

# **Reihe „Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen“**

Herausgegeben von der  
**Abteilung „Schule und gesellschaftliches Lernen“**

Des Instituts für Interdisziplinäre Forschung und Fortbildung  
der Universität Klagenfurt

Michael Wruss

## **Neustrukturierung des Lehrplanes für Musikerziehung an musischen Gymnasien unter Berücksichtigung größtmöglicher Interdisziplinarität und optimaler Ressourcennutzung**

PFL-*ArtHist*  
IFF, Klagenfurt, 2002

Betreuung:  
Gerda Hohenwarter

Die Universitätslehrgänge „Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen“ (PFL) sind interdisziplinäre Lehrerfortbildungsprogramme der Abteilung „Schule und gesellschaftliches Lernen“ des IFF. Die Durchführung der Lehrgänge erfolgt mit Unterstützung des BMBWK.

# Inhaltsverzeichnis

## Abstract

<b>1. Einleitung und Vorwort in einem</b>	<b>3</b>
<b>2. Was Lehrpläne „können“</b>	<b>5</b>
2.1 . Was bedeutet schülergerechter Aufbau?	5
2.2. Was bedeutet universelle konzeptueller Aufbau?	6
2.3. Musik als schulische Disziplin	6
2.4. Verwissenschaftlichung der Lehrinhalte	9
2.5. Die „Musik als „Spaß“-Pädagogik	11
<b>3. Entwurf eines multiperspektiven Lehrplanes für Musikerziehung</b>	<b>14</b>
<b>Inhaltsverzeichnis</b>	
3.1. Inhaltliche Zusammenhänge mit der Musikgeschichte	14
3.2. Verbindung zu andern Fächern	15
3.3. Sechs Vorzüge einer chronologisch orientierten Anordnung der Lehrinhalte	16
3.4 Lehrpläne	17
<b>4. Abschließende Gedanken</b>	<b>22</b>

## **Abstract**

Die Arbeit untersucht den Lehrplan für Musikerziehung an musischen Gymnasien. In diesem Schultyp – ein ORG mit besonderer Berücksichtigung der musischen Ausbildung – gibt es im Fach „Musik“ Schularbeiten und eine verpflichtenden schriftliche Matura, also einen Leistungsanspruch, der durchaus an andere Schularbeitenfächer heranreicht.

Wruss stellt die These auf, dass der gegenwärtigen Lehrplan Schüler/innen nicht optimal auf diese Anforderungen vorbereitet. Ein Lernhindernis stellte die derzeitige Struktur des Lehrplanes dar, die den Stoff in viele Einzelteile zerschlägt, die jedoch alleinstehend nur schwer vermittelbar sind, oder Ergänzungen aus Bereichen bedürfen, die erst in einer höheren Klasse zu unterrichten sind, und dadurch zu unnötigen Wiederholungen führen. Darüber hinaus behinderten Stoffbereiche, die z.B. mathematische Grundlagen voraussetzen, die die Schüler noch gar nicht gelernt haben, das zügige Vorankommen. Des weiteren werde – um keine Langeweile aufkommen zu lassen - auf ständig wechselnde Themenbereiche gesetzt, und dabei auf kontinuierliche und konzentrierte Arbeit, die durchaus auch über längere Zeiträume gehen kann, verzichtet.

Wruss untersucht den Lehrplan unter diesen Gesichtspunkten und macht konkrete Vorschläge für eine Neustrukturierung.

Mag. Dr. Michael Wruss

ORG der Diözese Linz

Stifterstraße 27  
4014 Linz

Mail: [wruss@duhi.at](mailto:wruss@duhi.at)

# 1. Einleitung und Vorwort in einem

Als Lehrer ist man ständig neuen Herausforderungen gestellt. Wie kaum in einem anderen Beruf steht man unweigerlich täglich in einer Öffentlichkeit, die das eigene Tun und Handeln mehr als nur genau beobachtet und ständig – ohne großes gesellschaftliches Verlangen – die Leistung evaluiert. Schüler sind die strengsten Kritiker, die es gibt, nur fehlt vielen Lehrern der Mut, diese Kritik wahr zu nehmen und vor allem sie ernsthaft zu hinterfragen. Es ist nicht immer gleich der direkte „Keulenschlag“, dass einer Klasse eine Einheit weniger zugesagt hat, dass sie deshalb unruhig oder gar kontraproduktiv gewesen ist, viel öfter sind es ganz subtile Botschaften, die den Erfolg einer Stunde oder eines ganzen Themenblockes beurteilen helfen.

„Lehrer erforschen ihren Unterricht“ ist die Maxime des Instituts für interdisziplinäre Forschung und Fortbildung, wobei man dabei sehr stark auf direkte, großteils schriftliche Rückmeldungen, großangelegte Fragebogenaktionen, Evaluationen, Interviews und viele andere der „neomodischen“ Methoden setzt, um Informationen über die eigene Leistung zu bekommen – und bei der Frage nach der Qualität des Unterrichts geht es um nichts anderes. Doch es bedarf nicht immer derart großer Aktionen, um zu erfahren, ob Schüler mit der Art und Weise der Lehrmethode zufrieden sind, ob sie aus dem Vorgetragenen, offen erarbeiteten und sonst wie erlangten Wissen ihre eigenen Schlüsse ziehen können, das Problem erfasst haben und ein Thema zu ihrer eigenen Gedankenwelt erhoben haben. Lernen ist ein aktiver Vorgang des Begreifens einer Sache – durchaus in dem doppelten Wortsinn verstanden, also sowohl ein Vorgang des In-Berührung-Tretens mit einer Materie, sowie der geistigen Durchdringung, des Verstehens. Dieses Verstehen funktioniert aber nur, wenn der Lernende dem Thema derart viel Bedeutung beimessen kann, dass dieser Stoff *bemerkenswert* erscheint und so im Gedächtnis gespeichert, also *gemerkt* wird.

Und genau das kann man anhand der gestellten Fragen, dem Umgang mit dem Material, im Gespräch, natürlich bei den Lehrzielkontrollen in Erfahrung bringen. Dazu gehört eine gewisse Portion von Gefühl und Verständnis und – wie eingangs schon erwähnt – der Mut, sich auch einer direkten Kritik zu stellen. Unterricht ist eine Angelegenheit von Lehrer und Schüler und kann nur im gegenseitigen Einverständnis erfolgen. Gibt man zumindest einen kleinen Teil der Verantwortung am Unterrichtsgeschehen an die Schüler ab, können sich diese nicht mehr aus dieser zurückziehen und werden zu tatkräftigen Mitstreitern beim Lernen, das dann plötzlich nicht mehr allzu schwer fällt. Jetzt könnte gekontert werden, dass ich nur ein Fach wie Musik unterrichte. Jedoch an einem ORG mit besonderer Berücksichtigung der musischen Ausbildung, wo es im „Nur-Fach“ Musik Schularbeiten und schriftliche Maturaarbeiten gibt; also ein Leistungsanspruch, der durchaus an andere Schularbeitenfächer heranreicht.

Als studierter Musikwissenschaftler, Musiktheoretiker und ausübender Musikkritiker kann ich mehr als nur abschätzen, wie viel ich von meinen Schülern verlange, und wie viel ich von ihnen wieder zurückbekomme. Meine letztjährige 7. Klasse hat zwar jedes Mal vor der Schularbeit beteuert, für Musik am längsten lernen zu müssen, aber es sei jedes Mal interessant gewesen und daher keine wirkliche Belastung.

Trotz aller Erfolge, die meinen Schülern bei der Matura höchstes Niveau bestätigen, ihnen den Umstieg auf die Musikhochschule wesentlich erleichtern, bin ich noch immer nicht

wirklich mit dem Erreichten zufrieden. Es müsste noch mehr inhaltliche Differenzierung bei gleichzeitiger Straffung des Lehrstoffes möglich sein und trotz der vielen Proben für mindestens vier Konzerte noch Zeit bleiben, auch konkrete Schülerinteressen umzusetzen. Hindernis dabei ist jedoch die derzeitige Struktur des Lehrplanes, die den Stoff in viele Einzelteile zerschlägt, die jedoch alleinstehend nur schwer vermittelbar sind, oder Ergänzungen aus Bereichen bedürfen, die erst in einer höheren Klasse zu unterrichten sind, und dadurch zu unnötigen Wiederholungen führen. Darüber hinaus behindern Stoffbereiche, die z.B. mathematische Grundlagen voraussetzen, die die Schüler noch gar nicht gelernt haben, das zügige Vorankommen. Des weiteren setzt man immer mehr auf ständig wechselnde Themenbereiche, um ja keine Langeweile aufkommen zu lassen, verzichtet aber dabei auf kontinuierliche und konzentrierte Arbeit, die durchaus auch über längere Zeiträume gehen kann. Auch Konzertprogramme lassen sich nicht sporadisch einstudieren, sondern verlangen ständige Disziplin und durchaus auch Durchhaltevermögen. Die gleiche Beharrlichkeit ist aber ebenso bei der aufbauenden Harmonielehre vonnöten, die nicht wie es der Lehrplan suggeriert ein wenig in der sechsten und bisschen in der siebten Klasse unterrichtet werden kann, um dann bei der Matura auf hohem Niveau geprüft zu werden, sondern die ein ständiges Üben – durchaus vergleichbar mit dem Arbeiten am Instrument – voraussetzt. Aber auch die Musikgeschichte ist nicht ein Stückwerk, sondern ein chronologisches Kontinuum, in das sich die brutal abgespaltenen Subdisziplinen, wie Formenlehre, Instrumentenkunde, Notationskunde, etc. einzufügen haben. Ein sinnvoller Lehrplan kann demnach nur durchlaufende Strukturen, die den Schüler ständig in allen Bereichen beschäftigt und damit fordert, beinhalten. Eine Möglichkeit, die aufgrund langjähriger Beobachtung festgestellten Unzulänglichkeiten des Lehrplans für Musikerziehung an musischen Gymnasien einer Neustrukturierung zuzuführen, sei im folgenden aufgezeigt.

## 2. Was sollen Lehrpläne „können“

„Einen Plan haben“ bedeutet, eine Aufgabe so gezielt wie möglich zu bewältigen; also das Problem von allen Seiten zu betrachten und zu erörtern, dieses dann gewissenhaft vorzubereiten und so umfassend wie möglich auszuführen. Wesentlicher Aspekt dabei ist vor allem das auf ein optimales Endergebnis abgestimmte „Durchdenken“ der Materie – in diesem Fall des für Musikerziehung relevanten Fächerkanons – und deren fachspezifische Umsetzung. Ein Lehrplan ist demnach ein zielorientiertes Modell, wie mit möglichst geringem Aufwand – also ressourcensparend – ein Maximum an Information weitergegeben und auch als Wissen gefestigt werden kann, wobei vor allem die geistige Entwicklung der Kinder und Jugendlichen berücksichtigt werden sollte. Keinesfalls dürfte sich ein solcher als bloße Ansammlung und Aufzählung von zusammenhanglosen und wenig strukturierten Lerninhalten darstellen.

Im Fach Musikerziehung sollten neben rein kognitiven Prozessen auch die praktische Umsetzung von Musik, also das Singen und Musizieren, und daraus gewonnene soziale Kompetenzen vermittelt werden, die gerade bei der Umsetzung und der „Automatisierung“ jedoch viel Zeit benötigen, die aber aufgrund des nicht wirklich schülergerechten und des vor allem nicht universell konzeptuellen Aufbaus des Lehrplanes zu kurz kommen müssen.

### 1.1. Was bedeutet schülergerechter Aufbau?

Ein Lehrplan muss die Entwicklungsstufen eines Schülers und somit die Fähigkeiten, Aufgaben zu bewältigen bzw. Lerninhalte zu begreifen, zu verstehen und als Wissen speichern zu können, berücksichtigen. Das heißt, dass in einem bestimmten Fach keine Stoffbereiche vermittelt werden dürften, die aufgrund der allgemeinen Bildung noch nicht geistig verarbeitbar sind. In vielen Fällen stellt sich jedoch heraus, dass die einzelnen Lehrpläne zwar **in sich** einen logischen, geschlossenen und meistens auch pädagogisch zielführenden Aufbau haben, sich aber nicht als kompatibel zu anderen Fächern erweisen. Das heißt, dass unter Umständen in einzelnen Bereichen z.B. mathematische Grundlagen zu einem Zeitpunkt vorausgesetzt werden, zu dem diese im Fach Mathematik noch gar nicht besprochen werden, bzw. aufgrund der Komplexität auch gar nicht besprochen werden können.

Ein Beispiel zur Verdeutlichung: Gleich zu Beginn der 5. Klasse sieht der Lehrplan für Musikerziehung die physikalischen Grundlagen der Musik (Akustik) vor. Ein Stoffbereich, der zwar vom logischen Aufbau des Faches her gesehen als absolute Grundlage der Musik berechtigt ist, aber mathematisch Winkelfunktionen und logarithmisches Rechnen, die erst in der 6. bzw. 7. Klasse erlernt werden, voraussetzt. Das bedeutet, dass ein Musiklehrer entweder diesen Stoff mit dem Hinweis auf das „Versäumnis“ der Mathematik nur unvollständig und oberflächlich, somit – wie auch in manchen Lehrbüchern – teilweise nicht ganz richtig an die Schüler weitergeben kann, oder Dinge zu verlangen hat, die Schüler weder nachvollziehen, noch – aufgrund der fehlenden mathematischen Logik – tatsächlich fassen können. Von einem schüler- bzw. altersgerechten Lehrplan kann hier wohl nicht die Rede sein.

Wäre dies die einzige Inkompatibilität des Musiklehrplans zum generellen Fächerkanon der Oberstufe, so wäre dies nicht weiter bedenkenswert. Tatsächlich stellt sich aber heraus, dass der Lehrplan für Musikerziehung mit fast keinem Fach zeitlich abgestimmt ist, was einerseits ein fächerübergreifendes Unterrichten fast unmöglich macht und andererseits das – aufgrund

der immer größer werdenden Wissensmenge – notwendige Einsparen von Ressourcen ad absurdum führt. Das heißt, dass gar nicht so wenige Stoffbereiche mit nur geringfügiger fachspezifischer Schwerpunktsetzung in unterschiedlichen Klassenstufen in verschiedenen Fächern unterrichtet werden, was großteils eine vollkommen unnötige Wiederholung und damit eine unsinnige Vergeudung des ohnehin knappen Zeitreservoirs bedeutet. Ein schülergerechter Lehrplan müsste demnach einerseits fächerbedingte Überschneidungen derart koordinieren, dass diese Lerninhalte nicht auf unterschiedliche Schulstufen aufgeteilt werden, sondern möglichst zur gleichen Zeit Gegenstand mehrerer Disziplinen sind. Andererseits muss auch darauf Bedacht genommen werden, dass Lehrinhalte keine Spezialkenntnisse, die in einem anderen Fach erst wesentlich später erworben werden (siehe obiges Beispiel), voraussetzen. Ein Besprechen ähnlicher Stoffbereiche in verschiedenen Fächern zur gleichen Zeit ermöglicht darüber hinaus nicht nur einen multiperspektiven Zugang zur Materie, sondern erleichtert auch – sowohl durch die verschiedenen fachspezifischen Ansätze als auch die Möglichkeit zum fächerübergreifenden Unterricht – das unbeschwertere Überführen des Gelernten in ein gespeichertes Wissen (was man öfter hört, festigt sich leichter und besser), bzw. in ein selbständigeres Reagieren auf unterschiedliche Facetten.

## 2.2. Was bedeutet universell konzeptueller Aufbau?

Die bisherigen Lehrpläne sind rein auf **ein** Fach bezogen und nur in wenigen Fällen<sup>1</sup> untereinander abgestimmt. Das heißt, es fehlt ein universeller, fächerübergreifende Lehrplan, der die Lehrziele aller Fächer in sich vereint und vor allem eine der Entwicklungspsychologie gerecht werdende Kanonisierung von Lehrinhalten steuert. Ein sinnvoller Gesamtlehrplan müsste sowohl auf die entwicklungsbedingten Fähigkeiten der Schüler, als auch auf die ungefähre Gleichzeitigkeit ähnlicher oder gar gleicher Lehrinhalte in unterschiedlichen Fächern ausgelegt sein.

## 3.3. Musik als schulische Disziplin

Auf Musik bezogen ergibt sich die zusätzliche Schwierigkeit, dass sich das Fach als „ernstzunehmende“ schulische Disziplin erst in den frühen 60/70er-Jahren herausgebildet hatte. Zuvor gab es heftige Richtungsstreitereien, die einerseits durch die von Theodor W. Adorno<sup>2</sup> ausgelöste Kunstdiskussion und andererseits durch den noch immer nicht ganz verarbeiteten Missbrauch der Musikpädagogik im Dritten Reich geprägt waren. Die Tendenz, gegen die Adorno anzukämpfen versuchte, war die „Verharmlosung“ des musikalischen Unterrichtes auf ein mehr oder weniger unreflektiertes Singen und Musizieren und das Verwenden der Musik als „Mittel zu Zweck des Erfassens der menschlichen Gefühle“, also die Reduzierung von Musik auf ein nettes, angenehmes, möglichst unauffälliges Unterhaltungsfach. Die Gegenstimmen in diesem Diskurs zeichneten sich vor allem durch musikhistorische wie auch musikalische Inkompetenz<sup>3</sup> aus und hoben lediglich den insgesamt

---

<sup>1</sup> Es ist auffällig, dass bei Fächern wie z.B. Mathematik und Physik oder Deutsch und Geschichte, die gerne in Kombination studiert werden, fächerübergreifende Berührungspunkte häufiger anzutreffen sind, als zwischen Fächern, die einander aus „traditionellem Prinzip“ auszuschließen scheinen.

<sup>2</sup> In der Zeitschrift *Junge Musik*, Jg. 1954, S. 111ff. wurden neun Thesen Adornos ohne dessen ausdrückliche Zustimmung veröffentlicht, die dieser im Rahmen einer Tagung des Instituts für Neue Musik und Musikerziehung vorgelegt hatte.

<sup>3</sup> „Vielleicht wird es auch für Sie nicht angenehm gewesen sein, die vielen Berichte aus dem Jahre 1954 zu lesen, aber ich meine, als Studium sind solche Anhäufungen von Oberflächlichkeit und schnellen Urteilen

lustbetonten Zugang zur Musik hervor, sodass Adorno 1958 seine sehr konkreten Vorstellungen zur Musikpädagogik folgendermaßen zu verdeutlichen versuchte.

Der Zweck musikalischer Pädagogik ist es, die Fähigkeiten der Schüler derart zu steigern, dass sie die Sprache der Musik und bedeutende Werke verstehen lernen; dass sie solche Werke so weit darstellen können, wie es fürs Verständnis notwendig ist; sie dahin zu bringen, Qualitäten und Niveaus zu unterscheiden und, kraft der Genauigkeit der sinnlichen Anschauung, das Geistige wahrzunehmen, das den Gehalt eines jeden Kunstwerks ausmacht. Nur durch diesen Prozess, die Erfahrung der Werke hindurch, nicht durch ein sich selbst genügendes, gleichsam blindes Musizieren vermag Musikpädagogik ihre Funktion zu erfüllen. [...] Ist Musik, gleich aller Kunst, was einmal die große Philosophie das sinnliche Scheinen der Idee nannte, dann müsste Musikpädagogik vorab die Fähigkeit der musikalischen *Imagination* fördern, die Schüler lehren, mit dem inneren Ohr Musik so konkret und genau sich vorzustellen, als erklänge sie leibhaft.<sup>4</sup>

Dieser Ansatz, bei dem herausragende Werke in analytischer Sicht den Unterricht bestimmen sollten und die Forderung nach der imaginären Vorstellung von Musik gestellt wird, steht naturgemäß in vollem Kontrast zu der von Sängerbänden vertretenen „Spaßmusik“, besonders auch deshalb, weil Adorno die Vermittlung der bis dato noch immer verfemten zeitgenössischen Musik, vor allem aber der Zweiten Wiener Schule, als zentrales Anliegen einer qualitativ vollen Musikpädagogik hervorhob. Auch wenn sich das Verhältnis zu den Kritikern entspannte, legte Adorno in einer Radiodiskussion 1959 noch ein wenig nach:

Es ist einer der tragenden Trugschlüsse innerhalb der Singbewegung, dass man glaubt, aus dem guten Willen isolierter einzelner Gemeinschaftsgruppen einen Zustand des Einverständnisses herbeiführen zu können, der, wenn überhaupt, nur durch die Struktur der Gesamtgesellschaft gegeben werden kann, und ich würde sagen, dass eben deshalb die Musik, die nicht ein solches Einverständnis fingiert, sondern in Gottes Namen auch den Zustand der Einsamkeit und der Entfremdung, in dem wir uns befinden, radikal ausdrückt, der Wahrheit über diese Gesellschaft näher ist als eine Kunst, die so tut, als ob wir (ich rede übertreibend) um die Dorfblinde tanzen könnten. Entschuldigen Sie die demagogische Formulierung.<sup>5</sup>

Wieder konterten die Gegner, dass sich Adorno gegen die Musikpraxis (im speziellen gegen den deutschen Sängerbund) stelle, dass die Grundfrage, ob „ein mittlerer Gebrauchstyp [sic!]“<sup>6</sup> der Musik nach Form und Schwierigkeit die [von Adorno verlangte] objektive Wahrhaftigkeit [überhaupt] aufnehmen kann<sup>7</sup>, und dass eben „von den verschiedenen Kategorien und Seinsweisen der Musik, die heute nebeneinander existieren können“<sup>8</sup> zu sprechen sei. Dahinter verbirgt sich hauptsächlich der Anspruch, dem Geschmack der breiten Masse entgegenzukommen, und nur ja nicht elitär scheinende Musikkultur im Unterricht zu forcieren. Mit folgendem Statement sollte Adorno die Musikpädagogik bis heute prägen bzw. auch damit extrem belasten und teilweise Entwicklungen verhindern.

[...] und das ist, Herr Doflein, glaube ich, unser wirklicher Differenzpunkt. Ich glaube, [...] dass es kein Zurück gibt, dass man also nicht, nachdem einmal bestimmte Kategorien und Forderungen in der Welt sind, dann dahinter wieder zurückgreifen kann [...] Kunst [ist] kein nützliches und angenehmes Spielwerk, sondern eine Erscheinung der Wahrheit<sup>9</sup>

---

doch auch ganz wichtig.“ Erich Doflein in einem Brief an Adorno (1954); zit. nach: Handbuch der Musikpädagogik Bd. 1, Kassel, 1986, S. 188

<sup>4</sup> Th. W. Adorno: Zur Musikpädagogik. In: Dissonanzen, Göttingen, <sup>2</sup>1958, S. 102f

<sup>5</sup> Diskussion „Die Singbewegung und das Musikleben“, NDR 1959. Zusammenfassung in: Hausmusik. Jg. 1959, S. 105 ff; zit. nach: Handbuch der Musikpädagogik Bd. 1, Kassel, 1986, S. 189

<sup>6</sup> Musikpädagogen sprechen von Musik als „Gebrauchsgegenstand“, noch dazu mittlerer Güte!

<sup>7</sup> Theodor Warner in der selben Diskussion 1959; a.a.O., S. 190

<sup>8</sup> Erich Doflein in der selben Diskussion 1959; a.a.O., S. 190

<sup>9</sup> Adorno in der selben Diskussion 1959; a.a.O., S. 190



Von dieser Maxime, dass Musik nicht Spaß, sondern ein wahrhaftiger Ernstfall ist, hat sich die Musikpädagogik bis heute nicht erholt, bzw. noch immer nicht begriffen, wie diese vernünftig umzusetzen sei. Denn darin ist einerseits Adornos Ablehnung der Populärmusik genauso impliziert, wie andererseits die generell abzulehnende Verwissenschaftlichung der Schulmusik. Wesentlich ist auch, dass Adorno jedes ausschließliche und damit bequeme, banale und eindimensionale Zurückgreifen auf bereits da gewesene, erprobte Formen in der Musik als kulturellen Rückschritt versteht und damit von den konservativen Sängerbundlehrern die Auseinandersetzung nicht nur mit Schönberg, sondern auch mit der aktuellen Avantgarde fordert – ein Manko, das bis heute besteht und maßgeblich an der immer geringeren Beachtung der zeitgenössischen Kunst allgemein beigetragen hat.

Adorno hat damit zwei Lager geschaffen, die bis heute nicht wirklich zueinandergefunden haben und deren gegenseitige Aversion weiterhin geschürt wird. Doch beide Extremfälle sind genauso falsch, als würde man vergleichsweise in Deutsch entweder nur Literatur im Maßstab von Goethes Faust lesen, oder sich auf Trivilliteratur und Comics beschränken. Musikdidaktik und danach gestaltete Lehrpläne, die sich fast ausschließlich populärer Musik widmen<sup>10</sup>, entsprechen einem Literaturunterricht auf dem Niveau von „Mickey Mouse & Co.“ bzw. auf der Ebene der Groschenromane. Genau so unangebracht ist die übertriebene Verwissenschaftlichung, die dazu führte, dass laut österreichischem Lehrplan 75% kognitives Wissen zu vermitteln sei, und – in falscher Anlehnung an Adornos vermeintlichem Ablehnen des Singens – der musikantisch-praktische Teil, also das aktive Musizieren auf ein Minimum reduziert wurde. Und das überraschenderweise auch für spezielle Oberstufenformen, wie das „ORG unter besonderer Berücksichtigung der musischen Ausbildung“, für das der gleiche Grundlehrplan wie für fast alle anderen Oberstufenformen gilt, mit spärlichen Erweiterungen in verschiedenen Teilbereichen (v.a. Harmonielehre). Die grundlegende Vierteilung des Stoffes in „Musizieren und Gestalten“, „Musikkunde“, „Werkbetrachtung und Werkinterpretation“ und „Musik und Gesellschaft“ bleibt jedoch mit dem Hinweis, dass diese „Lernziele in jeder Schulstufe in möglichst gleichem Ausmaß vermittelt werden sollen“<sup>11</sup>, erhalten, was bedeutet, dass in einer Schwerpunktform prozentuell nicht mehr musiziert werden sollte als im „normalen“ Gymnasium, und das, obwohl, die Veranstaltung von Konzerten mehr oder weniger ausdrücklich verlangt wird. Ein Umstand der schlichtweg undenkbar erscheint.

Es seien nun im Folgenden die beiden Extreme im derzeit gültigen Lehrplan für Musik, der sich inhaltlich in Zukunft nur wenig ändern wird, aufgezeigt, um im Anschluss Folgerungen ziehen zu können, wie ein geeigneterer Plan für das musische ORG erstellt und schulautonom eingeführt werden könnte.

---

<sup>10</sup> Ein derartiges Institut besteht bereits seit Jahren in Deutschland

<sup>11</sup> ABS-Handbuch. *X. Lehrpläne*. 47. Erg.-Lfg. vom 15. 3. 1989, S. 84/194

## 2.4. Verwissenschaftlichung der Lehrinhalte

Mit dem Begriff der Verwissenschaftlichung ist nicht jener – durchaus positive – Ansatz gemeint, bei dem das Denken über Musik auf eine professionelle höhere Ebene verlagert wird, sondern vielmehr das – durchaus falsche – Übernehmen der Einteilung des Lehrstoffes auf Einzeldisziplinen, wie es im Rahmen der Musikwissenschaft und den musiktheoretischen und künstlerischen Fächern an den Musikuniversitäten vorgenommen wird. Im Gegensatz zu den Universitäten wird dieser Stoff jedoch auf alle vier Jahre der Oberstufe aufgeteilt, ohne jedoch dort gegebene inhaltliche Gleichzeitigkeiten zu berücksichtigen. Das heißt, dass der Schwerpunkt Formenlehre, wie er in der 6. Klasse lehrplanmäßig vorgesehen ist, mehr oder weniger unabhängig von Musikgeschichte (7.+8. Klasse), aber auch ohne konkrete Kenntnisse der Harmonielehre (ebenfalls intensiv ab 7. Klasse) stattfinden muss. Das Problem dabei ist, dass wiederum Kenntnisse vorausgesetzt werden müssten, um die Besonderheiten formaler Konstruktionen umfassend und korrekt darstellen zu können. Die Sonatensatzform ist nur bei gleichzeitiger Beherrschung der Kadenz und der einfacheren Modulationsschritte wirklich nachvollziehbar und hat weiters auch ganz besondere, von der jeweiligen Epoche abhängige Ausprägungen. Darüber hinaus hat z.B. der Begriff *Sonate*, der in der Musikgeschichte und Formenlehre fast vierhundert Jahre umspannt, alleine schon aufgrund des großen Zeitraumes komplett verschiedene Ausprägungen und somit höchst unterschiedliche Erscheinungsmerkmale. Eine frühbarocke Sonate ist etwas ganz anderes als ein spätromantisches Virtuosenstück oder eine klangexperimentelle Provokation des 20. Jahrhunderts.

Alleine um die Unterschiede, deren jeweilige im Sozialgefüge der Zeit verankerten Gründe und die Auswirkungen auf die nachfolgenden Generationen einer einzigen Form zu erklären, muss bereits ein großes Stück der Musikgeschichte vorweggenommen und – laut Lehrplan – später nochmals wiederholt werden. Die Trennung zwischen Formenlehre und Musikgeschichte, die an der Universität eine ca. 150jährige Tradition hat, wird dort allerdings durch die beinahe Gleichzeitigkeit im Vorlesungsrhythmus<sup>12</sup> doch weitgehend aufgehoben. So liest sich zwar der Ergänzungslehrplan für die fünfstündige ORG-Form wie ein beinahe komplettes Inhaltsverzeichnis eines Formenlehrebuches, zeigt aber im Bereich der Harmonie nicht viel mehr als die grundlegenden Fähigkeiten, die aber nicht ausreichen, die Formenvielfalt tatsächlich erfassen zu können.

Schulung der Hörerfahrung an polyphonen Formen, Kontrapunkt. Imitation, Kanon, Cantus-firmus-Bearbeitung, Fuge. Die Anwendung polyphoner Satztechniken als Formungsprinzip und Ausdrucksmittel in verschiedenen Formen der Instrumental- und Vokalmusik. Großformen der Instrumentalmusik: die Sonatensatzform und ihr Anwendungsbereich. Mehrsätziges Musikwerke: Sonate, Kammermusik, Sinfonie, Konzert, Suite. Programmmusik. Formungsmöglichkeiten durch Improvisation. Bedeutende Formen und Gattungen der Vokalmusik: Rezitativ, Arie; Lied; Chanson; Song. Motette, Madrigal. Oper, Oratorium. Entwicklung des Jazz. Allgemeine Musiklehre mit gesteigerten Anforderungen. Dazu: moderne Notationen. Grundlagen des vierstimmigen Satzes; bezifferter Bass; Harmonisieren von einfachen Melodien.<sup>13</sup>

Die Schüler sollten mit den „Grundlagen des vierstimmigen Satzes“, den Kenntnissen über den „bezifferten Bass“ (was auch immer darunter verstanden sein mag, denn der Begriff ist nicht eindeutig und musikhistorisch in diesem Zusammenhang nicht korrekt), und dem

<sup>12</sup> Musikgeschichte, Formenlehre und die grundlegende Harmonielehre werden in fast allen Studien im ersten Studienabschnitt, also in den ersten vier Semestern mehr oder weniger parallel gelehrt.

<sup>13</sup> ABS-Handbuch. X. Lehrpläne. 47. Erg.-Lfg. Vom 15. 3. 1989, S. 6

„Harmonisieren von einfachen Melodien“ Formen von der doch mathematisch-logischen Fuge über die Riesenarchitektur eines Sonatensatzes in der Symphonie (ohne stilistische Eingrenzung – man denke nur an Bruckner<sup>14</sup>) bis hin zur Oper begreifen lernen. Es ist beinahe unmöglich, dass Schüler von einer derartigen Beschäftigung tatsächlich etwas lernen können bzw. die Fähigkeit erlangen, selbständig derartige Strukturen zu erkennen und zu verstehen. Die Formanalyse gehört wohl zum kompliziertesten Teilbereich der Musikwissenschaft, weil dabei nicht nur umfassendes Basiswissen von der Musikgeschichte bis hin zur fundierten Harmonielehre notwendig ist, sondern die Fähigkeit benötigt wird, eigenständige Entscheidungen bezüglich der Unterteilung in kleinere Einheiten und deren Benennung zu treffen. Auch aus meiner Erfahrung hat sich gezeigt, dass nur wenige Schüler tatsächlich das selbständige Analysieren von Musikstücken, wie es bei der schriftlichen Matura Bestandteil ist, bereits in der sechsten Klasse voll und ganz beherrschen. Nur durch das ständige Üben und durch einen Schwerpunkt „Liedanalyse“ in der 8. Klasse ist diese Maturaleistung möglich. Das heißt, dass etwas, was wie die Mathematik aufbauend ist (von der einfachsten einstimmigen Form bis zum genialen Symphoniegebäude) innerhalb eines Jahres ohne Einbettung in die Musikgeschichte abgeschlossen und dann bei der Matura aus dem Hut gezaubert werden sollte. Etwas, was vollkommen undenkbar ist.

Vielleicht noch ein zweites Beispiel zur Verwissenschaftlichung des Musiklehrplanes: Der Bereich „Musikkunde“ sieht in der 5. Klasse folgende Stoffgebiete vor:

Akustische Grundbegriffe (Ton – Klang – Geräusch); Schallerscheinungen, Schalleigenschaften (Höhe, Stärke, Dauer, Klangfarbe); Hörvorgang, Schädigung durch Schall. Menschliche Stimme (Stimmlagen, Stimmgattungen); Musikinstrumente [...] Graphische Aufzeichnung von Musik; Mitverfolgen von Musik in verschiedenen Notationsformen<sup>15</sup>

Ergänzend im Lehrplan des musischen ORG

Akustische Grundlagen der Klangerzeugung  
Musikinstrumente und Wiedergabegeräte; Die menschliche Stimme; Elektronische Klangerzeugung; Vokale und instrumentale Klangkörper  
Beziehung zwischen Klang- und Schriftbild des Musik<sup>16</sup>

Es ist nicht nur erschreckend, dass die Erweiterungsbereiche nur andere Bezeichnungen für die im Grundlehrplan stehenden Lehrinhalte wiedergeben, dass es sich also um keine tatsächlichen Erweiterungen handelt, sondern dass es sich im Bereich der Akustik – wie bereits eingangs beschrieben – eindeutig um Stoffbereiche handelt, die in ihrer naturwissenschaftlichen Komplexität nicht umfassend unterrichtet werden können. Die Lehrbücher ziehen sich mit pseudowissenschaftlichen Begriffen wie „regelmäßige Schwingungskurve“ statt „Sinuskurve“<sup>17</sup> aus der Affäre oder drucken zu den „komplizierten Zusammenhängen“ einen beinahe esoterischen Text<sup>18</sup>, der jegliches wissenschaftliche

<sup>14</sup> Im Lehrbuch für die allgemeine Oberstufe „Wege zur Musik“, Bd. 1, Wien, 1989, S. 137ff wird Bruckners 7. Symphonie als Beispiel gewählt; „Klangwelt – Weltklang 1“, Bd. 1, Wien 1991 verwendet u.a. mit Mozarts Serenade KV 525 (Kleine Nachtmusik) einen ziemlich untypischen Sonatensatz, der nach der um 1850 entwickelten Formenlehre nach A.B. Marx gar nicht erklärbar ist.

<sup>15</sup> ABS-Handbuch. X. Lehrpläne. 47. Erg.-Lfg. Vom 15. 3. 1989, S. 84/195

<sup>16</sup> ABS-Handbuch. X. Lehrpläne. 47. Erg.-Lfg. Vom 15. 3. 1989, S. 6

<sup>17</sup> Klangwelt – Weltklang. Bd. 1, Wien, 1991, S. 17ff.

<sup>18</sup> Musik um uns. Bd. 1, Wien, 2000, S. 44f. Ein Auszug aus dem Text: „Allerdings sind die individuellen Vorstellungen, was Musik ist und wie sie wirkt, davon abhängig, wie jeder Einzelne seine Wahrnehmungsfähigkeit ausgebildet hat, zu welcher innerer Resonanz (!) er fähig ist, wie breit (?) und wie tief die bisherigen musikalischen Erfahrungen sind, von welcher Art von Musik sie geprägt wurden, welche

Fundament der Akustik entbehrt. Wollen wir unseren Kindern und Jugendlichen tatsächlich nur Teilwahrheiten (um zum sicherlich von Adorno anders verstandenen Begriff *Wahrheit* zurückzukommen) beibringen, oder sie mit der Realität zu einer Zeit, zu der sie diese noch nicht begreifen können, überfordern?

Aber auch die Überschneidungen mit Biologie (Singstimme, Gehörsphysiologie und -funktion) passen von der Klassenstufe nicht zusammen. Die menschliche Physiologie ist in Biologie Stoff der sechsten Klasse. Es wäre demnach mehr als logisch, diese Kapitel auch in Musikerziehung erst in der sechsten Klasse einzubauen und sich in der fünften Klasse vor allem dem Bereich der Musikrezeption zu widmen. Denn was nutzen alle Hörbeispiele, Analysen und sonstigen Erklärungsversuche, wenn der Jugendliche Musik nicht einmal richtig aufzunehmen bereit ist, bzw. ihm das notwendige Rüstzeug (Gehörbildung) fehlt. Es gäbe noch zahlreiche Beispiele, wie die wissenschaftlichen Unterdisziplinen in nicht wirklich schlüssiger Form auf die vier Jahre des Oberstufenlehrplanes aufgeteilt wurden, ohne dabei auf ein Gesamtergebnis, nämlich das Musikverstehen hinzuführen. „Der Zweck musikalischer Pädagogik ist es, die Fähigkeiten der Schüler derart zu steigern, dass sie die Sprache der Musik und bedeutende Werke verstehen lernen.“ Das ist nicht nur die Meinung Adornos, sondern das uneingeschränkte Ziel jeglichen Kunstunterrichtes und auch Maxime des gültigen Lehrplans<sup>19</sup>.

Es können nicht die Persönlichkeiten, die – man denke an die Komponisten des Mittelalters – oft nicht einmal historisch greifbar sind, oder die Formvielfalt der Kunstwerke alleine ein Verständnis für Musik hervorrufen. Vielmehr ist hier ein multiperspektiver Zugang vonnöten, der sich aber an der Chronologie der Geschichte orientieren muss, um die Entwicklung des abendländischen Musikdenkens nachvollziehen zu können. Musik kann nicht rein exemplarisch gelernt werden, indem einzelne Epochen – ein Begriff, dessen Wahrhaftigkeit genauso in Frage zu stellen ist – herausgegriffen, einzelne Werke, von denen eine anonyme Gesellschaft der Meinung ist, dass sie bedeutend seien, analytisch besprochen, oder gewisse Persönlichkeiten in den Mittelpunkt gestellt werden, ohne dass man sie in einen historischen und soziologischen Gesamtkonnex stellt und dazu noch die Fragen der Musikpsychologie und Musikphilosophie einfließen lässt. Genauso vielseitig wie die Musik selbst muss auch das Denken und Lernen über Musik sein – und das kann nicht in kleinräumigen, unlogisch von einander getrennten Abschnitten passieren.

## 2.5. Die „Musik als „Spaß“-Pädagogik

Gleich vorweg sei angemerkt, dass der Autor von dieser Form der Musikvermittlung speziell in der Oberstufe nur wenig hält, und dass für ihn derartige Konzepte – auch nur bedingt – für die frühkindliche Musikpädagogik geeignet erscheinen. Das Problem dabei ist, dass wir heute vermehrt versuchen, eine der höchststehenden Kunstformen, die in ihrer vollendeten Ausprägung sowohl beim Schaffensprozess als auch beim Rezeptionsvorgang ein Höchstmaß an geistiger Leistung voraussetzt, zu einem reinen Lustobjekt einer zunehmend paralysierten

---

*Informationen der Hörer bereits verarbeitet hat: kurz [endlich!] über welche Strukturen der Wahrnehmung und über welche Erfahrungen er verfügen kann. [...]*“

<sup>19</sup> ABS-Handbuch. X. Lehrpläne. 47. Erg.-Lfg. Vom 15. 3. 1989, S. 84/194: Stichwort „Bildungs- und Lehraufgabe: „Sie [die Musikerziehung] soll dem jungen Menschen Musik als einen wesentlichen Teil menschlicher Existenz bewusst machen, seine Erlebniswelt erweitern, die Schönheit der Kunst erschließen und seine Freude am Musizieren wecken. [...] Die Schulung des Hörvermögens soll den jungen Menschen befähigen, bewusst und konzentriert zuzuhören, die Wahrnehmungs- und Unterscheidungsfähigkeit beim Hören zu steigern und dadurch Musik genauer zu erfassen“

Spaßgesellschaft umzufunktionieren. Dabei geschehen diese Entwertungsprozesse – die vergleichsweise in naturwissenschaftlichen Fächern undenkbar wären<sup>20</sup> – in vielen Fällen oft nicht einmal bewusst, sondern setzten sich, aber dafür umso unauslöschlicher, im Unterbewusstsein fest. Ein Beispiel, das zwar nicht unbedingt mit der Musikpädagogik an sich zu tun hat, sehr wohl aber mit Erziehung und pädagogischer Prägung<sup>21</sup>. Es gibt einen Kindertopf, der das Kind nach vollbrachtem Geschäft mit Kindermusik, Babylachen und Wasserfallrauschen belohnt. Lerneffekt auf dieser kindlichen Stufe: „Wenn ich meine Notdurft verrichtet habe, gibt’s Musik“ oder „Ohne Musik geht gar nichts“ und dergleichen. Unterbewusst setzt sich eine wohl wirklich nicht wünschenswerte Verbindung von Musik und Exkretion fest, die durchaus, bei fehlender musikalischer Früherziehung, die Beziehung zur Musik zumindest dahin prägen kann, dass es sich um eine absolute Nebensache in Welt handelt und keinesfalls um eines der ausgeklügeltsten und ältesten Kommunikationsmittel. Zurück vom Topf in die Schule, wo gerade jene Pädagogen, die die Verwissenschaftlichung des Faches komplett ablehnen, das Hauptaugenmerk auf den unterhaltenden, wenn möglich nicht anstrengenden Umgang mit Musik legen. Unterhaltend dahingehend, dass man der Musik jeglichen Tiefgang abspricht. Musik sei nicht dazu da, um sich Gedanken darüber zu machen, oder sie schlichtweg in ihrer genialen Konstruktion zu bewundern, sondern Musik sei in erster Linie ein emotives Klanggebilde, das vor allem motorische Reflexe auslösen sollte. Wie wir allerdings wissen, sind gerade jene motorischen „Zuckungen“, die von akustischen Signalen ausgelöst werden können, äußerst einfach konzipiert und vor allem im Stammhirn, also im entwicklungsgeschichtlich ältesten Teil des Gehirns, lokalisiert. Das heißt, dass das – in vielen Fällen vollkommen unbewusste – Mitwippen zur Musik, das Mitklopfen des Rhythmus keine Regung höherer geistiger Intelligenz ist, sondern eine mehr oder weniger angeborene fast instinktive Fähigkeit ist, die selbst Menschen mit schwersten Behinderungen umsetzen können. Es kann demnach kaum Ziel einer Musikpädagogik sein, Fähigkeiten, die von Natur aus „automatisiert“ sind zu fördern, und andere musikimmanente Kräfte außer Acht zu lassen.

Adorno hat sich in seiner Kritik an der rein praktisch orientierten Musikpädagogik vor allem gegen das unreflektierte Nachsingen bekannter Lieder gestellt. Sicherlich hat ihn dabei auch das Wissen um den Missbrauch derartiger Musizierweisen, den wir heute vor allem aus der Kinder- und Jugenderziehung während des Dritten Reiches kennen, geprägt, denn gerade totalitäre Regimes versuchten und versuchen immer noch mit Hilfe von gesungener Musik politische Botschaften in den Gehirnen zu verankern. Das heißt nicht, dass jene Pädagogen, die eine derartige Singpraxis pflegen, automatisch derartige Gedanken hegen, jedoch ein unkritisches Nachahmen und unbedachtes Mitmachen als grundlegende Musikpraxis fördern und damit dem Missbrauch durchaus den Weg bahnen. Diese Singpraxis des „Nachgrölens“ bekannter Schlager und aktueller Chart-Hits wird vielfach gezwungenermaßen angewendet, da die Kinder und Jugendlichen diese Musizierpraxis einfach gewöhnt sind und vielfach nicht mehr Unbekanntes kennen lernen wollen. Denn das würde Arbeit, Konzentration und Überwindung bedeuten, die in einem spaßorientierten Fach nichts zu suchen haben. Das heißt, es ist schlichtweg aus pragmatischen Gründen leichter, die Praxis des Nachsingens zu pflegen, als Neues einzustudieren.

---

<sup>20</sup> Vielleicht sprechen Vertreter der Naturwissenschaften deshalb gerne und oft von den sog. Orchideenfächern, da sich diese nicht nur in ihrer scheinbaren Nutzlosigkeit für das menschliche Weiterkommen (mit Musik oder Psychologie fliegt man nicht auf den Mond, jedoch mit den Erkenntnissen der Physik etc.) offen zur Schau tragen, sondern gleichzeitig ihre eigene Demontage durchführen.

<sup>21</sup> Vielleicht machte mich der Umstand, in Kürze mein erstes Kind zu erwarten, und die vorbereitenden Einkaufsmärsche und das umfangreiche Katalogstudium und Internetsurfen gerade deshalb auf dieses Problem aufmerksam.

Ein weiterer Aspekt, den Adorno damals bemängelte, war das Negieren von Musik als Kunstform. Auf heute umgelegt, müsste man von einem generellen Nivellieren von Kunst sprechen, denn auch Formen der rein unterhaltenden Musik werden plötzlich zu Kunstwerken hochstilisiert und Gegenstand pädagogischer Beschäftigung. Dass man – wie Adorno meinte – „also nicht, nachdem einmal bestimmte Kategorien und Forderungen in der Welt sind, dann wieder dahinter zurückgreifen kann“, also die Gegenwart als Lehrinhalt in Betracht zu ziehen hat, ist selbstverständlich, aber man sollte sich bei einer universellen Bildung, wie sie die AHS vermitteln sollte, nicht auf einige wenige – in diesen Fällen meist einfachere – Formen gegenwärtigen Ausdrucks beschränken. Meiner Meinungen nach haben musisch-kreative Zweige, die entweder nur Musical oder nur Rockmusik lehren, keine universelle Musikausbildung. Musikbildung muss mehr sein als die Festigung eines einzigen Stilbereichs. Genauso falsch wäre es, nur Musik z.B. der Renaissance einzustudieren und auf das vielfältige Repertoire des 20. Jahrhunderts zu verzichten. Problem der Populärmusikzweige ist nur, dass man Musikrichtungen, die ohnehin großes Interesse bei den Jugendlichen hervorrufen, in das Zentrum der dadurch ziemlich einfachen musikpädagogischen Auseinandersetzung stellt, jedoch kein weitreichendes, also auch unbekannte Stilepochen umfassendes Musikverständnis erzeugt. Das heißt, dass mit solchen ausschließlich der Trivialmusik verpflichteten Schwerpunktformen genau folgender Punkt im Lehrplan kaum oder gar überhaupt nicht gefördert wird.

Sowohl durch gemeinsames Musizieren, als auch durch bewusstes Hören von Musik wird musikalische Bildung erworben und **erweitert** [sic!]; auf diese Weise sollte der junge Mensch eine persönliche und kritische Einstellung gegenüber dem Musikangebot gewinnen.

Ein kritischer Umgang mit Musik, der ein Verstehen der verschiedensten Formen aus allen Epochen verlangt, wird dadurch kaum erreicht, sondern es bleiben die jungen Menschen vielmehr auf einer Stufe der musikalischen Bildung, die – verglichen mit dem Literaturunterricht – kaum mehr als Trivialroman und Comic bedeutet, stehen. Es darf selbstverständlich, wie auch im Literaturunterricht, die Trivial- und Gebrauchsliteratur nicht außer Acht gelassen werden; im Zentrum einer umfassenden Allgemeinbildung muss aber auch die Beschäftigung mit der den Kunstanspruch stellenden Literatur der Vergangenheit und der Gegenwart ihren gebührenden Platz finden, genauso wie er der Kunstmusik aller Zeiten, aber auch der Musikformen außereuropäischer Völker und der eigene Volksmusik im Rahmen des Musikunterrichtes eingeräumt werden muss. Insofern kann eine Spezialisierung nur dann gerechtfertigt sein, wenn auch tatsächlich alle Inhalte des Lehrplanes umgesetzt werden und die Freiheit der Schwerpunktsetzung des Lehrenden nicht in Eindimensionalität umschlägt. Nichts ist in unserer immer komplexer werdenden Welt so schädlich wie Einseitigkeit und Inflexibilität.

## **4. Entwurf eines multiperspektiven Lehrplanes für Musikerziehung**

Wie können nun jene extremen Positionen der Musikpädagogik mit einer alters- und schülergerechten Strukturierung des Lehrstoffes und mit einer größtmöglichen Vernetzung mit den einzelnen anderen Fächern überbrückt werden. Folgendes Konzept ist auf das ORG unter besonderer Berücksichtigung der musischen Ausbildung mit insgesamt 5 bzw. 4 Wochenstunden<sup>22</sup> Musikerziehung und je zwei Wochenstunden Instrumentalunterricht abgestimmt und mit den im Team arbeitenden Lehrern diskutiert worden, wobei angemerkt sei, dass sich die Schüler über eine hohe Qualifikation, die durch eine Eignungsprüfung festgestellt wird, auszeichnen und an einem vielfältigen Zugang zur Musik besonders interessiert sind. Zunächst einige grundlegende Überlegungen.

### **3.1. Inhaltliche Zusammenhänge mit der Musikgeschichte**

Wie oben mehrfach betont, gibt es sehr enge Zusammenhänge zwischen den einzelnen Unterdisziplinen, wie Harmonielehre, Formenlehre, Instrumentenkunde und Musiksoziologie mit der universellen Musikgeschichte. In jeder Epoche gibt es Präferenzen für ganz bestimmte Formen, die unter Umständen ein ganz spezifisches Instrumentarium benötigen, das sich wiederum aus dem soziologischen Umfeld der Musiker und Hörer entwickelt und gleichzeitig bestimmte Einflüsse im harmonischen Zusammenwirken vorangetrieben haben mag. So ist die starke Entwicklung der Instrumentalmusik im 17. Jahrhundert sowohl ein Ergebnis des professionelleren Instrumentenbaus (im speziellen bei den Streichinstrumenten), aber auch des soziologischen Umstandes der Ausprägung von herausragenden Virtuosen, die wiederum vice versa neue Entwicklungen durch besondere Spieltechniken auslösten. Gleichzeitig entwickelten die Komponisten auf Basis der neuen technischen Möglichkeiten neue Formen, in diesem Fall das Solo-Konzert und die Solo-Sonate.

Ein ähnlicher Anknüpfungspunkt wäre auch die Weiterentwicklung der Instrumente – hier nun vor allem der Blasinstrumente – am Beginn des 19. Jahrhunderts, wo durch die Verbürgerlichung des Musiklebens neue größere Säle gebaut wurden, die mit dem aus der Klassik übernommenen Instrumentarium nicht mehr klanglich ausgefüllt werden konnten. Man vergrößerte – aufgrund der sozialen Veränderungen – entweder die Orchester oder begann die Instrumente lauter zu machen – so entstand aus der barock-klassischen Traversflöte aus Holz die moderne Querflöte aus Neusilber, die einen wesentlich durchdringenderen Ton aufweist. Harmonische Erweiterungen (vor allem Modulationen in weiter entfernte Tonarten) machten Veränderungen bei den Blechblasinstrumenten, die bis zu diesem Zeitpunkt lediglich die Töne der Oberton (Naturton-) reihe blasen konnten und somit an die Grundstimmung des Instrumentes gebunden waren und aus dieser „Grundtonart“ nicht ausbrechen konnten, notwendig. Es wurden daher um 1820 Ventile eingeführt, die ein chromatisches Spiel in allen Lagen ermöglichte. Diese Ausweitung des Tonumfanges hat natürlich wiederum veränderte Einsatzmöglichkeiten der Blechblasinstrumente hervorgerufen, die neue Formen oder zumindest Adaptionen der bestehenden ermöglichten und das harmonische Gefüge wesentlich erweiterten.

---

<sup>22</sup> In der 8. Klasse nur 4 Wochenstunden. Je eine Stunde der 5.-7. Klasse wird zu einer Chorstunde zusammengelegt und um eine weitere Stunde aus dem Kontingent der unverbindlichen Übungen erweitert. Für die 8. Klasse bedeutet dies, dass zwei zusätzliche Chorstunden verpflichtend sind.

Aus diesen beiden Beispielen ist zu ersehen, dass fast alle musikalischen Parameter und damit die einzelnen Fachdisziplinen unmittelbar mit der Entwicklung der Musikgeschichte zusammenhängen und davon unabhängig nur unvollständig und damit für Schüler nicht wirklich verständlich behandelt werden können, ohne die Frage nach dem „Wie“ und dem „Warum“ auszuschließen.

### **3.2. Verbindung zu anderen Fächern**

Aus diesem Grund scheint es zunächst mehr als sinnvoll zu sein, alle diese „Unterkategorien“ in der chronologischen Zusammengefasstheit der Musikgeschichte zu präsentieren. Die Frage, die sich nun stellt, ist, wie sich nun ein derartiges Gesamtkonzept zu anderen Fächern als kompatibel erweist. Keinesfalls kann der Anfang der Musikgeschichte mit Beginn der 7. Klasse bestehen bleiben, sondern muss in die fünfte Klasse vorverschoben werden. Denn die allgemeine Weltgeschichte beginnt mit der Ur- und Frühgeschichte in der fünften Klasse und kommt bis zur Französischen Revolution. In der sechsten liegen die Schwerpunkte auf der Geschichte des 19. Jahrhunderts, und in der darauffolgenden Klasse vor allem auf den historischen Fakten des 20. Jahrhunderts und der Gegenwart. Die 8. Klasse wird dann von der Sozial- und Staatsbürgerkunde beherrscht.

Was läge demnach näher, als die Musikgeschichte annähernd parallel zur allgemeinen Weltgeschichte ablaufen zu lassen. Probleme sind jedoch das relativ rasche Durchschreiten der älteren Epochen und der doch sehr starken Konzentration auf die Ereignisse jüngerer Datums, sowie die Sozialkunde in der 8. Klasse. Dennoch brächte die Verknüpfung einige Vorteile. Die scheinbar langweilige Ur- und Frühgeschichte, wie auch das „finstere“ Mittelalter bekämen sowohl in der Musik als auch in der Behandlung im Geschichtsunterricht ein neue Perspektivität, die einerseits ein tieferes Interesse wecken, aber andererseits auf jeden Fall die Lernerfolge verbessern könnte. So komplexe Probleme wie das Verständnis längst zurückliegender historischer Abläufe könnten durch den Zugang von verschiedenen Blickwinkeln aus ein wesentlich konkreteres, lebendigeres und somit auch leichter verständliches Bild ergeben.

Würde man streng dem Lehrplan der Geschichte folgen, würde speziell für so wichtige Epochen wie die Renaissance, das Barock und die Wiener Klassik zu wenig Zeit zur Verfügung stehen, weshalb man spätestens ab dem zweiten Semester nicht mehr vollkommen gleichzeitig operieren könnte. Ziel müsste es sein, in der 5. Klasse mit der Renaissance abzuschließen, für die sechste Klasse die Schwerpunkte auf barocke, vorklassische und hochklassische Musik zu legen, in der siebten Klasse den Bogen vom Übergang zur Romantik bis hin zur Musik des Fin de siècle zu spannen, um in der 8. Klasse von der Entwicklung der Moderne (u.a. Zwölftonmusik) bis zu den aktuellen Strömungen vorzudringen.

Auch wenn man die – von mir oben mehrfach verlangte – Fast-Parallelität von Fächern zumindest leicht aufweichen müsste, so hätte dieses Modell gegenüber einer Musikgeschichte nur in den ersten 3 Jahrgängen der Oberstufe mehrere Vorzüge.



### **3.3. Sechs Vorzüge einer chronologisch orientierten Anordnung der Lehrplaninhalte**

**a)** Die vielleicht komplexen, schwer verständlichen und vor allem in der musikalischen Welt der Kinder kaum bekannten Phänomene der Musik bis ca. 1600 würden durch die doch enge Anknüpfung an das Fach Geschichte wesentlich neue Dimensionen erreichen, wobei vor allem soziologische Entwicklungsstufen der Musik hier besonders zum Tragen kommen. Weiters ist ein Großteil der Musik einstimmig, bzw. in einer noch nicht unserer heutigen Form der Harmonie entsprechenden Mehrstimmigkeit, was die Formanalyse erheblich erleichtert. Einfache Reihungsformen sind in diesem Alter leicht verständlich und gut nachvollziehbar – auch im Hinblick auf die musikalische Praxis. Darüber hinaus würde dem in der fünften Klasse vorgesehenen Stoffgebiet der Notationskunde ein besonderes Augenmerk durch die Einbettung in den musikhistorischen Rahmen ermöglicht werden. Denn auch die Entwicklung der Notenschrift ist von der Entwicklung der Kompositionstechnik und somit von der allgemeinen Musikgeschichte abhängig.

**b)** Das etwas verzögerte Fortschreiten der Chronologie (im Vergleich zum Geschichtsunterricht) in der 6. Klasse ergibt sich aus den Notwendigkeiten des Instrumentalunterrichtes. Es muss eingeplant werden, dass Schüler mit einem Instrument neu beginnen können, was auch dadurch immer häufiger und notwendiger wird, dass viele unserer Schüler bereits ein oder zwei Instrumente in der Musikschule erlernen und nun zusätzliche Qualifikationen durch ein weiteres Instrument erwerben wollen. Im Normalfall muss man damit rechnen, dass die „Neulinge“ auf dem Instrument in den ersten 1½ Jahren vor allem Übungsliteratur studieren und ab dem dritten Semester, bzw. dem 3. Jahr leichte Stücke der Originalliteratur spielen lernen. Diese einfacheren Stücke entstammen der spätbarocken, vor allem aber der frühklassischen Periode, einem musikgeschichtlichen Abschnitt, der dann ungefähr zur selben Zeit auch im Musikunterricht besprochen wird. Das heißt, dass der Verlust der exakten Koppelung mit dem einen Fach (Geschichte) zur engeren Verknüpfung mit einem anderen führt (Instrumentalunterricht).

**c)** Der Schwerpunkt auf die Musik des 19. Jahrhunderts in der 7. Klasse schafft genauso wie die moderne Musik in der 8. Klasse direkte Verbindungen zur Literaturgeschichte in Deutsch, die mit dem Mittelalter erst in der 6. Klasse, also auch nicht parallel zur Weltgeschichte, einsetzt. Weitere Parallelen ergeben sich in der 6. Klasse mit Biologie (Physiologie des Gehörs und der Stimme), sowie in der siebten Klasse mit Physik (Akustik). Die vielfältigen Anknüpfungspunkte zur Psychologie und Philosophie (7. und 8. Klasse) seien hier gar nicht explizit ausgeführt.

**d)** Parallel zur Entwicklung der Musik setzt um 1600 die moderne Harmonielehre ein, ein Thema, das man parallel ab der 6. Klasse aufbauen und bis zur 8. Klasse zur Maturareife führen kann. Die Harmonielehre ist somit – obwohl für den Schüler durch ein eigenes Skriptum<sup>23</sup> als deutlich getrennt gekennzeichnet – ein Bestandteil der musikhistorischen Auseinandersetzung, die ihren Niederschlag auch in der Formanalyse, bei der das Verständnis harmonischer Zusammenhänge unerlässlich ist, findet. Das heißt der Schüler hat drei parallellaufende Skripten (Musikgeschichte – Formenlehre – Harmonielehre), um die „wissenschaftliche“ Trennung der Einzeldisziplinen weiterhin deutlich zu machen, erlebt aber durch die weitgehend zeitgleiche Beschäftigung einen wesentlich tiefergehenden Einblick in musikalische Strukturen und damit ein emotionell und kognitiv größeres Verständnis für Musik.

---

<sup>23</sup> Für das musische Gymnasium gibt es kein gesondertes approbiertes Lehrbuch.

e) Durch die Aufteilung der Musikgeschichte auf vier Jahre entsteht überhaupt kein Stress. Momentan gelingt es kaum, ohne die Chronologie zu verlassen, oder die frühere Musik nur am Rande zu streifen, bis zur aktuellen Avantgarde heraufzukommen; meist muss man froh sein, gerade noch die 2. Wiener Schule durchnehmen zu können. Das bedeutet, dass die Schüler über neueste Strömungen kaum informiert werden können, bzw. dass bei besonderem Interesse den Wünschen der Schüler kaum nachgegeben werden kann.

Die Verknüpfung der fünf Bereiche (Musikgeschichte, Harmonielehre, Formenlehre, Notationskunde und Instrumentenkunde) zu einer umfassenden und vielseitigen Kompositionsgeschichte und die Aufteilung auf vier Jahre verhindert jegliches unnötiges Wiederholen, ermöglicht aber schülergerechte Schwerpunkte zu setzen. So bleibt dann auch Zeit, größere Werke in einer ihrer Bedeutung entsprechenden Art zu diskutieren und nicht nur oberflächlich darüberzustreifen. Das heißt, dass auch der Punkt 3 im jetzt gültigen Lehrplan, „Werkbetrachtung und Werkinterpretation“, der ebenfalls untrennbar mit dem Verständnis der Musikgeschichte, etc. verknüpft ist, in die Kompositionsgeschichte integriert ist.

f) Allerdings würden nun in diesem Entwurf einerseits der Bereich „Musik und Gesellschaft“, sowie Teile des zweiten Bereiches fehlen. Es hat keinen großen Sinn, Musikpsychologie und Musikphilosophie, wie Akustik und ähnliche Teilbereiche in die Chronologie einzubauen. Vielmehr sollten sie abwechslungsreicher Kontrapunkt zur durchlaufenden Kompositionsgeschichte sein, die in diesem Konzept zwei der insgesamt fünf Unterrichtseinheiten pro Woche umfasst.

Da eine Stunde für den Chor reserviert ist, bleiben so zwei weitere Wochenstunden über, die einerseits jenen zusätzlichen Stoffbereichen – und zwar nun analog zu den anderen Fächern, wie Biologie und Physik – ausfüllen sollen, sowie andererseits zusätzlichen musikalischen Aktivitäten (Singen im Klassenverband, zusätzliches Üben der Chorstücke, Improvisation etc.) und in der fünften Klasse vor allem der Gehörbildung und Hörerziehung gewidmet sein müssten. In diesen Bereich fallen auch Themen wie Populärmusik, Jazz, außereuropäische Musik, Filmmusik etc., die je nach Interesse der Schüler das Grundkonzept ergänzen sollen.

### **3.4. Lehrpläne**

Die folgenden graphisch dargestellten Lehrpläne machen die Einteilung des Stoffes auf die vier Jahre deutlich, wobei die Farben auf gemeinsame Subdisziplinen verweisen. Die Musikgeschichte läuft wie ein roter Faden durch und bestimmt die Inhalte in den Bereichen Harmonielehre, Formenlehre, Notationskunde, Musiksoziologie und Instrumentenkunde. Diese Übereinstimmung ist durch eine fette Umrandung der Felder gekennzeichnet. Die ergänzenden Bereiche sind variabel, wobei weißen Flächen nicht unbedingt andeuten sollen, dass keine weiteren Themen zur Verfügung stünden, sondern es handelt sich dabei um Zeitressourcen, die bei etwaiger Verzögerung ausgleichend wirken sollen, oder eben Zeit für spezielle Schüleranliegen bereithalten sollen. Der Bereich der Gehörbildung und Hörerziehung durchläuft kontinuierlich das gesamte Schuljahr, wobei zur Gehörbildung auch Einsingübungen, genauso wie zur Hörerziehung die Behandlung von Beispielen aus der Formenlehre oder Musikgeschichte zählen.

## Lehrplan für die 5. Klasse des ORG unter besonderer Berücksichtigung der musischen Ausbildung

		X	X	XI	XII	I	II	III	IV	V	VI	
2 Wochenstunden	Musikgeschichte	<b>Musikalische Frühgeschichte</b>		<b>Musik des Mittelalters</b> instimmig – mehrstimmig / geistlich - weltlich				<b>Musik des 5. und 16. Jahrhunderts</b>				
	Formenlehre	Einfache Reihungsformen		Choral, Organum, Motette, Minnellyrik, Rundtanz				Instrumentalmusik, Madrigal				
	Harmonielehre	—		Kirchentonarten, Stimmführung, Intervalle				Entwicklung der Kadenz				
	Notationskunde	Buchstabennotationen		Neumen, Dasia, Modal- und Mensuralnotationen				Weiße Mensuralnotation				
	Musiksoziologie	Entwicklung der Musikkunst		zur Klerikale und höfische Musikanschauung des MA				Humanismus, Reformation				
	Instrumentenkunde	Antikes Instrumentarium		Instrumente des Mittelalters				Laute, Violen, Cembalo				
2 Wst.	Ergänzende Bereiche	Allgemeine Musiklehre				—	Populärmusik		—	Musik-business	Film-musik	
	Gehörbildung	Übungen zum Intervallsingen, zum Hören und Notieren einfacher Melodien, rhythm. Erfassen										
	Hörerziehung	Bewusstes Hören von Musikstücken verschiedener Epochen inkl. Diskussion / bzw. erweiterte Chorpraxis										
2 Wst.	Praxis	Studium verschiedenster Chorliteratur gemeinsam mit der 6., 7. und 8. Klasse sowohl a cappella als auch instrumental begleitet Vorbereitung von mindestens vier Programmen für öffentliche Auftritte										

## Lehrplan für die 6. Klasse des ORG unter besonderer Berücksichtigung der musischen Ausbildung

		IX	X	XI	XII	I	II	III	IV	V	VI
2 Wochenstunden	Musikgeschichte	<b>Musik der Barockzeit</b>			<b>Vorklassik</b>		<b>Wiener Klassik</b>				
	Formenlehre	Sonate, Konzert, Oper, polyphone Formen,			Symphonie		Symphonie, Konzert, Sonate, Oper				
	Harmonielehre	Dreiklangsverbindungen Generalbass			Septakkorde, Volksliedsatz		Modulationen und Kadenzformen				
	Notationskunde	Moderne Notenschrift, Generalbass					Partitur				
	Musiksoziologie	Höfisches Zeremoniell, Prunk			Beginn der Musikpflege durch das Bürgertum		Gründung bürgerlicher Musikgesellschaften, Neue Struktur der Konzertprogramme				
	Instrumentenkunde	Violinen, Trompeten, Pauken			Holzblasinstrumente		Klavier				
2 Wst.	Ergänzende Bereiche	Vermarktung von Musik (Festspiele)	Physiologie von Gehör u. Stimme				Interpretation		Jazz	Musik-kritik	
	Gehörbildung	Solfeggio, schwierigere Notendiktate und rhythmisches Erfassen									
	Hörerziehung	Hören komplexerer Zusammenhänge und längerer Stücke									
2 Wst.	Praxis	Studium verschiedenster Chorliteratur gemeinsam mit der 5., 7. und 8. Klasse Sowohl a cappella als auch instrumental begleitet Vorbereitung von mindestens vier Programmen für öffentliche Auftritte									

## Lehrplan für die 7. Klasse des ORG unter besonderer Berücksichtigung der musischen Ausbildung

		IX	X	XI	XII	I	II	III	IV	V	VI	
2 Wochenstunden	Musikgeschichte	<b>Romantik</b>							<b>Musik des Jugendstil Impressionismus - Verrismo</b>			
	Formenlehre	Liedformen, Kunstlied, Entwicklung der Symphonie, Oper							Symphonie, Oper			
	Harmonielehre	Septakkordumkehrungen, alterierte Akkorde, Kantionalsatz							Spätromantische Harmonielehre			
	Notationskunde	Notation agogischer und dynamischer Zeichen – genaue Spielanweisungen							Partitur (Mahler)			
	Musiksoziologie	Einfluss des Mittelalters, der Volkskultur, Wiederbelebung der Barockmusik, vermehrt Konzerte mit bekannter Musik – zeitgenössische Musik immer seltener							Auflösung von Harmonie und Struktur als Zeichen des Niedergangs der Monarchien			
	Instrumentenkunde	Böhmsystem bei Holzbläsern, Ventile bei Blechblasinstrumenten, Saxophon, kuriose Instrumente (Serpent), Harmonium, Volksinstrumentarium, Klavier										
2 Wst.	Ergänzende Bereiche	Außereuropäische Musikkulturen - ihre Formen und Klangerzeuger			Akustik			Musiktherapie		Musikpsychologie		
	Gehörbildung	Weitere Solfeggio-Übungen, Mitverfolgen von Harmonien,										
	Hörerziehung	Hören und Empfindung – Musik und Ekstase										
2 Wst.	Praxis	Studium verschiedenster Chorliteratur gemeinsam mit der 5., 6. und 8. Klasse Sowohl a cappella als auch instrumental begleitet Vorbereitung von mindestens vier Programmen für öffentliche Auftritte										

## Lehrplan für die 8. Klasse des ORG unter besonderer Berücksichtigung der musischen Ausbildung

		IX	X	XI	XII	I	II	III	IV	V	VI	
2 Wochenstunden	Musikgeschichte	<b>Musik zw. 1900 und 1930</b>		<b>Musik im Dritten Reich</b>	<b>Musik nach 1945</b>			<b>Elektronische Musik</b>	<b>Serielle Techniken</b>	<b>Musique concrète</b>	<b>Matura - Haupttermin</b>	
	Formenlehre	Zwölftontechnik, freie Atonalität Songspiel, Musical Play/Comedy Wiederbelebung alter Formen		—	Analyse zeitgenössischer Formen							
	Harmonielehre	Übungen zum Choralatz, Grundzüge des Kontrapunkts										
	Notationskunde	Neues Schriftbild			—	Grafische Notation						
	Musiksoziologie	Umbruchstimmung, Arbeiterkultur, stilist. Trennung von U- und E-Musik – Einfluss aus Amerika			Lieder der Verführung	Neue Musik gesellschaftlich tabuisiert, kaum Aufführungsmöglichkeiten						
	Instrumentenkunde	Systematik der Musikinstrumente Ideophone und Mebranophone			—	Elektroakustische Instrumente, Computer						
2 Wst.	Ergänzende Bereiche	Musikphilosophie				—						
	Gehörbildung	Weitere Solfeggio-Übungen, Mitverfolgen von Harmonien,										
	Hörerziehung	Hören neuer Musik – Empfinden von Klängen und Geräuschen										
1-2 Wst.	Praxis	Studium verschiedenster Chorliteratur gemeinsam mit der 5., 6. und 7. Klasse Sowohl a cappella als auch instrumental begleitet Vorbereitung von mindestens drei Programmen für öffentliche Auftritte										

## 4. Abschließende Gedanken

Ziel eines derartigen organisierten Musikunterrichts ist vor allem ein möglichst vielfältiges, auf jeden Fall aber tieferes von erlebter Emotionalität begleitetes Musikverständnis, das eben auch Kriterien, wie Kritikfähigkeit, vernetztes Denken, objektorientiertes Handeln, Teamarbeit, etc., also alle jene Fähigkeiten, die die Gesellschaft, insbesondere die Wirtschaft und Technik, von den jungen Menschen erwartet, umfasst. Die Wahrscheinlichkeit, dass mit einem derart sukzessiv aufgebauten Wissen über Musik – in vier Jahren erlebt und erfüllt der Schüler ca. 1500 Jahre Kompositionsgeschichte, durchsetzt von einzelnen Exkursen in weitere Subdisziplinen – das Verständnis und damit die Akzeptanz der ungeheuren und durch die moderne Technik mittels Ton- und Bildträger jederzeit abrufbaren Vielfalt der Musik wesentlich höher wird, und die kritische Auseinandersetzung auf einem wesentlich intensiveren Niveau als „Das gefällt mir“ oder „Das gefällt mir eben nicht“ stattfinden kann. Wenn unsere Gesellschaft der Meinung ist, Kultur – und in diesem Bereich vor allem die Kunst als höchste Form menschlicher Willensäußerung – weiterhin nicht nur gerade am Leben erhalten zu wollen, sondern wieder zu einer kommunikativen Beziehungsform unter den Menschen zurückzuführen, dann muss diese Gesellschaft auch versuchen, das Verständnis für die Kunst, respektive die Musik, das keinesfalls ein instinktives Handeln, sondern ganz im Gegenteil eine schwer zu erarbeitende Kulturleistung bedeutet, zu heben. Die komplexen Strukturen der Kunstmusik sind von einem komplex gebildeten Gehirn erdacht worden und können auch nur annähernd von einem komplex geschulten Gehirn verstanden werden. Dass diese Annahmen, die auch in Adornos Kritik an der musikalischen Spaßpädagogik enthalten sind, nicht rein philosophisch-ästhetischer Natur sind, sondern durch die aktuellen Ergebnisse der Gehirnforschung, die die – auf ein populäres Schlagwort reduzierte – Kernaussage, nämlich „dass anspruchsvolle Musik (und nur diese!) intelligent mache“, bestätigt. Gleichförmige Rhythmen und Harmoniefolgen wie sie in populärer Alltagsmusik zu finden sind (wobei es vollkommen egal ist, ob es sich dabei um volkstümliche, simple Pop- oder aggressive Hardrock- oder Technomusik handelt), führen zu einer geistigen Abstumpfung, die den Körper nicht angenehm anregt, sondern erregt und zu Aggressionen führen kann. Die Chronobiologie hat dazu bahnbrechende Ergebnisse erzielt. Allerdings ist es mit diesem Lehrplan genauso wenig mein Ziel, jungen Menschen ihre Freude an der populären Musik zunehmen, wie es der Wunsch des Germanisten sein könnte, Trivalliteratur und Comics zu verbieten. Jedoch sollte eine auf ihr hohes kulturelles Erbe pochende Gesellschaft keinesfalls das Triviale zum Standard erheben, wenngleich für breite Schichten der Gesellschaft Kunst – wenn überhaupt – nur rein emotional empfindbar, aber nicht kognitiv verstehbar sein wird. Doch dies war in der Geschichte der Kultur und auch der Musik immer der Fall. Auch wenn die Musik Zeichen ihrer Zeit ist und sich daraus soziologische Entwicklungen ablesen lassen, so betreffen diese in überwiegender Mehrheit eine gut-bürgerliche, wenn nicht so gar klerikal-adelige Schicht, aber in den seltensten Fällen den in den letzten Jahre so oft zitierten kleinen Mann. Die Spannungen sozialer Gefüge werden jedoch nicht harmonischer, wenn man durch die Aufgabe hoher kultureller Standards eine scheinbare Angleichung erzielen möchte. Kultur in höchster Form setzt für ihr umfassendes Verständnis intelligente und umfassend gebildete Menschen voraus. Ein Umstand, der zwar vielfach in scheinbar sozialer Verbrüderung – selbst von Künstlern – gerne geleugnet wird, „Meine Kunst ist universell verständlich und rein emotional fassbar“, der aber gleichzeitig von den selben Künstlern als Manko gesehen wird, wenn es darum geht, wenn die eigene Kunst nun doch nicht den eigenen Vorstellungen entsprechend verstanden wird, oder das Publikum lapidar meint: „Das verstehe ich nicht, das ist keine Kunst“.

Ein weiterer Aspekt dieses sehr zielorientierten Lehrplans ist die Ausbildung selbstbewusster Schüler, die auch in der Kunst, respektive der Musik, ihre Meinung und ihre Willensäußerungen konkret und fachlich fundiert manifestieren können, wie es gerade die Vertreter der Natur- und Wirtschaftswissenschaften sowie der Informationstechnologie massiv von ihren Absolventen fordern. Nur ein fundiertes Wissen und ein gekonntes Umgehen mit der Materie kann das Vorurteil von den überflüssigen „Orchideenfächern“, das sich zur Zeit immer mehr in den Köpfen festsetzt<sup>24</sup>, ausgeräumt werden. Kunst ist vielleicht nicht lebensnotwendig, sie trägt jedoch auf jeder sozialen Stufe und somit in unterschiedlicher intellektueller und gehaltvoller Ausprägung wesentlich zur qualitativen Verbesserung der Lebenssituation bei. In einer Spezialform, wie dem ORG mit besonderer Berücksichtigung der Musischen Ausbildung sollte zumindest als Ziel der absolute Parnass der Musik, also das Verständnis auch kompliziertester Formen angestrebt werden; und das könnte mit einem derart strukturierten Lehrplan leichter zu erreichen sein.

---

<sup>24</sup> In einer ORG-Lehrerfortbildung, bei der die Nahtstelle zu den Fachhochschulen geschlossen werden sollte, fiel von Seiten der Techniker und Wirtschaftsspezialisten mehrfach das Wort „Orchideenfächer“ und auch das längst überholte Statement, dass nur technische Fächer von großem Nutzen für die Menschheit seien, in beinahe unerträglichem Ausmaß.