Momentum auf seiner Seite haben); das erste Mal in den 1860er Jahren aufgenommen. Mögliche Annäherung von Mandingo und Westafrikanischem Englisch; jama (aus dem Arabischen): Gruppe, Versammlung; und Wolof: jam, Sklave (in den U.S.A., eine Zusammenkunft von Sklaven zur Unterhaltung und Vergnügen). Verwandte Wolof Begriffe sind: jaambuur, freier Mann/Mensch, befreiter Mann/Mensch. David Dalby, »The African Element in Black English«

- jamboree +** Fest von emanzierten Sklaven, berühmt geworden durch die Juneteenth-Feierlichkeiten (Black Independence Day zu Befreiung afroamerikanischer Sklav*innen; wird am 19.6. gefeiert). David Dalby, »The African Element in Black English«
- jazz +** Genre-Bezeichnung; Bantu jaja - tanzen. alte Schreibweisen jas, jasy. Die verschiedenen Bedeutungen des Begriff drehen sich im Kern um »Beschleunigung, Aufregung, Übertreibung, in einer befreiten (grenzenlosen) oder extremen Art handeln«. Vermerk: verwandt mit dem Adjektiv »jazzy«, das als Wort für Geschlechtsverkehr, hektisches Tanzen, schnelle Musik, übertriebenes Gerede, knallige Muster und Farben, extremes Suchen von Vergnügen benutzt wird. Mandingo: jasi, abnormal werden, oder nicht man selbst sein, entweder exzessives oder vermindertes Bewusstsein. ähnlich: Wolof yees und Temne yas, in extremer Form lebendig oder energetisch sein. Wird auch für übertriebene und maßlose Tanzstile oder Musik und exzessives Sexualverhalten benutzt. David Dalby, »The African Element in Black English«
- jelly, jelly-roll +** Mandingo jeli, Minstrel (Spielmann, Barde), der oft durch seine Musik und Texte populär bei Frauen war. Ein maskuliner Mann, der Frauen sexuelle »Gefallen« tut. Beinamen, der in den U.S.A. vielen schwarzen Musiker gegeben wurde, z.B. »Jelly Roll Morton« (Klavier), »Jelly« Williams (Bass), und »Jelly« Thompson (Gitarre). Nahe Englischen Essensbegriffen wie »jelly« und »jelly-roll«. Winifred K. Vass, The Bantu Speaking Heritage of the United States
- jitter-(bug) +** Mandingo ji-to, angsteinflößend, beängstigend; von ji, Angst haben. Jitobaga, eine ängstliche, verängstigte Person. Zittern und bibbern, »the jitters« haben; Nervosität, Angst Feigheit. Jitter bug: ein*e angeregte*r Swing-Liebhaber*in, die*der beim Tanzen zittert und sich schüttelt. David Dalby, »The African Element in Black English«
- john +** Mandingo jon, Sklave, eine Person, die im Besitz von jemand anderem ist. Eine durchschnittliche Person, die einfach ausgenutzt oder manipuliert werden kann; ein männlicher Lover, ein Freier einer Prostituierten. Auch in afroamerikanischer Folklore genutzt, z.B. John Henry, Name eines Helden, der durch seine Konflikte mit »massa« zum Helden wurde. Der Begriff »massa« verknüpft Englisch »master« und Mandingo »massa«, Chef. Den Mandingo sprechenden Einwohner*innen der U.S.A. war bewusst, dass diese Verknüpfung durch die afroamerikanischen Erzählungen und Geschichten (z.B. John-versus-Massa) angeregt wurde. Die Erzählungen und Geschichten stimmen mit einem ähnlichen Genre der Mandingo

Geschichten in Westafrika überein (z.B. Jon, der Sklave, versus Massa, den Chef). Beverly J. Robinson, »Africanisms and the Study of Folklore« in Holloway, ed., Africanisms, 215; Mathews, Some Sources, 145; Vass, Bantu Speaking Heritage.

juke +

Wolof dzug, sich nicht benehmen, ein ungeordnetes Leben führen; Bambara dzugu, böse, schlimm. Bordell, billiges Lokal, Kaschemme. Hauptsächlich Gullah und Schwarzer Gebrauch im Süden: to juke (1939), durch die Kneipen ziehen, etwas trinken gehen; hauptsächlich in den Südstaaten. Anfang der 1940er Jahre wurde »to juke« für ausgehen, etwas trinken und zu Juke-Box Musik tanzen verwendet. Juke joints, Tavernen oder Raststätten, die Musik aus Jukeboxen hatten. Juke-joint, eine Bar, die außer Haus verkauft (hand-out bar). Auch Bantu juka, sich erheben, sein eigenes Ding machen. David Dalby, »The African Element in Black English«

Melodie *

Die Melodie ist das zentrale Element eines Songs. Im Jazz wird die Melodie als »Thema« bezeichnet. Dieser Begriff kommt ursprünglich aus dem Blues. Über eine standardisierte Akkordfolge werden hier kurzmotivische Melodien gespielt, die als Ausgangspunkt für die Improvisation genutzt werden.

Pentatonik

Die Pentatonik ist eine Auswahl von fünf Tönen und in vielen musikalischen Traditionen weltweit in Verwendung. Sie wird für ihre Einfachheit und Vielseitigkeit geschätzt. Aufgrund der speziellen Auswahl an Tönen ermöglicht sie gut singbare Melodien und einen schnellen Einstieg in das Feld der Improvisation.

politische Bildung

Das Ziel politischer Bildung ist es, individuelle Kompetenzen im eigenen politischen Handeln zu stärken und Kenntnisse über politische Systeme zu vermitteln. In Demokratischen Gesellschaften steht die Stärkung des Demokratieverständnisses im Vordergrund.

rap +

Westafrikanisches Englisch (Sierra Leone) rap, täuschen, narren, jmd. in einem verbalen Spiel über das Ohr hauen. Beschreibende Vielfalt von verbalen Techniken: sprechen, grüßen, flirten, sich an (jmd.) ranmachen; in einer ausschmückenden Art sprechen, sticheln, verhöhnen, necken. Jüngere und angesagte afroamerikanische Verwendung von rap ist eigentlich sehr alt. Rappen heißt sprechen oder reden. David Dalby, »The African Element in Black English«

Realbook *	Das »Realbook« ist eine Sammlung von Jazzstücken. Ein großer Teil dieser Stücke stammt aus dem sog. »Great American Songbook«. Unter diesem Begriff werden Stücke zusammen gefasst, die aus der Zeit der großen Musical- und Broadwayshows stammen. Jazzkenner*innen bezeichnen diese Songs als Standards. Ein anderer Name für das »Realbook« ist »Fakebook«.
Repertoire *	Das Repertoire des Jazz setzt sich aus Blues-Themen, Jazz-Songs (sogenannte »Standards«) und Eigenkompositionen der Musiker*innen zusammen.
Rhythmisches Pattern	Rhythmische Figuren, die konstant und klar bleiben und sich wiederholen (können).
Scat-Gesang	Gesangsimprovisation, bei der Töne Silben erhalten, die eine eigene »Sprache« bilden. Töne werden rhythmisch und melodisch aneinander gereiht und mit einer Silbe versehen, die aber keine Worte und aneinander gereiht keinen semantischen Sinn ergeben. Die Silben und Wortfragmente ahmen die Improvisation auf Instrumente nach.
Stereotyp, stereotypes Denken	Eine vereinfachende und oft bildliche Beschreibung von Personen oder Gruppen.
strukturelle Diskriminierung	Strukturelle Diskriminierung meint Benachteiligung, die durch die Beschaffenheit der gesamtgesellschaftlichen Struktur passiert. Sie wiederfährt meist Personengruppen. Ihr Gegenteil ist die individuelle Diskriminierung
Swing	Swing ist ein Musikstil aus den 1930er und 1940er Jahren, wird vor allem aber als Bezeichnung für die jazztypische Phrasierung benutzt. Sie ist durch eine ternäre Aufteilung von Achtelnoten und eine stark betonte Betonung auf den Off-Beats gekennzeichnet.
ternär, binär	→ s. binäre/ternäre Achtel
Tonika, Subdominante, Dominante	Wird in einer Tonart eine Tonleiter gebildet, erhält man sieben (Grund-)Töne. Auf diesen sieben Tönen kann jeweils ein Akkord aus dem Tonmaterial der Tonart gebildet werden, die jeweils eine Stufe (in der Funktionsharmonik) abbilden. Der Akkord auf der ersten Stufe, dem ersten Ton der Tonleiter entsprechend, nennt man Tonika. Auf der vierten Stufe steht die Subdominante. Die fünfte Stufe bildet die Dominante. Ein Beispiel:

C-Dur: C, D, E, F, G, A, H. Tonika-Akkord: C, Subdominant-Akkord: F, Dominant-Akkord: G.

Vorurteil

Vorschnelle Ansichten über Personen oder Dinge, die gar nicht oder nicht richtig kennt.

*Die mit *, + oder § gekennzeichneten Wörter wurden entsprechend der Angaben aus anderen Materialien übernommen. Die entsprechenden Quellen sind nachstehend angegeben. Die englischen Texte hat Jan Monazahian für dieses Material ins Deutsche übersetzt. Die Originaldefinitionen finden sich in der Quelle.*

() Das Projekt »Jazz und Improvisierte Musik in die Schule!« in Frankfurt am Main hat einen großen Materialfundus. Die Glossar-Begriffe mit * haben die Autor*innen von ihnen übernommen. Auch in verschiedenen Übungen wird immer wieder auf dieses Material als Inspirationsquelle und Hilfestellung verwiesen.*

Mehr Material findet sich unter: <https://schuljazz-frankfurt.de/downloads>

(+) Die Initiative New World African Press betreibt die Homepage »The Slave Rebellion Web Site«, auf der sie vielfältige Daten zur afroamerikanischen Geschichte sammelt. Es findet sich auch eine Tabelle mit Herleitungen von Wortbedeutungen, die im Jazz eine wichtige Rolle spielen: <https://kurzlinks.de/African-American-Words-Of-African-Origins>

*(§) Die WDR Big Band hat mit »Jazz macht Ah!« anschauliches Unterrichtsmaterial erstellt, das Jazz und die Big Band vorstellt. Die Autor*innen haben sich in der Übung »Big Phat Big Band« von diesem Material inspirieren lassen und es in Teilen übernommen. Die Originalübung findet sich im Material der WDR Big Band. Es ist kostenlos verfügbar: Westdeutscher Rundfunk Köln/ von Jarzebowski, Mirjam: Jazz macht Ah!. Köln. 2021. <https://kurzlinks.de/WDR-Jazz-Macht-Ah>*



Über die Autor*innen

Magdalena Otto (Autorin Jazzdidaktik und -methodik)

Magdalena Otto ist Musikpädagogin und Jazzmusikerin und sowohl in pädagogischen als auch in künstlerischen Bereichen tätig. Sie schloss einen Bachelor in Jazzgesang am ArtEZ Konservatorium Enschede, einen Bachelor in Jazzkontrabass am Institut für Musik Osnabrück und einen Master in elementarer Musikpädagogik und Jazzgesang an der Hochschule für Künste Bremen ab. Seitdem beschäftigt sie sich zunehmend mit interdisziplinären Künsten und ist außerdem als Musiklehrerin an Schulen im Land Bremen tätig.

Jan Monazahian (Autor Jazzdidaktik und -methodik)

Jan Monazahian ist als Musikpädagoge und Musiker sowie als Kulturanthropologe in verschiedensten Kontexten tätig. Er ist Musikschullehrer und gibt Workshops in Schulen und Kindergärten. Seit 2022 betreut er das Projekt »Jazzpilot*innen« der Deutschen Jazzunion. Jan Monazahian studierte Jazzflöte am Institut für Musik an der Hochschule Osnabrück bei Anna-Lena Schnabel und Komposition bei Prof. Anne Mette Iversen und schloß außerdem einen Bachelor und Master in Kulturanthropologie an der Georg-August-Universität Göttingen ab.

Joan Enchev (Autor politische Bildung)

Joan Enchev begleitet als freier politischer Bildner das Projekt »Jazzpilot*innen« seit der Gründung 2020. In einem Symposium 2020 und einem Werkstattwochenende 2022 hat er die Schnittstellen zwischen Jazz und politischer Bildung herausgearbeitet und in diesem Unterrichtsmaterial Aufgaben zur politischen Bildung konzipiert.

Vincent Bababoutilabo (Autor Jazzgeschichte)

Vincent Bababoutilabo ist ein in Berlin lebender Musiker und Autor an der Schnittstelle zwischen Kunst und Politik. In seinen künstlerischen und politischen Projekten fokussierte er in den letzten Jahren insbesondere die Bereiche Migration, Flucht, Ausbeutung und Widerständigkeit sowie die Suche nach positiven Visionen für eine gerechte Gesellschaft, in der wir alle ohne Angst verschieden sein können.

Er ist Mitglied in zahlreichen zivilgesellschaftlichen Initiativen wie bspw. dem NSU-Tribunal (<http://www.nsu-tribunal.de>) oder der Initiative Schwarze Menschen in Deutschland (ISD-Bund e.V. <https://isdonline.de>), für welche er als politischer Referent tätig war. Neben seiner freien Tätigkeit als Musiker und Autor arbeitete Vincent Bababoutilabo am Institut für Kulturanthropologie/ Europäische Ethnologie der Universität Göttingen zu antirassistischer Archivarbeit.

Zu seinen Veröffentlichungen zählen u.a. mehrere Artikel, das Album Rosa Shakur (<https://linktr.ee/vincent-bababoutilabo>), die rassismuskritische, musikpädagogische Schrift »Africa Bling Bling Hakuna Matata« (<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:14-qucosa2-328543>) und der Hörspaziergang ZURÜCKERzählt (<https://zurueckerzaehlt.de>).

Veronika Krüger (Autorin politische Bildung)

Veronika Krüger ist Sozialarbeiterin und Kulturwissenschaftlerin. In unterschiedlichen Kontexten arbeitete sie bereits mit Jugendlichen- und jungen Erwachsenen. Wissenschaftlich setzte sie sich insbesondere mit kritischem Weißsein in der politischen Bildungsarbeit auseinander. Aktuell arbeitet sie in einem Jugendverband als Bildungsreferentin.



Einleitung

Becker, Helle (2022): Im Niemandland oder: Wie legitimiert sich außerschulische politische Kinder- und Jugendbildung? In: Alexander Wohnig und Peter Zorn (Hg.): Neutralität ist keine Lösung! Politik, Bildung – politische Bildung. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 29–39.

Bundeszentrale für politische Bildung (bpb) (2003): Leitbild der Bundeszentrale für politische Bildung. URL: <https://www.bpb.de/die-bpb/ueber-uns/auftrag/51248/leitbild-der-bundeszentrale-fuer-politische-bildung/>

Busch, Sigi (1996): Improvisation im Jazz. Ein dynamisches System. Mainz: Advance Music.

Dorn, Frank (2018): Jazz als Prozess – ästhetische und performative Dimensionen in musikpädagogischer Perspektive. Hildesheim, Zürich: Georg Olms Verlag.

Eckerdt, Rainer (2000): Nichts als Fragen? Musikalische Improvisation in der Schule. In: Terhag, Jürgen (Hg.): Populäre Musik und Pädagogik 3. Orale Musiktradierung, Musiktheorie, Improvisation, Mediale Lebenswelt. Handorf: Lugert.

Eis, Andreas; Lösch, Bettina; Schröder, Achim; Steffens, Gerd (2015): Frankfurter Erklärung. Für eine kritisch-emanzipatorische Politische Bildung. URL: <https://sozarb.h-da.de/politische-jugendbildung/frankfurter-erklaerung>

Foroutan, Naika (2021): Die postmigrantische Gesellschaft. Ein Versprechen der pluralen Demokratie. 2. unveränderte Aufl. Bielefeld: Transcript.

Hemming, Jan (2009): Autodidaktisches Lernen, Motivation und Innovation. Eine Dreiecksbeziehung im Bereich populäre Musik? In: Rübke, Peter & Ardila-Mantilla, Natalia (Hg.): Vom wilden Lernen. Mainz: Schott.

Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (lbp BaWü) (1976): Beutelsbacher Konsens. URL: <https://www.lpb-bw.de/beutelsbacher-konsens>

Lösch, Bettina (2020): Wie politisch darf und sollte Bildung sein? Die aktuelle Debatte um ‚politische Neutralität‘ aus Sicht einer kritisch-emanzipatorischen politischen Bildung. In: Claudia Gärtner und Jan-Hendrik Herbst (Hg.): Kritisch-emanzipatorische Religionspädagogik. Diskurse zwischen Theologie, Pädagogik und politischer Bildung. Wiesbaden, Heidelberg: Springer VS, S. 383–402.

Mahlert, Ulrich (2009): Fremdgehen? Informelles Lernen und «klassischer» Instrumental-/Vokalunterricht. In: Rübke, Peter & Ardila-Mantilla, Natalia (Hg.): Vom wilden Lernen. Mainz: Schott.

Piesche, Peggy; Schmidt, Francesca; Rajanayagam, Iris; Etzel, Morgan (2022): Einleitung. In: Fachbereich politische Bildung und plurale Demokratie der Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.): Politische Bildung Intersektional. Dokumentation Fachtagung. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 6–8.

Sander, Wolfgang (2021): Geschichte der politischen Bildung. In: Wolfgang Sander und Kerstin Pohl (Hg.): Handbuch politische Bildung. 5. vollst. überarb. Aufl. Frankfurt: Wochenschau Verlag, S. 13–28.

Whitehead, Kevin (2011): Why Jazz? A Concise Guide. New York: Oxford University Press.

Wohnig, Alexander; Zorn, Peter (2022): Einführung – oder: Was wir uns dabei gedacht haben. In: Alexander Wohnig und Peter Zorn (Hg.): Neutralität ist keine Lösung! Politik, Bildung – politische Bildung. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 9–17.

Übungen

Improvisieren mit zwei Tönen – Thomas, Wild: Jazz und Improvisierte Musik in die Schule! (2020): <https://youtu.be/hXIBFJebXqE?si=dTNYb8wWqS6fgl7q>

St. Louis Blues – Louis Armstrong: Louis Armstrong Plays W.C. Handy (Columbia, 1954): https://www.youtube.com/watch?v=D2TUIUwa3_o

Maple Leaf Rag – Scott Joplin: Roll of Maple leaf rag, hand-played by Scott Joplin (in Derwood, Maryland, September 27, 1992) <https://cylinders.library.ucsb.edu/search.php?queryType=%40attr+1%3D1020&num=1&start=1&query=cylinder13259>

Yeah Man – Kansas City Band: Robert Altman's Jazz ,34: Remembrances of Kansas City Swing (1996):

<https://www.youtube.com/watch?v=ltmwT7AktnA>

Ornithology – Charlie Parker: Ornithology (Dial, 1946): <https://www.youtube.com/watch?v=OKQcgu8dbuw>

Moanin' – Art Blakey & The Jazz Messengers: Moanin' (Blue Note, 1959):

<https://youtu.be/Cv9NSR-2DwM?si=6wVV87kQHmllhgWF>

Almost Blue – Chet Baker: Let's Get Lost (Soundtrack) (RCA Novus, 1989):

<https://www.youtube.com/watch?v=z4PKzz81m5c>

Miles Davis: Bitches Brew (Columbia Records, 1970): <https://www.youtube.com/watch?v=50fB5L1vmn8>

Respect – Aretha Franklin: I Never Loved a Man the Way I Love You (Atlantic, 1967):

<https://www.youtube.com/watch?v=6FOUqQt3Kg0>

John Coltrane: A Love Supreme (Impulse! Records, 1965): <https://www.youtube.com/watch?v=ll3CMgiUPuU>

Ornette Coleman – Free Jazz (Atlantic Records, 1961): <https://www.youtube.com/watch?v=iPDzISda8P8>

Love Harder – Kae Tempest (Republic Records, 2023): <https://www.youtube.com/watch?v=tr1qxcW1tA4>

At the Mermaid Parade – Marike van Dijk & Katell Keineg (2018): <https://www.youtube.com/watch?v=fwXhAwLjfUk>

Westdeutscher Rundfunk Köln/von Jarzebowski, Mirjam: Jazz macht Ah!. Köln. 2021. <https://www1.wdr.de/orchester-und-chor/wdrmusikvermittlung/schule/jazz-macht-ah-unterrichtsmaterial-100.pdf>

Hanley, Darla S., Kipp, Allison P.: Jazz is Elementary. Berkelee. 2022.

Anti-Bias Werkstatt: Methodenbox: Demokratie-Lernen und Anti-Bias-Arbeit: Power Flower (2007): <https://www.mangoes-and-bullets.org/wp-content/uploads/2015/02/8i-Power-Flower.pdf> (aufgerufen 2024) (S. 5)

Goodkin, Doug (2007): Now's the Time. Teaching Jazz to All Ages. San Francisco: Pentatonic Press.

Bildquellen Übung »Bilderspiel im Jazz«:

Bild 1: Dexter Gordon: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Dexter_Gordon2.jpg

Bild 2: Bus Station North Carolina, 1940: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:At_the_bus_station_in_Durham,_North_Carolina._1940.jpg

Bild 3: Nat King Cole & weißes Publikum: https://www.si.edu/object/nat-king-cole:npg_NPG.96.74

Bild 4: Ku Klux Klan 1922: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Ku_Klux_Klan_Virginia_1922_Parade.jpg

Bild 5: New Orleans – Mardi Gras Jazz: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Mardi_Gras_2009_Krewe_of_King_Arthur_Paulin_Clarinetist.jpg

Bild 6: Martin Luther King in Washington 1963: [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Martin_Luther_King_Jr_National_Historic_Site_\(36233249121\).jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Martin_Luther_King_Jr_National_Historic_Site_(36233249121).jpg)

Bild 7: New York – Village Vanguard: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Vanguard_01.jpg

Bild 8: Weibliche Jazzband, International Sweethearts of Rhythm: <https://www.si.edu/object/archives/components/sova-nmah-ac-1218-ref592>

Bild 9: Blue Note Label: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Watermelon_man_by_herbie_hancock_1963_US_single_two-tone.png

Bild 10: Entartete Musik: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Museum_of_World_War_II_Natick_Massachusetts_2015_Third_Reich_Nazi_propganda_poster_Entartete_Musik_degenerate_music_Eine_Abreichnung_von_Staatsrat_Ziegler.jpg

