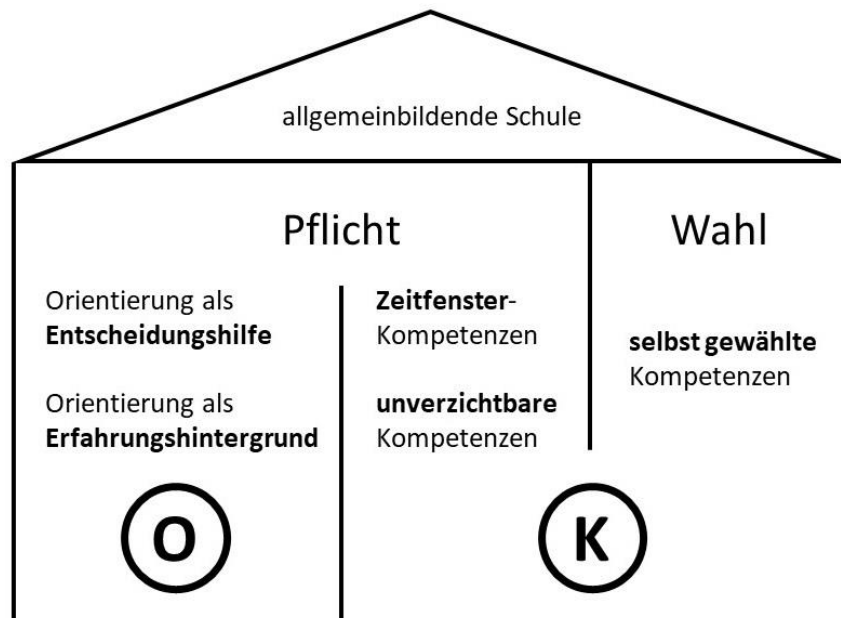


2.6 Aufgaben des Musikunterrichts

Bis hierher habe ich dem Schulfach Musik zwei Aufgaben zugewiesen: Es soll den Schüler*innen im Pflichtunterricht bei der Auswahl musikalischer Tätigkeiten helfen, und es soll sie durch ein Wahlangebot beim Erwerb der entsprechenden Kompetenzen unterstützen. Musikunterricht kann aber noch mehr leisten. Abgesehen von einer Vielzahl fachübergreifender Lernprozesse, auf die ich hier nicht eingehen will

(soziales Lernen, Sprachförderung, Medienerziehung usw.) gibt es noch drei fachspezifische Aufgaben. Ich nenne sie „Orientierung als Erfahrungshintergrund“, „Erwerb von Zeitfensterkompetenzen“ und „Erwerb von unverzichtbaren Kompetenzen“, und sie gehören – zusammen mit „Orientierung als Entscheidungshilfe“ – in den Pflichtunterricht.



Mit „Zeitfenster“ meine ich das, was man in der Entwicklungspsychologie „sensible Phase“ oder „kritische Periode“ nennt (vgl. Braun 2012, S. 11ff.): bestimmte Zeitabschnitte in der menschlichen Entwicklung, in denen bestimmte Fähigkeiten leichter erworben werden können als davor und danach. Gut untersucht sind solche Zeitfenster z. B. für die Entwicklung des räumlichen Sehens und für den Spracherwerb, im musikalischen Bereich auch für das absolute Gehör. Es deutet aber einiges darauf hin, dass zu diesen **Zeitfensterkompetenzen** auch die sensorischen und motorischen Fähigkeiten gehören, die man zum Singen braucht: Erkennen von Tonhöhen, Abgleichen mit einem Tonsystem, Erzeugen von Tönen mit dem Stimmapparat, Nutzung von Resonanzräumen usw. (vgl. Bojack-Weber 2012, S. 16). Eine andere Zeitfensterkompetenz dürfte das Tanzen bzw. rhythmische Bewegung sein. Hier geht es um das Heraushören von Metrum und Rhythmus, das Umsetzen in Bewegung usw. (vgl. Spitzer 2002, S. 202ff.). Auch wenn wissenschaftliche Belege dafür noch fehlen, muss man davon ausgehen, dass diese – und möglicherweise noch andere – Fähigkeiten etwa ab Eintritt der Pubertät nur noch mit großer Mühe erworben werden können. Für den Musikunterricht der Grundschule und der ersten Jahrgänge der weiterführenden Schulen bedeutet dies, dass man es nicht den Kindern überlassen darf, ob sie singen und tanzen wollen. Würde man darauf warten, dass sie Lust dazu bekommen, wäre es möglicherweise zu spät und sie würden es nicht mehr richtig lernen. Deshalb muss man durch motivierende Liedauswahl, attraktive Bewegungsübungen usw. dafür sorgen, dass genug musiziert und nachhaltig gelernt wird – nach dem Motto „jetzt oder nie“. Singen und Rhythmislernen gehören also in den Klassen 1 bis 6 zum Pflichtprogramm. Etwa ab Klasse 7 kann man es dann den Schüler*innen überlassen, ob sie

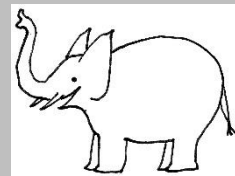
Zeitfenster-
kompetenzen

ihre Fähigkeiten in diesen Bereichen ausbauen und z. B. im Chor singen, Schlagzeugunterricht nehmen oder Tanzen lernen wollen.

Wie ein Blick in die gängigen Schulbücher zeigt, ist es allgemein üblich, in den ersten Schuljahren viel Wert auf Singen, Rhythmus und Bewegung zu legen. Auch die Vertreter des Aufbauenden Musikunterrichts messen diesen Bereichen besondere Bedeutung bei und verweisen als Beispiel und Modell für den „Aufbau musikalischer Fähigkeiten“ auf „Music Step by Step“, einen Lehrgang für die Sekundarstufe I. Hier werden Übungen zu „metrorhythmischer“ und „tonaler und vokaler Kompetenz“ angeboten. Allerdings beschränken sich die Autoren nicht auf sensorische und motorische Fähigkeiten, sondern beziehen einen Musiktheorie-Lehrgang ein, womit sie über den Bereich der Zeitfenster-Kompetenzen hinausgehen (vgl. Jank 2013, S. 128ff.; Jank/Schmidt-Oberländer 2010).

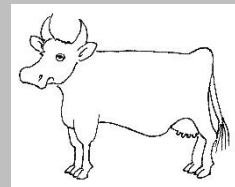
B-16 – Tierliederadventskalender

Es fördert die Motivation, wenn das Singen in für die Schüler*innen bedeutsame Kontexte eingebettet wird: Morgenkreis, Geburtstagsfeier, Schulfest usw. Der Tierliederadventskalender verbindet das Singen mit der Vorfreude auf Weihnachten (oder auch ein anderes Ereignis). Außerdem unterstützt er den Schriffterwerb – hinter jedem Fensterchen verbirgt sich ein Tier, das einen der Buchstaben des Alphabets repräsentiert und zu dem wiederum ein lustiges Lied gehört.



B-17 – Rhythmus-Tiere

Rhythmuslernen darf nicht verwechselt werden mit dem Erlernen der Rhythmusnotation. Zwar sollten die Schüler*innen durchaus schriftliche Mittel zum Festhalten von Rhythmen kennenlernen (z. B. Taktstrich, Notenwerte). Doch sowohl das Erkennen als auch das Ausführen von Rhythmen erlernt man wirksamer mit Hilfe von Merkwörtern. Die sechs „Rhythmus-Tiere“ sind sprachliche Analogien zu den sechs Rhythmuspatterns, die sich im Zwei-Viertel-Takt aus Halben, Vierteln und Achteln bilden lassen.



Es gibt noch eine zweite Art von Kompetenzen, die im Pflichtunterricht erworben werden sollten. Ich nenne sie „**unverzichtbare Kompetenzen**“. Manche Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen sind so wichtig für das Lebensglück des Individuums oder für ein gedeihliches Zusammenleben in der Gesellschaft, dass wir alles daransetzen sollten, unsere Schüler*innen zum Erwerb dieser Kompetenzen zu motivieren. Im Fach Musik gibt es sicher nichts, was so unverzichtbar wäre wie Lesen und Schreiben oder die Grundrechenarten. Doch die Fähigkeit zur kritischen Beurteilung von Musik, Resistenz gegen Manipulation durch Musik, Toleranz gegenüber fremdartiger und ungewohnter Musik und Freude an der Vielfalt der Musik sind immerhin Kompetenzen, die allen nützen, unabhängig von den jeweiligen musikalischen Vorlieben. Daher ist es legitim, den Unterricht, an dem alle teilnehmen müssen, dafür zu verwenden, die entsprechenden Lernprozesse in Gang zu setzen.

Unverzichtbare
Kompetenzen

Ich kann hier keinen Kanon solcher unverzichtbaren Kompetenzen vorlegen. Was Musiklehrer*innen oder ihre Auftraggeber für unerlässlich halten, hängt von der jeweiligen Situation ab – es ist von Ort zu Ort

verschieden und ändert sich von Zeit zu Zeit. Daher muss es Gegenstand der Diskussion aller Beteiligten sein (auch der Staat redet mit – durch das Sprachrohr der Lehrpläne und Richtlinien). Fest steht nur, dass es immer unverzichtbare Bildungsinhalte geben wird, – „die 'Ich-Soll-Seite' können wir nicht einfach abschaffen“ (Reich 2006, S. 60).

B-18 – Werbemusik

Bei diesem Beispiel geht den Erwerb von Kritikfähigkeit. Bei der Produktion einer Werbemusik, der Auseinandersetzung mit den Aussagen eines Music Supervisors und der Analyse von Werbespots machen sich die Schüler*innen Funktion und Wirkungsweise von Werbemusik bewusst und werden zu kritischer Reflexion angeregt.



Der Pflichtunterricht hat noch eine vierte Aufgabe. Schüler*innen Orientierung zu geben, d. h. sie mit verschiedenen Arten von Musik bekanntzumachen, dient nicht nur dazu, ihnen bei der Entscheidung für oder gegen musikalische Tätigkeiten zu helfen, sondern erweitert auch ihren **Erfahrungshintergrund**. Je mehr sie sich mit unterschiedlichen musikalischen Möglichkeiten auseinandersetzen, musikalische Verhaltensweisen ausprobieren, Musik aus unterschiedlichen Kulturen und Epochen kennenlernen und unter verschiedenen Aspekten betrachten, desto besser und befriedigender werden sie ihren jeweiligen musikalischen Tätigkeiten nachgehen können. Natürlich kann man sich auch selbstbestimmt – aus eigenem Antrieb und eigener Neugier – mit der Vielfalt von Musik bekannt machen. Aber nicht jeder ist gleich neugierig und mancher hat seine natürliche Neugier verloren. Deshalb ist es notwendig, im Pflichtunterricht für einen breiten und differenzierten Erfahrungsschatz zu sorgen.

Erfahrungshintergrund

Die Bedeutung von musikbezogener Erfahrung bei den vom schulischen Musikunterricht ermöglichten Bildungsprozessen wird seit langem hervorgehoben. Rudolf Nykrin spricht von „Erschließung von Erfahrung“ und „Kompensation von Erfahrungseinschränkungen“ (Nykrin 1978, S. 130ff.), Werner Jank, Hilbert Meyer und Thomas Ott von „Ausweitung der ästhetischen Erfahrung“ (Jank/Meyer/Ott 1986, S. 110), Christian Rolle von „Inszenierung ästhetischer Erfahrungsräume“ (Rolle 1999, S. 161ff.). Am nächsten kommen meine Vorstellungen von „Erweiterung des Erfahrungshintergrunds“ dem, was Hermann J. Kaiser unter „musikalischer Bildung“ versteht: dass man sich „ein immer wieder überholbares, erweiterungsfähiges und vertiefungsfähiges Bild von Musik entwickelt“ (Kaiser 2018, S. 399). Dass dabei „Tentativität“ – die „tentative, experimentelle, umspielende, erprobende [...] Erfahrungsverarbeitung“ – eine zentrale Rolle spielt, arbeitet die strukturelle Bildungstheorie von Benjamin Jörissen und Winfried Marotzki heraus (Jörissen/Marotzki 2009, S. 21).

B-19 – Zangalewa

Dieses Beispiel zeigt, wie man Grundschüler*innen mit afrikanischer Musik bekannt machen kann, indem man sie ein Lied aus Kamerun (*Zangalewa*) und dessen Pop-Bearbeitung (*Waka Waka*) singen, tanzen und hören lässt und ihnen etwas über den geographischen und historischen Kontext dieses Liedes erzählt.



B-20 – Eurovision

Hier machen die Schüler*innen der Beobachtungsstufe praktische Erfahrungen mit barocker Kirchenmusik – dem Vorspiel zum *Te Deum* von Marc-Antoine Charpentier – und lernen am Beispiel des Rondos das Phänomen Form kennen.



B-21 – Stars von früher

Die Schüler*innen lernen die bekanntesten „Klassik“-Komponisten und -kompositionen und die mit ihnen verbundenen Klischees kennen, erhalten Informationen über die soziale Situation von Musikern in der Vergangenheit und setzen sich mit dem „klassischen“ Bildungskanon auseinander.



B-22 – Das Webern-Experiment

Bei diesem Beispiel setzen sich die Schüler*innen der gymnasialen Oberstufe mit ihren Hörgewohnheiten auseinander und überprüfen im Selbstversuch die Hypothese, dass musikalische Vorlieben mit musikalischen Erfahrungen zusammenhängen. Als Beispiel für fremdartige Musik dienen drei kurze Stücke von Anton Webern.



Das Fach Musik an der allgemeinbildenden Schule hat also insgesamt **fünf Aufgaben**, von denen vier in fremdbestimmten Situationen zu bewältigen sind – nämlich im Pflicht- und Wahlpflichtunterricht:

Aufgaben des
Musikunterrichts

- Orientierung als Entscheidungshilfe:
Die Schüler*innen sollen mit einer repräsentativen Auswahl der ihnen zugänglichen musikalischen Tätigkeiten bekanntgemacht werden, so dass sie eine begründete Wahl

treffen können.

- **Orientierung als Erfahrungshintergrund:**
Die Schüler*innen sollen mit einer repräsentativen Auswahl aller musikalischen Tätigkeiten dieser Welt bekanntgemacht werden, so dass sie sich ein möglichst umfassendes und differenziertes Bild von Musik machen.
- **Zeitfensterkompetenzen:**
Die Schüler*innen sollen rechtzeitig, d. h. vor der Pubertät, zum Erwerb der sensorischen und motorischen Fähigkeiten bewegt werden, die sie für das Singen und für rhythmische Bewegung benötigen.
- **Unverzichtbare Kompetenzen:**
Die Schüler*innen sollen zum Erwerb der Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen bewegt werden, die für ein gutes Leben unerlässlich sind.

Die fünfte Aufgabe benötigt Situationen, in denen selbstbestimmtes Lernen stattfinden kann. Das ist am ehesten im Wahlbereich der Fall:

- **Frei gewählte Kompetenzen:**
Die Schüler*innen sollen beim Erwerb der Kenntnisse und Fähigkeiten unterstützt werden, die sie für ihre jeweiligen musikalischen Tätigkeiten benötigen.

Literatur

- Bojack-Weber, Regina (2012): Singen in der Grundschule. Eine Untersuchung zur Singfähigkeit und zum Singverhalten von Grundschulkindern. Augsburg: Wißner.
- Braun, Anna Katharina (2012). Früh übt sich, wer ein Meister werden will. Neurobiologie kindlichen Lernens. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Kaiser, Hermann Josef (2018): Gesammelte Aufsätze. Münster: LIT.
- Jank, Werner (Hg.)(2013): Musikdidaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin: Cornelsen.
- Jank, Werner / Schmidt-Oberländer, Gero (Hg.)(2010): Music Step by Step. Aufbauender Musikunterricht in der Sekundarstufe I. Lehrerhandbuch. Rum/Innsbruck: Helbling.
- Jank, Werner / Meyer, Hilbert / Ott, Thomas (1986): Zur Person des Lehrers im Musikunterricht. Methodologische Probleme und Perspektiven zu einem Konzept offenen Musikunterrichts. In: Hermann Josef Kaiser (Hg.): Musikpädagogische Forschung. Band 7: Unterrichtsforschung. Laaber: Laaber, S. 87-131.
- Jörissen, Benjamin / Marotzki, Winfried (2009): Medienbildung - Eine Einführung. Theorie – Methoden – Analysen. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Nykrin, Rudolf (1978): Erfahrungserschließende Musikerziehung. Konzept - Argumente - Bilder. Regensburg: Bosse.

Reich, Kersten (2006): Konstruktivistische Didaktik. Lehr- und Studienbuch mit Methodenpool. 3., völlig überarbeitete Auflage. Weinheim: Beltz.

Rolle, Christian (1999): Musikalisch-ästhetische Bildung. Über die Bedeutung ästhetischer Erfahrung für musikalische Bildungsprozesse. Kassel: Bosse.

Spitzer, Manfred (2002): Musik im Kopf. Hören, Musizieren, Verstehen und Erleben im neuronalen Netzwerk, Stuttgart: Schattauer.