

Thomas Greuel, Elke Szczepaniak

**Von der musikpädagogischen Diagnose zum
binnendifferenzierenden Aufgabenarrangement –
Perspektiven für den Umgang mit Heterogenität im
„Ensemble Kunterbunt“**

„Klettert auf den Baum!“, so lautet die Aufgabenstellung in einer Karikatur nach Hans Traxler (Abb. 1), die am Beginn dieses Kompetenzforums den Blick auf ein generelles Kernproblem (musik)pädagogischer Arbeit mit Gruppen lenken soll.



Abb. 1: Karikatur nach Hans Traxler

Wie leicht zu erkennen ist, besteht die Absurdität der in der Karikatur dargestellten Situation darin, dass alle Schüler dieselbe Aufgabe erhalten, obwohl die Voraussetzungen zur Erfüllung der Aufgabenstellung höchst unterschiedlich sind. Einige Schüler können folglich die Aufgabe mühelos bewältigen, für andere hingegen ist sie auch bei größter Anstrengung nicht erfüllbar.

Auch in der musikpädagogischen Arbeit mit Gruppen, etwa einem „Ensemble Kunterbunt“, wie es im Ruhrgebietsprogramm „Jedem Kind ein Instrument“ vorgesehen ist, begegnet man diesem pädagogischen Kernproblem der Heterogenität.

Um die Problematik noch konkreter zu verdeutlichen, erstellen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Kompetenzforums eine erste Sammlung musikpädagogisch relevanter Merkmale, in deren Ausprägungsgrad sich die Schülerinnen und Schüler einer Gruppe unterscheiden können:

- Motivations- und Volitionsstärke
- Anstrengungsbereitschaft / Bereitschaft zu üben
- Intentionen / Ziele
- Anspruch an das eigene Instrumentalspiel
- motorische Voraussetzungen / Koordination
- rhythmische Reproduktionsfähigkeit / Metrumkonzept
- Wahrnehmungsfähigkeit / Sensibilität
- Fähigkeit zur Audiation
- kognitiver Entwicklungsstand / Wissen
- Fähigkeit, Noten zu lesen
- instrumentaltechnischer Ausbildungsstand
- Emotionen / Gestimmtheiten
- Begabung / Musikalität
- Wachheit / Aufmerksamkeit
- Lerntempo / Konzentration
- Spontaneität / Flexibilität / Selbständigkeit
- Humor

- Grundhaltungen / Einstellungen zur Musik, zum Instrument, zu Instrumentalunterricht
- Musikpräferenzen / Hörgewohnheiten
- allgemeine und musikbezogene Interessenlage
- Fähigkeit, Fremdkritik anzunehmen
- Fähigkeit, anderen konstruktiv Rückmeldung zu geben
- Kommunikationsfähigkeit
- Fähigkeit zum Bedürfnisaufschub
- Frustrationstoleranz
- Rolle in der Gruppe
- Alter / körperliche Reife / Körpergröße
- Persönlichkeit / Temperament
- Fähigkeit, Rücksicht zu nehmen
- Selbstbild / Selbstwertgefühl
- Fremdbild des Musiklehrers
- Experimentierfreude / Offenheit für Neues
- Kreativität / Phantasie
- Sorgfalt im Umgang mit dem Instrument und mit Arbeitsmaterialien
- Disziplin / Bereitschaft, Regeln einzuhalten
- Erfahrungen mit Musik und mit Musikunterricht
- Erfahrungen von Rückmeldungen (z.B. von Eltern, Großeltern, Geschwistern, Freunden) auf das eigene Instrumentalspiel
- Ehrgeiz

Viele solcher „Merkmale“ oder internen Bedingungen sind dabei nicht nur interindividuell, sondern auch intraindividuell verschieden, d.h. keineswegs konstant, sondern je nach Lern- und Lebensphase, teilweise sogar von Situation zu Situation unterschiedlich. Heterogenität gehört somit ganz unmittelbar zur Realität von Lerngruppen.

Der Umgang des Musikpädagogen mit dem vielschichtigen Phänomen der Heterogenität scheint jedoch keineswegs unabhängig zu sein von Fragen der persönlichen Einstellung: Betrachtet er Heterogenität generell als Herausforderung oder eher als Belastung? Wird Verschiedenheit als Störung oder aber als Bereicherung empfunden?

Als eine pädagogisch professionelle Antwort auf das Phänomen der Heterogenität von Lerngruppen gilt gemeinhin das Prinzip der „Inneren Differenzierung“ von Unterricht. So geht es eben gerade nicht darum, mit einheitlichen Aufgabenstellungen für alle zu arbeiten, sondern Aufgabenarrangements zu entwickeln, die möglichst exakt auf die individuellen Möglichkeiten der einzelnen Schülerinnen und Schüler oder von Teilgruppen zugeschnitten sind. So gesehen ergeben sich für den Musikpädagogen vollkommen andere Überlegungen:

Er wird sich zum einen darum bemühen, die individuellen Voraussetzungen für die anstehenden musikalischen Lernprozesse so präzise zu erfassen („diagnostizieren“), wie dies unter den gegebenen Bedingungen der allgemein bildenden Schule möglich ist.

Zum anderen benötigt er ein reiches Methodenrepertoire, um auf die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen mit einem geeigneten binnendifferenzierenden Aufgabenarrangement zu reagieren.¹

Am Beispiel von vier Instrumentalisten einer dritten Klasse mit unterschiedlichem Ausbildungsstand (Anna-Lina, Annika, Claudio und Isabel) soll daher von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern exemplarisch der Versuch unternommen werden, die spezifischen Lernvoraussetzungen der einzelnen Kinder zu diagnostizieren und die Ergebnisse in entsprechend differenzierte Aufgabenstellungen einfließen zu lassen.

¹ Vgl. in diesem Zusammenhang: Greuel, Thomas (2007): „Theorie musikpädagogischer Diagnose“. In: Ders. (Hg.): *In Möglichkeiten denken – Qualität verbessern. Auf dem Weg zu einer musikpädagogischen Diagnostik*. Kassel: Bosse (*Musik im Diskurs* 21), S. 25-56.

Erster Schritt: Klärung der diagnostischen Fragestellung

In einem ersten Schritt ist die grundlegende diagnostische Fragestellung zu klären: Welche Merkmale und Kompetenzen der Instrumentalschüler sind für das Vorhaben „Ensemblemusizieren“ relevant und sollen vom Musikpädagogen eingeschätzt werden?

Es stehen folgende Vorinformationen zur Verfügung: Anna-Lina spielt seit zwei Jahren Blockflöte, Annika nimmt seit zwei Jahren Querflötenunterricht, Claudio hat seit einem Jahr Klavierunterricht, Isabel spielt seit drei Jahren Geige. Für die Wahl eines musikalisch interessanten Musikstückes, bei dem sich diese vier Schüler nach ihren individuellen Fähigkeiten beteiligen können, richtet sich das diagnostische Interesse zunächst auf die Beantwortung folgender Fragestellungen:

- Spielen die Schüler nach Noten, spielen sie auswendig oder improvisieren sie?
- In welchem Tonraum können sich die Schüler auf ihrem Instrument sicher bewegen?
- Von welcher Qualität sind Tonbildung und Intonation?
- Wie sicher ist die rhythmisch-metrische Gestaltung?
- Wie überzeugend ist die musikalische Gestaltung? Gibt es beispielsweise dynamische Ausdifferenzierungen oder Phrasengestaltungen?

Zweiter Schritt: Aufgabenstellung für die Schüler

In einem zweiten Schritt geht es um das Aufgabensetting für die Schülerinnen und Schüler. Es soll zu beobachtbaren Tätigkeiten für eine realistische Einschätzung der relevanten Merkmale und Kompetenzen anregen.

Bei der diagnostischen Fragestellung, für die wir uns im ersten Schritt entschieden haben, kann die Aufgabenstellung für Anna-Lina, Annika, Claudio und Isabel bewusst offengehalten werden, um ihnen genügend Raum für eigene Entscheidungen zu lassen: „Spiele der Gruppe ein Stück Deiner Wahl vor.“

Dritter Schritt: Beobachtung, Dokumentation und Interpretation

Auf welche Aspekte sich die Beobachtungen konzentrieren und wie die Beobachtungsergebnisse dokumentiert und interpretiert werden sollen, ist Fragestellung eines dritten Schrittes. Hierfür wird ein Beobachtungsbogen angelegt (vgl. Kopiervorlage auf der beiliegenden CD-ROM), der zur eigenen Orientierung auch eine abschließende Gesamtkategorisierung der Instrumentalisten vorsieht:

Anfänger, die beim Spiel noch nach einzelnen Tönen suchen oder das Metrum noch nicht sicher einhalten können;

Fortgeschrittene, die im rhythmisch-metrischen Bereich sicher sind und vielleicht auch eine Stimme schon selbständig erarbeiten können;

„*Meister*“, die im Verhältnis zu den anderen Gruppenmitgliedern herausragende musikalische Leistungen erbringen und vielleicht auch anspruchsvollere solistische Aufgaben übernehmen können.

Die Vorspiele von Anna-Lina, Annika, Claudio und Isabel stehen als Audiodateien auf der beiliegenden CD-ROM, Ordner 03 zur Verfügung. Die zugehörigen Aufzeichnungen sind Abb. 3-6 zu entnehmen.

Die erwartungsgemäß sehr unterschiedlichen Beobachtungsergebnisse lassen sich folgendermaßen zusammenfassen und interpretieren:

Anna-Lina (Hörbeispiel 1), die seit zwei Jahren Blockflöte spielt, hat sich „Der Mai ist gekommen“ ausgesucht. Sie spielt dieses Lied – mit Notenvorlage – auf einer Holz-Sopranblockflöte (barocke Griffweise) in C-Dur. Dabei verwendet sie den Tonraum von c'' bis d''' (einschließlich fis). Die Tonbildung ist sauber. Die rhythmische Gestaltung ist auch bei der Punktierung korrekt. Die musikalische Gestaltung überzeugt durch gute Artikulation. Als *Fortgeschrittene* ist Anna-Lina in der Lage, eine Stimme alleine zu übernehmen.

Annika (Hörbeispiel 2), die seit zwei Jahren Querflötenunterricht nimmt, spielt – ebenfalls mit Notenvorlage – das Lied „Eine Insel mit zwei Bergen“ auf der Querflöte. Dabei verwendet sie den Tonraum von g' bis g''. Der Ansatz ist noch recht verhaucht, die rhythmisch-metrische Gestaltung nur teilweise sicher. Die musikalische Gestaltung überzeugt noch wenig, da sie noch jeden Ton einzeln spielt. Ihr Umgang mit Fehlern ist jedoch erstaunlich souverän. Insgesamt ist Annika eine *Anfängerin* im Querflötenspiel, die beim gemeinsamen Musikmachen im Klassenverband die Gelegenheit erhalten sollte, sich an anderen zu orientieren.

Claudio (Hörbeispiel 3), der seit einem Jahr Klavierunterricht hat, spielt das Lied „Summ, summ, summ“ auswendig auf dem Klavier. Er spielt mit beiden Händen parallel und bleibt im Quintraum von C-Dur (c'-g'). Metrum und Tempo sind noch labil. Er gehört somit noch zu den *Anfängern* im Klavierspiel.

Isabel (Hörbeispiel 4), die seit drei Jahren Geige spielt, kündigt „ein Stück von Vivaldi“ an. Es entpuppt sich als der dritte Satz des Violinkonzertes op. 3 Nr. 6 in a-Moll – ein verhältnismäßig anspruchsvolles und langes Stück, dessen Tonumfang bis e''' hinaufreicht. Dabei bewältigt sie auch kompliziertere Bogenführungen (vgl. Abb. 2). Die Fähigkeit zur Autokorrektur der Intonation ist bereits ausgeprägt. Für eine Schülerin der 3. Klasse zeigt Isabel eine außergewöhnliche Leistung. Sie gehört daher in die Gruppe der „*Meister*“, die auch anspruchsvollere solistische Aufgaben übernehmen kann.



Abb. 2: Antonio Vivaldi: Konzert für Violine und Orchester op. 3/6, 3. Satz, Takt 16 (Violine)

| Beobachtungsbogen für Instrumentalisten | | |
|--|---|-------------------------------------|
| <i>Anna-Lina</i> | <i>Blockfl.</i> | <i>2 Jahre</i> |
| Datum | Titel | |
| <i>15.11.08</i> | <i>„Der Mai ist gekommen“</i> | |
| Notationsgrundlage | mit Noten | <input checked="" type="checkbox"/> |
| | auswendig | <input type="checkbox"/> |
| | improvisiert | <input type="checkbox"/> |
| Tonraum | von <i>c²</i> bis <i>d³ (fis)</i> | |
| Tonbildung | noch geräuschhaft / unsauber | <input type="checkbox"/> |
| | teilweise klar / teilweise sauber | <input type="checkbox"/> |
| | klar / schön / sauber | <input checked="" type="checkbox"/> |
| rhythmisch-metrische Gestaltung | noch unsicher | <input type="checkbox"/> |
| | teilweise sicher | <input type="checkbox"/> |
| | sicher | <input checked="" type="checkbox"/> |
| musikalische Gestaltung | noch wenig überzeugend | <input type="checkbox"/> |
| | teilweise überzeugend | <input type="checkbox"/> |
| | überzeugend | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Ausbildungsstand (insgesamt) | A Anfänger | F |
| | F Fortgeschrittener | |
| | M „Meister“ | |
| Bemerkungen: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> ● <i>barocke Griffweise (Holzflöte)</i> ● <i>kann auch punktierte Viertel</i> ● <i>gute Artikulation</i> | | |

Abb. 3: Beobachtungsbogen für Anna-Lina (Hörbeispiel 1)

| Beobachtungsbogen für Instrumentalisten | | |
|---|---|-------------------------------------|
| <i>Annika</i> | <i>Querfl.</i> | <i>2 Jahre</i> |
| Datum | Titel | |
| <i>15.11.08</i> | <i>„Eine Insel ...“</i> | |
| Notationsgrundlage | mit Noten | <input checked="" type="checkbox"/> |
| | auswendig | <input type="checkbox"/> |
| | improvisiert | <input type="checkbox"/> |
| Tonraum | von <i>g¹</i> bis <i>g²</i> | |
| Tonbildung | noch geräuschhaft / unsauber | <input checked="" type="checkbox"/> |
| | teilweise klar / teilweise sauber | <input type="checkbox"/> |
| | klar / schön / sauber | <input type="checkbox"/> |
| rhythmisch-metrische Gestaltung | noch unsicher | <input type="checkbox"/> |
| | teilweise sicher | <input checked="" type="checkbox"/> |
| | sicher | <input type="checkbox"/> |
| musikalische Gestaltung | noch wenig überzeugend | <input checked="" type="checkbox"/> |
| | teilweise überzeugend | <input type="checkbox"/> |
| | überzeugend | <input type="checkbox"/> |
| Ausbildungsstand (insgesamt) | A Anfänger | <i>A</i> |
| | F Fortgeschrittener | |
| | M „Meister“ | |
| Bemerkungen: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • <i>jeder Ton einzeln</i> • <i>souveräner Umgang mit Fehlern!</i> • <i>sollte sich an anderen orientieren können</i> | | |

Abb. 4: Beobachtungsbogen für Annika (Hörbeispiel 2)

| Beobachtungsbogen für Instrumentalisten | | |
|---|---|-------------------------------------|
| <i>Claudio</i> | <i>Klavier</i> | <i>1 Jahr</i> |
| Datum | Titel | |
| <i>15.11.08</i> | <i>„Samm, Bierehen“</i> | |
| Notationsgrundlage | mit Noten | <input checked="" type="checkbox"/> |
| | auswendig | |
| | improvisiert | |
| Tonraum | von <i>c¹</i> bis <i>g¹</i> | |
| Tonbildung | noch geräuschhaft / unsauber | <input type="checkbox"/> |
| | teilweise klar / teilweise sauber | |
| | klar / schön / sauber | |
| rhythmisch-metrische Gestaltung | noch unsicher | <input checked="" type="checkbox"/> |
| | teilweise sicher | |
| | sicher | |
| musikalische Gestaltung | noch wenig überzeugend | <input type="checkbox"/> |
| | teilweise überzeugend | |
| | überzeugend | |
| Ausbildungsstand (insgesamt) | A Anfänger | A |
| | F Fortgeschrittener | |
| | M „Meister“ | |
| Bemerkungen: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> <i>beide Hände parallel</i> | | |

Abb. 5: Beobachtungsbogen für Claudio (Hörbeispiel 3)

| Beobachtungsbogen für Instrumentalisten | | |
|--|---------------------------------------|-------------------------------------|
| <i>Isabel</i> | <i>Violine</i> | <i>3 Jahre</i> |
| Datum | Titel | |
| <i>15.11.08</i> | <i>Vivaldi: Kzt. a-Moll, 3. Satz</i> | |
| Notationsgrundlage | mit Noten | <input checked="" type="checkbox"/> |
| | auswendig | <input type="checkbox"/> |
| | improvisiert | <input type="checkbox"/> |
| Tonraum | von <i>g</i> bis <i>e³</i> | |
| Tonbildung | noch geräuschhaft / unsauber | <input checked="" type="checkbox"/> |
| | teilweise klar / teilweise sauber | <input checked="" type="checkbox"/> |
| | klar / schön / sauber | <input type="checkbox"/> |
| rhythmisch-metrische Gestaltung | noch unsicher | <input type="checkbox"/> |
| | teilweise sicher | <input type="checkbox"/> |
| | sicher | <input checked="" type="checkbox"/> |
| musikalische Gestaltung | noch wenig überzeugend | <input checked="" type="checkbox"/> |
| | teilweise überzeugend | <input checked="" type="checkbox"/> |
| | überzeugend | <input type="checkbox"/> |
| Ausbildungsstand (insgesamt) | A Anfänger | <i>M</i> |
| | F Fortgeschrittener | |
| | M „Meister“ | |
| Bemerkungen: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • <i>solistisch einsetzbar</i> | | |

Abb. 6: Beobachtungsbogen für Isabel (Hörbeispiel 4)

Vierter Schritt: Entwicklung eines musikalischen Arrangements

Die Ergebnisse eines solchen musikpädagogisch-diagnostischen Bemühens eröffnen bereits für die hier in den Blick genommenen Instrumentalisten eine Vielzahl möglicher Anschlussmöglichkeiten im Hinblick auf ein Arrangement. Nach dem Prinzip der „Passung“ (Heckhausen) müssen solche Anschlussmöglichkeiten einerseits erreichbar sein, andererseits aber einen gewissen Lernanreiz darstellen. Im Hinblick auf das zu entwickelnde Arrangement kommt nun eine dritte Anforderung hinzu: Sie müssen gleichzeitig ausgeführt werden können und auch musikalisch zusammen „passen“. Insofern könnte man hier von einem „Prinzip der doppelten Passung“ sprechen.

In unserem Falle könnte man zu einer der von den Kindern vorgetragenen Liedmelodien ein entsprechendes Arrangement entwickeln. Da die Kinder bislang eher reproduktiv an das Musikmachen herangehen, wären auch kreative Aufgabenstellungen denkbar, etwa die Entwicklung einer eigenen Minimalkomposition.

Eine weitere Gestaltungsidee, die wir hier etwas genauer verfolgen wollen, knüpft an das Violinkonzert an, aus dem Isabel einen Satz vorgetragen hat.

Charakteristisch für den Anfang dieses Konzertsatzes ist ein auftaktiges Motiv, das zuerst zur Terz der Molltonika hinaufführt und anschließend zum Grundton zurückkehrt (vgl. Abb. 7).

The image shows a musical score for the beginning of Antonio Vivaldi's Concerto for Violin and Orchestra, Op. 3/6, 3rd movement. The score is in 3/4 time and G major. It features five staves: Violine solo, Violine, Viola, Violoncello, and Basso continuo. The first measure of the Violine solo part is circled in black, showing a melodic motif: G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), G4 (quarter), F#4 (quarter), E4 (quarter), D4 (quarter), C4 (quarter). Below the bass line, there are figured bass notations: 6, 7 #, 6 6, # #.

Abb. 7: Antonio Vivaldi: Konzert für Violine und Orchester op. 3/6, 3. Satz (Anfang)

Dieses Motiv tritt in einem späteren Tutti auch in C-Dur auf und wird dort mit sich selbst verkoppelt, d.h. sofort wiederholt. Die Weiterführung besteht in einer viertaktigen, rhythmisch akzentuierten Phrase, die nach e-Moll moduliert (siehe Abb. 8).

Abb. 8: Antonio Vivaldi: Konzert für Violine und Orchester op. 3/6, 3. Satz (T. 91-99)

Hier setzt nun unsere Gestaltungsidee an, diese beiden musikalischen Gedanken auch in a-Moll miteinander zu verbinden und auf dieser Grundlage ein kleines, folkloristisch anmutendes Spielstück zu erfinden (vgl. Abb. 9).

Abb. 9: Eigene Gestaltungsidee

Diese musikalische Grundidee, bei der Isabel eine solistische Aufgabe erhalten könnte, stellt auch für sie etwas Neues dar, aber nicht im Sinne einer instrumentalmusikalischen Erweiterung, was Inhalt ihres Geigenunterrichts wäre, sondern einer neuen Anwendung dessen, was sie bereits kann. Zu dieser Melodiestimme ließen sich nun Begleitstimmen erfinden, die auf die einzelnen Schülerinnen und Schüler zugeschnitten sind:

Anna Lina erhält eine Stimme für Blockflöte, die etwas einfacher als die Violinstimme gehalten ist. Annika erhält eine Querflötenstimme, die noch etwas einfacher gehalten ist und nur aus den drei Tönen c'', h' und a' besteht, und zwar nicht als gebundene Linie, sondern als unterbrochene Achtel, was ihrer individuellen momentanen Spielweise, aber auch dem Originalmotiv Vivaldis entspricht. Claudio erhält einen Klavierpart, der beide Hände parallel führt, aber nicht im Quintraum von C-Dur, sondern von a-Moll, wozu er die Hand versetzen muss.

Um die Schüler ggf. auch mit anderen musikalischen Tätigkeiten und anderen Musikinstrumenten an der Gestaltung zu beteiligen, wird das Arrangement um einige Stimmen für Stabspiele und Perkussionsinstrumente ergänzt (Abb. 10). Auf diese Weise können auch Kinder, die bisher noch keine oder wenig Erfahrung im Umgang mit Instrumenten sammeln konnten oder die ihr Instrument gerade nicht zur Verfügung haben, eingebunden werden. Zusätzlich oder alternativ kann ein leeres System genutzt werden, in das eine weitere Melodie- oder Rhythmusstimme eingetragen wird.

Wenn es im Sinne des hier skizzierten Gedankengangs gelänge, Heterogenität als Anreiz dafür zu verstehen, diagnostische Prozesse zu initiieren und mit binnendifferenzierender Aufgabengestaltung zu verbinden, läge hierin – nicht zuletzt mit Blick auf die Nachhaltigkeit und die subjektive Bedeutsamkeit der Lernprozesse für den einzelnen Schüler – eine bislang noch zu wenig genutzte Chance zur Steigerung der Qualität von Musikunterricht.

Isabel VI. *f*

Anna Lira Fl.

Annika Querfl.

Claudio Kl.

Xylo. 1 *f* *p*

Xylo. 2 *f* *p*

Xylo. 3 *f* *p*

Xylo. 4 *f* *p*

Xylo. 5

Rhythmus 1

Rhythmus 2

Rhythmus 3

The image shows a musical score for a piece featuring Isabel VI. The score is written for Isabel VI (voice), Anna Lira Fl. (flute), Annika Querfl. (oboe), Claudio Kl. (clarinet), five xylophone parts (Xylo. 1-5), and three rhythm parts (Rhythmus 1-3). The music is in 3/4 time and consists of three measures. Isabel VI has a vocal line starting with a forte (*f*) dynamic. The woodwinds and xylophones have various melodic and rhythmic parts, with some xylophone parts marked with forte (*f*) and piano (*p*) dynamics. The rhythm parts provide a steady accompaniment.

The image displays a musical score for a chamber ensemble. The score is organized into two measures. The instruments listed on the left are Isabel VI. (Violin), Anna Lina Fl. (Flute), Annika Querfl. (Clarinet), Claudio Kl. (Keyboard), Xylo. 1 through Xylo. 5 (Xylophone), and Rhythmus 1 through Rhythmus 3 (Percussion). The Violin part begins with a forte (*f*) dynamic and a melodic line. The Flute, Clarinet, and Keyboard parts have rests in the first measure and enter in the second measure. The Xylophone parts play rhythmic patterns. The Percussion parts play simple rhythmic figures. The score is written in a standard musical notation with treble and bass clefs, and a key signature of one sharp (F#).

Abb. 10: Musikalisches Arrangement (nach Ideen von Antonio Vivaldi)