



Hans Jünger

Das OK-Modell



Tätigkeitsorientierte Musikpädagogik

Hans Jünger

Das OK-Modell



Tätigkeitsorientierte Musikpädagogik

Hamburg 2014

Universität Hamburg

Fakultät für Erziehungswissenschaft

Fachbereich für die Didaktik der sprachlichen und ästhetischen Fächer

www.ok-modell-musik.de

Inhalt

A. Konzept	5
1. Prämissen	7
2. Tätigkeiten	8
3. Aufgaben	10
4. Ziele	12
5. Organisation	13
6. Inhalte	15
7. Methoden	18
8. Evaluation	20
B. Unterrichtsplanung	22
1. Bedingungen	22
2. Entscheidung	23
C. Unterrichtsbeispiele	25
1. Notenschrift	26
2. Opernbesuch	27
3. Kinderstars	28
4. Improvisation	29
Literatur	30
Bildquellen	32
Anhang	33

Vor einem Jahrzehnt habe ich bei einer Sitzung des Hamburger Landesvorstands des Verbands Deutscher Schulmusiker einen fünf Seiten umfassenden Versuch vorgelegt, die Aufgaben des Fachs Musik in der allgemein bildenden Schule zu benennen. Damals kreiste die bildungspolitische Diskussion um die Ergebnisse von PISA 2000 und die davon angestoßene Ganztagsschulkampagne. Uns ging es um die Frage, welchen Stellenwert Musikunterricht und musikalische Bildung in der Ganztagsschule haben können, in welchem Verhältnis schulische und außerschulische Bildung zueinander stehen sollen und wie sich das Fach Musik in einer Schulform verorten lässt, die neben Pflichtunterricht auch einen großen Wahlbereich anbietet.

In den nachfolgenden Jahren habe ich mich um eine theoretische Fundierung meiner Überlegungen bemüht. Dabei gaben mir vor allem die Arbeiten von Hermann J. Kaiser zur „erständigen Musikprax“ und von Wolfgang M. Stroh zur „musikalischen Tätigkeit“ wichtige Impulse. Prüfstein für die Gültigkeit der theoretischen Aussagen war die Schulpraxis, insbesondere meine eigenen Erfahrungen an der Julius-Leber-Schule in Hamburg-Schnelsen, wo ich von 1981 bis 1999 als Musiklehrer gearbeitet habe.

Inzwischen hatte ich viel Gelegenheit, bei Lehrerfortbildungen, auf wissenschaftlichen Tagungen und im privaten Gespräch über Theorie und Praxis des OK-Modells zu diskutieren. Fragen, Kritik und Anregungen von Kolleginnen und Kollegen aus unterschiedlichsten Arbeitszusammenhängen haben zu immer neuen Präzisierungen und Differenzierungen geführt. Den heutigen Stand der Überlegungen gibt der vorliegende Text wieder.

Es handelt sich um eine Zusammenfassung der wesentlichen Aussagen des OK-Modells, ergänzt um eine knappe Anleitung zur Unterrichtsplanung und einige Unterrichtsskizzen, die der Veranschaulichung dienen sollen. Detailliertere Ausführungen findet man in den im Literaturverzeichnis aufgelisteten Texten. Zukünftige Weiterentwicklungen kann man im Internet mitverfolgen: Unter www.ok-modell-musik.de ist der jeweils aktuelle Stand des Konzepts einsehbar.

Hamburg, 4. 7. 2014

Hans Jünger

A. Konzept

Das OK-Modell ist eine auf tätigkeitstheoretischen Grundlagen basierende Beschreibung der Aufgaben des Schulfachs Musik. Es bietet Lösungen für Probleme, mit denen Musiklehrer (und Musiklehrerinnen*) täglich zu tun haben. Drei Beispiele:

- Manche Schüler (und Schülerinnen*) können auch in der zehnten Klasse noch nicht Noten lesen. Das OK-Modell nimmt sowohl Schülern als auch Lehrern das schlechte Gewissen.
- Manche Schulverwaltungen rechnen dem Musiklehrer Chor, Orchester oder Band nur teilweise auf die Arbeitszeit an. Das OK-Modell liefert ein schlagkräftiges Argument für außerunterrichtliche Wahlangebote.
- Manche Lehrpläne benennen lediglich die zu erwerbenden Kompetenzen und überlassen die Auswahl von Unterrichtsgegenständen dem Musiklehrer. Das OK-Modell bietet Kriterien für Inhaltsentscheidungen an.

Das OK-Modell ist vereinbar mit Handlungs-, Erfahrungs- und Schülerorientierung, die sich vorrangig mit dem „Wie“ des Unterrichts befassen, und ergänzt sie durch Antworten auf die Frage nach dem „Was“. Es bietet eine Alternative zu einseitiger Kunstwerkorientierung, missverstandenen AMU und eng ausgelegter Kompetenzorientierung.

* Mit „Lehrer“ sind in diesem Text immer „Lehrerinnen und Lehrer“ gemeint; für „Schüler“ gilt Entsprechendes.

Was ist Tätigkeitstheorie?

Die Tätigkeitstheorie (auch: Aktivitätstheorie) ist eine von der russischen Kulturhistorischen Schule (Lew S. Wygotski, Alexander R. Lurija, Alexej N. Leontjew) entwickelte Theorie zur Analyse menschlicher Tätigkeit (vgl. z.B. Leontjew 1977). Sie ist in der Erziehungswissenschaft bislang nur wenig rezipiert worden - am ehesten noch in der Sonderpädagogik (vgl. z.B. Feuser 1988, Fichtner 1996). In die Musikwissenschaft und in die Musikpädagogik ist der Ansatz von Wolfgang M. Stroh eingeführt worden (vgl. z.B. Stroh 1984).

Was ist Handlungsorientierung?

Unter „handlungsorientiertem Unterricht“ versteht man Unterricht, der den Grundsatz „learning by doing“ (John Dewey) beherzigt. Er gibt Schülerinnen und Schülern Gelegenheit zum Handeln und ermöglicht ihnen auf diese Weise den Erwerb von Handlungskompetenz (vgl. z.B. Gudjons 2001). „Handeln“ meint dabei bewusstes, zielgerichtetes und planvolles Verhalten (vgl. z.B. Aebli 1980/81). Eine Besonderheit der Konzeption „handlungsorientierter Musikunterricht“ (Rauhe/ Reinecke/Ribke 1975) ist es, dass Musik nicht als Objekt, sondern als Handlungsprozess betrachtet wird.

Was ist Erfahrungsorientierung?

Unter „erfahrungsorientiertem Unterricht“ versteht man Unterricht, der den Grundsatz beherzigt, dass nur Sinneserfahrung Lernen ermöglicht (John Dewey). Er knüpft an bereits gemachten Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler an und ermöglicht ihnen neue Erfahrungen (vgl. z.B. Scheller 1981, Nykrin 1978). „Erfahrung“ meint dabei sowohl den Prozess des Erfahrungserwerbs durch Handeln („ich mache Erfahrungen“) als auch das Ergebnis dieses Prozesses („ich habe Erfahrungen“). Ein Sonderfall von Erfahrung ist die „ästhetische Erfahrung“ insofern, als sie nicht auf den Erwerb praktisch-instrumentellen Wissens gerichtet ist, sondern auf „selbstzweckhaft“ Wahrnehmungen beruht (vgl. z.B. Rolle 1999).

Was ist Schülerorientierung?

Unter „schülerorientiertem Unterricht“ versteht man Unterricht, der den Grundsatz beherzigt, dass eine demokratische Gesellschaft einer demokratischen Schule bedarf (John Dewey). Er räumt den Schülerinnen und Schülern möglichst viel Freiraum für eigene Entscheidungen ein und versucht, sowohl ihren subjektiven als auch ihren objektiven Interessen zu entsprechen (vgl. z.B. von Hentig 1985, Günther/Ott/Ritzel 1982/83). In einem schülerorientierten Musikunterricht geht es vor allem darum, bereits vorhandene Musikpraxen der Schülerinnen und Schüler aufzugreifen und zu optimieren (vgl. z.B. Kaiser 2011).

Was ist Kunstwerkorientierung?

Unter „kunstwerkorientiertem Unterricht“ versteht man Unterricht, der den Grundsatz beherzigt, dass Bildungsprozesse der Auseinandersetzung mit Kunst bedürfen (Alfred Lichtwark, Leo Kestenberg). „Kunstwerkorientierter Musikunterricht“ ist ein Musikunterricht, dessen vorrangiges oder ausschließliches Ziel es ist, dass Schülerinnen und Schüler die Werke der abendländischen Kunstmusik hören und verstehen lernen (vgl. z.B. Alt 1968, Richter 1976). Andere Musikgenres (z.B. Popmusik) und Umgangsweisen mit Musik (z.B. Musizieren) werden allenfalls in unterstützender Funktion als sinnvoll betrachtet.

Das Hören, Analysieren und Interpretieren von Kunstmusik ist auch Bestandteil eines schülerorientierten Musikunterrichts. Die Beschränkung auf die Rezeption „klassischer“ Musik widerspricht jedoch dem Grundsatz, dass der Unterricht ebenso den subjektiven wie den objektiven Interessen der Schüler entsprechen soll, und ist daher auch mit dem OK-Modell nicht vereinbar.

Was ist AMU?

Die Abkürzung „AMU“ steht für „Aufbauenden Musikunterricht“. Hierbei handelt es sich um eine musikdidaktische Konzeption, die musikalisches Handeln in den Mittelpunkt stellt und es durch aufbauendes Training tonaler und rhythmischer Fähigkeiten (für jüngere Schüler) bzw. Kulturererschließung (für ältere Schüler) ergänzen will (vgl. z.B. Jank/Bähr/Gies/Nimczik 2005, Jank/Gies 2013). Die Aufmerksamkeit der Fachöffentlichkeit richtete sich von Anfang an fast ausschließlich auf das „aufbauende“ Element. Obwohl die Konzeption eigentlich vorsieht, dass der größte Teil der Unterrichtszeit anderen Aktivitäten gewidmet werden soll (und obwohl in der jüngsten Darstellung der Konzeption eine deutliche Schwerpunktverlagerung zu beobachten ist - zugunsten der Kulturererschließung und auf Kosten des Aufbauenden Unterrichts), findet man unter dem Etikett „AMU“ derzeit überwiegend lehrgangsartige Übungsmaterialien (vgl. z.B. Fuchs 2010, Jank/Schmidt-Oberländer 2010).

Trainingsartige Unterrichtsformen, die dem Grundsatz „vom Leichten zum Schweren“ (Johann Amos Comenius) folgen, sind durchaus auch in einem schülerorientierten Unterricht denkbar. Die Reduktion des Musikunterrichts auf den systematischen Aufbau von Fähigkeiten widerspricht jedoch dem Grundsatz, dass den Schülern möglichst viel Freiraum für eigene Entscheidungen eingeräumt werden soll, und ist daher auch mit dem OK-Modell nicht vereinbar.

Was ist Kompetenzorientierung?

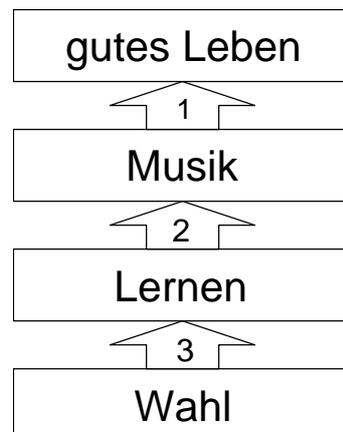
Unter „kompetenzorientiertem Unterricht“ versteht man Unterricht, der den Grundsatz beherzigt, dass die Qualität von Schule an ihrem Output zu messen ist (Heinrich Roth). Der Unterricht soll Schülerinnen und Schülern die von einem Curriculum (Lehrplan) vorgeschriebenen Kenntnisse und Fähigkeiten sowie die Bereitschaft zu deren Anwendung vermitteln (vgl. z.B. Tschekan 2011). Von zentraler Bedeutung ist auch im kompetenzorientierten Musikunterricht die Konstruktion von Kompetenzmodellen und die Formulierung von Bildungsstandards (vgl. z.B. Lehmann-Wermser 2008).

Auch schülerorientierter Unterricht dient dem Erwerb überprüfbarer Kompetenzen. Eine enge Auslegung von Kompetenzorientierung, die von allen Schülern das Erreichen der gleichen Standards erwartet, widerspricht jedoch dem Grundsatz der Individualisierung des schulischen Lernens und ist daher auch mit dem OK-Modell nicht vereinbar.

1. Prämissen

Das OK-Modell geht von drei Prämissen aus:

1. Kein Leben ohne Musik - Musik bereichert das Leben.
Musikalische Tätigkeiten tragen zu dem bei, was die Philosophen ein „gutes Leben“ nennen.
2. Keine Musik ohne Lernen - Musik setzt Können voraus.
Wer musikalisch tätig sein will, muss sich die dafür nötigen Kenntnisse und Fähigkeiten aneignen.
3. Kein Lernen ohne Wahl - Musiklernen setzt Wahlentscheidungen voraus.
Es gibt so viele unterschiedliche musikbezogene Tätigkeiten, dass niemand sie alle ausüben kann.



Was ist gutes Leben?

„Gutes Leben“, „gelingendes Leben“ oder einfach „Glück“ ist in der praktischen Philosophie bzw. der Ethik die Formel, mit der man das letzte Ziel des Menschen zu bezeichnen pflegt (vgl. z.B. Kaiser 2001, S. 96). Gemeint ist eine Lebensführung, die sowohl für das Subjekt als auch für dessen Mitmenschen befriedigend ist. Dass ein gutes Leben nur mit Musik möglich ist, lässt sich nicht beweisen, wird aber so oft behauptet, dass man von einem Konsens ausgehen kann (vgl. z.B. Landesregierung Nordrhein-Westfalen / Landesmusikrat NRW 2012, S. 2).

Wieso braucht man Können?

Jede Form musikalischer oder musikbezogener Betätigung bedarf entsprechender Fähigkeiten. Allerdings geschieht der Erwerb solcher Fähigkeiten keineswegs nur in dem vom formalen Bildungswesen (Kindergärten, Schulen, Instrumentallehrer usw.) veranstalteten Unterricht. Musiklernen findet auch (und vermutlich überwiegend) informell in vielfältigen Lebenszusammenhängen statt („usuelle Musikpraxis“ - vgl. Kaiser 2001).

Warum muss man wählen?

Hier einige Beispiele, die deutlich machen sollen, wie unübersehbar groß die Zahl der möglichen musikbezogenen Tätigkeiten ist, die man ausüben könnte: Berufstätigkeiten (Instrumentalist, Sängerin, Dirigent, Komponistin, Tänzer, Instrumentenbauerin, Tonmeister, Musikwissenschaftlerin, Musikalienhändler, Musikkritikerin, Musiklehrer, DJ ...), Freizeittätigkeiten (Band-Musiker, Chorsängerin, Hausmusiker, Opern- oder Konzertbesucherin, Popmusik-Fan, CD-Sammlerin, Folkloretänzer, Kirchengemeindemitglied, Fußball-Fan ...), familiäre Tätigkeiten (Singen mit Kindern, musikalische Gestaltung von Festen, Veranstaltung von Partys, Vertonung von Urlaubsvideos ...), politische Tätigkeiten (Musikreferent im Stadtrat, Präsidentin des Landesmusikrats ...) usw.

Dieses breite Angebot an Tätigkeiten wäre noch nicht problematisch, wenn es einen gesellschaftlichen Konsens darüber gäbe, welche Fähigkeiten jedermann benötigt. Andere Schulfächer können davon ausgehen, dass man z.B. Lesen und Schreiben können, die Grundrechenarten beherrschen und über einen Grundwortschatz der englischen Sprache verfügen muss, um im Leben zurecht zu kommen. Auch der Gesangunterricht der Kaiserzeit konnte von einem solchen Konsens ausgehen: Alle Schüler sollten von der Schule z.B. in die Lage versetzt werden, im Gottesdienst die wichtigsten Kirchenlieder mitzusingen. Doch seit der Kestenberg-Reform der 1920er Jahre bedeutet schulisches Musiklernen immer Entscheidung für eine musikalische Tätigkeit - und damit gegen die große Zahl der Alternativen.

2. Tätigkeiten

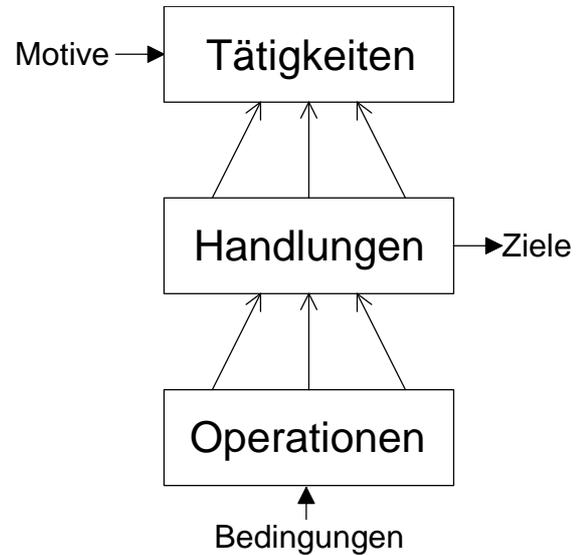
Mit *Tätigkeiten* sind - der Tätigkeitstheorie von A. N. Leontjew folgend - relativ umfassende und komplexe Prozesse gemeint. *Handlungen* dagegen sind überschaubar. Tätigkeiten setzen sich aus einzelnen Handlungen zusammen. Jede Handlung wiederum setzt sich aus einzelnen *Operationen* zusammen, aus weitgehend automatisierten Routinevorgängen.

Ein Beispiel:

- Herr X ist Hobby-Jazzmusiker (Tätigkeit).
- Deswegen übt er ab und zu Saxophon (Handlung).
- Dabei liest er Noten (Operation).

Um Tätigkeiten zu verstehen, fragt man am besten nach dem Warum - nach den *Motiven*. Bei Handlungen fragt man besser nach dem Wozu - nach den *Zielen*. Bei Operationen fragt man nach den *Rahmenbedingungen*, die zu ihrer Auswahl geführt haben.

- Eines der Motive, die Herrn X zu seiner Tätigkeit antreiben, ist seine Freude am Musizieren.
- Mit dem Saxophonüben verfolgt er das Ziel, seine Big-Band-Stücke fehlerlos spielen zu können.
- Noten liest er, weil es sich um notierte Arrangements handelt.



Wer war Leontjew?

Alexei Nikolajewitsch Leontjew (1903-1979) war russischer Psychologe und Mitglied der in den 1920er Jahren von Lew S. Wygotski begründeten Kulturhistorischen Schule. Deren Bemühungen um die Begründung einer marxistischen Psychologie führten zur Entwicklung der Tätigkeitstheorie, die vor allem durch Leontjews Buch „Tätigkeit, Bewußtsein, Persönlichkeit“ (Moskau 1975) auch außerhalb der Sowjetunion bekannt wurde - vor allem in Skandinavien, USA und Deutschland (hier hatte die Theorie Einfluss auf die Entwicklung der Kritischen Psychologie Klaus Holzkamps).

Was sind Tätigkeiten?

Tätigkeiten sind (im Sprachgebrauch der Tätigkeitstheorie) Interaktionen von Menschen mit ihrer natürlichen oder sozialen Umwelt. Die Tätigkeit des Holzfällers z.B. besteht darin, mit Hilfe von Motorsäge und anderen Werkzeugen Bäume zu fällen usw. Die Tätigkeit des Lehrers besteht darin, mit Hilfe von Sprache, Schulbuch, Übungsaufgaben usw. Schülern nützliche Fähigkeiten beizubringen. Tätigkeiten sind eher langfristige Prozesse, von denen man wie von einem Zustand spricht (man „ist“ Holzfäller oder Lehrer). Um eine Tätigkeit zu verstehen, muss man die Motive kennen, die zur Aufnahme und Ausübung der Tätigkeit bewegen.

Das Wort „Tätigkeit“ lässt sich unterschiedlich verwenden.

1. Man kann die Gesamtheit der Interaktionen eines Individuums mit seiner Umwelt als „Tätigkeit“ bezeichnen. Man spricht dann (im Singular) von „der Tätigkeit“ eines einzelnen Menschen. Beispiele: „Ein Mensch eignet sich durch seine Tätigkeit seine Umwelt an.“ - „Frau Müller war bis ins hohe Alter rastlos tätig.“
2. Man kann diese Gesamtheit - die Tätigkeit eines Individuums - gliedern und nach unterschiedlichen Kriterien einzelne Bereiche voneinander abgrenzen. Man spricht dann (im Plural) von „den Tätigkeiten“ eines einzelnen Menschen. Beispiele: „Die verschiedenen Tätigkeiten eines Menschen sind auf verschiedene Gegenstände gerichtet“ - „Herr Schmidt geht einer ungewöhnlichen Tätigkeit nach: Er verfilmt Musik.“
3. Man kann häufig in gleicher oder ähnlicher Form auftretende, gesellschaftlich übliche Tätigkeitsformen zu Typen zusammenfassen und entsprechend benennen. Man spricht dann von den Tätigkeiten, die in einer Gesellschaft sich entwickelt haben und mehr oder weniger gewohnheitsmäßig ausgeübt werden. Beispiel: „Die Tätigkeit der Hausfrau genießt kein hohes Ansehen.“ - „Frau Fischer ist als Orchestermusikerin tätig.“

Im Zusammenhang mit dem OK-Modell ist in der Regel die dritte Variante gemeint: Tätigkeiten im Sinn von Tätigkeitstypen. Diese sind nicht nur durch die relative Häufigkeit ihres Auftretens aus dem Feld möglicher Tätigkeitsformen herausgehoben, sondern auch dadurch, dass die Sprache mehr oder weniger spezifische Bezeichnungen für sie bereit hält: Komponist, Chorsänger, Tonmeister, Musikkritiker, Konzertbesucher, Turniertänzer usw.

Was sind Handlungen?

Die Ausübung einer Tätigkeit besteht in der Durchführung bestimmter aufeinander bezogener Handlungen. Zur Tätigkeit des Holzfällers gehören z.B. das Fällen eines Baumes, das Auftanken einer Motorsäge, die Durchführung einer Frühstückspause usw. Zur Tätigkeit des Lehrers gehört, dass er seiner Klasse einen Vortrag über Mozart hält, dass er eine Klassenarbeit korrigiert, dass er ein Elterngespräch führt usw. Handlungen sind kurzfristiger und weniger komplex als Tätigkeiten. Von Handlungen spricht man wie von einem Vorgang (Handlungen werden „durchgeführt“). Um eine Handlung zu verstehen, muss man die Ziele kennen, die durch die Handlung erreicht werden sollen.

Was sind Operationen?

Jede Handlung besteht aus bestimmten aufeinander bezogenen Operationen. Zur Handlung des Baumfällens gehören z.B. das Absperrn des Gefahrenbereichs, das Starten der Motorsäge, das Setzen des Fällschnitts usw. Zur Handlung des Lehrervortrags gehört, dass er den Tageslichtprojektor anstellt, dass er eine Folie auflegt, dass er das Thema seines Vortrags bekannt gibt. Operationen sind noch überschaubarer als Handlungen. Es handelt sich um weitgehend automatisierte Abläufe und Routinen, die oft auch von Maschinen übernommen werden können (z.B. von einem Holzvollernter in der Forstwirtschaft, von einem Computer in der Schule). Um eine Operation zu verstehen, muss man die instrumentellen Bedingungen und Zwänge kennen, die zur Entscheidung für eine Operation und gegen mögliche Alternativen geführt haben.

Wie kann man zwischen Tätigkeiten, Handlungen und Operationen unterscheiden?

Tätigkeit und Handlung lassen sich am einfachsten mit Blick auf ihr (voraussichtliches) Ende unterscheiden. Eine Handlung ist auf das Erreichen eines vergleichsweise kurzfristigen Ziels ausgerichtet. Wenn dieses Ziel erreicht ist, ist die Handlung abgeschlossen. (Wenn z.B. in einem Konzert der letzte Takt der Winterreise gesungen ist und das Publikum applaudiert, hat der Sänger die Handlung „Vortrag des Liederzyklus Die Winterreise“ abgeschlossen.) Eine Handlung kann auch vor Erreichen des Ziels abgebrochen werden (im Falle des Liederabends etwa durch einen Feueralarm). Aber sie kann nicht über das Erreichen des Ziels hinaus andauern. (Falls der Sänger auf der Winterreise noch die Schöne Müllerin folgen lässt, beginnt er damit eine neue Handlung.)

Tätigkeiten werden von vergleichsweise überdauernden Motiven aufrecht erhalten. Eine Tätigkeit wird nicht bei Erreichen eines Ziels abgeschlossen, sondern erst bei Wegfall der jeweiligen Motive beendet. (Für jemanden, der die Tätigkeit des Konzertsängers ausübt, ist das Ende eines Konzerts noch kein Grund, diese Tätigkeit aufzugeben. Erst wenn er genug Geld verdient und auch keine Lust mehr hat, vor Publikum aufzutreten, wird er seine Karriere beenden und seine Tätigkeit einstellen.) Auch eine Tätigkeit kann durch destruktive Ereignisse vorzeitig beendet werden (z.B. durch Stimmbandknötchen oder einen Autounfall). Aber davon abgesehen wird

sie solange andauern, wie die entsprechenden Motive stark genug sind, um sie aufrecht zu erhalten (solange das Publikum laut genug applaudiert und die Gage stimmt, wird der Sänger immer weiter singen).

Handlung und Operation unterscheiden sich vor allem im Bewusstseitsgrad. Der Handelnde ist sich immer seines Handelns bewusst, aber nicht der einzelnen Operationen, die er, indem er handelt, ausführt. (Der Sänger der Winterreise ist sich dessen bewusst und wird ohne Zögern darüber Auskunft geben können, welche Lieder er nacheinander singt. Aber welche Töne er nacheinander bildet, welche Stimmregister er einsetzt, wie er den Atem steuert und den Text artikuliert, ist weitgehend automatisiert.)

Wenn man seine Aufmerksamkeit auf eine einzelne Operation richtet und sie sich bewusst macht (etwa beim Proben), wird daraus eine Handlung (z.B. wenn der Sänger das Crescendo am Ende des Leiermann übt). Umgekehrt können Handlungen zu Operationen werden, wenn sie soweit automatisiert sind, dass sie ohne Bewusstheit ablaufen (wenn der Sänger das Schlusscrescendo lange genug geübt hat, wird es von selbst kommen). Daher ist es im konkreten Fall oft schwierig zu entscheiden, ob man einen Vorgang Handlung oder Operation nennen soll.

Ohnehin ist aus pädagogischer Sicht wichtiger die Unterscheidung zwischen Handlung und Tätigkeit. Wer eine Tätigkeit ausüben will, muss wissen, welche Handlungen dazu nötig sind und welche Fähigkeiten er dafür braucht. Umgekehrt würde der Erwerb von Handlungskompetenz zusammenhangslos in der Luft hängen, wenn er nicht auf Tätigkeiten bezogen würde, die sich mit Hilfe dieser Handlung realisieren lassen. Erst das Wissen um den hierarchischen Aufbau von Tätigkeiten ermöglicht ein zielgerichtetes Lernen.

(Mehr zum Tätigkeitsbegriff: Jünger 2014b.)

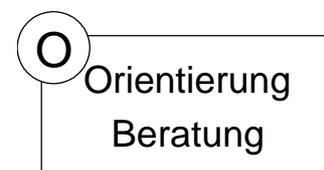
3. Aufgaben

Aus den Prämissen ergibt sich, dass ein *Mensch*, der sich musikalisch bilden will, vier Aufgaben bewältigen muss:

1. Er muss die musikalischen Tätigkeiten kennen lernen, die ihm zur Wahl stehen.
2. Er muss ein oder mehrere musikalische Tätigkeiten auswählen.
3. Er muss die erforderlichen musikalischen Kompetenzen erwerben.
4. Er muss die erworbenen musikalischen Kompetenzen anwenden.

Daraus wiederum ergeben die Aufgaben der *Schule*:

1. Sie muss mit der Vielfalt musikalischer Tätigkeiten bekannt machen.
2. Sie muss bei der Auswahl musikalischer Tätigkeiten helfen.
3. Sie muss den Erwerb musikalischer Kompetenzen unterstützen.
4. Sie muss die Anwendung musikalischer Kompetenzen ermöglichen.



Orientierung, *Beratung*, *Kompetenz* und *Anwendung* heißen die vier Aufgaben des Schulfachs Musik (OK-Modell - O für Orientierung und K für Kompetenz).

Was ist musikalische Bildung?

Musikalische Bildung wird hier als sozialer, aber selbstverantworteter, individueller und unabschließbarer Prozess der Aneignung musikbezogener Tätigkeiten verstanden.

- Sozial ist musikalische Bildung insofern, als er der Interaktion mit anderen Menschen bedarf. (Diese Interaktion kann aber natürlich auch medial vermittelt sein, d.h. Bildung kann auch in der Auseinandersetzung mit den Produkten menschlicher Tätigkeit - z.B. mit Musikstücken - stattfinden.)
- Selbstverantwortet ist musikalische Bildung insofern, als Bildung kein passiver, sondern ein aktiver Prozess ist: Man kann nicht gebildet werden, sondern man bildet sich selbst. (Aber natürlich kann man Bildungsprozesse unterstützen - z.B. durch Unterricht.)
- Individuell ist musikalische Bildung insofern, als sie - wie Bildung überhaupt - bei jedem Menschen zu einem anderen Ergebnis führt. Dies gilt für musikalische Bildung in besonderem Maße, weil es in Bezug auf Musik (gegenwärtig) keinen gesellschaftlichen Konsens darüber gibt, über welche musikbezogenen Fähigkeiten alle Menschen verfügen müssen. (Deshalb ist die Aufstellung eines verbindlichen Bildungskanons im Fach Musik ebenso verfehlt wie die Formulierung verbindlicher Bildungsstandards.)
- Unabschließbar ist musikalische Bildung insofern, als es sich um einen lebenslangen Prozess handelt. Bildung findet nicht nur in Bildungseinrichtungen statt, sondern auch außerhalb und unabhängig von Bildungsangeboten. Sie ist nicht auf die Schulzeit begrenzt, sondern beginnt mit der Geburt und endet mit dem Tod.

Das Ziel musikalischer Bildung ist es, Musik in einer selbst gewählten Form zum Bestandteil des eigenen Lebens zu machen und selbstbestimmt und für sich und ihre Mitmenschen befriedigend musikalischen Tätigkeiten nachzugehen.

Bildung gehört zu den in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte der Vereinten Nationen (1948) verbrieften Menschenrechten (Art. 26). Musikalische Bildungsangebote dürfen nicht auf musikalische Begabte beschränkt werden, sondern jedermann muss die Möglichkeit haben, sich auf seine Weise musikalisch zu bilden.

(Mehr zum Begriff „musikalische Bildung“: Vogt 2014.)

Was bedeutet „sich Tätigkeiten aneignen“?

Wenn man sich eine Tätigkeit aneignet, nähert man sich ihr auf fünf Ebenen an:

1. Vertrautheit (man lernt sie immer besser kennen, man weiß, wie es ist, sie auszuüben),
2. Wertschätzung (man lernt sie immer mehr schätzen, unabhängig davon, ob man sie selbst oder jemand anders sie ausübt),
3. Bereitschaft (der Wunsch, sie auszuüben, wird immer stärker),
4. Fähigkeit (man ist immer besser in der Lage, sie auszuüben, beherrscht die zugehörigen Handlungen und Operationen immer besser),
5. Ausübung (man setzt den Wunsch in die Tat um, nutzt seine Fähigkeiten und übt sie tatsächlich aus).

Was bedeutet „Tätigkeiten kennenlernen“?

Mit der Formulierung „eine Tätigkeit kennen“ ist hier mehr gemeint als „vom Vorhandensein dieser Tätigkeit wissen“. Wer eine Tätigkeit kennt, hat die Erfahrung gemacht, wie es ist, sie auszuüben. D.h. dass man eine Tätigkeit nur dadurch kennenlernt, dass man sie bis zu einem gewissen Grad ausübt. Das geht aber nur, wenn man das dafür erforderliche Maß an Fähigkeiten erworben hat, und dies wiederum setzt ein Minimum an Wertschätzung und Bereitschaft voraus. Mit „Kennenlernen“ ist also ein mehr oder weniger intensives „Ausprobieren“ gemeint.

Was bedeutet „Tätigkeiten auswählen“?

Wenn man mehrere Tätigkeiten kennengelernt hat und die Möglichkeit geboten bekommt, sich eine oder mehrere davon anzueignen, muss man entscheiden, ob man eine oder mehrere dieser Möglichkeit(en) für sich nutzt. Auswahlkriterien sind dabei die Wertschätzung, die man der Tätigkeit generell entgegen bringt, die Bereitschaft, die Tätigkeit selbst auszuüben, die Fähigkeiten, die zur Ausübung der Tätigkeit erforderlich sind, und die Zugänglichkeit der Tätigkeit in geografischer, sozialer und finanzieller Hinsicht. Diese Wahlsituation ist kein einmaliges Ereignis. Vielmehr stellt sich die Frage, welche der möglichen Tätigkeiten jemand ausübt, welche er beibehält, welche er beendet, welche er neu aufnimmt, immer wieder - täglich und lebenslang. Allerdings wird die Wahlfreiheit durch verschiedene Faktoren eingeengt (nicht zuletzt durch Verbindlichkeiten, die durch die Wahl eines Kurses für eine gewisse Zeitdauer eingegangen werden). Außerdem wird die Wahlentscheidung durch verschiedene Faktoren beeinflusst (nicht zuletzt durch Präferenzen von Eltern oder Mitschülern).

Was bedeutet „Kompetenzen erwerben“?

Wenn man sich für eine Tätigkeit entschieden hat, muss man sich die Kenntnisse und (kognitiven und psychomotorischen) Fähigkeiten aneignen, die zur Ausübung der Tätigkeit erforderlich sind. Diese Lernvorgänge können systematisch oder informell stattfinden, gestützt durch Unterricht oder in Eigenregie geschehen, sie können unterschiedliche Handlungen und Operationen einbeziehen und unterschiedliche Intensitätsgrade aufweisen. In jedem Fall aber geht der Erwerb von Kompetenzen mit ihrer Anwendung einher. Wenn es stimmt, dass man Erfahrung nur durch Handeln gewinnt (John Dewey: „learning by doing“), dann bedarf die Aneignung von Kenntnissen und Fähigkeiten der Durchführung von Handlungen, für die diese Kenntnisse und Fähigkeiten erforderlich sind.

Was bedeutet „Kompetenzen anwenden“?

Wenn man das für eine Tätigkeit erforderliche Wissen und Können bis zu einem gewissen Grad erworben hat, kann man die betreffende Tätigkeit ausüben. Diese Anwendung erworbener Kompetenzen ist nicht nur wichtiger Ausgangspunkt für weiterführende Lernprozesse, sondern liefert auch die notwendige Motivation dafür.

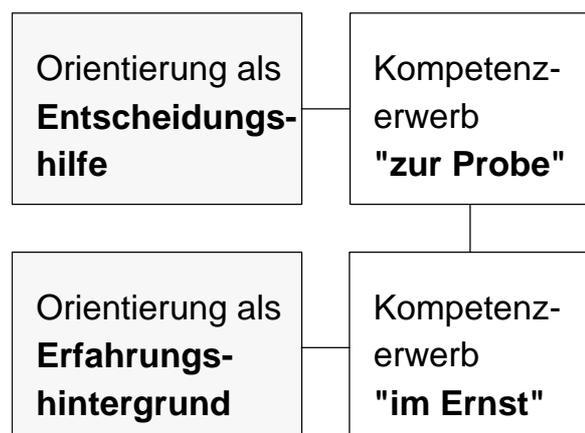
4. Ziele

Orientierung kann zwei Funktionen haben:

1. *Entscheidungshilfe* bei der Auswahl musikalischer Tätigkeiten und
2. *Erfahrungshintergrund* für die Ausübung musikalischer Tätigkeiten.

Auch beim Kompetenzerwerb sind zwei Funktionen zu unterscheiden:

1. exemplarische und vorläufige Aneignung musikalischer Fähigkeiten zum *Ausprobieren unbekannter Tätigkeiten* (Kompetenzerwerb „zur Probe“) und
2. systematische und nachhaltige Aneignung musikalischer Fähigkeiten zum *Ausüben selbst gewählter Tätigkeiten* (Kompetenzerwerb „im Ernst“).



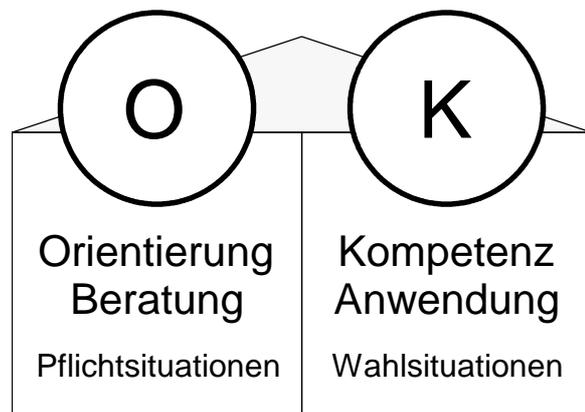
Dementsprechend haben die musikalischen Bildungsangebote der Schule folgende (langfristigen) Ziele:

1. Die Schüler sollen eine repräsentative Auswahl der ihnen zugänglichen musikalischen Tätigkeiten *kennenlernen*.
2. Die Schüler sollen eine begründete *Wahl* treffen.
3. Die Schüler sollen die erforderlichen *Fähigkeiten* erwerben.
4. Die Schüler sollen die gewählten Tätigkeiten *ausüben*.
5. Die Schüler sollen ein *Interesse* für unbekannte musikalische Tätigkeiten entwickeln.
6. Die Schüler sollen Alternativen zu den ihnen bekannten Tätigkeiten *kennenlernen*.

5. Organisation

Die unterschiedlichen Aufgaben musikalischer Bildung machen unterschiedliche Organisationsformen nötig:

- Schulischer Musikunterricht im engeren Sinn, d. h. *Pflichtunterricht*, an dem die Schüler teilnehmen müssen, kann vor allem Orientierung und Beratung leisten.
- Für systematischen Kompetenzerwerb und Ausübung musikalischer Tätigkeiten bedarf es eines vielfältigen *Wahlangebots* (Gitarrenkurs, Schulchor, Big Band, Tanz-AG).



Wenn die allgemein bildende Schule allen Kindern und Jugendlichen Zugang zu musikalischer Bildung ermöglichen soll, muss sie alle vier Aufgaben wahrnehmen. Bei der Ausgestaltung des Wahlbereichs wird sie jedoch mit anderen Bildungsträgern (Musikschulen, Kirchen usw.) kooperieren müssen.

Was ist der Unterschied zwischen Pflicht und Wahl?

Mit „Pflichtunterricht“ ist hier Unterricht gemeint, der für die Schüler obligatorisch ist. Dabei ist in erster Linie der Klassenunterricht gemeint, der für alle Schüler verpflichtend ist (an den man als erstes denkt, wenn von Musikunterricht die Rede ist). Allerdings gibt es auch schulische Ensembles, an denen die Schüler teilnehmen müssen.

An „Wahlangeboten“ dagegen nehmen die Schüler freiwillig teil. Zu denken ist vor allem an Neigungskurse, schulische Ensembles, Arbeitsgemeinschaften usw. Allerdings lassen sich auch im Klassenunterricht Situationen schaffen, in denen den Schülern begrenzte Entscheidungsmöglichkeiten eingeräumt werden. Durch Organisation von arbeitsteiliger Gruppenarbeit z.B. kann man den Schülern in begrenztem Umfang auch Unterrichtsinhalte zur Wahl anbieten, und bei manchen Formen des offenen Unterrichts dürfen die Schüler in gewissen Maße selbst entscheiden, was sie lernen.

Es gibt auch organisatorische Mischformen, z.B. Wahlpflichtkurse, Wahlmodule usw., bei denen die Schüler begrenzte Entscheidungsmöglichkeiten eingeräumt werden. Im Falle der Wahlpflicht z.B. müssen sie aus einem vorgegebenen und mehr oder weniger begrenzten Fächerangebot (z.B. Bildende Kunst und Musik) ein Fach auswählen.

Entscheidend ist also nicht so sehr die Organisationsform, sondern die jeweilige Unterrichtssituation: Ist der Unterrichtsinhalt verpflichtend („Pflichtsituation“) oder hat ihn der Schüler gewählt („Wahlsituation“) - muss oder will der Schüler lernen?

Soll der Pflichtunterricht keine Kompetenzen vermitteln?

Doch. Kompetenzerwerb kommt im Pflichtunterricht in drei Formen vor:

1. Im Pflichtunterricht geht es schwerpunktmäßig darum, musikalische Tätigkeiten kennenzulernen. Dafür ist es notwendig, die Tätigkeit auszuprobieren, d.h. versuchsweise auszuüben. Das geht aber nur, wenn man das dafür erforderliche Maß an Fähigkeiten erworben hat. (Es handelt sich dann um Kompetenzerwerb „zur Probe“.)
2. Im Pflichtunterricht lassen sich Situationen schaffen, in denen den Schülern ein gewisses Maß an Entscheidungsmöglichkeiten eingeräumt wird (arbeitsteilige Gruppenarbeit, offener Unterricht usw.). In solchen Situationen ist es möglich, dass Schüler Kompetenzen für selbstgewählte Tätigkeiten erwerben. (Es handelt sich dann um Kompetenzerwerb „im Ernst“.)
3. Im Pflichtunterricht der Klassen 1 - 6 muss der Erwerb von solchen Fähigkeiten ermöglicht und gefördert werden, die einerseits sehr polyvalent (d. h. für eine Vielzahl musikalischer Tätigkeiten erforderlich) sind, andererseits nur vor der Pubertät erworben werden können („Zeitfenster-Kompetenzen“). Dies trifft für das Singen und für rhythmische Bewegung (Tanzen, Percussion usw.) zu (s. u.). In diesen Bereichen ist ein Kompetenzerwerb „im Ernst“ auch ohne eine Wahlentscheidung der Schüler sinnvoll.

Wer ist für das Wahlangebot zuständig?

Traditionell gibt es eine Arbeitsteilung zwischen der allgemein bildenden Schule, die für die (kostenlose) musikalische „Allgemeinbildung“ in Form „des“ Musikunterrichts zuständig ist, und den außerschulischen Bildungsträgern, vor allem Musikschulen und freiberuflichen Musiklehrern, die für die (kostenpflichtige) „Spezialausbildung“ in Form von Gesangs- und Instrumentalunterricht zuständig sind.

Mittlerweile jedoch hat das Bemühen um mehr Chancengerechtigkeit auch in Bezug auf musikalische Bildung dazu geführt, dass die allgemein bildende Schule zunehmend mehr im Wahlbereich aktiv wird, der früher außerschulischen Bildungsträgern vorbehalten war. Sie bietet ihren Schülern nicht nur durch schulische Ensembles wie Chor, Orchester, Band usw. vielfältige Möglichkeiten zum Kompetenzerwerb, sondern auch durch verschiedene Formen des Instrumentalunterrichts (Bläser- und Streicherklassen, „Jedem Kind ein Instrument“ usw.).

Ein breites musikalisches Bildungsangebot überfordert meist die personellen Ressourcen einer Schule und macht die Kooperation mit außerschulischen Bildungsträgern notwendig. Dabei können neben Musikschulen und freiberuflichen Instrumental-, Gesangs- und Tanzlehrern auch Musikvereine, Kirchen, Tanzschulen usw. einbezogen werden. Die optimale Grundlage für solche Kooperationen bietet die Ganztagschule, zu deren freizeitpädagogische Aktivitäten in aller Regel auch musikalische Lernmöglichkeiten gehören.

Die mit der Kooperation von allgemein bildender Schule und außerschulischen Bildungsanbietern allmählich verschwindende Arbeitsteilung führt zu begrifflichen Unklarheiten. Mit „Musikunterricht“ wird meist der in der Stundentafel vorgesehene Klassen- oder Kursunterricht der allgemein bildenden Schule gemeint, nicht selten aber auch der Einzel- oder Gruppenunterricht der Instrumental- oder Gesangslehrer. Um Missverständnisse (vor allem in der bildungspolitischen Diskussion) zu vermeiden, empfiehlt es sich, jeweils deutlich zu machen, was gemeint ist.

(Mehr zur Schulorganisation: Jünger 2006, Jünger 2007, Jünger 2011.)

6. Inhalte

Im Musikunterricht setzen sich Schüler mit musikbezogenen Tätigkeiten, Handlungen und Operationen auseinander. Welche das sind, muss von der Unterrichtssituation abhängig gemacht werden:

- Wie obligatorisch ist die Teilnahme am Unterricht (Pflicht-, Wahlpflicht-, Wahlunterricht)?
- Welche Wahlmöglichkeiten haben die Schüler (äußere und innere Differenzierung)?
- Welche der vier Aufgaben Orientierung, Beratung, Kompetenz oder Anwendung soll im Vordergrund stehen?

In der Regel liegt eine der folgenden vier typischen Unterrichtssituationen vor:

1. Orientierung als *Erfahrungshintergrund* (O^{Er}): Die Schüler sollen musikalische Tätigkeiten und ihre Komponenten kennen lernen, um ihren musikalischen Horizont zu erweitern. In dieser Situation gelten folgende Kriterien:

Exemplarität: Der Unterrichtsinhalt sollte stellvertretend für einen größeren unbekannteren Gegenstandsbereich stehen, so dass die Schüler nach und nach das ganze Spektrum der musikalischen Tätigkeiten dieser Welt exemplarisch kennen lernen. Zum Beispiel sollte man die Schüler nach der Gitarre eher mit Blas- oder Schlaginstrumenten bekannt machen als mit weiteren Zupfinstrumenten.

Relevanz: Der Unterrichtsinhalt sollte für die Schüler bedeutsam sein. Zum Beispiel sollte sollten die Schüler als Beispiel für Zupfinstrumente eher die Gitarre als die Laute kennen lernen.

2. Orientierung als *Entscheidungshilfe* (O^{En}): Die Schüler sollen musikalische Tätigkeiten und ihre Komponenten kennen lernen, um eine Wahl treffen zu können. In dieser Situation gelten folgende Kriterien:

Zugänglichkeit: Die ausgewählten musikbezogenen Tätigkeiten sollten für die Schüler zugänglich sein - sowohl materiell (Kosten, Vor-Ort-Angebote usw.) als auch hinsichtlich der vorhandenen Fähigkeiten und Motivationen. Zum Beispiel sollte man eher Gitarren- als Harfenunterricht anbieten.

Ganzheitlichkeit: Der Fokus sollte auf die Tätigkeiten als Ganzes gerichtet sein, die Tätigkeiten sollten sozusagen aus der Weitwinkelperspektive betrachtet werden. Zum Beispiel sollte man eher mit den Verwendungsmöglichkeiten einer Gitarre bekannt machen als die Stimmung der Gitarrensaiten zu erklären.

3. Kompetenzerwerb im *Wahlkurs* (K^W): Die Schüler sollen Fähigkeiten erwerben, die für Tätigkeiten erforderlich sind, die sie selbst ausgewählt haben. In dieser Situation gelten folgende Kriterien:

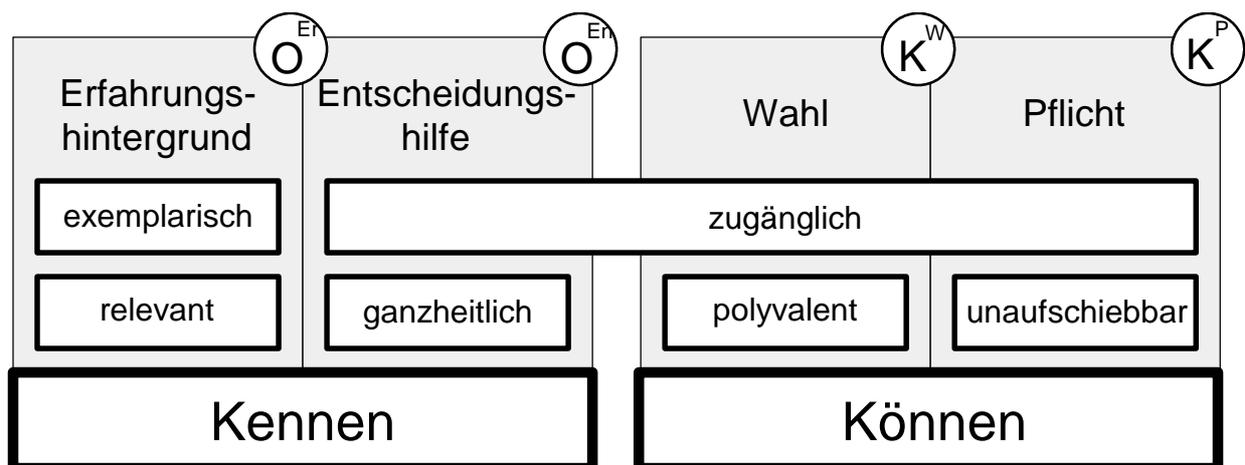
Zugänglichkeit (wie bei Orientierung als Entscheidungshilfe - s.o.)

Polyvalenz: Die zu vermittelnden Fähigkeiten sollten polyvalent sein, d. h. zu mehreren Handlungen oder Tätigkeiten beitragen. Zum Beispiel sollte man auf der Gitarre eher Akkord- als Melodiespiel unterrichten.

4. Kompetenzerwerb im *Pflichtunterricht* (K^P): Die Schüler sollen Fähigkeiten erwerben, die für Tätigkeiten erforderlich sind, die sie später möglicherweise ausüben werden. In dieser Situation gelten folgende Kriterien:

Zugänglichkeit (wie bei Orientierung als Entscheidungshilfe - s. o.)

Unaufschiebbarkeit: Bei den zu vermittelnden Fähigkeiten sollte es sich um Kompetenzen handeln, die nur bis zu einem bestimmten Lebensalter erworben werden können („Zeitfenster-Kompetenzen“). Zum Beispiel sollte man in der Grundschule viel Zeit mit Singen, Tanzen und Rhythustraining verbringen und dafür auf einen Notenleselehrgang verzichten.



Was bedeutet „Exemplarität“?

Der Erfahrungshorizont von Schülern lässt sich dadurch am besten erweitern, dass man die neuen Erfahrungen, die man sie machen lässt, möglichst breit streut und darauf achtet, dass möglichst alle Möglichkeiten musikalischer Aktivitäten, Werkzeuge und Produkte durch typische Beispiele vertreten sind. Die Musikdidaktik hat eine Reihe von Kategoriensysteme entwickelt, die dabei helfen können, keine dieser Möglichkeiten zu übersehen: die „musikalischen Umgangsweisen“ (Dankmar Venus 1969, S. 21f.), die in vielen Lehrplänen genannten „Betrachtungsdimension“ (z.B. Freie und Hansestadt Hamburg 2003, S. 6f.) oder neuerdings die „Kompetenzmodelle“ (z.B. Niessen u. a. 2008). Darüberhinaus ist darauf zu achten, dass die Beispiele sich in ihrer geschichtlichen, soziologischen und geographischen Herkunft unterscheiden.

Auch Musik, die unter den Gesichtspunkten Kompetenzerwerb und Entscheidungshilfe wenig geeignet ist, kann zur Ausdifferenzierung des „Bildes von Musik“ beitragen. Das japanische Koto z.B. ist in Deutschland so wenig verbreitet, dass es keinen Sinn hat, Schüler zum Erlernen dieses Instruments zu ermutigen. Auch für die Musik von Bushido und Fler werden viele Lehrer wegen problematischer Texte nicht werben mögen. Dennoch kann die Beschäftigung sowohl mit Koto-Musik (etwa als Beispiel für außereuropäische Kunstmusik) als auch mit „Aggro Berlin“ (etwa als Beispiel für moralisch fragwürdige Musik) den Erfahrungshorizont erweitern.

Was bedeutet „Relevanz“?

Die Erweiterung des musikalischen Erfahrungshorizontes gelingt umso besser, je bedeutsamer und wichtiger die ausgewählten Beispiele für die jeweiligen Schüler sind. Dabei kann die Relevanz unterschiedlicher Natur sein. Der Musiklehrer kann an vorhandenen Interessen der Schüler (z. B. für ein bestimmtes Musikstück), an früheren Erlebnissen der Schüler (z. B. eine Auslandsreise) oder an aktuellen Ereignissen (z. B. einen Gedenktag) anknüpfen. Er kann aber auch eine Beziehung neu herstellen (z. B. durch ein Unterrichtsprojekt, das die Schüler beiläufig mit unbekanntem musikalischen Phänomenen in Kontakt bringt).

Was bedeutet „Zugänglichkeit“?

Tätigkeiten unterscheiden sich in dem Aufwand, der für ihre Aneignung und Ausübung nötig ist. Das betrifft zum einen die materiellen Voraussetzungen, z.B. die anfallenden Kosten (eine Gitarre ist so gesehen „zugänglicher“ als eine Konzertharfe) oder die am jeweiligen Ort erreichbaren Angebote (Samba-Gruppen sind in Deutschland verbreiteter und damit „zugänglicher“ als Gamelan-Orchester). Zum anderen betrifft es psychische Voraussetzungen wie Fähigkeiten (die Tätigkeit des Konzertbesuchers ist „zugänglicher“ als die des Dirigenten, weil sie geringere Fachkenntnisse voraussetzt) und Motivationen (Poptanz ist für die Mehrzahl heutiger Jugendlicher attraktiver und damit „zugänglicher“ als Volkstanz).

Was bedeutet „Ganzheitlichkeit“?

Jede Tätigkeit wird durch eine Vielzahl (relativ überschaubarer) Handlungen realisiert, diese wiederum durch eine Vielzahl (weitgehend automatisierter) Operationen. Auch wenn die Abgrenzung dieser drei Ebenen relativ und keineswegs eindeutig ist, so macht es doch einen Unterschied, ob man eine Tätigkeit als Ganzes („ganzheitlich“) betrachtet oder eine der dazugehörigen Handlungen oder Operationen in den Blick nimmt - ob man sozusagen das Weitwinkelobjektiv benutzt oder das Teleobjektiv.

Der Unterricht kann z.B. von der Tätigkeit der Opernsängerin handeln. Der Lehrer macht dann die Schüler - etwa am Beispiel von Anna Netrebko - mit dem Werdegang und den unterschiedlichen Aufgaben einer Sopranistin bekannt, die Schüler erfahren, welche Stimmregister es gibt, was eine Klavierprobe ist, wie man die Rolle der Susanna gestaltet usw.

Der Unterricht kann aber auch von der Kopfstimme handeln. Dann macht der Lehrer die Schüler mit einer Operation bekannt, die u. a. zur Tätigkeit einer Opernsängerin gehört. Er lässt die Schüler Gähn- und Summübungen machen, so dass sie erfahren, wie sich die Randschwingung anfühlt. Möglicherweise bringt er ihnen auch bei, das Kopfreger bei dem Singen einzusetzen, weil er meint, sie diese Fähigkeit bei den selbst gewählten musikalischen Tätigkeiten brauchen werden.

Was bedeutet „Polyvalenz“?

Die meisten Operationen können zu mehreren Handlungen, die meisten Handlungen zu mehreren Tätigkeiten beitragen. Operationen und Handlungen unterscheiden sich im Grad dieser Mehrfachverwendbarkeit. Der Kauf einer Eintrittskarte im Internet ist z.B. eine Operation von hoher „Polyvalenz“, denn er kann zum Besuch einer Ballettvorstellung, eines Jazzkonzerts oder eines Musikkabarets beitragen. Dagegen ist Headbanging eine Operation von geringer „Polyvalenz“, denn es kommt nur im Rahmen der Tätigkeit eines Metal-Fans vor.

Was bedeutet „Unaufschiebbarkeit“?

Es gibt musikbezogene Fähigkeiten, die ab einem gewissen Alter kaum noch erworben werden können. Zwar fehlen eindeutige empirische Belege für solche „Zeitfenster“ (vgl. Lehmann 2005), es entspricht jedoch allgemeiner Erfahrung, dass Singen und Rhythmus im Grundschulalter am leichtesten erlernt werden können. Vom Eintritt in die Pubertät an wird es zunehmend schwieriger, Defizite in diesen beiden Bereichen zu kompensieren.

In beiden Fällen handelt es sich um komplexe Bündel von kognitiven und psychomotorischen Fähigkeiten (einerseits um das hörende Erkennen von Tonhöhen, das Zuordnen zu einem Tonsystem, das Speichern von Tonfolgen im Gedächtnis sowie das Reproduzieren und Produzieren von Tonfolgen mit der Stimme, andererseits um das Analysieren, Speichern, Reproduzieren und Produzieren von Rhythmen mit dem Bewegungsapparat). Diese Fähigkeitscluster sind von hoher Polyvalenz (es handelt sich um Fähigkeiten, die bei einer Vielzahl von Tätigkeiten benötigt werden).

Daher hätte ein Verzicht auf rechtzeitige Förderung in diesen beiden Bereichen weitreichende Folgen: das Spektrum der zugänglichen musikalischen Tätigkeiten würde deutlich eingeschränkt. Es ist daher legitim, Schüler auch unabhängig von ihren Wahlentscheidungen zum systematischen und nachhaltigen Erwerb solcher „Zeitfenster-Kompetenzen“ zu motivieren. Deshalb sollte der Musikunterricht in den Klassen 1 bis 6 vorrangig dem Singen, Tanzen und Trommeln gewidmet werden.

Soweit es um den nachhaltigen Erwerb gesanglicher und rhythmischer Fähigkeiten geht, ist bei der Auswahl von Liedern, Tänzen, Percussion-Stücken usw. das Kriterium der Zugänglichkeit (s. o.) zu beachten. Das bedeutet vor allem, dass den Melodien das diatonisch-chromatisch-enharmonische Tonsystem zugrunde liegen sollte und dass die Rhythmen auf Puls, Takt und Metrum bezogen sein sollten. (Das Kriterium der Zugänglichkeit spielt dann keine Rolle, wenn es nicht um nachhaltigen Kompetenzerwerb, sondern um Orientierung als Erfahrungshintergrund geht. Hier sollten die Schüler auch andere Ton- und Rhythmussysteme kennen lernen, z. B. Makam und Usul, die Grundprinzipien der türkischen Kunstmusik.)

Auch beim Aufbauenden Musikunterricht wird großer Wert auf den rechtzeitigen Aufbau von Sing- und Rhythmikkompetenz gelegt, und auch hier bildet die durmolltonale metrorhythmische „Musik westlicher Industriegesellschaften“ (Jank/ Bähr/Gies/Nimczik 2005, S. 124) den kulturellen Bezugspunkt. Allerdings wird hierfür ein lehrgangsartig-gleichschrittiges Vorgehen empfohlen (vgl. z. B. Jank / Schmidt-Oberländer 2010). Dies setzt jedoch voraus, dass die jeweilige Lerngruppe in Bezug auf gesangliche und rhythmische Fähigkeiten und Motivationen homogen ist, - eine Voraussetzung, die so gut wie nie gegeben ist. Stattdessen sollten differenzierende Unterrichtsmethoden gewählt werden, die eine möglichst weitgehende Individualisierung der Lernprozesse zulassen. Beim Singen und Rhythmus ist hier vor allem an „natürliche Differenzierung“ zu denken (s. u.). Im Übrigen sind die methodischen Grundsätze zu beachten, die auch für andere nicht von den Schülern gewählten Unterrichtsinhalte gelten (s. u.).

(Mehr zur Inhaltsauswahl: Jünger 2010a, speziell zu Interkulturellem Musikunterricht: Jünger 2003, Jünger 2012a.)

7. Methoden

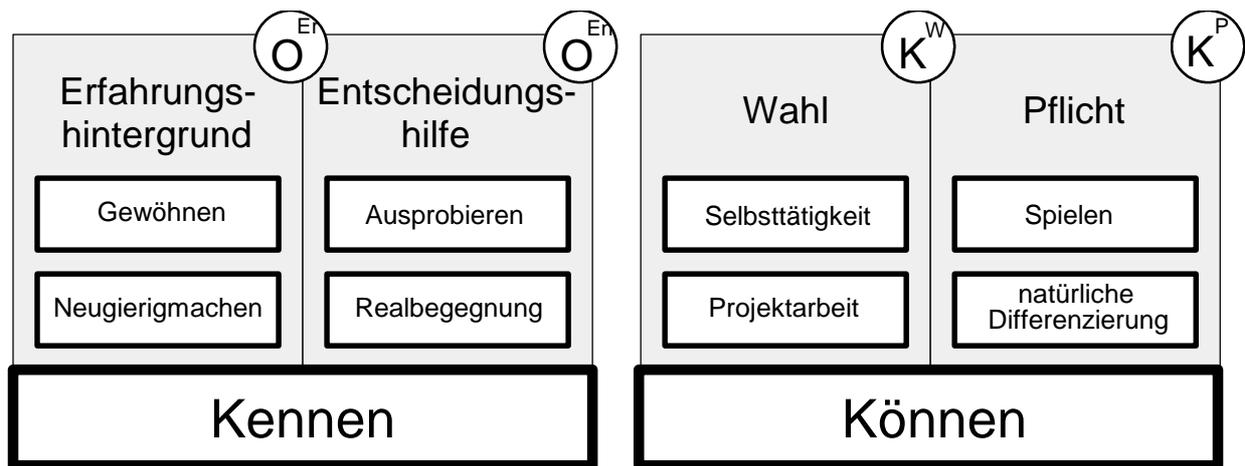
Grundsätzlich gilt, dass der Musiklehrer den Schülern Gelegenheit zum Handeln geben, sie zur Reflexion ihrer Erfahrungen ermutigen und ihnen dabei möglichst viel Freiraum für eigene Entscheidungen einräumen soll. Insofern sind alle Methoden geeignet, die man als handlungs-, erfahrungs- und schülerorientiert bezeichnen kann.

Je nach Unterrichtssituation sind bestimmte methodische Strategien besonders wichtig:

1. Orientierung als *Erfahrungshintergrund* (O^{Er}): Wenn Schüler mit der Vielfalt musikalischer Tätigkeiten bekannt gemacht werden sollen, stellen sich manchmal Motivationsprobleme. Nicht immer kann man die Bereitschaft, eine Tätigkeit auszuprobieren, voraussetzen, und manche Arten von Musik („unpopuläre“ Musik) rufen bei den Schülern Ablehnung hervor. Hier bedarf es besonderer Bemühungen, die Schüler zur Auseinandersetzung mit solcher Musik zu motivieren. Bewährt haben sich dafür zwei Strategien:
 - *Gewöhnen*: Man sorgt dafür, dass die Schüler immer wieder mit der „unpopulären“ Musik in Berührung kommen, bis mit zunehmender Vertrautheit auch die Bereitschaft wächst, sich mit ihr auseinanderzusetzen. Ein Beispiel für diese Strategie ist die „Hörminute“: Jeweils zu Beginn einer Unterrichtsstunde bekommt die Lerngruppe einen kurzen Musikausschnitt vorgespielt (möglichst unterschiedlich in Besetzung, Genre und kultureller Zugehörigkeit). Einzige Aufgabe: Zuhören ohne zu reden. Dieses Ritual kann eine allmähliche Gewöhnung an kulturelle Vielfalt fördern.
 - *Neugierigmachen*: Man stellt die „unpopuläre“ Musik in einen funktionalen Zusammenhang, der für die Schüler bedeutsam ist und dazu führt, dass sie sich der Musik mit Interesse zuwenden. Ein Beispiel für diese Strategie ist das „Nachkomponieren“: Die Schüler vollziehen die Entstehung eines „unpopulären“ Musikstücks nach, indem

sie ein eigenes Stück komponieren und dabei die gleichen Regeln beachten, denen der „unpopuläre“ Komponist gefolgt ist (geeignet sind kurze Ausschnitte und enge Vorgaben). Die eigene Auseinandersetzung mit der Aufgabenstellung, die sich der Komponist des Originals gestellt hat, macht meist neugierig auf dessen Lösung.

2. Orientierung als *Entscheidungshilfe* (O^{En}): Wenn die Schüler in die Lage versetzt werden sollen, sich für oder gegen eine musikalische Tätigkeit zu entscheiden, müssen sie einen möglichst realistischen Eindruck davon erhalten, wie es ist, diese Tätigkeit auszuüben. Daher sind in dieser Unterrichtssituation zwei methodische Prinzipien besonders wichtig:
 - *Ausprobieren*: Man lässt die Schüler probeweise handeln. Man kann sie z. B. Instrumente ausprobieren lassen, um ihnen die Entscheidung für oder gegen Instrumentalunterricht zu erleichtern, oder man besucht mit ihnen ein Konzert, damit sie die Tätigkeit des Konzertbesuchers kennen lernen.
 - *Realbegegnung*: Man lässt die Schüler handelnde Personen beobachten. Man kann z. B. mit ihnen einen Instrumentenbauer in seiner Werkstatt besuchen oder einen Komponisten in den Unterricht einladen und über seine Tätigkeit erzählen lassen.
3. Kompetenzerwerb im *Wahlkurs* (K^W): Wenn die Schüler dabei unterstützt werden sollen, sich selbst gewählte Tätigkeiten anzueignen, müssen sie vor allem lernen, selbstständig zu handeln. Dabei hilft das methodische Vorgehen des handlungsorientierten Unterrichts:
 - *Selbsttätigkeit*: Man lässt die Schüler die Handlungen, die sie erlernen sollen, so selbstständig wie möglich ausführen. Im Chor zu singen lernt man durch Chorsingen, auf der Gitarre zu spielen durch Gitarrespielen, und Konzerte zu veranstalten, indem man Konzerte veranstaltet.
 - *Projektarbeit*: Man setzt sich ein für alle Beteiligten bedeutsames Handlungsziel und verwirklicht es arbeitsteilig. Zum Beispiel bereitet man einen Big-Band-Auftritt vor, erarbeitet ein eigenes Musical oder produziert ein eigenes Musik-Video.
4. Kompetenzerwerb im *Pflichtunterricht* (K^P): Wenn Schüler die „Zeitfenster-Kompetenzen“ Singen und Rhythmus erwerben sollen, ohne dass sie die Möglichkeit hatten, sich dafür oder dagegen zu entscheiden, sind die folgenden Methoden hilfreich:
 - *Spielen*: Da nicht unbedingt vorausgesetzt werden kann, dass die Schüler die für Stimmbildungs- und Rhythmusübungen notwendige Einsicht und Motivation mitbringen, müssen ihnen die Unterrichtsinhalte in spielerischer Form präsentiert werden. Besser als nüchternes Stimmtraining sind z. B. Stimmbildungsgeschichten, bei denen die notwendigen Stimmaktionen in eine lustige Erzählung verpackt sind.
 - *natürliche Differenzierung*: Da man es im Pflichtunterricht immer mit heterogenen Lerngruppen zu tun hat, sind Lehrgänge, bei denen alle Schüler im Gleichschritt lernen sollen, ungeeignet. Andererseits ist eine systematische Individualisierung im Fach Musik meist nicht zu leisten. Die Lösung besteht darin, den Schülern komplexe Unterrichtsgegenstände anzubieten, die unterschiedliche Aktivitäten ermöglichen, denen sich die Schüler möglichst selbstständig zuordnen. Wenn man die Schüler z. B. eigene Rhythmuspatterns für ein gemeinsames Body-Percussion-Arrangement erfinden lässt, kann jeder diese Aufgabe auf seinem Fähigkeitsniveau lösen.



(Mehr zu Unterrichtsmethoden: Jünger 2008.)

8. Evaluation

Eine Auswertung der von der Schule unterstützten musikalischen Bildungsprozesse kann zwei Funktionen haben: Sie kann einerseits Lehrer darüber informieren, wie erfolgreich deren musikalischen Bildungsangebote sind, und kann auf diese Weise zu deren Verbesserung beitragen. Andererseits kann sie Schüler darüber informieren, wie erfolgreich deren musikalischen Bildungsbemühungen sind, und kann auf diese Weise zu deren Intensivierung beitragen.

Erfolgreich sind Bildungsangebote und Bildungsbemühungen, wenn man von den Schülern sagen kann:

- Sie sind mehr als zuvor bereit, sich mit musikalischen Tätigkeiten auseinanderzusetzen, die ihnen nicht oder wenig bekannt sind, und sie können besser als zuvor die Vielfalt musikalischer Tätigkeiten genießen.
- Sie haben neue Erfahrungen mit musikalischen Tätigkeiten gemacht, die für sie in Frage kommen, und sie verfügen über einen besseren Überblick als zuvor über die ihnen offen stehenden Möglichkeiten.
- Sie haben neue Erfahrungen mit musikalischen Tätigkeiten gemacht, die für sie nicht in Frage kommen, und sie verfügen über einen breiteren Erfahrungshintergrund als zuvor.
- Sie haben neue Entscheidungen für oder gegen die Aneignung musikalischer Tätigkeiten getroffen, und sie können diese Entscheidungen besser als zuvor begründen.
- Sie haben neue Fähigkeiten für die selbst gewählten musikalischen Tätigkeiten erworben, und sie beherrschen diese Fähigkeiten besser als zuvor.
- Sie üben mehr selbst gewählte musikalische Tätigkeiten aus als zuvor, und sie üben sie kompetenter aus als zuvor.

Diese sechs Kriterien sind auch zu berücksichtigen, wenn die von einem Schüler im Fach Musik erbrachten Leistungen vom Lehrer bewertet werden sollen. Wie diese Kriterien gewichtet werden, hängt davon ab, auf welches konkrete Bildungsangebot (Unterricht, Kurs, Ensemble usw.) sich die Bewertung bezieht. Ob man sich dabei an einer Sach-, einer Sozial- oder einer Individualnorm orientiert, hängt von der pädagogischen oder gesellschaftlichen Funktion der Bewertung ab.

Wegen der Vielfalt und Komplexität der bei einer Bewertung zu berücksichtigenden Kriterien, insbesondere wegen Unterschiedlichkeit der von den Schülern einer Lerngruppe getroffenen Wahlentscheidungen, ist ein verbales Gutachten aussagekräftiger als eine Zifferzensur. Noch angemessener sind Bewertungsformen wie Portfolio, Lerntagebuch usw.

B. Unterrichtsplanung

Zentraler Bestandteil der Lehrtätigkeit ist das Planen, Durchführen und Auswerten von Unterricht. Beim Planen von Unterricht muss der Lehrer - nach Möglichkeit in Absprache mit den betroffenen Schülern - zahlreiche aufeinander abgestimmte Entscheidungen treffen, und dabei muss er zahlreiche Bedingungen berücksichtigen. Bei der Planung von tätigkeitsorientiertem Unterricht ist besondere Aufmerksamkeit den musikalischen Tätigkeiten zu widmen, auf die sich die Lerntätigkeit der Schüler richten soll.

1. Bedingungen, die berücksichtigt werden müssen

1.1 Voraussetzungen auf Seiten der Schüler

Kompetenz

Welche Kenntnisse und Fähigkeiten haben die einzelnen Schüler der Lerngruppe?

Welche Tätigkeiten kennen sie, welche beherrschen sie bereits?

Motivation

Welche Bedürfnisse und Interessen haben die einzelnen Schüler der Lerngruppe?

Welche Tätigkeiten möchten sie kennenlernen, welche möchten sie sich aneignen?

Die Lernvoraussetzungen der Schüler sind dem Lehrer zwangsläufig nur ausschnittsweise bekannt. Außerdem verändern sie sich unaufhörlich. Daher ist die Diagnose von Fähigkeiten und Interessen der Schüler (durch Gespräche, Fragebögen, Beobachtungen usw.) eine ständige Aufgabe des Lehrers. Am sinnvollsten ist der Einsatz diagnostischer Methoden dann, wenn er sich auf die Inhalte des geplanten Unterrichts richtet.

1.2 Voraussetzungen auf Seiten des Lehrers

Kompetenz

Welche Kenntnisse und Fähigkeiten hat der Lehrer?

Welche Tätigkeiten kennt er, welche beherrscht er?

Motivation

Welche Bedürfnisse und Interessen hat der Lehrer?

Welche Tätigkeiten übt er gerne aus, welche macht er gern zum Unterrichtsgegenstand?

Nicht immer ist sich der Lehrer der eigenen Lehrvoraussetzungen bewusst. Insbesondere eigene Vorlieben und Interessen können Unterrichtsentscheidungen außerhalb rationaler Kontrolle beeinflussen. Daher ist auch die Diagnose der eigenen Voraussetzungen (allein oder im Gespräch mit Kollegen) eine ständige Aufgabe des Lehrers. Im Gegensatz zu den Lernvoraussetzungen der Schüler können fehlende Lehrvoraussetzungen in gewissem Umfang kompensiert werden (z.B. kann man durch Fortbildung fehlende Kenntnisse und Fähigkeiten erwerben).

1.3 Voraussetzungen auf Seiten der Institution

Möglichkeiten

Welche Ressourcen an Zeit, Raum, Material und Personal stehen zur Verfügung?
Welche Tätigkeiten werden innerhalb der Schule oder in erreichbarer Nähe ausgeübt?

Grenzen

Welche Vorschriften, Regularien und Rituale von Schule, Staat und Gesellschaft schränken den Handlungsspielraum von Lehrer und Schülern ein?

Ist der geplante Unterricht obligatorisch oder fakultativ (Pflichtunterricht oder Wahlangebot)?

Institutionelle Vorgaben müssen nicht unbedingt als gegeben hingenommen werden. Ressourcen können nötigenfalls beschafft, hinderliche Regeln nötigenfalls revidiert werden. In jedem Fall fördert es die Selbstständigkeit der Schüler, wenn sie nicht nur die ihnen eingeräumten Freiräume und die ihnen gesetzten Grenzen, sondern auch die des Lehrers kennen. Daher ist es eine ständige Aufgabe des Lehrers, den Schülern die institutionellen Vorgaben transparent zu machen.

Die Bedingungen auf Seiten der Schüler, des Lehrers und der Institution müssen bei der Planung von Unterricht berücksichtigt werden. Das heißt aber nicht, dass sie bestimmte Entscheidungen erzwingen.

2. Entscheidungen, die getroffen werden müssen

2.1 Ziele

a) kurzfristige Ziele

Welche fachlichen und allgemeinen Zielen sollen in der Stunde bzw. Unterrichtseinheit erreicht werden?

Welche Tätigkeiten, Handlungen oder Operationen sollen die Schüler kennenlernen, welche Kenntnisse, Fähigkeiten oder Einstellungen sollen sie erwerben?

b) langfristige Ziele

Zu welchen fachlichen und allgemeinen Zielen soll die Stunde bzw. Unterrichtseinheit beitragen?

In welchem Tätigkeitsbereich sollen sich die Schüler orientieren, welche Kompetenzen oder Haltungen sollen sie erwerben?

Der Unterricht muss zur Annäherung an mindestens eines der folgenden langfristigen Ziele beitragen:

- Kennenlernen einer repräsentativen Auswahl musikalischer Tätigkeiten
- Begründete Wahl musikalischer Tätigkeiten
- Erwerb der für die gewählten Tätigkeiten erforderlichen Fähigkeiten
- Ausübung der gewählten Tätigkeiten
- Interesse für unbekannte musikalische Tätigkeiten
- Kennenlernen von Alternativen zu bekannten musikalischen Tätigkeiten

2.2 Inhalte

a) Themen

Mit welchen Fragen und Problemen sollen sich die Schüler beschäftigen?

b) Gegenstände

Mit welchen natürlichen oder künstlichen, materiellen oder ideellen Gegenständen oder Sachverhalten sollen sich die Schüler beschäftigen?

c) Tätigkeiten

Auf welche Tätigkeiten oder Handlungen oder Operationen soll sich die Lerntätigkeit der Schüler richten?

Die Inhalte müssen so ausgewählt werden, dass die Auseinandersetzung mit ihnen der Annäherung an die jeweiligen Ziele dient.

- Geht es um Entscheidungshilfe bei der Auswahl musikalischer Tätigkeiten, dann sollte sich der Unterricht auf musikalische Tätigkeiten richten, die für die Schüler zugänglich sind.
- Geht es um Erfahrungshintergrund für die Ausübung musikalischer Tätigkeiten, dann sollte der Unterricht exemplarisch mit musikalischen Erscheinungen bekannt machen, die den Schülern noch wenig vertraut sind.
- Geht es um Kompetenzerwerb für musikalische Tätigkeiten, für die sich die Schüler entschieden haben, dann sollte der Unterricht möglichst polyvalente Fähigkeiten vermitteln.

2.3 Methoden

a) Handlungsform

Welche Operationen und Handlungen sollen Schüler und Lehrer jeweils ausführen?

b) Sozialform

Wie sollen die Schüler miteinander und mit dem Lehrer kommunizieren und kooperieren?

c) Zeiteinteilung

Wie soll die zur Verfügung stehende Unterrichtszeit genutzt werden?

d) Raumnutzung

Wie soll der zur Verfügung stehende Unterrichtsraum benutzt werden?

e) Medieneinsatz

Wie sollen die zur Verfügung stehenden Unterrichtsmedien genutzt werden?

f) Auswertung

Wie sollen Schüler und Lehrer jeweils überprüfen, wie erfolgreich die Lehrtätigkeit des Lehrers und die Lerntätigkeit der Schüler sind?

g) Didaktische Prinzipien

- Handlungsorientierung
Welche Handlungsmöglichkeiten sollen die Schüler erhalten?
- Erfahrungsorientierung
An welchen Erfahrungen der Schüler soll der Unterricht anknüpfen?
- Schülerorientierung
Welchen Freiraum für eigene Entscheidungen sollen die Schüler erhalten?

Die Methoden müssen so ausgewählt werden,

- dass ihre Verwendung der Annäherung an die jeweiligen Ziele dient,
- dass die vorhandenen und beschaffbaren Ressourcen ausreichen,
- dass der Erfahrungsschatz der Schüler optimal genutzt wird,
- und dass den Schülern soviel Handlungsmöglichkeit und Entscheidungsfreiraum geboten wird, dass sie weder über- noch unterfordert sind.

C. Unterrichtsbeispiele

Zur Veranschaulichung folgen hier vier skizzenhafte Stundenentwürfe für fiktive Lerngruppen. Sie beziehen sich auf drei verschiedene Unterrichtssituationen:

- O^{En} - Pflichtunterricht, der Orientierung als Entscheidungshilfe geben soll (Beispiel 1 und 2),
- O^{Er} - Wahlpflichtunterricht, der Orientierung als Erfahrungshintergrund geben soll (Beispiel 3), und
- K^W - Wahlunterricht, der Kompetenzerwerb ermöglichen soll (Beispiel 4).

(Weitere Unterrichtsskizzen und -materialien: Jünger 2009, 2010b, 2012b, 2013a, 2013b, 2013c, 2014a.)

Beispiel 1

Unterrichtssituation O^{En}: Entscheidungshilfe

Thema: Notenschrift

Adolf Menzel: Flötenkonzert
(1850-52 - Ausschnitt)
[Wikimedia Commons]



1. Bedingungen

Es handelt sich um den Pflichtunterricht einer 5. Klasse. Die Schüler haben bereits erste Erfahrungen mit der Notenschrift gemacht. Sie verfügen über Grundkenntnisse (Notensystem, Notenschlüssel, Notennamen, Notenwerte) und haben sowohl notierte Melodien gespielt als auch selbst erfundene Melodien notiert. Demnächst sollen die Schüler verschiedene Musikinstrumente kennen lernen und ermuntert werden, sich für einen Instrumentalunterricht zu entscheiden.

2. Entscheidungen

2.1 Ziele

Die Unterrichtsstunde soll vor allem Wissen vermitteln. Die Schüler sollen exemplarisch erfahren, für welche musikalischen Tätigkeiten man die Fähigkeit des Notenlesens benötigt und für welche nicht. Auf diese Weise soll die Stunde dazu beitragen, dass die Schüler die ihnen zugänglichen musikalischen Tätigkeiten kennenlernen und eine begründete Wahl treffen können - Orientierung als Entscheidungshilfe.

2.2 Inhalte

Thema der Unterrichtsstunde ist die Funktion der Notenschrift. Notenschrift ist ein polyvalentes Werkzeug, Notenlesen und Notenschreiben sind polyvalente Operationen, die im Rahmen vieler, aber keineswegs aller musikalischer Tätigkeiten eine Rolle spielen. Noch nicht einmal alle Arten des Musizierens setzen Notenkenntnisse voraus. Die Schüler sollen sich mit der Bedeutung der Notenschrift bei einer Zufallsauswahl musikalischer Tätigkeiten beschäftigen.

2.3 Methoden

Der Lehrer erläutert die Fragestellung und was bei einer Straßenumfrage zu beachten ist. Die Schüler bilden Paare, verteilen unter sich die Rollen Interviewer und Protokollant und üben, ein kurzes Leitfadeninterview (s. u.) zu führen. Dann verlassen sie die Schule und befragen in der nahe gelegenen Fußgängerzone Passanten nach ihren Notenkenntnissen und deren Verwendung. Nach ihrer Rückkehr tragen sie ihre Ergebnisse in einer Tabelle zusammen, in der bereits die gängigsten musikalischen Tätigkeiten vorgegeben sind (s. u.). Im Plenum werden die Erlebnisse besprochen, die Ergebnisse zusammengefasst und Konsequenzen für das eigene Musikkennen gezogen.

Material: Wer braucht Noten? (Anhang 1, S. 29)

Beispiel 2

Unterrichtssituation O^{En}: Entscheidungshilfe

Thema: Opernbesuch

Hamburgische Staatsoper
[Hans Jünger]



1. Bedingungen

Es handelt sich um den Pflichtunterricht einer 7. Klasse. Die Schüler haben bereits erste Erfahrungen mit dem Musiktheater gemacht. Sie haben am Beispiel von Ausschnitten aus Mozarts „Zauberflöte“ einige Funktionen und Möglichkeiten der Kunstform Oper kennen gelernt (Zusammenwirken von Musik, Sprache und szenischem Spiel), sie sind über die an einer Opernproduktion beteiligten Berufe informiert worden (Sänger, Orchestermusiker, Dirigent, Regisseur usw.), und sie haben sich mit der Handlung der „Zauberflöte“ beschäftigt. Demnächst werden die Schüler (freiwillig) mit ihrer Lehrkraft eine Abendvorstellung der „Zauberflöte“ in der Hamburgischen Staatsoper besuchen.

2. Entscheidungen

2.1 Ziele

Die Unterrichtsstunde soll vor allem Wissen vermitteln. Die Schüler sollen erfahren, wie ein Opernbesuch im Einzelnen abläuft und wie man sich darauf vorbereitet. Auf diese Weise soll die Stunde dazu beitragen, dass die Schüler die ihnen zugänglichen musikalischen Tätigkeiten kennenlernen und eine begründete Wahl treffen können - Orientierung als Entscheidungshilfe.

2.2 Inhalte

Thema der Unterrichtsstunde ist die Tätigkeit des Opernbesuchers. Die Schüler sollen erfahren, welche Operationen zu einem Opernbesuch gehören: Auswahl einer Vorstellung, Erwerb einer Eintrittskarte, Benutzung des Opernführers usw.

2.3 Methoden

Der Lehrer verteilt die Arbeitsblätter („Was tun Opernbesucher?“) und erläutert die Aufgabenstellung (12 Fotos sollen den 12 Stationen eines Opernbesuchs zugeordnet werden). Die Schüler lesen die Beschreibung des Opernbesuchs und bringen die Fotos in die richtige Reihenfolge. Anschließend tauschen sich Schüler und Lehrer über ihre Erfahrungen mit Opern-, Musical- und Konzertbesuchen aus.

Material: Was tun Opernbesucher? (Anhang 2, S. 30)

Beispiel 3

Unterrichtssituation O^{Er}: Erfahrungshintergrund

Thema: Kinderstars

Johann Nepomuk della Croce: Mozart Familienporträt
(ca. 1780 - Ausschnitt)
[Wikimedia Commons]



1. Bedingungen

Es handelt sich um den Wahlpflichtunterricht einer 9. Klasse. Die Schüler haben verschiedene Musikgenres kennengelernt, darunter auch Kunstmusik von Mozart. Sie sind vertraut mit kooperativen Arbeitsformen und haben auch bereits Erfahrungen mit den Methoden der Szenischen Interpretation gemacht. Soeben hat die neunzehnjährige Lena Meyer-Landrut den Eurovision Song Contest in Oslo gewonnen.

2. Entscheidungen

2.1 Ziele

Die Unterrichtsstunde soll vor allem zum kritischen Denken anregen. Die Schüler sollen exemplarisch erfahren, welche eigenen und fremden Motive das Leben eines jungen Musikers bestimmen können, sie sollen sich in die Situation eines talentierten jungen Menschen im 18. Jahrhundert und im 20. Jahrhundert einfühlen, deren Wünsche und Gefühle und die der Eltern, der Geschwister und des Publikums nachvollziehen und sich ein eigenes Urteil über deren Lebensqualität bilden - wie ist es, ein „Jungstar“ zu sein? Auf diese Weise soll die Stunde dazu beitragen, dass die Schüler ihr „musikalisches Weltbild“ ausdifferenzieren - Orientierung als Erfahrungshintergrund.

2.2 Inhalte

Thema der Unterrichtsstunde ist ein Vergleich des siebzehnjährigen Mozart mit dem siebzehnjährigen Michael Jackson. Gegenstand des Unterrichts ist die Musikertätigkeit dieser beiden „Kinderstars“ mitsamt dem Beziehungsgeflecht, in das sie jeweils eingebunden waren. Die Schüler sollen sich mit biographischen Informationen und mit drei 1773 bzw. 1975 entstandenen Musikstücken auseinandersetzen: mit dem 1. Satz des Klavierkonzerts D-Dur KV 175 (1773) und mit den Songs „All I Do Is Think of You“ (LP The Jackson Five: Moving Violation 1975) und „Just a Little Bit of You“ (LP Michael Jackson: Forever Michael 1975).

2.3 Methoden

Der Lehrer verteilt Rollenkarten und Musikbeispiele (auf mp3-Player), erläutert die Aufgabenstellung. Die Schüler lesen ihre Rollenkarte (Wolferl, Vater Mozart, Mutter Mozart, Nanerl, Wiener, Wienerin, Michael, Vater Jackson, Mutter Jackson, Bruder Jackson, männlicher Fan, weiblicher Fan), hören dabei die Musik (Konzert bzw. Song), bilden Paare, improvisieren eine Dialogszene. Im Plenum werden einzelne Szenen wiederholt, verglichen und diskutiert, und es werden Konsequenzen für das eigene Leben gezogen.

Material: Wie ist es, ein Star zu sein? (Anhang 3, S. 33)

Beispiel 4

Unterrichtssituation K^W: Kompetenzerwerb

Thema: Improvisation

Davide Leonardi: Ornette Coleman
(Saalfelden 2009)
[Wikimedia Commons]



1. Bedingungen

Es handelt sich um ein Wahlangebot für die 5. bis 7. Klasse. Die Lerngruppe ist eine von mehreren Schul-Big-Bands, die regelmäßig bei schulischen und außerschulischen Veranstaltungen auftreten. Alle Mitglieder haben an ihrer Schule Instrumentalunterricht in Kleingruppen. Sie beherrschen ihre Instrumente unterschiedlich gut. Einmal die Woche findet eine 90-minütige Big-Band-Probe statt. Dabei werden Swing-, Latin- und Funk-Arrangements gespielt. In den vorangegangenen Proben ist ein Arrangement von „Crazy Man, Crazy“ einstudiert worden.

2. Entscheidungen

2.1 Ziele

Die Probe dient vor allem dem Kompetenzerwerb. Die Schüler sollen lernen, mit einem vorgegebenen Tonvorrat und zu einer Akkordbegleitung eine swing-phrasierte Melodie zu improvisieren. Auf diese Weise soll die Probe dazu beitragen, dass die Schüler die Fähigkeiten erwerben, die für die Tätigkeit des Big-Band-Musikers erforderlich sind.

2.2 Inhalte

Thema der Probe ist das Jazz-Solo. Gegenstand des Unterrichts ist ein einfaches Big-Band-Arrangement des Rock'n'Roll-Songs „Crazy Man, Crazy“ von Bill Haley (1953). Hier sind zwischen ausnotierten Teilen an Anfang und Ende ein oder mehrere von der Rhythmusgruppe begleitete Soli vorgesehen. Das Arrangement steht in B-Dur und beschränkt sich harmonisch auf die drei Grundfunktionen, so dass sich mit dem Tonvorrat der anhemitonischen Pentatonik einfache Soli spielen lassen. Das Improvisieren eines Solos ist eine polyvalente Handlung, die im Rahmen der Tätigkeiten von Jazz- und Rockmusikern eine zentrale Rolle spielt. Diese Tätigkeiten sind leicht zugänglich, zumal sie bereits in der Schule ausgeübt werden können.

2.3 Methoden

Nachdem die Schüler das Arrangement einmal ohne Soli gespielt haben, erläutert und demonstriert der Lehrer, wie man mit zwei Tönen (klingend b und g) ein einfaches Jazz-Solo improvisieren kann. Dann improvisieren sämtliche Spieler gleichzeitig zur Begleitung der Rhythmusgruppe, die den Solo- Chorus ständig wiederholt. Es folgt das schrittweise Verringern der Anzahl gleichzeitig improvisierender Spieler (nur eine Instrumentengruppe, nur zwei Spieler, nur ein Solist). Versierteren Spielern werden zusätzliche Aufgaben angeboten: zusätzliche Töne (c, f), Tonverbot im 5. und 6. Takt (b passt nicht so gut zur Dominante F). Schließlich wird das ganze Arrangement mit zwei oder drei Solo-Chorussen gespielt.

Material: Jazz-Solo (Anhang 4, S. 41)

Literatur

- Aebli, Hans (1980/81): Denken: Das Ordnen des Tuns, Stuttgart: Klett-Cotta
- Alt, Michael (1968): Didaktik der Musik. Orientierung am Kunstwerk, Düsseldorf: Schwann
- Feuser, Georg (1988): Aspekte einer integrativen Didaktik unter Berücksichtigung tätigkeits-theoretischer und entwicklungspsychologischer Erkenntnisse. In: Hans Eberwein (Hg.): Behinderte und Nichtbehinderte lernen gemeinsam, Weinheim: Beltz, S. 170-179
- Fichtner, Bernd (1996): Lernen und Lerntätigkeit. Ontogenetische, phylogenetische und epi-stemologische Studien, Marburg: BdWI
- Freie und Hansestadt Hamburg - Behörde für Bildung und Sport (Hg) (2003): Rahmenplan Musik - Bildungsplan Integrierte Gesamtschule Sekundarstufe I, Hamburg
- Fuchs, Mechthild (2010): Musik in der Grundschule neu denken - neu gestalten. Theorie und Praxis eines aufbauenden Musikunterrichts, Rum/Innsbruck: Helbling
- Gudjons, Herbert (2001): Handlungsorientiert lehren und lernen. Projektunterricht und Schüleraktivität. Schüleraktivierung - Selbsttätigkeit - Projektarbeit, Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Günther, Ulrich / Ott, Thomas / Ritzel, Fred (1982/83): Musikunterricht, Weinheim: Beltz
- Hentig, Hartmut von (1985): Die Menschen stärken, die Sachen klären. Ein Plädoyer für die Wiederherstellung der Aufklärung, Stuttgart: Reclam
- Jank, Werner / Bähr, Johannes / Gies, Stefan / Nimczik, Ortwin (2005): Aufbauender Musikunterricht. In: Werner Jank (Hg.): Musik-Didaktik, Berlin: Cornelsen, S. 92-122
- Jank, Werner / Gies, Stefan (2013): Aufbauender Musikunterricht. In: Werner Jank (Hg.): Musik-Didaktik. 5., überarbeitete Neuauflage, Berlin: Cornelsen, S. 92-131
- Jank, Werner / Schmidt-Oberländer, Gero (2010): Music step by step. Aufbauender Musikunterricht in der Sekundarstufe I. Bewegung, Rhythmus, Stimme, Rum/Innsbruck: Helbling
- Jünger, Hans (2003): Prinzipiell interkulturell! Plädoyer für einen kulturübergreifenden Musikunterricht. In: Diskussion Musikpädagogik 17, Oldershausen: Hildegard Krützfeld, S. 15-21
- Jünger, Hans (2006): Musikunterricht? Musikleben! Bericht über die musikpädagogische Praxis zweier Schulen und Plädoyer für ein Gesamtkonzept musikalischer Bildung. In: Wolfgang Pfeiffer / Jürgen Terhag (Hg.): Musikunterricht heute 6. Schülerorientierter Musikunterricht - Wunsch und Wirklichkeit, Oldershausen: Lugert, S. 258-270
- Jünger, Hans (2007): Vom Kopf auf die Füße! Musikalische Bildung im Schulalter. Überlegungen zu einem institutionsübergreifenden Gesamtkonzept. In: Diskussion Musikpädagogik 35, Altenmedingen: Hildegard Junker, S. 51-55

- Jünger, Hans (2008): Es muss nicht immer Hip-Hop sein... Unpopuläre Musik unterrichten. In: Frauke Heß / Jürgen Terhag (Hg.): Musikunterricht heute 7. Bach - Bebop - Brede-meyer. Sperriges lebendig unterrichten, Oldershausen: Lugert, S. 56-69
- Jünger, Hans (2009): Klingelton und Glockenschlag. Zwei Unterrichtsideen. In: Ortwin Nimczik (Hg.): Begegnungen: Musik - Regionen - Kulturen. Kongressbericht zur 27. Bundes-schulmusikwoche Stuttgart 2008. Mainz: Schott, S. 106-116
- Jünger, Hans (2010a): Inhaltsauswahl im Musikunterricht. Tätigkeitstheoretische Überlegungen zu einem fachspezifischen Problem. In: Jürgen Vogt / Christian Rolle / Frauke Heß (Hg.): Inhalte des Musikunterrichts, Berlin: LIT, S. 135-148
- Jünger, Hans (2010b): Metal im Musikunterricht. In: Georg Maas / Jürgen Terhag (Hg.): Musikunterricht heute 8. Zwischen Rockklassikern und Eintagsfliegen - 50 Jahre Populäre Musik in der Schule, Oldershausen: Lugert, S. 295-304
- Jünger, Hans (2011): Wozu brauch' ich Noten - bin ich Mozart? Einführung in die tätigkeitsorientierte Musikpädagogik. In: Ortwin Nimczik (Hg.): Brennpunkt Schule. Musik baut auf, Mainz: Schott, S. 234-244
- Jünger, Hans (2012a): Kennen & Können. Tätigkeitskeits-theoretische Überlegungen zu Interkulturellem Musikunterricht. In: Jürgen Vogt / Frauke Heß / Christian Rolle (Hg.): Musikpädagogik und Heterogenität, Berlin: LIT, S. 74-86
- Jünger, Hans (2012b): Natürlich gibt es falsche Töne. Komponieren & Improvisieren in der Schule. In: Michael Pabst-Krueger / Jürgen Terhag (Hg.): Musikunterricht heute 9. Musizieren mit Schulklassen. Praxis - Konzepte - Perspektiven, Oldershausen: Lugert, S. 93-105
- Jünger, Hans (2013a): Vom Kuckuck und der Tagesschau. Wie man Schüler/innen lehrt, die Sprache der Musik zu verstehen. In: Ortwin Nimczik / Jürgen Terhag (Hg.): Musikunterricht 1, Kassel: AfS/VDS, S. 96-102
- Jünger, Hans (2013b): Wagner lässt grüßen... Leitmotive im Fantasy-Film. In: Musik & Bildung 3.13, Mainz: Schott, S. 8-16
- Jünger, Hans (2013c): Was tun Opernbesucher? Ein tätigkeitsorientierter Zugang zum Thema Musiktheater. In: Musik & Bildung 1.13, Mainz: Schott, S. 46-53
- Jünger, Hans (2014a): Vom Entchen zum Hai. Die Fuge als Form - die Fuge als Zeichen. In: Musik & Bildung 1.14, Mainz: Schott, S. 38-45
- Jünger, Hans (2014b): Auf dem Wege zu musikalischer Tätigkeit. Anmerkungen zum Musikbegriff der Musikdidaktik. In: Jürgen Vogt / Frauke Heß / Markus Brenk (Hg.): (Grund)begriffe musikpädagogischen Nachdenkens. Entstehung, Bedeutung, Gebrauch, Berlin: LIT, S. 65-80
- Kaiser, Hermann J. (2001): Auf dem Wege zu verständiger Musikpraxis. In: Karl Heinrich Ehrenforth (Hg.): Musik - unsere Welt als andere. Phänomenologie und Musikpädagogik im Gespräch, Würzburg: Königshausen & Neumann, S. 85-97
- Kaiser, Hermann J. (2011): Verständige Musikpraxis. Eine Antwort auf Legitimationsdefizite des Klassenmusizierens In: Andreas Eichhorn / Reinhard Schneider (Hg.): Musik - Pädagogik - Dialoge, München: Allitera

- Landesregierung Nordrhein-Westfalen / Landesmusikrat NRW (2012): Rahmenvereinbarung zwischen dem Landesmusikrat / dem Landesverband der Musikschulen, dem Ministerium für Schule und Weiterbildung und dem Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen über Musik in Ganztagschulen und Ganztagsangeboten, Düsseldorf
- Lehmann, Andreas C.: Musikalischer Fertigkeitserwerb (Expertisierung): Theorie und Befunde. In: Helga de la Motte / Günther Rötter (Hg.): Musikpsychologie = Handbuch der Systematischen Musikwissenschaft Bd. 3, Laaber: Laaber, S. 568-599
- Lehmann-Wermser, Andreas (2008): Kompetenzorientiert Musik unterrichten? In: Hans-Ulrich Schäfer-Lembeck (Hg.): Leistung im Musikunterricht, München: Allitera, S. 112-133
- Leontjew, Alexej N. (1977): Tätigkeit, Bewußtsein, Persönlichkeit, Stuttgart: Klett
- Niessen, Anne / Lehmann-Wermser, Andreas / Knigge, Jens / Lehmann, Andreas C. (2008): Entwurf eines Kompetenzmodells „Musik wahrnehmen und kontextualisieren“, Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik <www.zfkm.org/sonder08-niessenetal.pdf>
- Nykrin, Rudolf (1978): Erfahrungsbezogene Musikerziehung, Regensburg: Bosse
- Rauhe, Hermann / Reinecke, Hans-Peter / Ribke, Wilfried (1975): Hören und Verstehen. Theorie und Praxis handlungsorientierten Musikunterrichts, München: Kösel
- Richter, Christoph (1976): Theorie und Praxis der didaktischen Interpretation von Musik, Frankfurt/M: Diesterweg
- Rolle, Christian (1999): Musikalisch-ästhetische Bildung. Über die Bedeutung ästhetischer Erfahrung für musikalische Bildungsprozesse, Kassel: Bosse
- Scheller, Ingo (1981): Erfahrungsbezogener Unterricht. Praxis, Planung, Theorie, Königstein/Ts: Scriptor
- Stroh, Wolfgang M. (1984): Leben Ja. Zur Psychologie musikalischer Tätigkeit, Stuttgart: Bernd Marohl
- Stroh, Wolfgang M. (2007): Szenische Interpretation von Musik. Eine Anleitung zur Entwicklung von Spielkonzepten anhand ausgewählter Beispiele, Paderborn: Schöningh
- Tschekan, Kerstin (2011): Kompetenzorientiert unterrichten. Eine Didaktik, Berlin: Cornelsen
- Venus, Dankmar (1969): Unterweisung im Musikhören, Wilhelmshaven: Henn
- Vogt, Jürgen (2014): Musikalische Bildung - ein lexikalischer Versuch. In: Jürgen Vogt / Frauke Heß / Markus Brenk (Hg.): (Grund)begriffe musikpädagogischen Nachdenkens. Entstehung, Bedeutung, Gebrauch, Berlin: LIT, S. 37-64

Bildquellen

Wikimedia Commons <commons.wikimedia.org>: S. 22, 23, 24, 25, 33, 34, 35
 Hans Jünger: alle übrigen Fotos und Zeichnungen

Anhang

<i>Wer braucht Noten?</i> (zu Beispiel 1, S. 26)	34
<i>Was tun Opernbesucher?</i> (zu Beispiel 2, S. 27)	35
<i>Wie ist es, ein Star zu sein?</i> (zu Beispiel 3, S. 28)	38
<i>Wie spielt man ein Jazz-Solo?</i> (zu Beispiel 4, S. 29)	46

Wer braucht Noten?

Interviewleitfaden

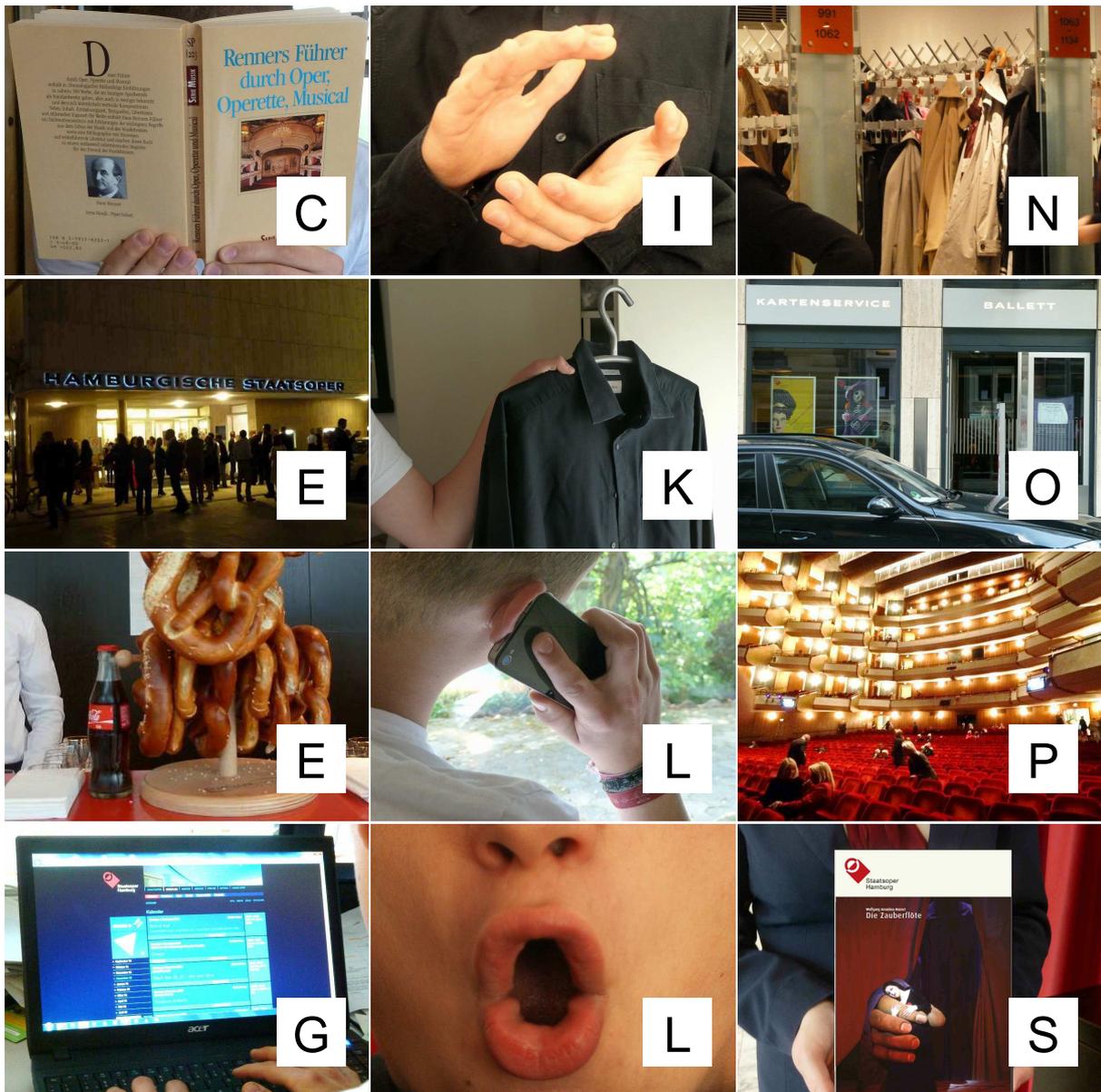
1. Können Sie Noten lesen?		Wenn ja ▼		Wenn nein ▼	
2. Üben Sie eine Tätigkeit aus, bei der Sie Noten lesen müssen (als Beruf oder als Hobby)?		Wenn ja ▼		2. Spielen Sie ein Instrument oder singen Sie?	
3. Welche?		Wenn nein ▼		Wenn ja ▼	
4. Müssen Sie da auch Noten schreiben ?				3. Welches Instrument spielen Sie? Singen Sie in einem Chor oder allein?	
		Wenn nein ▼		4. Brauchen Sie dafür keine Noten?	
<i>Danke für dieses Gespräch!</i>					

Ergebnistabelle

Tätigkeit	Notenlesen		Notenschreiben	
	Nein	Ja	Nein	Ja
Chorsänger				
Solosänger				
Bandmusiker				
Orchestermusiker				
Tänzer				
Toningenieur				
Musiklehrer				

Was tun Opernbesucher?

Ein Besuch in der Hamburgischen Staatsoper



- Diese 12 Bilder erzählen die Geschichte eines *Opernbesuchs*.
 - Schneide sie aus und klebe sie in der richtigen *Reihenfolge* in die leeren Kästchen auf den beiden Lösungsblättern. Helfen kann der Blick auf den Text links neben den Kästchen.
 - Die Buchstaben ergeben von oben nach unten ein *Musikinstrument*, das in der Oper „Die Zauberflöte“ von Wolfgang Amadeus Mozart eine Hauptrolle spielt.

Lösung

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Dienstag, 17:30 - Ole sieht sich im Internet den Spielplan der Hamburgischen Staatsoper an.

Jedes Theater hat einen *Spielplan*, in dem alle Aufführungen mit Datum und Uhrzeit aufgelistet sind. Operaufführungen finden meistens abends statt. Den Spielplan der Hamburgischen Staatsoper findet man hier: www.hamburgische-staatsoper.de

Mittwoch, 15:45 - Ole verabredet sich mit seiner Freundin Uli zu einem Opernbesuch.

Ein *Opernbesuch* ist am schönsten, wenn man zu mehreren ist. Zwar darf man in der Oper weder reden noch mit Bonbonpapier knistern. Das gilt aber nur, solange gesungen und gespielt wird. In den Pausen zwischen den Akten (und nach der Vorstellung) kann man sich darüber unterhalten, wie es einem gefallen hat.

Donnerstag, 17:10 - Ole kauft an der Tageskasse der Staatsoper zwei Eintrittskarten für die „Zauberflöte“.

Eintrittskarten kann man im Internet kaufen (mit Kreditkarte) oder an der Kasse der Oper. Die ist tagsüber für den Vorverkauf geöffnet („Tageskasse“), abends verkauft sie Karten für die jeweilige Abendvorstellung („Abendkasse“). Die Preise sind sehr unterschiedlich: von unter 10 € (4. Rang Stehplatz) bis über 100 € (Parkett 1. Reihe).

Freitag, 16:20 - Ole informiert sich im Opernführer seiner Eltern über die Handlung der „Zauberflöte“.

Opernführer sind Nachschlagewerke für Opernbesucher. Sie enthalten Informationen über die bekanntesten Opern - über die Handlung, die Rollen, die Entstehungsgeschichte usw. Opernführer kann man kaufen oder in einer Bibliothek ausleihen. Beispiele: Reclams kleiner Opernführer von Rolf Fath (6,80 €), Opernführer für junge Leute von Arnold Werner-Jensen (13,95 €).

Samstag, 17:50 - Ole zieht sich eine dunkle Hose, ein schickes Hemd und Lederschuhe an.

Eine offizielle *Kleiderordnung* für einen Opernbesuch gibt es nicht. Es ist aber üblich, sich etwas feiner als für die Schule anzuziehen. In Jogginghose, Unterhemd und Gummistiefeln würde man auffallen.

Samstag, 18:30 - Ole trifft sich vor dem Eingang der Hamburgischen Staatsoper mit Uli.

Für die Aufführung einer Oper braucht man ein *Theater*, das zwischen Bühne und Zuschauerraum einen Orchestergraben hat. Manche Städte haben spezielle Opernhäuser („Oper“), andere haben „Mehrspartentheater“, bei denen der Orchestergraben für Schauspielaufführungen geschlossen werden kann.

Samstag, 18:40 - Ole und Uli geben ihre Regenjacken an der Garderobe ab.

Anders als im Kino nimmt man in der Oper Mäntel und Schirme nicht mit an seinen Sitzplatz, sondern gibt sie an der *Garderobe* ab (Gebühr: 1 €). Auch Cola, Popcorn und Haustiere müssen draußen bleiben.

Samstag, 18:50 - Ole kauft sich ein Programmheft mit Informationen über die Aufführung.

Bei jeder Opernaufführung werden *Programmhefte* verkauft (3,50 €). Sie enthalten die Handlung der Oper (für diejenigen, die vergessen haben, im Opernführer nachzuschlagen) und die Namen der Sängerinnen und Sänger (und der übrigen Beteiligten). Außerdem erfährt man, was sich der Regisseur bei seiner Inszenierung gedacht hat.

Samstag, 18:55 - Ole und Uli gehen in den Zuschauerraum und suchen ihre Sitzplätze.

Der *Zuschauerraum* einer Oper besteht aus dem Parkett (ebenerdig) und den Rängen (Balkons). Oft sind auch Logen eingebaut (Sitzabteile). Ränge, Logen und alle Sitzplätze sind nummeriert. Kurz vor Beginn der Vorstellung wird geläutet, dann gehen die Saaltüren zu - wer zu spät kommt, muss bis zur nächsten Pause warten.

Samstag, 19:01 - Ole und Uli klatschen Beifall, als der Dirigent herein kommt.

Der Beitrag des Publikums zu einer Opernaufführung ist *Applaus* durch Händeklatschen. Man begrüßt den Dirigenten, wenn er sich vor das spielbereite Orchester stellt, man bedankt sich am Ende jeden Aktes bei allen Beteiligten, und gelegentlich gibt es „Szenenapplaus“ - unmittelbar nach einer besonders gelungenen Arie. Ganz unüblich ist es jedoch, im Takt der Musik mitzuklatschen.

Samstag, 20:15 - Ole und Uli kaufen sich im Foyer eine Cola und eine Brezel für die Pause.

Jedes Opernhaus hat mindestens ein *Foyer* („Vorraum“). Dort werden vor der Vorstellung und in der Pause Getränke und kleine Häppchen verkauft. Die Preise sind höher als im Supermarkt, aber auch diese Erfrischungen dürfen nicht in den Zuschauerraum genommen werden.

Samstag, 21:55 - Ole und Uli rufen „Bravo“, als die Sänger sich auf der Bühne verbeugen.

Opernaufführungen dauern meist drei Stunden oder länger (mit Pause). Sie enden damit, dass das Publikum applaudiert und die Sängerinnen und Sänger sich verbeugen. Auch der Dirigent kommt auf die Bühne. Wem es besonders gut gefallen hat, der kann auch „Bravo“ rufen oder Blumen auf die Bühne werfen. Dagegen sind Pfiffe oder Kuschtiere unüblich.

Wolfgang Amadé Mozart (Wolferl)

[Porträt von einem Anonymus, Salzburg 1777 - Wikimedia Commons]

Du bist 17 Jahre alt und bereits ein hervorragender Musiker. Du spielst ausgezeichnet Violine und Klavier und hast schon eine ganze Reihe von Sonaten, Streichquartetten, Sinfonien und Konzerten komponiert. Sogar einige Singspiele und Opern sind schon aufgeführt worden, zu denen du die Musik geschrieben hast. Seit deinem fünften Lebensjahr bist du in unzähligen Konzerten überall in Europa als Geiger und als Pianist aufgetreten, anfangs gemeinsam mit Nannerl, deiner großen Schwester, inzwischen alleine und mit eigenen Werken, immer aber begleitet von deinem Vater, einem Salzburger Hofmusiker, der nicht nur dein Musiklehrer, sondern auch dein Manager ist und rastlos daran arbeitet, dir zum großen Erfolg zu verhelfen. Zum Glück fällt dir das Lernen leicht, und das Musizieren und ständige Herumreisen macht dir Spaß. Aber manchmal geht dir der Eifer deines Vaters doch zu weit. Und du magst es auch nicht, wie er vor den adligen Herrschaften an den Fürstenhöfen dienert und buckelt. Höflichkeit und Diplomatie ist nicht deine Sache - du sagst lieber unverblümt deine Meinung. - Im Moment (Sommer 1773) bist du mit deinem Vater in Wien, in der Hoffnung, eine feste Anstellung am kaiserlichen Hof zu finden. Dabei soll auch dein neuestes Werk, dein erstes Klavierkonzert, helfen. Leider läuft die Sache nicht wie gewünscht - zwar kommst du beim Wiener Konzertpublikum gut an, aber der Wiener Hof zeigt sich wenig interessiert. Schon seit Wochen wartest du auf eine Audienz bei Kaiserin Maria Theresia, immer wieder wirst du vertröstet. Vielleicht wäre es einfacher, als freischaffender Komponist zu arbeiten und von Konzerteinnahmen zu leben...



Leopold Mozart (Vater)

[Porträt von Pietro Antonio Lorenzoni - Wikimedia Commons]

Du bist 53 Jahre alt und ein anerkannter Musiker. Du spielst als Geiger und Vizekapellmeister in der Hofkapelle (dem Hausorchester) des Fürsterzbischofs von Salzburg. Das ist eine sichere Stellung, aber eigentlich hast du dir mehr vom Leben erwartet. Du bist ein hervorragender Violinist, der eine bekannte Violinschule verfasst hat, und auch als Komponist von zahlreichen Sinfonien, Konzerten und Unterhaltungsmusik bist du in Erscheinung getreten. Trotzdem hat es mit der Karriere nicht so recht geklappt. Das soll bei Wolferl, deinem siebzehnjährigen Sohn, anders werden. Seit dessen früher Kindheit hast du alles getan, um ihn zu fördern. Du hast ihm das Violin- und das Klavierspiel beigebracht, hast ihm Kompositionsunterricht gegeben und Gesangsunterricht geben lassen, und du hast jede Gelegenheit genutzt, ihn dem staunenden Publikum vorzuführen. Du bist mit ihm durch halb Europa gereist, hast ihn vor bürgerlichem und adligem Publikum spielen lassen, zuerst zusammen mit Nannerl, deiner Tochter, dann - als beide aus dem "Wunderkinder"-Alter herausgewachsen waren - allein und immer mit dem Ziel, ihm zum großen Erfolg zu verhelfen. Leider fehlt es ihm am nötigen diplomatischen Geschick. Manchmal ist es ja besser, nicht zu sagen, was man denkt. - Im Moment (Sommer 1773) bist du mit Wolferl in Wien, in der Hoffnung, eine feste Anstellung für ihn am kaiserlichen Hof zu finden. Dabei soll auch sein neuestes Werk, sein erstes Klavierkonzert, helfen. Leider läuft die Sache nicht wie gewünscht - zwar kommt Wolferl beim Wiener Konzertpublikum gut an, aber der Wiener Adel zeigt sich wenig interessiert. Schon seit Wochen wartet ihr auf eine Audienz bei Kaiserin Maria Theresia, immer wieder werdet ihr vertröstet. Und allmählich wird das Geld knapp...



Anna Maria Mozart (Mutter)

[Porträt von Rosa Hagenauer-Barducci, 1775 - Wikimedia Commons]

Du bist 52 Jahre alt und lebst in Salzburg. 1747 hast du den Hofmusiker Leopold Mozart geheiratet. Das war vorteilhaft, denn du warst schon 26 Jahre alt, und deine Familie war total verschuldet, weil du deinen Vater schon mit vier Jahren verloren hattest. Es war aber auch eine Liebesheirat, und in den ersten neun Jahren eurer Ehe hast du immerhin sieben Kinder zu Welt gebracht. Allerdings leben davon nur noch zwei: Maria Anna, genannt Nannerl, und Wolfgang Amadé, genannt Wolferl. Dass die meisten Kinder das Säuglingsalter nicht überleben, ist nichts Besonderes im 18. Jahrhundert. Aber ungewöhnlich ist die Begabung, die Nannerl und Wolferl schon in früher Kindheit an den Tag gelegt haben. Seit klar ist, wie musikalisch die beiden sind, dreht sich alles nur noch um sie. Der Vater hat ihnen Violin-, Klavier- und Kompositionsunterricht gegeben, und ihr seid mit ihnen schon durch halb Europa gereist, um sie als "Wunderkinder" an den Fürstenhöfen vorzuführen. Allerdings ist Nannerl inzwischen 22 Jahre und Wolferl ist 17. Und während du nach einem Bräutigam für deine Tochter Ausschau hältst, bemüht sich dein Mann darum, eurem Sohn zu einer Karriere als Berufsmusiker zu verhelfen. Deshalb bleibst du jetzt mit Nannerl zu Hause in Salzburg, während Leopold und Wolferl monatelang von Stadt zu Stadt und von Hof zu Hof reisen. - Im Moment (Sommer 1773) sind sie in Wien, wo sie sich um eine Anstellung am kaiserlichen Hof bemühen. Dabei soll auch Wolferls neuestes Werk, sein erstes Klavierkonzert, helfen. Leider läuft - wie dir Leopold gerade geschrieben hat - die Sache nicht wie gewünscht. Die adligen Arbeitgeber beißen nicht an, und allmählich wird das Geld knapp. Aber wenn Nannerl verheiratet werden soll, braucht man doch eine Mitgift...



Maria Anna Mozart (Nannerl)

[Porträt von Pietro Antonio Lorenzoni, 1760er - Wikimedia Commons]

Du bist 22 Jahre alt und lebst in einer Musikerfamilie. Dein Vater Leopold ist Vizekapellmeister in der Hofkapelle (dem Hausorchester) des Fürsterzbischofs von Salzburg. Dein Bruder Wolfgang Amadé, genannt Wolferl, fünf Jahre jünger als du, hat eine große Zukunft als Geiger, Pianist oder Komponist vor sich. Beide sind oft monatelang unterwegs - in der letzten Zeit oft in Italien. Wolferl soll möglichst viel Musik kennenlernen und vor allem soll eine gute Stelle für ihn als Hofmusiker oder Hofkomponist an einem Fürstenhof gefunden werden. Früher warst du auch immer mit dabei. Eure Eltern sind mit dir und deinem Bruder durch halb Europa gereist und haben euch in unzähligen Konzerten als musikalische "Wunderkinder" auftreten lassen. Das hat viel Spaß gemacht, vor allem wenn du mit Wolferl vierhändig Klavier gespielt hast. Aber inzwischen geht es nur noch um ihn und seine Karriere. Schade, dass man nicht auch als Frau Pianistin oder Komponistin werden kann. Vielleicht kannst du ja später ein bisschen Klavierunterricht geben. Aber zuerst musst du mal zusehen, dass du einen Bräutigam findest. Interessenten gäbe es da schon. - Im Moment (Sommer 1773) sind Vater und Bruder in Wien, in der Hoffnung, eine Anstellung am kaiserlichen Hof zu finden. Dabei soll auch Wolferls neuestes Werk, sein erstes Klavierkonzert, helfen. Leider läuft - wie der Vater gerade geschrieben hat - die Sache nicht wie gewünscht. Die adligen Arbeitgeber beißen nicht an, und allmählich wird das Geld knapp. Aber wenn du heiraten willst, brauchst du doch eine Mitgift...



Tobias Philipp Freiherr von Gebler (Hofbeamter)

[Porträt von Johann Ernst Mansfeld, frühe 1770er - Wikimedia Commons]



Du bist 50 Jahre alt und lebst in Wien als Mitglied des sechsköpfigen Staatsrats, der Maria Theresia beim Regieren ihres Kaiserreichs hilft. Du bist für deine Zeit ein sehr fortschrittlich denkender Mann: Du setzt dich für die Befreiung der Bauern ein, kämpfst für die Abschaffung von Folter und Todesstrafe, bist für Toleranz gegenüber Protestanten und Juden und für die Einführung der Schulpflicht. Außerdem bist du sehr musikinteressiert und besuchst regelmäßig Konzerte - nicht nur die Hofkonzerte im Redoutensaal der kaiserlichen Hofburg, sondern auch die öffentlichen Konzerte, die in dem neuen Konzerthaus der Wiener Tonkünstler-Societät oder in Wirtshaussälen und Kaffeehäusern veranstaltet werden. - Den jungen Mozart kennst du schon von seinem ersten Auftritt in Wien her. Da war er eben erst sechs Jahre alt und wurde zusammen mit seiner elfjährigen Schwester als Wunderkind vorgeführt. Er spielte nicht nur ganz ordentlich Klavier, sondern musste auch allerhand alberne Kunststücke machen: mit verbundenen Augen spielen, eine nur einmal gehörte Melodie nachspielen usw. Inzwischen aber ist aus ihm ein ernst zu nehmender Musiker geworden, der nicht nur ein hervorragender Pianist ist, sondern auch ein ideenreicher Komponist. Sein Klavierkonzert, das du kürzlich gehört hast, ist hochinteressant. Da gibt es nicht nur virtuose Tastenartistik, sondern ein ausdrucksstarkes und kunstvolles Wechselspiel zwischen Klavier und Orchester. Schade, dass das Wiener Publikum sich nicht abgewöhnen kann, während der Konzerte herumzulaufen, sich laut zu unterhalten, Karten zu spielen oder Pfeife zu rauchen. Vielleicht sollte man den Eintrittspreis erhöhen...

Johann Michael Puchberg (Kaufmann)

[Porträt: Vitus Pedersen Bering(?), Anonymus, Mitte 18. Jh. - Wikimedia Commons]



Du bist 33 Jahre alt und lebst in Wien als Geschäftsführer einer Tuchhandelsfirma. Du bist tüchtig und erfolgreich in deinem Beruf, interessierst dich aber auch für die angenehmen Seiten des Lebens, besonders für Musik. Du spielst zwar selbst kein Instrument, besuchst aber gerne öffentliche Konzerte. In den Wiener Wirtshaussälen und Kaffeehäusern, neuerdings auch im Konzerthaus der Wiener Tonkünstler-Societät finden jetzt immer öfter "Musikalische Akademien" statt, bei denen einheimische und ausländische Musiker ihr Können zeigen. Das ist meist sehr unterhaltsam, vor allem, weil man nebenbei auch Freunde treffen, Damenbekanntschaften machen oder sich die Zeit mit Kartenspielen vertreiben kann. - Den jungen Mozart kennst du schon von seinem ersten Auftritt in Wien her. Da war er eben erst sechs Jahre alt und wurde zusammen mit seiner elfjährigen Schwester als Wunderkind gefeiert. Er spielte nicht nur hervorragend Klavier, sondern führte auch die erstaunlichsten Kunststücke vor: mit verbundenen Augen spielen, eine nur einmal gehörte Melodie nachspielen usw. Inzwischen ist aus ihm ein junger Mann mit großen Plänen geworden, der nicht nur als Pianist sein Publikum begeistert, sondern auch mit eigenen Kompositionen beeindrucken will. Allerdings findest du sein Klavierkonzert, das du kürzlich gehört hast, zu kompliziert. Da zeigt er zwar eine unglaubliche Fingerfertigkeit, aber das Hin und Her zwischen Klavier und Orchester macht einen ganz wirr im Kopf. Da fragt man sich denn doch, ob das die 2 Gulden (60 €) wert ist, die man für den Eintritt bezahlen muss...

Michael Jackson (Star)

[Zeichnung: Hans Jünger]

Du bist 17 Jahre alt und bereits ein hervorragender Musiker. Du singst ausgezeichnet und zeigst beim Tanzen eine erstaunliche Körperbeherrschung. Seit vier Jahren trittst du als Solist auf, hast schon vier Rhythm & Blues-Alben herausgebracht und bereits einmal (mit *Ben*) Platz 1 der US-Charts erreicht. Aber auch schon davor warst du im Musikgeschäft. Seit deinem 7. Lebensjahr bist du der Leadsänger der Soul-Band *The Jackson Five*, die aus dir und deinen älteren Brüdern Jackie, Tito, Jermaine und Marlon besteht. Von euch sind bisher ein Dutzend Alben erschienen, und ihr habt auch schon eine Welttournee hinter euch. Diesen Erfolg verdankt ihr vor allem eurem Vater. Der hat euch von früher Kindheit an zum Üben und Proben angehalten - notfalls auch mit Schlägen - und euch als Manager und Produzent den Weg an die Spitze des Musikgeschäfts geebnet. Ihr habt an zahllosen Talentwettbewerben teilgenommen, zahllose Konzertreisen absolviert und dabei kaum ein Privatleben gehabt. Seit du nun auch noch eine Solokarriere gestartet hast, wird es dir manchmal fast zuviel. Zwar macht dir das Singen und Tanzen viel Spaß, aber du möchtest nicht ständig zu Höchstleistungen angetrieben werden. - Im Moment (Sommer 1975) seid ihr in Detroit (Michigan), um mit eurer Plattenfirma (Motown) über deine weitere Karriere zu beraten. Dein letztes Solo-Album *Forever, Michael* - erschienen im Januar - war bislang nicht sehr erfolgreich. Vielleicht solltest du lieber auf Alleingänge verzichten und Leadsänger der *Jackson Five* bleiben. Aber dein Vater will unbedingt, dass du ein Superstar wirst...



Joseph Jackson (Vater)

[Zeichnung: Hans Jünger]

Du bist 46, seit 26 Jahren verheiratet und elffacher Vater. Du warst früher Kranführer in einem Stahlwerk in Gary (Indiana), aber deine Kinder sollten es einmal besser haben als du. Deshalb hast du dich von Anfang an bemüht, sie musikalisch zu fördern, und hast ihnen als Manager und Produzent den Weg an die Spitze des Musikgeschäfts geebnet. Vor allem deine Söhne Jackie, Tito, Jermaine, Marlon und Michael hast du an zahllosen Talentwettbewerben teilnehmen lassen, hast sie auf vielen Konzertreisen begleitet und hast es tatsächlich geschafft, die *Jackson Five* in die US-Charts zu bringen: Bislang haben sie vier Nummer-1-Hits gelandet. Dein neuestes Projekt ist es, Michael als Solisten aufzubauen. Du hältst ihn für den talentiertesten deiner Söhne und glaubst, dass du ihn ganz nach oben bringen kannst. Die ersten vier Solo-Alben haben sich schon ganz gut verkauft, und mit *Ben* hat er sogar Platz 1 der Single-Charts erreicht. Leider muss man ihn immer ein bisschen treten. - Im Moment (Sommer 1975) seid ihr in Detroit (Michigan), um mit eurer Plattenfirma (Motown) über Michaels weitere Karriere zu beraten. Sein letztes Solo-Album *Forever, Michael* war bislang nicht sehr erfolgreich. Doch das liegt nur daran - davon bist du überzeugt -, dass Motown Michael vorschreibt, was er zu singen hat. Wenn er seine selbst komponierten Songs singen dürfte, dann wäre er in kürzester Zeit der absolute Superstar. Vielleicht solltet ihr die Plattenfirma wechseln...



Katherine Jackson (Mutter)

[Zeichnung: Hans Jünger]



Du bist 45, seit 26 Jahren verheiratet und zehnfache Mutter. Dein Mann Joseph war ursprünglich Kranführer in einem Stahlwerk in Gary (Indiana). Du selbst hast früher im Supermarkt gearbeitet. Für deine Kinder - drei Mädchen und sechs Jungen (der siebte lebt nicht mehr) - würdest du auch putzen gehen. Doch inzwischen hast du keine finanziellen Sorgen mehr. Joseph hat es geschafft, den fünf ältesten Jungen den Weg an die Spitze des Musikgeschäfts zu ebnen und sie als *The Jackson Five* in die US- Charts zu bringen. Du findest zwar, dass er dabei manchmal ein bisschen zu hart mit den Kindern umgegangen ist, aber andererseits ist es ihm gelungen, sie zu hervorragenden und erfolgreichen Musikern zu erziehen. Schade, dass deine Mädchen so sehr im Schatten ihrer Brüder stehen, obwohl sie genausoviel musikalisches Talent mitbekommen haben. Die neunzehnjährige La Toya z.B. singt, komponiert und tanzt fantastisch und sieht auch noch gut aus - sie hätte schon ein bisschen mehr Aufmerksamkeit verdient. Aber richtige Sorgen machst du dir um Michael. Joseph möchte ihn zu einem Superstar aufbauen. Hoffentlich hält der Junge das aus. - Im Moment (Sommer 1975) sind Vater und Sohn in Detroit (Michigan), um mit der Plattenfirma (Motown) über Michaels weitere Karriere zu beraten. Sein letztes Solo-Album *Forever, Michael* - erschienen im Januar - war bislang nicht sehr erfolgreich. Vielleicht sollte er lieber Leadsänger der *Jackson Five* bleiben. Da ist er immer mit seinen Brüdern zusammen und nicht so allein ...

La Toya Jackson (Schwester)

[Zeichnung: Hans Jünger]



Du bist 19 Jahre alt und lebst in einer berühmten und erfolgreichen Musikerfamilie. Dein Vater hat dich und deine acht Geschwister von Kindesbeinen an im Singen und Tanzen unterrichten lassen, hat euch unermüdlich zum Üben und Proben angehalten und von Talentwettbewerb zu Talentwettbewerb geschleppt. Vielleicht war er dabei ein bisschen zu streng, und wenn deine Mutter nicht wäre, hättest du wohl eine unglückliche Kindheit gehabt. Aber immerhin hat es dein Vater auf diese Weise geschafft, deine fünf ältesten Brüder als *The Jackson Five* an die Spitze des Musikgeschäfts zu bringen. Auch du selbst singst und tanzt hervorragend, komponierst deine eigenen Songs, siehst ziemlich gut aus und hast schon jede Menge Bühnenerfahrung. Nur der große Erfolg ist leider noch ausgeblieben. Dein Vater kümmert sich eben mehr um die Jungen, vor allem um Michael. Der hat jetzt eine Solokarriere begonnen und schon vier Soloalben herausgebracht. Ein bisschen beneidest du ihn darum. - Im Moment (Sommer 1975) ist Michael mit seinem Vater in Detroit (Michigan), um mit der Plattenfirma (Motown) über seine weitere Karriere zu beraten. Sein letztes Solo-Album *Forever, Michael* - erschienen im Januar - hat sich nicht so gut verkauft. Vielleicht sollte er auf solche Alleingänge verzichten und lieber mit seinen Geschwistern auftreten. Da muss er sich dann auch nicht immer über Einsamkeit beklagen...

Mary Jones (Plattensammlerin)

[Zeichnung: Hans Jünger]

Du bist 16 Jahre alt und gehst auf die Lincoln Park High School in Chicago. Du bist sehr musikinteressiert - singst im Schulchor, spielst Saxophon in der Schul-Band und gibst dein ganzes Taschengeld für Schallplatten deiner Lieblingsbands aus. Von den *Jackson Five* besitzt du alle 11 Alben. Gerade hast du dir die neueste Single gekauft mit dieser wunderbaren Ballade auf der Rückseite: *All I Do Is Think of You* - Michael, der Lead-Sänger, ist da wirklich unglaublich gut. Noch besser findest du ihn aber auf seinem neuen Solo-Album *Forever, Michael*. In *Just A Little Bit Of You* z.B. kommt seine Soulstimme so richtig zur Geltung - er singt fast so hoch wie ein Mädchen, trifft dabei alle Töne genau und hat einen absolut präzisen Rhythmus. Man glaubt gar nicht, dass er erst siebzehn ist. - Neulich hast du die *Jackson Five* im Chicago Stadium erlebt und warst begeistert. Sie waren live fast genauso gut wie auf ihren Platten. Allerdings findest du den Sound in einer Sporthalle nicht so berauschend, und auch der Lärm der Fans ist manchmal lauter als die Musik. Am liebsten hörst du dir die Songs zu Hause mit deinem Plattenspieler an. Da quatscht keiner dazwischen...



Susan Brown (Konzertbesucherin)

[Zeichnung: Hans Jünger]

Du bist 16 Jahre alt und gehst auf die Lincoln Park High School in Chicago (Illinois). Du bist sehr musikinteressiert - hörst viel Radio, gehst oft in Discos und gibst dein ganzes Taschengeld für Konzertbesuche aus. Leider werden die Eintrittskarten immer teurer - manchmal muss man schon mehr als 10 Dollar (12 €) bezahlen. Deine Lieblingsband ist *The Jackson Five*, fünf Brüder, die richtig gute Soul-Musik spielen und in Gary (Indiana) leben - das ist nur 50 Kilometer von deinem Wohnort entfernt. Du hast schon einmal überlegt, mit dem Bus dorthin zu fahren, um - wenigstens von Weitem - Michael, den Leadsänger, zu sehen. Den findest du nämlich richtig süß. Er ist ungefähr so alt wie du, du magst seine Afro-Frisur, du magst wie er tanzt, und wenn er lächelt, dann wird dir ganz anders. Dass er jetzt auch als Solist auftritt, findest du genau richtig. Da kommt seine Stimme viel besser zur Geltung. Zum Beispiel bei *Just A Little Bit Of You*, das jetzt ständig im Radio läuft. Den Song würdest du gern mal live erleben. - Neulich warst du bei den *Jackson Five* im Chicago Stadium und warst restlos begeistert. Du hattest dich bis ganz nach vorne an die Absperrung durchgekämpft und konntest die fünf Brüder ganz aus der Nähe sehen. Sie legten eine unglaubliche Show auf die Bühne, und Michael tanzte fantastisch. Und bei der Ballade *All I Do Is Think of You* hat er dir einmal genau in die Augen gesehen...



A. Wie ist es, Mozart zu sein?

Aufgabe 1 (allein)

Möchtest du gerne ein Star werden?

Wenn ja: Warum?

Wenn nein: Warum nicht?

Schreibe die Antwort auf eine Karte.

Aufgabe 2 (allein)

Du erhältst eine der folgenden Rollen:

Mozart - Mozarts Vater - Mozarts Schwester - Mozarts Mutter - Hofbeamter - Kaufmann.

Fühle dich in deine Rolle ein, und zwar folgendermaßen:

Gehe durch den Raum, lies dabei deine Rollenkarte, bewege dich passend zur Musik.

Aufgabe 3 (zu zweit)

Wenn du Wolfgang Amadé Mozart bist, dann suche deinen Vater.

Wenn du Leopold Mozart bist, dann suche deinen Sohn.

Nehmt euch zwei Stühle und setzt euch zusammen.

Stellt euch vor, ihr sitzt abends in einem Gasthaus.

Unterhaltet euch - zum Beispiel darüber, wie es jetzt weiter gehen soll.

Sollt ihr noch länger in Wien bleiben und auf eine Audienz warten,
oder sollt ihr nach Salzburg zurückkehren?

Wenn du Maria Anna Mozart bist, dann suche deine Mutter.

Wenn du Anna Maria Mozart bist, dann suche deine Tochter.

Stellt euch vor, ihr sitzt abends in der Küche.

Unterhaltet euch - zum Beispiel darüber, was aus Nannerl werden soll.

Soll sie heiraten,

oder soll sie Musikerin werden?

Wenn du Tobias Philipp Freiherr von Gebler bist, dann suche Johann Michael Puchberg.

Wenn du Johann Michael Puchberg bist, dann suche Tobias Philipp Freiherr von Gebler.

Stellt euch vor, ihr sitzt abends in einem Gasthaus.

Unterhaltet euch - zum Beispiel über das neue Klavierkonzert des jungen Mozart.

Sollte Musik vor allem unterhaltsam sein,

oder soll sie vor allem kunstvoll sein?

Aufgabe 4 (zu zweit/gemeinsam)

Führt euer Gespräch den anderen vor - erst Vater und Sohn, dann Mutter und Tochter, dann Hofbeamter und Kaufmann.

Hört den beiden Gesprächsteilnehmern zu und überlegt, ob ihr an ihrer Stelle genauso reden würdet.

Aufgabe 5 (allein/zu zweit/gemeinsam)

D = Denkt nach: Welche Gefühle haben die bisherigen Übungen bei euch ausgelöst?

A = Tauscht euch mit einem Partner darüber aus.

B = Berichtet den anderen.

B. Wie ist es, Michael Jackson zu sein?

Aufgabe 6 (allein)

Du erhältst eine der folgenden Rollen: Michael - Michaels Vater - Michaels Schwester - Michaels Mutter - Plattensammlerin - Konzertbesucherin.

Fühle dich in deine Rolle ein, und zwar folgendermaßen:

Gehe durch den Raum, lies dabei deine Rollenkarte, bewege dich passend zur Musik.

Aufgabe 7 (zu zweit)

Wenn du Michael Jackson bist, dann suche deinen Vater.

Wenn du Joseph Jackson bist, dann suche deinen Sohn.

Nehmt euch zwei Stühle und setzt euch zusammen.

Stellt euch vor, ihr sitzt abends in einer Hotelbar.

Unterhaltet euch - zum Beispiel darüber, wie es jetzt weiter gehen soll.

Sollt ihr weiterhin bei Motown bleiben,
oder sollt ihr eine andere Plattenfirma suchen?

Wenn du La Toya Jackson bist, dann suche deine Mutter.

Wenn du Katherine Jackson bist, dann suche deine Tochter.

Stellt euch vor, ihr sitzt abends in der Küche.

Unterhaltet euch - zum Beispiel darüber, was aus La Toya werden soll.

Soll sie auch eine Solo-Karriere anstreben,
oder soll sie Musik als Hobby betreiben?

Wenn du Mary Jones bist, dann suche Susan Brown.

Wenn du Susan Brown bist, dann suche Mary Jones.

Stellt euch vor, ihr sitzt mittags in der Schulmensa.

Unterhaltet euch - zum Beispiel über das letzte Konzert der *Jackson Five*.

Findet ihr live-Auftritte besser,
oder gefallen euch die Platten besser?

Aufgabe 8 (zu zweit/gemeinsam)

Führt euer Gespräch den anderen vor - erst Vater und Sohn, dann Mutter und Tochter, dann Plattensammlerin und Konzertbesucherin.

Hört den beiden Gesprächsteilnehmern zu und überlegt, ob ihr an ihrer Stelle genauso reden würdet.

Aufgabe 9 (gemeinsam)

Tauscht euch aus: Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen 1773 und 1975 seht ihr?

Aufgabe 10 (allein/zu zweit/gemeinsam)

D = Denkt nach: Haben die bisherigen Übungen etwas bei euch geändert?

A = Tauscht euch mit einem Partner darüber aus.

B = Berichtet den anderen.

Jazz-Solo

A: Hans Jünger

1 Beispiel mit 2 Tönen

2

3

4

Beispiel mit 3 Tönen

Beispiel mit 4 Tönen

Eb7

Bb7

5

6

7

8

F7

Bb7



Hans Jünger

wurde 1949 in Heidelberg geboren und lebt seit 1976 in Hamburg. Er hat in Heidelberg, Freiburg/B und Hamburg Schulmusik, Musikwissenschaft, Psychologie und Pädagogik studiert, die beiden Staatsexamina für das Lehramt an Gymnasien abgelegt (Schulfach: Musik) , ein Diplom in Psychologie erworben (Schwerpunkt: Schulpsychologie) und mit einer Dissertation über die Verwendung von Schulbüchern im Musikunterricht zum Dr. phil. promoviert. Nach dem Referendariat hat er 19 Jahre lang als Musik- und Psychologielehrer an der Julius-Leber-Schule (Gesamtschule) in Hamburg, daneben auch an der Beratungsstelle Musik des Instituts für Lehrerfortbildung in Hamburg gearbeitet. Von 1999 bis 2014 war er als Wissenschaftlicher Mitarbeiter für die Lehre am Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg tätig.

