

Zur Situation der Musikerziehung in der Schweiz

Autor(en): **Kälin, Paul**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **63 (1976)**

Heft 12: **Musikerziehung in der Schule I : Analysen und Perspektiven**

PDF erstellt am: **25.04.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-530071>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Kopf. Was heute von Biologen, Psychologen und Neurologen, gestützt auf unzählige wissenschaftliche Versuchsreihen, am lebendigen Leibe erforscht wird, deckt sich erstaunlich mit frühen Aussagen des grossen Pädagogen Jacques Dalcroze.

Es gelang Jacques Dalcroze wohl als erstem, das Kind in der Welt des schöpferischen Spielens und der ungehemmten Bewegung zu beheimaten. Er erkannte das Kinderlied als Spiel-Sinnablauf und Tanz-Raumerfassung und suchte nach einer Bildungseinheit von Musik, Leibesübung, Tanz und Spieldarstellung.

Es ging ihm um die Beziehungen zwischen Vorstellungs- und Ausführungsfähigkeit und um die Lösung all der Verkrampfungen und Verwirrungen, den Mangel an Orientierung in den Nervenströmungen, der Unordnung im Gehirn. Er betonte stets, dass das fehlende Vertrauen auf die eigenen Kräfte eine Furcht vor sich selber und der Umwelt zur Folge habe, woraus die Unfähigkeit zur Konzentration erwachse.

Jacques Dalcroze bezweckte nicht, die Kinder graziös zu machen, oder gar, sie zu niedlichen Puppen oder Tänzerinnen heranzubilden. Er wollte ihnen ein Stück Befähigung mitgeben, durch Erspüren der Gesetze des Masses und Gleichgewichtes über einen gut harmonisierten Körper, ein ebensolches Gehirn und eine bewusst gewordene Persönlichkeit zu verfügen. Er wurde in jenen Augenblicken belohnt, da sich das ihm anvertraute Kind frei fühlte von jeder physischen und inneren Befangenheit und die Freude aufnehmen konnte, die Freude, die ihm als ein wirksamer Erreger positiver Aufbaukräfte der tragfähige Faktor jeglichen Fortschrittes bedeutete.

Die Rhythmische Erziehung, das Empfinden und Ausmessen des Metrums, das vom

Pulsschlag ausgehende körperliche Erlebnis der rhythmischen, zuchtvollen Ordnung hat also besonders in ihrer Verbundenheit mit einer bewussten Entspannung und Lockerung in unserer heutigen Bildungsarbeit einen gewichtigen Platz. Weshalb nicht, gleichsam im kindlichen Spiel, die Abstufungen des Zeitmasses – Allegro, Andante, Ritardando –, alle Schattierungen der Kraft – forte, piano, crescendo – durch Körperbewegung ausführen? Es schult das Empfinden von Zeit und Raum, verfeinert den rhythmischen Instinkt und verstärkt den Willen zu Klarheit und Ordnung.

Singspiele und Tänze sind Formschulung und Disziplinübung, ein Durchschreiten vieler Spannungsphasen zwischen befreiter Ausgelassenheit und zuchtvoller Gehaltenheit. Bewegungsübungen und Tänze sind vielen statisch blockierten Menschen unheimlich und verdächtig. Zu Unrecht. Nichts Lebendiges steht still; im Mitschwingen offenbart sich das Lebendige. Rhythmik ist deshalb eine von der Bewegung ausgehende elementare Erziehung.

Nach Jahren wachsenden Formverlustes auch im Gemeinschaftsleben können wir heute vielerorts eine neue Zuwendung zu gefestigten zwischenmenschlichen Verhaltensmustern feststellen. Mit dieser Entwicklung erkläre ich mir auch die erstaunliche Aufgeschlossenheit vieler älterer Schüler zu selbständig erarbeiteten Theateraufführungen, zu gestalterischen Wahlfachkursen, zu Pantomime und Jazztanz, zu Improvisationsstunden, Gruppentänzen und bestehenden Tanzformen im Rahmen der Turn- und Musikstunden. Es scheint, dass die Beatphase des Berieselungskultes einer aufbauenderen Epoche der Selbstbetätigung und Selbstfindung durch kreatives Gestalten Platz macht.

Zur Situation der Musikerziehung in der Schweiz

Paul Kälin

Einleitung

In letzter Zeit ist der Diskussion um die Musikerziehung wieder vermehrt Beachtung geschenkt worden. Verschiedene Veröffentlichungen versuchen, eine breitere Öffent-

lichkeit vom Bildungswert der Musik zu überzeugen, um damit dem Fach Musik im Rahmen der schulischen Ausbildung zu einer neuen Stellung zu verhelfen. Wie steht es nun aber tatsächlich mit dem Musik-

unterricht an unseren Schulen? Der vorliegende Artikel versucht auf diese Frage eine Antwort zu geben. Grundlage dazu bildet eine fundierte Analyse des Faches Musik, wie es sich in den Lehrplänen der Primar-, Real-, Sekundar- und Bezirksschulen der Schweiz darstellt. Aus den Untersuchungsergebnissen werden in einem zweiten Teil Schlüsse gezogen und konkrete Vorschläge gemacht für eine systematisch aufgebaute und in ihren Zielen, Inhalten und Methoden erneuerte musikalische Bildung und Erziehung während der obligatorischen Schulzeit.

1. Teil:

DIE ANALYSE DER LEHRPLÄNE FÜR DAS FACH MUSIK

1. Die Untersuchungseinheiten für die Analyse

Hauptthema des ersten Teils ist die systematische Analyse und differenzierte Darstellung des Faches Musik in den Lp (Lehrplänen) der schweizerischen Primar-, Real-, Sekundar- und Bezirksschulen. Zu diesem Zweck wird das Gesamt des Faches Musik in Untersuchungseinheiten aufgeteilt, welche zum Teil in weitere Teilbereiche aufgliedert werden.

Diese Untersuchungseinheiten umfassen folgende Bereiche:

- Informationsstruktur der Lehrpläne
- Fachbezeichnung und Stellung in der Fächerreihe
- Begründung und Funktionsbereiche
- Inhalte und Inhaltsstrukturen
- Fachlektionen pro Woche

2. Die Untersuchungsergebnisse

2.1 Informationsstruktur der Lehrpläne

Die meisten Lp sind ihrem Aufbau nach ähnlich. Sie entsprechen den traditionellen Vorstellungen vom Lehrplan und enthalten dementsprechend nur Aussagen über Bildungs- und Stoffziele des Musikunterrichts.

2.1.1 Die Lehrpläne der Primarschule

Die Bildungsziele werden mit wenigen Worten meist in einem einzigen Satz umschrieben, z. B. «Der Gesangsunterricht hat die Aufgabe, die musikalischen Fähigkeiten der Kinder zu entwickeln, ihnen die Schönheit

der Tonwelt zu erschliessen und sie zur Teilnahme am musikalischen Leben der Gemeinschaft zu befähigen» (SH). Die Hinweise zur Stoffverteilung, die Stoffziele, beanspruchen bei allen Lp (ausser BS) den grössten Teil der Angaben. Sie enthalten Aussagen, welche elementaren Kenntnisse auf den verschiedenen Stufen vermittelt werden sollen, sowie Aussagen über bestimmte Lieder (obligatorische, einstimmige, mehrstimmige und Kanons). 16 Lp geben zusätzlich allgemeine methodische Hinweise, etwa im Sinne von SH «Die verbreitetste Form (der Liedereinführung) ist das Vor- und Nachsingen; die erstrebenswerteste das selbständige Erarbeiten vom Notenbild. Die erste Art eignet sich für den Anfang und für kürzere Melodien; sie ist eine gute Konzentrations- und Gedächtnisübung (...). Zum Blattsingen führt man schrittweise mit Handzeichen und Wandernote». BS, NW, SZ und UR geben dem Unterrichtenden konkrete Hinweise methodischer Art. BS nennt in «praktischer Teil» des Lp ein methodisches Vorgehen zur Einführung in die «Vor-Notenschrift» und zur Einführung der Achtelnote (2. Klasse), ferner zur Liederarbeitung auf verschiedenen Stufen. Zusätzlich werden auch Anleitungen zur Einführung in die Sprachmelodik, Solmisation und Stimmbildung in der Primarschule gegeben. LU nennt als methodische Wegleitung «Wir lernen singen» und «Mir sen-ge», SH verlangt «Elementare Musiklehre I». Nur FR, LU, SH und VS geben bibliographische Hinweise für Werke und Schriften, die zur Gestaltung des Unterrichts verwendet werden könnten.

Am deutlichsten zeigt sich der unterschiedliche Informationsgehalt beim Kriterium Umfang. Die meisten Lp informieren den Lehrer über 1–2 Seiten (Format A5).

Ausnahmen bilden AR, GR, TG und TI je 0,5, BE und SH je 4, NW, SZ und UR je 5, GE 7,5, VS 9, FR 10 und BS mit 45 Seiten.

2.1.2 Die Lehrpläne der Real-, Sekundar- und Bezirksschulen

Ausser OW, SZ und VD machen alle Lp mit wenigen Worten Aussagen zu den Bildungszielen. Allgemeine Hinweise zum Stoffplan fehlen nur bei AI. Methodische Hinweise allgemeiner Art sind bei AG (B), AG (S), BE, BL, BS, GE, GL, LU, NE und SO (S) vorhan-

den, während alle Lp auf konkrete methodische Angaben verzichten. LU nennt als methodisches Hilfsmittel «Wir lernen singen», VD weist auf «Chante jeunesse» und «L'accord parfait» hin. Nur GE und VS nennen bestimmte Werke aus der Musikkultur zur Hörerziehung.

Der Umfang ist durchwegs geringer als bei den Lp der Primarschulen. Der Durchschnitt liegt bei 0,5–1 Seite. Bei AI und SZ bestehen die Angaben zum Musikunterricht aus wenigen Stichworten «Einfache Stimmbildungsübungen. Kenntnis der musikalischen Schriftzeichen. Pflege des einfachen Volksliedes» (SZ). AG (B) und BE mit 2,5 sowie GE mit 9 Seiten informieren am ausführlichsten über den Musikunterricht auf der Sekundarschulstufe.

2.2 Fachbezeichnung und Stellung in der Fächerreihe

Die Fachbezeichnung lautet auf der Primarstufe durchwegs «Singen», «Chant», «Gesang» oder «Gesangsunterricht», weil sämtliche theoretischen Kenntnisse anhand des Liedgutes (Kinder-, Spiel-, Volks- und Kunstlieder) erarbeitet werden. Dabei soll aber gemäss allen Lp nur elementares Wissen vermittelt werden. «Singen» ist nicht als eigenes Fach aufgeführt bei AG (1.–3. Klasse) und TG, wo «Gedichte und Lieder» sowie «leichtere Kinderlieder als ideale Ergänzung zum Anschauungs- und Sprachunterricht» (AG) bzw. «Erzählen, Sprachunterricht, Singen» (TG) die Situierung des Gesangsunterrichts angeben.

Im Gegensatz zu den Lp der Primarschulen ist die Fachbezeichnung auf der Sekundarstufe nicht mehr einheitlich. Zwar sprechen noch die meisten Lp von «Gesang» oder «Singen». Dass der Musikunterricht aber nicht mehr als ausschliesslicher Gesangsunterricht verstanden wird, deuten die Bezeichnungen «Gesang und Musik» (AG [B], AG [S], BS, FR, GR, NE, ZG, ZH), «Education musicale» (GE), «Musique» (VD), SO (S) an.

Sowohl auf der Primar- wie Sekundarstufe ist das Fach Musik meist vor oder nach Schreiben, Zeichnen oder Turnen aufgeführt. Einzig bei AG (1.–3. Kl.), SG und TG wird es im Zusammenhang mit Sprachunterricht genannt und teilweise in diesen integriert. FR nennt «Singen» eigens als mu-

sisches Fach, das keinen Einfluss auf die Promotion hat.

2.3 Begründung und Funktionsbereiche

2.3.1 Begründung

Der Grund des Faches Musik liegt in einem kulturellen und ethischen Verständnis der Lp-Autoren. Die Beschäftigung mit der Musik soll im Schüler geistige und seelische Kräfte wecken und erschliessen, damit er zum «harmonischen» Menschen ausgebildet wird.

2.3.2 Funktionsbereiche

2.3.2.1 Die inhaltliche Dimension

Die Funktion im Bereich der Wissenschaft erstreckt sich sowohl auf der Primar- wie Sekundarstufe ausschliesslich auf das Ziel, ein stufengemässes musiktheoretisches Wissen zu vermitteln. Es weist 11 bzw. 10 Nennungen auf (die zweite Zahl bezieht sich immer auf die Sekundarstufe). Die musiktheoretische Funktion wird ihrerseits funktionalisiert, indem sie als Grundlage für andere Funktionen erachtet wird (z. B. zur Teilnahme an der Musikkultur befähigen). Von fast allen Lp werden Funktionen im Bereich der Kultur genannt, insgesamt 88 bzw. 79 mal. In erster Linie geht es darum, einen stufengemässen Liederschatz zu vermitteln (17 bzw. 12 mal) und das Gehör zu bilden (je 10 mal). Auch der zwischenmenschliche Bezug kommt zur Sprache. Durch das Singen sollen der Gemeinschaftssinn gefördert und die Schüler an Ordnung und Disziplin gewöhnt werden.

Insgesamt finden sich 36 bzw. 29 Nennungen von Funktionen im Bereich der Persönlichkeit. Vor allem geht es darum, Freude an Gesang und Musik zu wecken (11 bzw. 12 mal) sowie das Gemüt zu pflegen und die Gefühle zu verfeinern (8 bzw. 4 mal).

2.3.2.2 Die psychologische Dimension

In der psychologischen Dimension dominiert der kognitive Bereich mit 63 bzw. 53 Nennungen. Er ist vor allem in der wissenschaftlichen und kulturellen Funktion vertreten. Am zweitmeisten wird der affektive Bereich genannt, insgesamt 44 bzw. 40 mal. Besonders häufig ist er bei den Funktionen im Bereich der Persönlichkeit vertreten wie auch der psychomotorische Bereich (28 bzw. 25 mal), dieser vor allem im Zusam-

Übersicht 1: Bildungsziele des Faches Musik auf der **Primarstufe**

BILDUNGSZIELE DES FACHES MUSIK AUF DER PRIMARSTUFE			PSYCHOLOGISCHE DIMENSION			BILDUNGSZIELE DES FACHES MUSIK AUF DER PRIMARSTUFE			PSYCHOLOGISCHE DIMENSION		
			kogniti- ver Bereich	affekti- ver Bereich	psychomo- torischer Bereich				kogniti- ver Bereich	affekti- ver Bereich	psychomo- torischer Bereich
INHALTLICHE DIMENSION	FUNKTIONEN IM BEREICH DER WISSENSCH.	Stufengemässes musiktheoretisches Wissen vermitteln	BE,BS,GE, GL,NW,SZ, OW,SG,UR, VD,VS			INHALTLICHE DIMENSION	FUNKTIONEN IM BEREICH DER KULTUR	Den Wert und die Schönheit der Stimme und der Musik erschliessen	LU,OW,VD		
		Einen stufengemässen Liederschatz vermitteln	AG,BE,BL, GE,GE,GR, LU,NW,SZ, OW,SG,SH, SO,UR,VS, ZG,ZH					Zum urteilsfähigen, kritischen Hörer erziehen	VS		
	FUNKTIONEN IM BEREICH DER KULTUR	Zur Teilnahme am musikalischen Leben und an der Musikkultur befähigen	FR,LU,NW, SZ,UR					Rhythmische Fähigkeiten fördern		AG,GR,NW, SG,SZ,UR, VS,ZG,ZH	
		Musikalische Fähigkeiten fördern	AG,BE,GL, SH					Die Stimme bilden		AG,BL,BS, LU,NW,OW, SH,SO,SZ, UR,VS,ZG	
		Das Gehör bilden	GR,LU,NW, SO,SZ,UR, VD,VS,ZG, ZH					Die Aussprache fördern		AG,BL,LU VS	
								Den Atem schulen		BL,VD,VS	
		Zum Blattsingen ausbilden	BE,BL,GL, LU,NE,NW, SZ,UR				FUNKTIONEN IM BEREICH DER PERSÖNLICHKEIT	Durch Auswendig-singen das Gedächtnis schulen	AG,SH		
		In Vokal- und Instrumentalwerke einführen	VS					Das Gemüt pflegen, die Gefühle verfeinern		AG,FR,GL, LU,SG,SH, SO,ZG	
		Zu musikalischem Verständnis führen	BL,GL,OW, SO,ZH					Den Geschmack bilden		AG,GL,NE	
		Den Gemeinschafts-sinn fördern, an Ordnung und Disziplin gewöhnen		GL,GR,NE, VD				Die Freude am Gesang und an der Musik wecken		AR,BE,BL, BS,GE,GR, NE,SG,VS, ZG,ZH	
		Den Schulalltag auflockern		FR,TI				Das musikalische Empfinden ausbilden		FR,GE,GR, NW,SH,SZ, UR,ZH	
								Die musikalische Ausdrucks- u. Gestaltungsfähigkeit sowie das Formempfinden steigern, zu schöpferischem Tun anregen		AG,FR,GE, SH	

Übersicht 2: Bildungsziele des Faches Musik auf der Sekundarstufe

BILDUNGSZIELE DES FACHES MUSIK AUF DER SEKUNDARSTUFE			PSYCHOLOGISCHE DIMENSION			BILDUNGSZIELE DES FACHES MUSIK AUF DER PRIMARSTUFE			PSYCHOLOGISCHE DIMENSION		
			kogniti- ver Bereich	affekti- ver Bereich	psychomo- torischer Bereich				kogniti- ver Bereich	affekti- ver Bereich	psychomo- torischer Bereich
INHALTLICHE DIMENSION	FUNKTIONEN IM BEREICH DER WISSENSCH.	Stufengemässes musiktheoretisches Wissen vermitteln	AG (B) ,AR, BE,FR,GE, NE,NW,SG, SO (S) ,ZG			INHALTLICHE DIMENSION	FUNKTIONEN IM BEREICH DER KULTUR	Den Wert und die Schönheit der Stimme und der Musik erschliessen	LU,NW,SG, TG		
		Einen stufengemässen Liederschatz vermitteln	AG (S) ,AI, AR,BL,GR, LU,NE,NW, SG,SH, SO (B) ,ZG					Zum urteilsfähigen, kritischen Hörer erziehen	BS,GL		
	Zur Teilnahme am musikalischen Leben und an der Musikkultur befähigen	GE,GL,LU, VS			Rhythmische Fähigkeiten fördern			AR,FR,GR,NE, SH,TG,ZH			
	Musikalische Fähigkeiten fördern	BE,SH			Die Stimme bilden			AG (B) ,AG (S) , AR,BE,LU,NW, SG,SH,SO (B) , SO (S)			
	Das Gehör bilden	AG (S) ,BL, FR,GR,LU, NE,SH, SO (B) ,TG, ZH			Die Aussprache fördern			AG (B) ,LU			
	FUNKTIONEN IM BEREICH DER KULTUR	Zum Blattsingen ausbilden	AG (B) ,AR, BE,BL,GR, LU,TG				Den Atem schulen	AG (B) ,AR,BE, BL,NW,SG			
		In Vokal- und Instrumentalwerke einführen	AG (B) ,BE, FR,NE				FUNKTIONEN IM BEREICH DER PERSÖNLICHKEIT	Durch Auswendig-singen das Gedächtnis schulen	AR		
		Zu musikalischem Verständnis führen	AG (B) ,GL					Das innere Hören entwickeln	AG (B)		
		Den Gemeinschafts-sinn fördern, an Ordnung und Disziplin gewöhnen	AG (B) , AG (S) , BL,LU,ZH					Das Gemüt pflegen, die Gefühle verfeinern	AG (B) ,LU, SO (B) ,ZG		
		Den Schulalltag auflockern	AG (S) ,BL					Den Geschmack bilden	AG (S) ,ZH		
				Die Freude am Gesang und an der Musik wecken	AG (S) ,AI, AR,BE,GE, GR,NW,SG, SO (S) ,TG, UR,VS,ZG						
				Das musikalische Empfinden ausbilden	BL,SH,SO (B) , ZH						
				Die musikalische Ausdrucks- u. Gestaltungsfähigkeit sowie das Formempfinden steigern, zu schöpferischem Tun anregen	BS,NW,SG, ZG						

menhang mit Stimmbildung und Rhythmik.

2.3.2.3 Zusammenfassung

Allgemein ist festzustellen, dass die Nennungen in den Lp der Sekundarstufe weniger häufig als auf der Primarstufe sind. Dies ist einerseits aus der Tatsache zu erklären, dass die Sekundarstufe meist nur 3 Schuljahre umfasst, und andererseits weisen die Angaben zum Fach Musik in den Lp der Sekundarstufe durchwegs einen geringeren Informationsgehalt auf.

Von den 3 Funktionen innerhalb der inhaltlichen Dimension dominiert die Funktion im Bereich der Kultur vor Persönlichkeit und Wissenschaft. Dies deutet darauf hin, dass es den Lp-Autoren in erster Linie darum geht, die Schüler zu befähigen, an der Kultur teilzunehmen. In der psychologischen Dimension stehen sich die Bereiche kognitiv-affektiv-psychomotorisch im Verhältnis 4:3:2 gegenüber. Demnach ist es nicht Hauptaufgabe des Musikunterrichts, einen Ausgleich zu den wissenschaftlichen Fächern zu schaffen, sondern den Schüler mit Kenntnissen und Fertigkeiten auszustatten.

2.4 Inhalte und Inhaltsstrukturen

2.4.1 Die Inhaltsklassen

EG	Einzelgesang
KG	Klassengesang
CG	Chorgesang
MT	Musiktheorie
RS	Rhythmische Schulung (Musik und Bewegung)
MS	Melodische Schulung (Gehörbildung)
HS	Harmonische Schulung (zwei- und mehrstimmiges Singen)
ST	Stimm- und Atemschulung
IM	Improvisation
MH	Musikhören (Formenlehre, Lebensbilder grosser Meister, Musik unserer Zeit)

2.4.2 Behandelte Inhalte

Die Häufigkeitsanalyse zeigt, dass KG in allen Lp, MT, RS, MS und HS in 24 Lp genannt sind. Der KG soll nicht nur im Fach Musik gepflegt werden, sondern als Auflockerung auch während anderer Unterrichtsstunden zur Anwendung kommen. Bei der Liedwahl entscheidet nicht nur der Text, es soll vielmehr «in bezug auf rhythmische und melodische Gestalt, sowie Ton-

umfang stets auf die jeweilige Entwicklungsstufe Rücksicht genommen werden» (BS). Alle Lp (ausser TI) verlangen Musiktheorie, die anhand der Lieder erarbeitet werden soll. Durch das musikalische Erfassen von Bewegung, Sprache und Melodie sollen das rhythmische und metrische Gefühl (RS) ausgebildet werden. Die Ausbildung des melodischen Gefühls (MS) erfolgt hauptsächlich durch Treffübungen, während die harmonische Schulung (HS) zu Beginn durch Kanons, später durch leichte Zweistimmigkeit gefördert werden soll. In 20 Lp finden Stimmbildung und Atemtechnik (ST) Beachtung. Musikhören und Betrachten von Werken aus verschiedenen Epochen (MH) wird vor allem auf der Sekundarschulstufe von 19 Lp gefordert. Nur 11 Lp verlangen eine Ausbildung der schöpferischen Tätigkeit mittels Improvisation (IM). Der Einzelgesang (EG) ist in 9 Lp, das Chorsingen (CG) lediglich in 4 Lp genannt.

2.4.3 Inhaltsstrukturen

Erlebnis und Selbsttätigkeit

Der Bezug zum musikalischen Weltbild des Kindes erweist sich vor allem in den ersten Schuljahren als eine didaktische Hauptstruktur des Faches Musik. Fast alle Lp lassen in ihren Forderungen nach musikalischem Erlebnis je nach Stufe Spiellieder, Singspiele oder Volkslieder erarbeiten. Ebenso sollen die theoretischen Kenntnisse durch aktive Übung am Lied und aktives Musizieren gewonnen werden.

Der Bezug zum musikalischen Kulturgut

Der Bezug zum musikalischen Kulturgut erweist sich als eine weitere Hauptstruktur. Vor allem in den oberen Klassen werden Volks- und Kunstlieder verschiedener Länder und Musikwerke aus den wichtigsten Epochen behandelt. Sowohl die Lieder wie auch die Instrumentalstücke werden aus musiktheoretischer, formaler, stilistischer und gesellschaftspolitischer Sicht behandelt. Dies trägt wesentlich zum Verständnis der Musik als Kunst bei. Nach Ansicht einzelner Lp-Autoren soll das Fach Musik auch als Beitrag zur Kunsterziehung verstanden werden.

Die fachübergreifende Anlage

15 Lp fordern: «Kein Tag ohne Lied» und

weisen damit auf die Möglichkeiten des Liedersingens auch in anderen Fächern hin. Auf der Primarstufe wird die Verbindung des Faches Musik vor allem mit dem Sprachunterricht gefordert. Erstaunlicherweise spricht kein einziger Lp von Querverbindungen mit Turnen und Zeichnen, obwohl Spiellieder, Tanzlieder und Singspiele als Bildungsgut aufgeführt sind.

Das Prinzip der Aktualität

Nur insgesamt 6 Lp der Primar- und Sekundarstufe weisen auf das Prinzip der Aktualität hin. Mit der Berücksichtigung aktueller Themen geht es ihnen darum, sich mit den zeitgenössischen musikalischen Strömungen auseinanderzusetzen, damit der Schüler befähigt wird, «sich in dem raffinierten und mächtigen Angebot zurechtzufinden» (GL). Der Schüler soll dadurch auch den Sinn für die Qualität der verschiedenen Arten von Musik entwickeln.

Der Heimatbezug

Im Fach Musik kann von einem Heimatbezug gesprochen werden, insofern sich die zur Behandlung gelangenden Volkslieder vielfach auf die Schweiz beziehen. Überdies wird in einigen Lp die Einübung von Heimatliedern oder von eigenen kantonalen Liedern, vor allem im 4. bis 6. Schuljahr, verlangt.

Der Bezug zur Religion

In ähnlicher Form wie der Bezug zur Heimat ist ein Bezug zur Religion festzustellen. Auf allen Stufen wird in 1 bis 5 Lp die Erarbeitung von Kirchenliedern und Chorälen verlangt. OW verlangt, dass die Schüler des 4. bis 6. Schuljahres mit dem gregorianischen Choral vertraut gemacht werden.

Zusammenfassung

Einerseits ist der Bezug zum musikalischen Weltbild des Schülers, andererseits der Bezug zum musikalischen Kulturgut durchgehend in allen Lp vorherrschend. Querverbindungen werden häufig, auf der Unterstufe vor allem zum Sprachunterricht gepflegt. Der Gesangsunterricht soll sowohl eine Beziehung zur Heimat wie zur Religion fördern. Das Prinzip der Aktualität findet wenig Beachtung. Nur einzelne Lp fordern eine Auseinandersetzung mit zeitgenössischer Musik.

2.4.4 Das Bildungsgut

Die Wiedergabe von Vokal- und Instrumentalwerken als Bildungsgut wird mit Ausnahme von TI nur vom 5. bis 9. Schuljahr von etwa $\frac{3}{4}$ aller Lp genannt. Dabei werden Werke aus vergangener Zeit jenen des 20. Jahrhunderts vorgezogen. Während allen 9 Schuljahren dominiert das selbstgesungene Lied. Je nach Stufe wird es von 9 bis 16 Lp nicht näher definiert. Mehr als die Hälfte der Lp verlangen die Behandlung von Kinder-, Tanz- und Spielliedern während der ersten beiden Schuljahre. Volkslieder, schweizerische und solche anderer Länder, werden von der Hälfte der Lp hauptsächlich für die Sekundarstufe vorgeschlagen, da hier Verständnis und gewisse Kenntnisse für fremde Sprachen vorausgesetzt werden können. Schweizerische Heimatlieder und Lieder aus dem eigenen Kantonsgebiet sind auf allen Stufen, besonders aber vom 4. bis 6. Schuljahr, von einigen wenigen (1–6) Lp genannt. In 4 Kantonen wird der Gesangsunterricht zum Einüben religiöser Lieder benutzt. OW weist eigens auf die Behandlung des gregorianischen Chorals hin. Das Kunstlied findet in $\frac{1}{3}$ aller Lp vom 6. bis 9. Schuljahr Beachtung.

2.5 Fachlektionen pro Woche

Die Anzahl der wöchentlichen Unterrichtslektionen ist auf der Primar- und Sekundarstufe unausgeglichen. Sie schwankt zwischen 0 bis 2 Stunden. Teilweise werden in den unteren Klassen 2 (1), in den oberen hingegen 1 (2) Lektion(en) für das Fach Musik eingesetzt. Vor allem in den ersten Schuljahren wird die musikalische Unterweisung zum Teil in andere Fächer integriert. Nach der Lektionszahl betrachtet, wird der Musikerziehung vom 4. bis 6. Schuljahr die grösste Bedeutung beigegeben. Auf der Sekundarstufe ist der Musikunterricht zumeist auf 1 Lektion beschränkt und wird zum Teil nur als Wahl- oder Freifach angeboten.

Das Mittel der Gesamtzahl der Jahreslektionen während der 9 Schuljahre beträgt 11 bis 12 Stunden. Die Extremwerte finden sich mit 6 und 18 Lektionen bei AI bzw. BE. In der beträchtlichen Differenz der Zeit, die der Musikerziehung insgesamt zur Verfügung steht, zeigt sich klar die uneinheitliche und unsichere Auffassung der Lp-Au-

Übersicht 3: Das Bildungsgut

Schul- jahre	Lieder allgemein	Kinderlieder Tanzlieder Spiellieder Singspiele	Volkslieder deutschspr. fremdspr.	Heimatlieder kantonale Lieder	Kirchen- lieder Choräle	Gre- goria- nischer Choral	Kunstlieder	Kanons	Zwei- und mehrstim- mige Lie- der	Obliga- torische Lieder	Obliga- torisches Lieder- buch
1	AI,AR,GL,NW, SG,SZ,TG,UR, ZH	BE,BL,BS,GR, LU,NE,NW,OW, SH,SO,SZ,UR, VD,VS,ZG	AG,GE	TI	AG			BE,ZG		BL,VD,VS	AG,FR
2	AI,AR,GL,NE, NW,SG,SZ,TG, UR	BE,BL,BS,GL GR,LU,NE,OW, SH,SO,VD,VS, ZG	AG,GE	TI	AG			BE,GL,NE,ZG		BL,GE,VD,VS	AG,FR
3	AI,AR,GL,LU, NE,NW,SG,SH, SO,SZ,TG,UR, VD,ZH	GL,OW,VS,ZG	AG,GE,OW,VS	GE,TI	AG,OW			AI,AR,BE,BL, BS,GE,GL,LU, NW,OW,SO,SZ, UR,VS,ZG	BE,BL,BS,LU, NE,VD	BL,GE,VD,VS	AG,FR
4	AI,GL,LU,NE, NW,SG,SH,SO, SZ,TG,UR,VD, ZH		AG,GE,OW,VS, ZG	AI,GE,SG,TI, ZG	AG,AI,AR, OW	OW		AG,AI,BE,BL, BS,GE,GL,LU, NW,OW,SG,SH, SO,SZ,UR,VS, ZG	AI,AR,BE,BL, BS,FR,GE,LU, NE,NW,OW,SO, SZ,UR,VD,ZG, ZH	BL,GE,SG,VD, VS	AG,FR
5	AI,GR,LU,NE, NW,SG,SH,SO, SZ,UR,VD,VS, ZH		AG,GE,OW,TG, ZG	AI,GE,SG,TG, TI,ZG	AG,AI,AR, OW,TG	OW		AG,AI,BE,BS, GE,NW,OW,SG, SO,SZ,UR,ZG	alle Lp aus- ser:TI	BL,GE,SG,VD, VS	AG,FR
6	AG(B),AG(S), AI,BS,GR,LU, NE,NW,SG,SH, SO,SZ,TG,UR, VD,VS,ZH		AG(B),GE,OW, ZG	GE,SG,TI,ZG	AR,OW	OW	AG(B),OW	AG(B),BE,BS, GE,OW,SO,ZG	alle Lp aus- der:SG,TG,TI	BL,SG,VD,VS	FR
7	AI,AR,BE,BS, FR,GR,LU,NE, VD,ZG		AR,BL,GE,GL, NW,OW,SG,SH, SO(B),SO(S), SZ,TG,UR,VS, ZH	SG,SH	BL,SH,ZG		AG(B),BS,GE, GL,NW,OW,SG, TG,UR	BL,GL,NW,SG, UR,VD	alle Lp aus- ser:AI,GR,SZ, TG,TI	UR	
8	AI,AR,BE,BS, FR,GR,LU,NE, VD,ZG		AR,BL,GE,GL, NW,OW,SG,SH, SO(B),SO(S), SZ,TG,UR,VS, ZH	SG,SH	BL,SH,VS, ZG		AG(B),BS, GE,GL,NW,OW, SG,TG,UR,VS	GL,NW,SG,UR, VD	alle Lp aus- ser:AI,GR,SZ, TG,TI,VS	UR	
9	AI,AR,BE,BS, FR,GR,LU,NE, VD,ZG		AR,BL,GE,GL, NW,OW,SG,SH, SO(B),SO(S), SZ,TG,UR,VS, ZH	SG,SH	BL,SH,ZG		AG(B),BS, GE,GL,NW,OW, SG,TG,UR	GL,NW,SG,UR, VD	alle Lp aus- ser:AI,GR,SZ, TG,TI,VS	UR	

Übersicht 4: Fachlektionen pro Woche

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Total
AG	*a)	*a)	*a)	1	1	AG (B) 2	2	2	2 ^{b)}	ca 13
						AG (S) 1	1	1	1 ^{b)}	ca 9
AI	*a)	*a)	*a)	2 ^{g)} 1	2 ^{g)} 1	2 ^{g)} 1	0	0	0	ca 6-9
AR	*a)	*a)	*a)	2	2	2	2	1	1	ca 13
BE	2	2	2	2	2	2	2	1 ^{g)} 2	2	18
BL	1	1	1-2	2	2	2	1	1 ^{b)}	1 ^{b)}	ca 10-12
BS	1	1	1	2	2	2	2	2 ^{b)}	2 ^{b)}	ca 13-15
FR	Keine Angaben						1	1	1	
GE	*a)	1 ^{d)}	1 ^{d)}	1 ^{d)}	1 ^{d)}	1 ^{e)}	1	1	1	ca 9
GL	*a)	*a)	*a)	*a)	1-2	1-2	2	2	2	ca 13
GR	2	2	2	2	2	2	1	1	1	15
LU	1	2	2	2	2	2	1 ^{g)} 1-2	1 ^{g)} 1-2	1	14-15
NE	*a)	1	1	1	1	1	1	1	1	ca 9
NW	2	1	1	1	1	1	1	1	1	10
OW	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
SG	*a)	*a)	*a)	2	2	2	1-2	1-2	1	ca 13
SH	Keine Angaben						2	2	0-2	
SO	1	1	1 (2) ^{f)}	1 (2)	1 (2)	1	1	1	1	9-11
SZ	1	1	1	1	1	1	Keine Angaben			
TG	Keine Angaben						2	2	2	
TI	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
UR	1	1	1	1	1	1	1	1	1	ca 9
VD	2	2	2	2	1	1	1 ^{b)}	1 ^{b)}	1 ^{b)}	13
VS	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
ZG	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
ZH	*a)	1	2	2	2	2	1-2	1-2	1-2	ca 14-15

a) keine detaillierten Angaben (bei der Summe = 1 Std.)

b) als Wahl- oder Freifach

c) verlangt werden 60 Jahresstunden

d) verlangt sind 1 Std. 15 Min.

e) verlangt sind 45 Min.

f) im Sommer 1 Std., im Winter 2 Std.

g) Knaben und Mädchen werden getrennt unterrichtet

toren über Funktion, Wert und Bedeutung des schulischen Musikunterrichts.

2. Teil:

ZUSAMMENFASSUNG, FOLGERUNGEN UND VORSCHLÄGE

1. Zusammenfassung und Folgerungen

Die Hauptfunktionen der Musikerziehung sind in den Lp der Primar-, Real-, Sekundar- und Bezirksschulen mit «Förderung der musikalischen Anlagen» sowie «Weckung der Freude an Gesang und Musik» wiedergegeben. Diese Lust an der Musik, die insbesondere durch eigenes Singen und Musizieren gefördert werden soll, wird in direkten Bezug zur musikalischen Welt der Erwachsenen gebracht. Ausgehend vom Lied, soll der Jugendliche mit musikalischen Kunstwerken vertraut gemacht werden. Damit stimmen die dominierenden Zielvorstellungen der heute gültigen Lp mit jenen überein, die von Kretschmar (1910) und Kestenberg (1921) ausgearbeitet wurden. «Es sollen die Lust zum Singen und die Freude am deutschen Volkslied wie an der Musik überhaupt geweckt, die Gemütsbildung gefördert, die Stimme und das musikalische Gehör gebildet und eine Anzahl wertvoller geistlicher und weltlicher Lieder sicher eingeprägt werden, um damit die Kinder auf ihre gesangliche Betätigung im kirchlichen und bürgerlichen Leben vorzubereiten» (zit. in Schünemann 1928, 374).

Noch heute in den Lp: Die Zielvorstellungen Kretschmars für das Fach Musik um 1910

In den Zielvorstellungen Kretschmars, die von Kestenberg ergänzt und erweitert wurden, ist als erstes der Musikbegriff der musischen Theorie erkennbar. Die Musik erscheint als Teilstück der musischen Bildung, als eine ihrer Disziplinen. Sie ist also integrierter Bestandteil des Musischen.

Wenn Musik als eigene Disziplin im Fächerkanon erscheint, wird in der Regel die Funktion musischer Erziehung und Bildung einfach auf die Musik übertragen. Damit wird dem Fach Musik zugleich eine Aus-

gleichsfunktion zur intellektuellen Beanspruchung anderer Fächer übertragen. Als zweites sind bei Kretschmar und Kestenberg die Theoreme der natürlichen Entwicklung und Entfaltung, der fröhlichen und heilen Kinderwelt zu erkennen. Hier handelt es sich um Postulate aus der Entwicklungspsychologie, welche die Primarschule als Schonraum einer ruhig reifenden Kindheit definiert. Die damalige Musikpädagogik hat diese Postulate übernommen und zu Prinzipien ihrer fachlichen Didaktik gemacht. Daran hält sie, wie die Lp-Analyse zeigt, bis heute fest. Als drittes zeigt sich in den Bildungszielen Kretschmars und Kestenbergs ein pädagogisch-didaktisches Prinzip. Man sieht die Aufgabe der Primarschule in der aufnehmenden und gestaltenden Erfassung der räumlichen und geistigen Welt des Kindes und leitet daraus die methodische Vorstellung von Anschaulichkeit und Selbsttätigkeit ab. Beide sind noch in den heutigen Inhaltsstrukturen des Faches Musik nachzuweisen. Eine ähnliche Situation ergibt sich im Vergleich (gesungenes) Lied und (gehörtes) Musikwerk. In den historischen Plänen ist fast durchwegs das Lied alleiniger Unterrichtsinhalt. Zwar ist bei Kretschmar schon von Musik die Rede, und Kestenberg benennt den Gesangsunterricht um, doch dominiert noch immer die Übermittlung eines wertvollen Liedgutes. Damit wird das Lied auch zum Übungsfeld beinahe der gesamten musikalischen Unterweisung. Zudem hat alles Praktische in der Musikerziehung den absoluten Vorrang gegenüber dem Theoretischen. Auch soll das Theoretische grundsätzlich im Zusammenhang mit der praktischen Liedarbeit stehen. Vom Lied aus führt der Weg zum musikalischen Kunstwerk.

Didaktische Doppelrolle des Liedes

Die Lp-Analyse zeigt, dass diese didaktische Doppelrolle des Liedes als Ziel und Material durchaus noch heute in sämtlichen Lp aufzuweisen ist. Sie alle fordern die Vermittlung eines festen Liedschatzes. Ebenfalls finden sich Hinweise darauf, dass das Lied als Material für alle weiteren musikerzieherischen Übungen zu dienen habe. Keine der weiteren Angaben der Lp zum Thema musikalisches Kunstwerk geht über

Kretschmar und Kestenberg hinaus. Noch immer wird das Praktische mit dem Lied identifiziert, welches zugleich Anschauungsmaterial für die Theorie ist. Unreflektiert bleibt auch die Beziehung Singen und Kunstwerk. Ein Transfer der anhand des Liedes erarbeiteten Kenntnisse auf das am musikalischen Kunstwerk Wahrnehmbare wird als selbstverständlich erachtet. Die zwei pädagogischen Prinzipien der Anschaulichkeit und der Eigentätigkeit bleiben weiterhin bestimmend für die Auswahl der Inhalte, nämlich der Bevorzugung des Liedgutes. Da die heute gültigen Bildungsziele und Unterrichtsinhalte mit jenen aus der Zeit Kretschmars und Kestenbergs identisch sind, bleiben auch sie durch die Entwicklungstheorie beeinflusst. Sie gehen deshalb in Analogie zu biologischen Reifungsprozessen von der natürlichen Entfaltung der musikalischen Anlagen aus.

Musikalische Entwicklung als Lernprozess

Obwohl zwar noch keine eindeutigen Ergebnisse vorliegen, glaubt man heute zu wissen, dass die menschliche Entwicklung viel weniger natürlich determiniert verläuft, als die traditionellen Phasentheorien es behaupten. Die meisten Verhaltensweisen «entfalten» sich nicht, «reifen» nicht, sondern werden erworben und gelernt. Die natürlichen Momente dieser Entwicklung sind gegenüber den sozio-kulturellen weniger relevant. In Übereinstimmung mit breiten Ergebnissen der Verhaltensforschung legen die Untersuchungen von Lernprozessen nahe, dass mangelnde Lernreife und begrenzte Lernfähigkeit bereits als Ergebnisse von sozialen Prozessen gesehen werden müssen. «Gegenüber den sensumotorischen Reifungsprozessen wie etwa «Gehen» und «Greifen» sind gerade diejenigen Entwicklungsprozesse, die zur sogenannten seelisch-geistigen «Reife» führen, ausgesprochene Lernprozesse und ohne den ständigen Umwelteinfluss nicht möglich. Die für die Entwicklung entscheidenden Reifungsprozesse scheinen vorwiegend in der frühen Kindheit zu liegen. Die spätere Entwicklung kann immer weniger mit solchen Reifungsvorgängen in Verbindung gebracht werden. Deshalb sind wir gezwungen, uns nach anderen Gesetzmässigkeiten umzusehen, wenn wir die psychische Entwicklung in

späteren Altersstufen beschreiben wollen» (Oerter 1968, 16). Diese Gesetzmässigkeit findet Oerter in einem Strukturierungsprozess, den er mit Begriffen wie fortschreitende Differenzierung, Zentralisation, Verfestigung und Kanalisierung beschreibt.

Nach dem Strukturmodell von Piaget-Inhelder gibt es einen unumkehrbaren Entwicklungsprozess, der auch qualitativ gestuft ist, doch lassen sich die Stufen nicht an bestimmte Altersstufen knüpfen. «Die Aufeinanderfolge der Entwicklungssequenzen und ihrer Stufen ist konstant, jedoch werden die durchschnittlichen Lebensalter, in welchen die Stufen und Sequenzen erreicht werden, sowohl durch Motivationsfaktoren als durch soziale und kulturelle Mitwelt beeinflusst» (Inhelder 1959, 148). Die Ergebnisse aus der modernen Entwicklungspsychologie werden durch Theoreme der pädagogischen Soziologie unterstützt, da diese die «heile Kinderwelt» desillusioniert und die Einwirkung der realen Umwelt schon auf das Kleinkind ins Bewusstsein rückt. Für die Musikerziehung bedeutet diese Tatsache, dass die schonend-bewahrende Funktion in eine erzieherisch-bildnerische umgewandelt werden muss. Nicht ein Schonen und Bewahren im kindgemässen musikalischen Raum, sondern die frühzeitige Begegnung mit der Musik ist der bessere Weg zum Musikverständnis. Dies wiederum bedeutet konkret ein Neuüberdenken der Bildungsziele, der Unterrichtsinhalte und der Stoffverteilung auf die einzelnen Stufen. Vor allem muss die These berücksichtigt werden, dass Anreize zum Lernen die Begabung wachsen lassen. Dies gilt insbesondere für die Förderung der Entwicklung musikalischer Teilfähigkeiten. So muss in einem neuen Curriculum Musik beispielsweise der rhythmischen Schulung während den ersten drei Schuljahren viel mehr Beachtung geschenkt werden, da in dieser Zeit erwiesenermassen die grössten Fortschritte erzielt werden. Auch im melodischen Bereich sind die Anforderungen neu zu fassen und den möglichen Ergebnissen anzupassen. Neuere Resultate zum Harmonieempfinden sind ebenfalls zu berücksichtigen, so dass die harmonische Schulung bereits ab 1. Schuljahr einsetzen und systematisch weitergeführt werden kann.

Musikalische Bildung als Beitrag zur Persönlichkeitsförderung

Oberstes Ziel jeder Erziehung ist die Menschenbildung. Innerhalb dieser Aufgabe hat die Musikerziehung eine wichtige Funktion zu erfüllen. Insbesondere geht es um die Entwicklung musikalischer Teilfähigkeiten im kognitiven und psychomotorischen Bereich, um rhythmische, melodische und harmonische Schulung. Deren Förderung bewirkt eine Steigerung der gesamten geistigen Leistungsfähigkeit, aber auch der emotionalen Kräfte im affektiven Bereich. Ausgebildete musikalische Fähigkeiten und Fertigkeiten sind zugleich die unentbehrlichen Grundlagen und Voraussetzungen, damit die Musikerziehung zur sinnvollen Bewältigung einer stetig anwachsenden Freizeit beitragen kann. Die in den heute gültigen Lp formulierten Bildungsziele vermögen zur Erfüllung dieser Aufgaben nicht mehr zu genügen. Denn die Schule hat die Funktion, allen Individuen in gleicher Weise Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln, die zu einer chancengleichen Teilnahme am gesellschaftlichen, also auch am musikalischen Leben notwendig sind. Insofern hat die Forderung von Kestenbergs (1921) noch immer Gültigkeit: «Jedes Kind ist so vorzubilden, dass es an der Musik und am Musikleben verständig und aktiv teilnehmen kann.»

Da Musik zudem das einzige Fach ist, wo die Möglichkeit besteht, systematisch die Übung und Differenzierung der auditiven Perzeption zu betreiben, muss die Aufgabe der Hörerziehung, die bis anhin kaum beachtet wurde, intensiviert werden. Das Hören ist bereits vom 1. Schuljahr an systematisch zu schulen. Dadurch wird es möglich, das Unterscheidungsvermögen zu entwickeln und Orientierungshilfen zum Hören-Verstehen zu vermitteln. Erst durch die Fähigkeit der differenzierten Wahrnehmung ist der Mensch imstande, nicht nur an der Kultur teilzunehmen, sondern auch sich der Suggestion, der Manipulation und des sozialen Missbrauchs der Musik zu widersetzen.

Musikerziehung als Beitrag zur Förderung der Kritikfähigkeit

469 Das gleiche Ziel hat die Musikerziehung als

ästhetische Erziehung mittels systematischer Entwicklung der Empfindungsorgane und der schöpferischen Fähigkeiten anzustreben. Es geht heute nicht mehr um eine ausschliesslich musikalisch-ästhetische, sondern ebenso sehr um eine kritische Bildung, die dem Schüler zu einer bewussten Beurteilung des gesellschaftlich vermittelten Musikkonsums verhilft. In der Erziehung zur musikalischen Urteilsfähigkeit ist vor allem ein zugleich kritisches und kreatives wie freies und sensibles Verhalten bei allen Kindern anzustreben. Zwar kann die musikalisch-ästhetische Erziehung das allein nicht leisten, aber doch wesentlich dazu beitragen. Eine Neuorientierung der Bildungsziele setzt notwendigerweise auch neue Akzente in der Auswahl und Zuordnung der Unterrichtsinhalte. Vor allem geht es um den Abbau der Dominanz des Liedes und um bessere Berücksichtigung des Werkhörens. Die Musik selbst soll zum Gegenstand des Lernens gemacht werden. Singen und Hören, Lied und Werk, Pentatonik und musikalische Umwelt, musiktheoretische Kenntnisse und Partiturbetrachtung müssen gleichberechtigt nebeneinandertreten. Ein Musikunterricht, in dem elektronische Studien neben Liedern stehen, in dem sich Rufterz und Cluster, Klangband und Pentatonik begegnen, entspricht jener pluralistischen Musikwelt, wie sie sich dem Kind schon im Vorschulalter zeigt. Der oft geäußerte Einwand, das rechte Verständnis der Musik setze notwendigerweise eine gewisse geistig-seelische Reife voraus, die vor der Pubertät kaum zu erwarten sei, ist nicht mehr stichhaltig. Amerikanische Lernpsychologen sind der Ansicht, dass jeder Stoff jedem Kind in jedem Stadium der Entwicklung in intellektuell redlicher Weise wirksam vermittelt werden kann (Bruner 1967, 105). Bis anhin nahmen die Lp-Autoren jedoch rationales Begreifen als die einzige mögliche Art des Musikverständnisses an (sogar als dessen Voraussetzung). Nach Krathwohl/Bloom/Masia (1967) ist jedoch das Gegenteil der Fall. Die rationale Erfassung eines Wertes (conceptualization of a value) ist einer der letzten Schritte in dem Prozess der geistig-seelischen Auseinandersetzung mit eben diesem Wert. Der erste Schritt, und damit ein erstes Ziel, ist die naive Ansprechbarkeit (Awareness of the

works of famous musical composers). Wenn auch diese Ansprechbarkeit doch irgendwie beschränkt ist, steht absolut fest, dass sich die Begrenztheit des kindlichen Aufnahmevermögens weniger auf bestimmte Gattungen oder Formen als vielmehr auf die Art und den Grad der kognitiven und affektiven Bewältigung des jeweiligen Kunstwerks bezieht. Was sich also der kindlichen Entwicklung anpassen sollte, ist weniger das stoffliche Angebot als die Art der Erschliessung. Die Schüler gelangen dann zwangsläufig zur Erkenntnis, dass es an einem musikalischen Kunstwerk immer wieder neue Seiten zu entdecken gibt und dass «Musikverständnis» ein unaufhörlicher Prozess ist. Die Musikerziehung hat die Aufgabe, diesen Prozess anzuregen. Dazu aber bedarf es einer dringenden Revision und Erweiterung der gegenwärtigen Bildungsziele und Bildungsinhalte.

Bessere musikalische Ausbildung der Lehrkräfte

Die vielfältigen Funktionen einer zeitgemässen Musikerziehung verlangen auch immer mehr den musikalischen Fachlehrer. Es ist offensichtlich, dass der Grossteil der jetzt unterrichtenden Lehrer völlig ungenügend für das Fach Musik und seine steigenden Anforderungen ausgebildet ist sowie auch methodisch und didaktisch wegen Überlastung durch andere Fächer nicht mehr zu genügen vermag. Während in den anderen Fächern das Können des Lehrers eng umschrieben und bestimmt ist, reichen in der Musik die Kenntnisse oft kaum über das Elementare hinaus. Zwar beherrscht er Elemente des Singens, aber es fehlen ihm Kenntnisse, Erfahrungen und Urteilsvermögen im musikalischen Bereich. Er weiss wenig über Förderung der Improvisation und Gehörsbildung und ist nur selten fähig, ein einfaches Instrumentarium anzufertigen und zu handhaben. Da die Musikerziehung aber mit dem Lehrer steht und fällt, ist eine Reform des Musikunterrichts ohne gleichzeitige Reform der Schulmusikerausbildung bzw. der Einführung des Fachlehrersystems wenig erfolgreich.

Neuer Aufbau der Lehrpläne

Die Lp-Analyse zeigt, dass die bisherigen

Lp in den meisten Fällen Aussagen über Bildungsziele und Stoffverteilung machen und teilweise einige allgemeine methodische Hinweise zum Aufbau und zur Gestaltung des Unterrichts enthalten. Mit Robinsohns programmatischem Buch «Bildungsreform als Revision des Curriculums» beginnt jedoch eine neue Phase bildungspolitischer Auseinandersetzungen. Durch die Begriffe «Bildungsreform» und «Curriculum» ist die Diskussion um neue Lehrpläne oder Curricula im deutschen Sprachraum eingeleitet. Als erste Hauptergebnisse stellen sich folgende Unterschiede zwischen den traditionellen Lp und den Curricula heraus:

- a) Im Wort Lehrplan drückt sich im wesentlichen der bisherige Zustand aus, wo mittels eines kurzen Textes einige Absichten über den Unterricht meist in Form von Themenangaben gemacht sind. Damit bezieht sich der Lp zur Hauptsache auf den Lehrer und das Unterrichten. Neue wissenschaftliche Erkenntnisse zeigen nun, dass die Planung des Unterrichts möglicherweise wesentlich andere Formen verlangt. Insbesondere soll im Curriculum vermehrt das Lernen und damit der einzelne Schüler im Mittelpunkt stehen. Es geht dabei hauptsächlich um Fragen wie: Welche Kenntnisse, Fertigkeiten, Einstellungen und Verhaltensweisen soll der Lernende erwerben? Mit welchen Gegenständen soll er konfrontiert werden? Was soll er lernen?
- b) Ein Nachteil der meisten vorliegenden Lp des Faches Musik ist ihre Aufmachung. Meist in Buchform gedruckt, bleiben sie notwendigerweise lange Zeit unverändert, bis sie schliesslich infolge vollständiger Überalterung nicht mehr beachtet werden und als Ganzes revidiert werden müssen. Demgegenüber versteht sich das Curriculum als stetig sich selbst erneuernden Prozess. Neue Inhalte, wissenschaftliche Erkenntnisse und Wertvorstellungen können laufend von den beteiligten Personen geprüft und in das Curriculum eingearbeitet werden, um selbst wieder Gegenstand produktiver Kritik zu werden. Dies bedingt ein erhöhtes Problembewusstsein

und Interesse der Schulumusiker, der Schüler und Eltern etc. sowie neue Kommunikationsstrukturen und eine technisch flexible Form des Curriculums. Durch diese permanente Curriculumrevision kann der bisweilen mangelhafte Aktualitätsbezug und die interessierte Mitarbeit aller am Bildungsprozess Beteiligten gewährleistet werden. Diese neue Art Lehrplan, das Curriculum, wird von Frey (1971, 464) definiert als «systematische Darstellung des Unterrichts über einen bestimmten Zeitraum als konsistentes System mit mehreren Bereichen zum Zwecke der Planung, der optimalen Vorbereitung, Verwirklichung und Evaluation des Unterrichts».

Curriculum Musik als Unterrichtshilfe

Das Curriculum ist also ein Instrumentar, um guten Unterricht zu leisten. Es umfasst die «Grobstruktur», während der Lehrer bei der Vorbereitung und Durchführung seiner einzelnen Lektionen die Feinstruktur verwirklicht. Damit das Curriculum dem Lehrer jedoch eine solche Hilfe zur Unterrichtsplanung sein kann, muss es in weit grösserem Umfang als bisher angelegt werden. Die besten personellen Voraussetzungen für die Ausarbeitung eines neuen Curriculums Musik böte eine Gruppe von Musikpädagogen, die voll- oder nebenamtlich über mehrere Jahre in Verbindung mit verschiedenen Gruppen von Experten, Lehrern und Interessengemeinschaften stehen würde. Dadurch entstünden zwar höhere Investitionen als bisher. Diese dürften sich aber lohnen, weil feststeht, dass die Infrastruktur und vor allem der konkrete Unterricht für die Leistungsfähigkeit und die Produktivität des Schulsystems viel wichtiger sind als die äussere Organisation der Schule. Besonders wichtige Elemente für ein Curriculum Musik und vor allem für eine zielgerichtete Unterrichtsarbeit auf den einzelnen Stufen ist die Fixierung der Eingangsvoraussetzungen und der Abgangsbedingungen. Die Eingangsvoraussetzungen einer neuen Klasse betreffen u. a. die Lernfähigkeit des Schülers, den Lernstand, die Motivationsformen sowie die bisherigen Lernobjekte (Inhalt und Themen). Sie sollten nicht mehr wie bisher nur als Zeugnisnote,

sondern ebenso als Lernziele bzw. Qualifikationen, die erreicht sein müssen, festgelegt werden. Die Abgangsbedingungen sind ebenfalls Lernziele und Qualifikationen, die der Schüler am Ende seines Schuljahres erreicht haben muss. Diese Lernziele bieten eine Voraussetzung für eine tatsächliche Verbesserungsmöglichkeit des Musikunterrichts, für die Auswahl geeigneter Methoden und Inhalte, für eine objektivere Planung sowie für eine effektivere musikerzieherische Arbeit auf den einzelnen Stufen. In einem neuen Curriculum Musik sind sowohl Unterrichtsinhalte (Themen, Lernobjekte) wie Methoden (methodische Hinweise, Lernorganisation) zu berücksichtigen. Ob ein Ziel bzw. Stoff im Curriculum erscheinen darf, hängt dabei wesentlich von drei Kriterien ab:

- 1) von der gegenwärtigen Bedürfnislage des Schülers (was möchte er jetzt aufgrund seiner jetzigen Lebensverhältnisse lernen);
- 2) von der künftigen Bedürfnislage des Schülers (was muss er künftig wissen und können, um seine Lebenssituation zu bewältigen und sie zu verändern);
- 3) von der Zielvorstellung des Curriculumautors von der Zukunft (soweit sie die beiden ersten Kriterien nicht beeinträchtigt).

Insgesamt gesehen ist das Problem des Curriculums Musik nicht allein das Problem der Neufassung der Lp bzw. der Anpassung des Unterrichts an den jeweiligen Stand der für die Musikerziehung bedeutenden Wissenschaften. Es ist auch nicht nur das Problem der Didaktik. Dies alles gehört zwar dazu. Im Grunde aber geht es darum, die Musikerziehung für eine neue Entwicklungsphase der Gesellschaft, für einen veränderten humanen und zivilisatorischen Anspruch auszurüsten.

2. Vorschläge

1. Um ein ausgewogenes System der musikalischen Bildung zu erreichen, muss die Musikerziehung in ihrer Gesamtheit gesehen werden. Dazu bedarf es einer Gesamtkonzeption, in deren Mittelpunkt das allgemeinbildende und weiterbildende Schulwesen, die Lehrerbildungsanstalten und die Konservatorien stehen. Diesen werden die vor-

schulische Musikerziehung, die Musikschulen, die private Musikerziehung, die kirchliche Musikpflege, die Laienmusik und die Musikpflege in Rundfunk und Fernsehen zugeordnet. Dabei ist soweit möglich die private Initiative von Elternhaus, Vereinen und verschiedenen Unterrichtseinrichtungen zu erhalten und zu stärken.

2. Ein unbegrenzter Ausbau der musikalischen Bildung ist aus verschiedenen Gründen nicht möglich. Deshalb muss eine qualitative Reform der Musikerziehung im Sinne des modernen Gesellschaftslebens einem rein quantitativen Ausbau des Bestehenden vorausgehen.

3. Die Öffentlichkeit ist mit der Notwendigkeit der musikalischen Bildung vertraut zu machen. Da fachimmanente Begründungen für den Aussenstehenden meist unverständlich sind, ist vor allem mit Argumenten zu arbeiten, die ausserhalb des Faches Musik zu liegen scheinen. So werden Bildungsziele wie «Erhöhung der Sensibilität und der auditiven Wahrnehmung» weniger Durchschlagskraft besitzen als der Hinweis darauf, dass musikalische Bildung zu einer Steigerung der gesamten geistigen Leistung beiträgt und damit der gesamten Gesellschaft zugute kommt.

4. Es dürfte wenig erfolgreich sein, die Bedeutung der Musikerziehung in der Fachpresse und auf Fachtagungen zu betonen. Um die politische Wirklichkeit zu beeinflussen, muss dies im aussermusikalischen Raum geschehen. Von besonderer Wichtigkeit könnte eine ständige Information über die gesellschaftspolitische Bedeutung der Musik und der musikalischen Bildung in der Tagespresse sein. Wichtig sind auch persönliche Kontakte zu Politikern und Vertretern grosser Organisationen (vgl. Einführung der Musik als Wahl-Maturafach; MAV 1973). Dabei muss die Musikpädagogik sich vor allem um eine allgemeinverständliche Sprache bemühen. Eine besonders grosse Wirkung für eine allgemeine Anerkennung musikpädagogischer Ziele dürften auch öffentliche musikalische Leistungen haben. Diese dokumentieren sich nach aussen vor allem in Form von verschiedenen Aufführungen und Konzerten. Darin zeigt sich, dass Schulchören, Instrumentalgruppen und Schulorchestern durchaus noch heute eine

wichtige bildungspolitische Bedeutung zukommt.

5. In gleicher Weise, wie es notwendig ist, den musikalischen Bildungswert einer breiten Öffentlichkeit bekanntzumachen, ist es nötig, sich dabei von ideologischen Betrachtungsweisen und Schlagworten freizuhalten. Frei von Ideologie kann die musikalische Bildung dann sein, wenn sie konservativ im Sinne von «Altes überprüfen und Bewahrenswertes erhalten» und gleichzeitig progressiv im Sinne von «Neues nach Prüfung und positivem Urteil übernehmen» ist.

6. Die Auffassung der Musikerziehung als «musische Insel» und Möglichkeit einer Entlastung vom Druck des Alltags ist aufzugeben. Das Fach Musik ist nicht nur Stunde der Entspannung, der unverbindlichen Fröhlichkeit oder des spielerischen Ausgleichs zu den intellektuellen Fächern. Es dient in gleicher Weise dazu, geistige Erfahrungen zu sammeln und ein richtiges Bewusstsein herzustellen.

7. Die Zusammenfassung der künstlerischen Fächer unter den Begriff «musische Erziehung» oder «technisch-musische Fächer» ist abzulehnen. Die Begründung liegt in den Fehlhaltungen im Konzept der musischen Bildung durch falsche Akzentuierung von Teilaspekten, andererseits in der Vernachlässigung von Sachbezügen.

8. Die Vorschulerziehung sowie die Primar-, Real-, Sekundar- und Bezirksschule müssen in ihren Lp neben den psychologischen und biologischen Voraussetzungen des Kindes auch die Ergebnisse der Lerntheorie berücksichtigen. Neben der Entwicklung des konzeptionellen Zusammenhangs der Primarstufe mit Vorschulerziehung und Sekundarstufe ist insbesondere die Umfunktionierung des vorwiegend bewahrenden musikalischen Schonraums in eine erzieherisch-bildnerische Aufgabe der Musikerziehung notwendig.

9. Die Prädisposition einer Altersstufe für bestimmte Systeme, Epochen und Stile sowie die Überbetonung des entwicklungsgemässen Wegs sind abzulehnen. Vielmehr sind nach den Ergebnissen der modernen Entwicklungspsychologie eine frühzeitige Entwicklung der musikalischen Fähigkeiten des Kindes in der vorschulischen Erziehung und in der Primarschule unerlässlich.

10. Die stufengemässen Anforderungen und Ziele sind neu zu überdenken und zu formulieren. Im melodischen, rhythmischen und harmonischen Bereich ist eine Neuverteilung des Übungsstoffes auf die einzelnen Stufen vorzunehmen.

11. Die Vorstellung der Vorrangigkeit der irrationalen Kräfte und die Überbetonung der Emotion und des Erlebens sind im Fach Musik überholt. Der kognitive, der affektive und der psychomotorische Bereich sind in gleicher Weise zu fördern.

12. Es bleibt weiterhin eine humane Aufgabe der Musikerziehung, dem Menschen im Umgang mit der Musik ein Gefühl der Befriedigung und der Freude zu vermitteln. Daneben aber hat Musikunterricht wie alle anderen Fächer zum Verhalten in der Welt auszustatten und nicht ein vorgegebenes Weltbild zu vermitteln. Dies bedeutet eine Verlagerung seiner Funktion hauptsächlich auf:

- 1) Erziehung zur Mündigkeit: Der Schüler soll Probleme im gesellschaftlichen Mit- und Gegeneinander sowie soziale Bezüge und Zwänge durch das Medium Musik erkennen und analysieren können.
- 2) Erziehung zum aktiven Teilnehmer an der Kultur und zum individuellen Hörer: Der Schüler soll fähig sein, mittels seiner Kenntnisse und Fertigkeiten aktiv an der musikalischen Kultur teilnehmen zu können sowie die Musik in Freizeit und Beruf auch reflektierend zu betreiben.
- 3) Ästhetische Erziehung und Erziehung zur Kreativität: Der Schüler soll fähig sein, akustische Strukturen der Umwelt durch den angebotenen Sensibilisierungsprozess verstärkt wahrzunehmen, sie in ihrer Funktion und Wirkung bewusst zu erkennen und die Anfälligkeit für Missbrauch, Manipulation und Mode kritisch zu durchleuchten.

13. Die Dominanz des Liedes und des Singens sowie der Vorrang des eigenen Tuns gegenüber der Reflexion ist abzubauen. Unabhängig von ihren Vorkenntnissen und der scheinbaren Begabung soll eine differenzierte und intensive Hörerziehung angestrebt werden. Diese soll durch eine aktive Auseinandersetzung mit dem Unterrichtsgegenstand Musik stattfinden und kann im

Prozess der Produktion, Reproduktion oder Rezeption liegen. Dabei soll aber eine strenge Abgrenzung zwischen diesen Prozessen und den damit verbundenen sozialen Rollen vermieden werden.

14. Der Musikunterricht darf die musikalischen Vorschul- und Alltagserfahrungen, die klangliche Umwelt des Schülers nicht mehr länger ignorieren. Dabei ist zu berücksichtigen, dass diese Erfahrungen ebenso heterogen sind wie die soziale Herkunft der Schüler. Der Abbau bestimmter Hörgewohnheiten und die Öffnung für das Experiment, die Subkultur und die Aktualität in der Musik sind anzustreben, auch auf die Gefahr hin, dass sich eine neue Richtung als Irrweg erweist. Verhaltensweisen und Alternativen sind hier neu zu trainieren.

15. Gleichzeitig mit der Reform der Musikerziehung ist eine Reform der Musiklehrerbildung anzustreben. Die Lehramtskandidaten sollen sich auf eine geringere Fächerzahl beschränken können, damit eine intensivere Ausbildung ermöglicht wird. Auf der Primar- und Sekundarstufe soll der Musikunterricht durch geeignete Volksschullehrer als Fachunterricht erteilt werden. Das Fachlehrersystem durch ausgebildete Schulmusiker ist als optimale Lösung anzustreben.

16. Die Ergebnisse der Curriculumforschung sind bei der Reform der Musikerziehung zu berücksichtigen. Insbesondere sind alle Entscheidungen, die mit der inhaltlichen Gestaltung des Unterrichts zusammenhängen, aus der staatlichen Verwaltung herauszunehmen und in die Zuständigkeit der Fachgremien zu übertragen.

17. Die Bereiche, über welche entschieden wird, und die Kompetenz, welche die einzelnen Gremien bei ihren Entscheidungen haben, müssen vor der Aufnahme der Curriculumarbeit festgelegt werden. Die Komplexität der künftigen Curricula und des Unterrichtsprozesses verlangen, dass die Schulmusiker schon während der Ausbildung mit den Problemen des Curriculums vertraut gemacht werden.

18. Die Lp, welche in (parlamentsabhängige) Schulgesetze integriert sind, haben sich als wenig mobil erwiesen. Es sollte deshalb für die neuen Curricula ein anderer Rechtsstand gefunden werden.

19. Das Curriculum Musik muss einer dauernden Reform geöffnet bleiben. Neue Stoffe, Erfahrungen und Erkenntnisse sind in den Plan einzubeziehen.

20. Einführung, Realisierung und Evaluation des Curriculums bedingt eine dauernde Institution, wobei den Ausbildungszentren die Hauptaufgabe zukommt.

Die Musikerziehung und der Musikunterricht werden auch in Zukunft ihre Legitimation behaupten und an den Primar-, Real-, Sekundar- und Bezirksschulen der Schweiz vertreten sein. Voraussetzung ist, dass das Fach Musik durch seine qualitative Verbesserung einen Beitrag zu leisten vermag zum Ziel, eine Gesellschaft freier, entscheidungsfähiger und glücklicher Menschen heranzubilden, welche die Möglichkeit und Fähigkeit haben, ihr Leben nicht nur ökonomisch, sondern auch ästhetisch und sinn- erfüllt optimal zu gestalten.

Zitierte Literatur:

Blankertz H.: Theorien und Modelle der Didaktik. München 1970⁴.

Bloom B. et al.: Taxonomy of Educational objectives. Handbook I: cognitive domain. New York 1956.

Bruner J. S.: Toward a theory of instruction. Cambridge, Mass. 1967⁴.

Frey K.: Theorien des Curriculums. Weinheim 1971.

Kestenbergl.: Musikerziehung und Musikpflege. Leipzig 1921.

Krathwohl D., Bloom B., Masia B.: Taxonomy of Educational objectives. Handbook II: affective domain. New York 1964.

Oerter R.: Moderne Entwicklungspsychologie. Donauwörth 1969⁴.

Robinson S. B.: Bildungsreform als Revision des Curriculums. Neuwied 1967.

Schünemann G.: Geschichte der deutschen Schulmusik. Leipzig 1928.

Wichtiger Hinweis

Die Dissertation «Musikerziehung in der Schweiz» von P. Kälin ist kürzlich in der «Schriftenreihe zur Musikpädagogik» im Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt a.M. veröffentlicht worden und erscheint als Lizenzausgabe auch in der Reihe «Bildungswesen aktuell» des Sabe-Verlages Zürich.

Aktuelle Kurzmeldungen der «schweizer schule»

LU: Motion zur Teilung von Lehrpensen

Namens der sozialdemokratischen Fraktion haben die Grossräte Schmidt, Herbst, Wiprächtiger und Moser eine Motion über die Änderung beziehungsweise Ergänzung von Paragraph 9 Absatz 3 des Erziehungsgesetzes eingereicht: «Wir bitten den Regierungsrat, dem Grossen Rat eine Vorlage zu unterbreiten, nach der Paragraph 9 Abs. 3 des Erziehungsgesetzes in dem Sinne zu ergänzen wäre, dass das Teilen von Lehrpensen möglich wird. In der Folge sind auch die besoldungsmässigen und versicherungstechnischen Fragen zu lösen.»

Die Motion ist am 6. April 1976 im Grossen Rat eröffnet worden.

UR: Schülerzahlen gehen zurück

Gemäss Schulstatistik 1975/76 ist die Gesamt-schülerzahl im Kanton Uri von 7002 auf 6967 zurückgegangen. Die Schulabteilungen nahmen demgegenüber um 10 auf 290 Stellen zu. Beson-

ders stark rückläufig war die Entwicklung an der Urner Mittelschule: Innerhalb von zwei Jahren sank die Schülerzahl von 547 auf 444 ab. Im Verhältnis zu den studierenden Burschen sind die Mädchen mit 27,7 Prozent noch schwach vertreten. Der Anteil der fremdsprachigen Schüler an den Urner Schulen ist mit 2,05 Prozent relativ gering.

Positiv wirkte sich ein weiterer Ausbau der Kindergartenstufe aus: Gegenüber früher nahm die Zahl der Repetenten der ersten Klasse erheblich ab. Eine ähnliche Verbesserung könnte nach Auffassung der Erziehungsdirektion durch einen Ausbau der Hilfsschulen erreicht werden. Zentralisierte Hilfsschulen werden gegenwärtig an drei Schulorten im Kanton Uri geführt.

ZG: Wieder Frühjahrs-Schulbeginn im Kanton Zug?

Im Zuger Kantonsrat ist eine Motion überwiesen worden, in der der Regierungsrat aufgefordert