

Mussorgsky: Gnomus

Ziele/Qualifikationen:

- Unterrichtsgegenstände auf grundlegende Aspekte der RL hin verstehen

Inhalte/Themen:

- Einführung in den didaktischen Horizont des Faches

Vermittlungsformen:

- brainstorming
- gelenktes Gespräch

Gegenstand:

- Modest Mussorgsky: "Gnomus" (aus "Bilder einer Ausstellung")

Arbeit im Fachseminar:

Eine im brainstorming von den Auszubildenden entwickelte Analyse des Stückes fördert in der Regel eine Fülle von Detailbobotachtungen und Gesichtspunkten zutage. Große Ratlosigkeit zeigt sich aber, wenn an die Ergebnisse Fragen gestellt werden wie: "Was sagen die Ergebnisse eigentlich über das Stück konkret aus?", "Was davon ist für Schülerinnen und Schüler zugänglich und interessant?" oder "Was bewirken die Ergebnisse für die musikalische Förderung der Schülerinnen und Schüler?" Meist bestehen nämlich die Ergebnisse aus isolierten Hinweisen und generalisierenden ('angelesenen') Zuordnungen, die keine lebendige Vorstellung von dem Stück vermitteln. Daß die Defizite nicht in erster Linie didaktischer, sondern fachlich-inhaltlicher Natur sind, wird deutlich, wenn gefragt wird: "Was haben wir eigentlich an dem Stück analysiert?" Meist offenbart sich eine deutliche Unsicherheit hinsichtlich fachmethodischer Strategien und ein Mangel an Perspektivenbewußtsein.

Hier ist jetzt der Platz, mit Hilfe eines geeigneten Kategorienrasters das analytische Feld abzustecken und zu ordnen. Im folgenden werden dazu beispielhaft die Lernbereiche der "Richtlinien Musik Gymnasiale Oberstufe" (NW) benutzt:

- I. Musik als Regelsystem
- II. Musik als ästhetisches Objekt
- III. Musik als historisches Dokument
- IV. Musik als Funktionsträger
- V. Musik als Gegenstand der Rezeption

Unter zunächst starker Hilfe der Fachleiterin oder des Fachleiters werden die vielfältigen Analysezugriffe durchgespielt und dann auf ihre Umsetzbarkeit hin überprüft.

Im LB I wird deutlich zu machen sein, daß fast alle vom Studium her geläufigen musiktheoretischen Aussagen (Tonart, Intervallik, Akkordbestimmung) für Schülerinnen und Schüler oft zu schwierig und damit uninteressant sind. Es gilt elementarere Strukturen zu erkennen, die gestalthafter, erlebbarer und damit zugänglicher sind (Unisono vs. Mehrstimmigkeit, große vs. kleine Intervalle, hohe vs. tiefe Lage, schnelle vs. langsame Bewegung usw.).

Im LB II wird es große Schwierigkeiten bereiten, das Werk als individuelles Sinn- und Bedeutungsgefüge zu verstehen. Formschemata greifen nämlich bei diesem Stück gerade nicht. Es gilt zu entdecken, daß die Formbildung hier - im Sinne des Realismuskonzeptes als ästhetischer Norm - von einem Programm gesteuert wird, einem Programm freilich, das es aus der Musik erst zu ermitteln gilt. Musikalische Details müssen in ihrem Assoziationshorizont detailliert erschlossen werden, wobei der Bezug zwischen strukturellen Momenten (hoch/tief, langsam/schnell, unisono/mehrstimmig, staccato/legato usw.) und den durch sie gesteuerten Assoziationen bewußt zu machen ist. Auch bei der Gesamtdeutung gilt es, plakative Aussagen zu problematisieren. So sollte man sich mit dem Etikett "Das Stück ist Programmmusik" nicht zufrieden geben. Wichtig wäre etwa die Frage "Handelt es sich um die Darstellung einer Handlung?" - dieser Aspekt wird bei der Rezeption der Schüler zweifellos der zentrale sein - "oder um die Darstellung der verschiedenen Facetten eines 'Charakters'?" - Für Letzteres spräche die Tatsache, daß die Vorlage ein (leider verschollenes) Bild ist. Es erweist sich als notwendig, die unterschiedliche Funktion der Zeit in der Bildenden Kunst (Darstellung eines Zeit-Momentes) und in der Musik (Darstellung eines sukzessiven Ablaufs) zu thematisieren. Die zentrale Bedeutung solcher musikübergreifender Aspekte wird hier offensichtlich. Rein ästhetisch entspricht dem zerrissenen, vielspältigen Charakter eine fragmentierte, 'montierte' Form, die allerdings durch vielfältige, wenn auch unregelmäßige Wiederholungen und Anspielungen die Einheit wahrt. Viele der hier skizzenhaft angesprochenen Fragen sind für die Referendare meist neu.

Im LB III geht es um die biographischen Hintergründe, um den gesellschaftlichen Kontext der neuartigen Musikkonzeption der Novatoren. Es wird deutlich, daß eine stilgeschichtliche Deutung nicht ohne Vergleichsakte auskommt. Zentral wäre hier der Nachweis des Nationalrussischen in einem Vergleich des Stückes mit Folklorebeispielen (z. B. Wechsel von Einstimmigkeit und Mehrstimmigkeit, Parallelharmonik, strömende Melodik).

Im LB IV wird nach der Funktion dieser Musik gefragt, der Funktion, die der Komponist ihr zgedacht hat - die Musik dient nicht der 'schönen Unterhaltung', sondern ist Ausdruck der 'Wahrheit' und will ins 'Gespräch mit den Menschen', gerade auch den einfachen Menschen kommen -, nicht zuletzt auch nach den unterschiedlichen Funktionen, die diese Musik in verschiedenen Verwendungssituationen einnimmt. Schülernah sind in diesem Zusammenhang die verschiedenen Einspielungen und Bearbeitungen, die es gerade von diesem Stück (auch im Bereich Rock und Jazz) gibt.

Im LB V geht es um die Reflexion der Wirkung dieser Musik. Es ist deutlich zu machen, wie die Wahrnehmung des in der Musik codierten Ausdrucks starke intersubjektive Gemeinsamkeiten, aber auch situationsbedingte und subjektive Unterschiede aufweist. Texte zur Hörpsychologie und eigene 'Versuche' bieten sich als Reflexionsgrundlage an. Ganz besonders wichtig ist aber wieder, wie in allen Lernbereichen, daß die Theorien und Texte nicht als bloße Feststellungen im Raume stehen bleiben, sondern an der Musik 'erfahrbar' gemacht worden. Es geht in der Schule nicht um Musiksoziologie, Musikpsychologie, Musikgeschichte an sich, sondern um die Musik selbst, die es mit Hilfe der von der Wissenschaft zur Verfügung gestellten Materialien und Theorien zu erschließen gilt.

Damit wird die Frage nach der Lerngruppe, ihren Möglichkeiten und (objektiven und subjektiven) Interessen unausweichlich. Hier helfen die in den Richtlinien genannten Verhaltensweisen weiter, die dazu zwingen, zu überlegen, was die Lerngruppe wissen, erfassen, beschreiben, deuten und gestalten kann/soll. Alle bisher angesprochenen inhaltlichen Aspekte sind also noch einmal didaktisch zu befragen: 'Was von dem, was wir ermittelt haben, ist im Unterricht wie umsetzbar?'. Dabei spielt auch die Frage der Stufengemäßheit eine große Rolle.

Im Bereich "*wissen*" ist zu fragen, was die Lerngruppe eigentlich aufgrund ihrer Voraussetzungen und der wünschbaren Zielsetzung des Unterrichts konkret lernen kann/soll. Vor allem wäre die Rolle des Notentextes zu problematisieren, der von Fachleuten in seiner Bedeutung für Laien fast immer überschätzt wird. Es gilt zu fragen, was Schülerinnen und Schüler dem Notentext entnehmen können und was nicht, wie man mit dem Notentext arbeiten kann, damit er 'gestalterschließend' wirkt (Nachzeichnen von Strukturen; farbige Markierungen; vollständiger Text oder Auschnitte?), welche anderen Möglichkeiten der Visualisierung (grafische Skizzen, Buchstabenschema usw.) sich anbieten u. ä.

Im Bereich "*erfassen und beschreiben*" geht es um die konkrete Abgrenzung dessen, was von den Schülerinnen und Schülern hörend oder lesend erfaßt und verbal oder visuell dargestellt werden soll.

Im Bereich "*deuten*" muß überlegt werden, mit welchen Fragen oder mit welcher Anordnung der Analyseergebnisse man die Schülerinnen und Schüler zu einer selbst entwickelten Deutung führen kann.

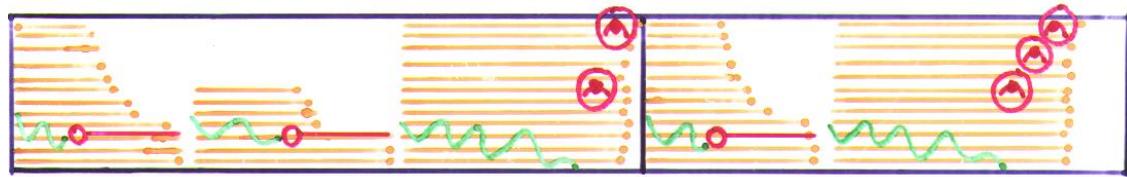
Im Bereich "*gestalten*" geht es um die Frage, ob es Elemente des Stückes gibt, die die Schülerinnen und Schüler sich - evtl. in elementarisierter Form - selbst musikpraktisch erfahrbar machen können - vom Klopfen einer rhythmischen Figur über die bewegungsmäßige Umsetzung der Klanggesten bis zur eigenen Verklanglichung des Themas Gnom.

Eine Vertiefung und Einübung kann im Sinne der Reorganisation und des Transfers erfolgen, z.B.:

- Analyse der Aufbereitung des Themas "Gnomus" in Lehrbüchern z.B.:
 - Resonanzen SI, Bd.2, S. 110-121;
 - Sievritys: Musidaktik - Darstellende Musik, S. 59-68
 - Aufgabe:* "Ordnen Sie die einzelnen Zugriffe den Lernbereichen und Verhaltensweisen der Richtlinien zu."
- Durchspielen der Zugriffe an einem ähnlichen Beispiel, z.B.
 - der Wolfsschluchtszene aus Webers 'Freischütz' (Musik-Kontakte, Bd. 1, S. 126-139).
 - Dabei sollen die Referendare selbständiger als bisher agieren und in freier Diskussion die Funktionalität der Methoden und ihre Vorzüge und Mängel abwägen.
- Zuordnen der Ergebnisse zu den Kategorien der Richtlinien anderer Schulformen

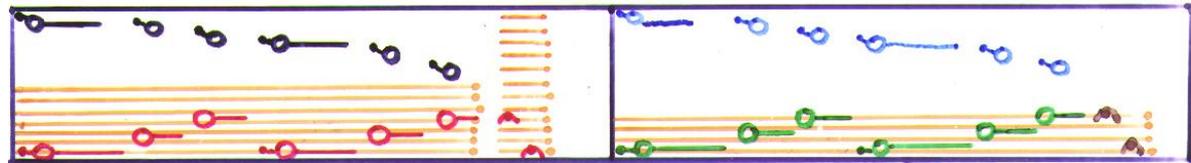
Anschauungsbeispiel zur Visualisierung:

1972 mit einer Klasse 6 im Schullandheim erarbeitete grafische Partitur nach der Ravel-Fassung

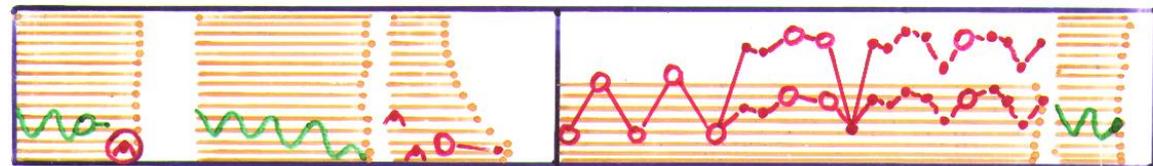


huschen-lauern

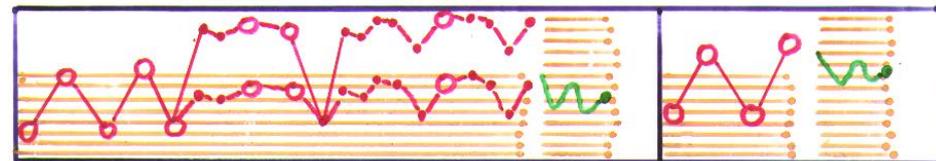
springen
(stolpern)



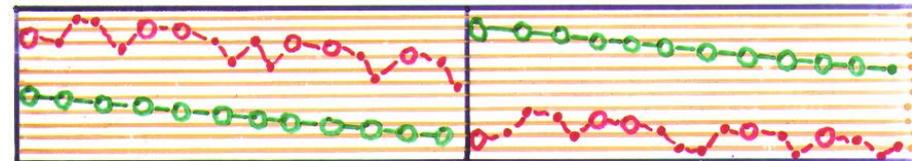
kumpeln



schleichen, trotten (traurig, unsicher)



verzweifelt, wütend einhergehen



(Wind) Bein nachziehen, kumpeln

Mussorgsky:
Bilder einer
Ausstellung:
Gnomus

- Streicher
- Blechbläser
- Holzbläser
- Celesta
- Harfe
- Becken

≡ Lautstärke



Grimasse gewängt?
(gejagt?)
Weghuschen sich losreißen?

Digitalisierte Form dieser Grafik in Zuordnung zu der inhaltlichen Deutung von Walter A. Neubeck

Modest Mussorgsky: Gnomus (aus: Bilder einer Ausstellung, 1874)

1	2	Der Gnom hüpft ungenau daher ... seinen hinkenden Gang gleicht er durch heftige Bewegungen mit den Armen aus.
3	4	Er versucht es langsamer, aber auch da stolpert er.
5	6	Jetzt nimmt er eine drohende Haltung ein und kommt langsam näher ...
7	8	doch immer wieder stolpert er über seine eigenen Füße.
9	10	Da rafft er sich noch einmal auf. Er kommt furchtbar nah! Plötzlich hält er inne ...
11	12	Drohend faucht und keucht der Gnomus, ... hüpft ein Stück weiter, ... und will losrennen. Schließlich stößt er einen gräßlichen Schrei aus ... hüpft auf seinen krummen Beinen im wilden Zickzack davon.

... und will losrennen.
 Schließlich stößt er einen gräßlichen Schrei aus ... hüpft auf seinen krummen Beinen im wilden Zickzack davon.
 Walter A. Neubeck: Computer im Musikunterricht, Regensburg 1990, S. 47ff.

Hintergrundtext aus den Richtlinien Musik Gymnasiale Oberstufe NRW, 1981, S. 30-34:

Damit wird deutlich, daß auch das Fach Musik einen Beitrag zur Erziehung leistet. Die im Kapitel 1.1.3 auf S. 16ff. genannten Erziehungsziele gelten für Musik in gleicher Weise wie für alle anderen Fächer des Aufgabenfeldes. Aufgrund fachspezifischer Gegebenheiten lassen sich im Musikunterricht folgende **Erziehungsziele** besonders akzentuieren:

- Entwicklung der Erlebnisfähigkeit,
- Kooperationsbereitschaft und Rücksichtnahme (z. B. beim gemeinsamen Musizieren),
- richtige Selbsteinschätzung und Selbstdisziplin (z.B. beim Improvisieren, beim Ensemblespiel),
- Konzentrationsfähigkeit (beim aktiven Hören),
- Aufgeschlossenheit und Toleranz (durch Beschäftigung mit unterschiedlichen Stilen und Inhalten, mit neuer und unbequemer Musik),
- Ausdauer (z. B. beim Üben),
- Bereitschaft, sich mit ästhetischen Werten und Wertsystemen auseinanderzusetzen, zu urteilen und sich zu entscheiden.

1.3.2.1 Lernbereich I: Musik als Regelsystem

In diesem Bereich werden grundlegende, die Struktur und den Ablauf von Musik regulierende Ordnungssysteme untersucht. Verschiedene Parameter (Tonhöhe, -dauer) Skalen, Zeitgliederungen, Vertikalordnungen sowie Verfahren der Notation von Musik werden systematisch hinsichtlich der in ihnen liegenden Möglichkeiten betrachtet. Dabei erscheinen einzelne Systeme und Verfahren verschiedener Zeiten und Kulturen als Auswahl aus einer Vielzahl an Möglichkeiten. Im Mittelpunkt des Unterrichts stehen das sog. traditionelle Musiksyste(m) und einige aktuelle Modelle, die durch den Vergleich mit anderen Epochen und Musikkulturen vom jeweils gewählten thematischen Schwerpunkt aus in ihrer Besonderheit und Eigenart herausgearbeitet werden.

Es gibt zwei Möglichkeiten der Thematisierung dieses Lernbereichs:

In 11/I dient der Unterricht innerhalb des Lernbereichs I dazu, das Wissen aus Sekundarstufe I zu wiederholen, zu ordnen und zu erweitern. Dabei geht es allerdings nicht um ein möglichst differenziertes und vollständiges Detailwissen, sondern um den Aufbau eines an verschiedenen Arten von Musik gewonnenen kategorialen Wissens. Notwendige Ergänzungen und Erweiterungen werden in den folgenden Kursen je nach den Erfordernissen der jeweiligen Unterrichtsinhalte und -gegenstände vorgenommen.

Für die Schwerpunktbildung (vgl. 2.1.3, S. 37) im Lernbereich I eignen sich nur Themen, bei denen der Akzent auf der problematisierenden Reflexion über Notationsformen, terminologische Fragen, Materialordnungen und Strukturierungsmöglichkeiten der Musik liegt.

Die hauptsächliche Bezugsdisziplin ist die Musiktheorie.

Lernziele: Die Schüler sollen

- Materialordnungen, Strukturierungsmöglichkeiten und Notationsformen der Musik kennen, das in Musik verwendete Klangmaterial und verschiedene musikalische Strukturierungen erfassen sowie terminologisch angemessen beschreiben können,
- Materialordnungen, Strukturierungen und Notationsformen jeweils im Vergleich mit anderen Möglichkeiten sehen und sich (bei Schwerpunktbildung im Lernbereich I, vgl. S. 31 und S. 37) mit vorliegenden Theorien auseinandersetzen können,
- verschiedene Materialordnungen, Strukturierungen oder Notationsformen in eigenen Gestaltungsversuchen erproben.

Zur Konkretisierung der für 11/I verbindlichen Lerninhalte siehe Kapitel 2.3, S. 44ff.

1.3.2.2 Lernbereich II: Musik als ästhetisches Objekt

Im Lernbereich II wird Musik als Träger von Bedeutungen unterschiedlicher Art gesehen: Bedeutungen, die in den Klanggestalten selbst liegen (ästhetisch-formale Bedeutung) und solche, die über sie hinausweisen (begrifflich-semantische Bedeutung). Die Bezeichnung „Musik als ästhetisches Objekt“ bedeutet nicht, daß im Unterricht vorwiegend ästhetische Theorien und Metatheorien reflektiert werden sollen. Auch hier ist vor allem die Musik selbst Gegenstand des Unterrichts.

Befaßt sich Musikunterricht mit der ästhetisch-formalen Bedeutung von Musik, so wird er über das Erfassen und Beschreiben von Einzelmerkmalen hinaus deren Sinnggebung durch den jeweiligen Kontext zu artikulieren suchen, um zu jenen Eigenschaften einer Musik vorzustoßen, die jeweils konstitutiv sind für ihre Individualität. Das ist nur zu leisten, wenn die innerhalb der Musik wirksamen Prinzipien ihrer Formbildung erkannt werden, d. h., wenn sie analysiert wird. Handelt es sich um Musik, die Zeichen ist für begriffliche Inhalte, oder verbindet sich Musik mit Wort, Bild oder Bewegung, so hat es der Unterricht mit Bedeutungsüberlagerungen zu tun, bei denen sich die ästhetisch-formale Eigenbedeutung der Musik jeweils mit der ästhetisch-formalen und der begrifflich-semanticen Bedeutung der anderen Zeichensysteme zu einer komplexen Gesamtbedeutung vereinigt. Der Unterricht wird hier sowohl die einzelnen Bedeutungskomponenten als auch die resultierende Gesamtbedeutung beachten und ihr Verhältnis zueinander untersuchen. Lernbereich II ist wesentlich gekennzeichnet durch die Vermittlung von Analyse- und Darstellungstechniken. Die hauptsächlichen Bezugsdisziplinen sind Musikästhetik und Musikanalyse.

Lernziele: Die Schüler sollen

- Prinzipien musikalischer Formbildung kennen,
- sprachähnliche Bedeutungskonventionen (z. B. Figurenlehre des Barock, Leitmotivtechniken o.ä.) kennen,
- mit verschiedenen Analyseverfahren musikalische Formbildungen sowie Ausdrucks- und Darstellungsmittel nachweisen können,
- überschaubare musikalische Einheiten als individuelle Sinngefüge erkennen können,
- beim Zusammenwirken von Musik mit Wort, Bild, Bewegung oder Programm ästhetisch-formale von begrifflich-semanticen Bedeutungen unterscheiden sowie die Rolle der Musik bestimmen können,
- erproben, wie man mit Musik bestimmte Form- und Ausdrucksvorstellungen verwirklichen kann.

1.3.2.3 Lernbereich III: Musik als historisches Dokument

In diesem Lernbereich geht es um die Untersuchung von Musik in ihrer geschichtlichen Dimension, also um den Wandel des Stils und der musikalischen Aussage, um den Wandel der Entstehungs- und Vermittlungsbedingungen von Musik und seine allgmeinhistorischen und gesellschaftlichen Implikationen.

Aufgabe des Unterrichts in diesem Lernbereich ist es, in exemplarischer Form musikhistorische Zusammenhänge und Beziehungen zwischen Musik und ihrem historischen und gesellschaftlichen Kontext zur Erfahrung und zur Erkenntnis zu bringen. Weder kann die Beschränkung auf rein musikimmanente Fragestellungen noch enzyklopädische Wissenshäufung Sinn des Unterrichts in diesem Lernbereich sein. Die Bezugsdisziplin ist die historische Musikwissenschaft.

Lernziele: Die Schüler sollen

- Kenntnisse über Zeitstile, Gattungen und mit ihnen verbundene Probleme sowie über Wandlungen des Musiklebens haben,
- musikalische Stilmerkmale und Stilabweichungen erfassen und beschreiben können,
- Musik in Beziehung setzen können zu Informationen über ihren geistes- bzw. sozialgeschichtlichen Kontext,
- die Bedeutung musikhistorischer Gegebenheiten für die Musik und das Musikleben der Gegenwart erkennen können,
- erproben, wie man überlieferte Musik als Material für neue Struktur- und Sinnzusammenhänge verwendet, oder im Rahmen ihrer individuellen Voraussetzungen jeweils geeignete Musik einzeln oder im Ensemble nachgestalten.

1.3.2.4 Lernbereich IV: Musik als Funktionsträger

In dem Lernbereich „Musik als Funktionsträger“ haben sich die zu untersuchenden Gegenstände der Frage zu stellen, welche Absichten in sie eingedrungen sind und ihre Gestalt geprägt haben. Musik unterschiedlichster Art wird hier daraufhin untersucht, welche Funktion (ökonomische, politische, rituelle o. a.) die Struktur der musikalischen Gegenstände jeweils prägte und welche Gefühlssteuerung damit jeweils ermöglicht bzw. beabsichtigt wurde.

Entweder werden Texte die leitende Fragestellung hierzu erst liefern, oder aber der Vergleich zwischen Analysebefund und Auswertung eines nachträglich eingegebenen Textes ermöglicht

abschließend die Problematisierung der Frage, welche Interessenten, Institutionen oder Bedürfnisse hinter der freigelegten Absicht der untersuchten Musik standen.

Als wissenschaftliche Teildisziplinen leisten die Musiksoziologie und -psychologie Beiträge zu den Untersuchungsverfahren in diesem Lernbereich.

Lernziele: Die Schüler sollen

- verschiedene Formen funktionsgebundener Musik mit ihren Intentionen und Konventionen (in Strukturgebung, Gefühlssteuerung und Darbietungsmodus) kennen,
- klingende und notierte Musik auf Merkmale für Funktionsgebundenheit hin untersuchen und auf dahinter stehende Absichten schließen können,
- den Aussagegehalt verschiedener Texte (z. B. Coverttexte, journalistische Texte, Fachartikel) am Klangbeispiel kritisch überprüfen können,
- erproben, wie man Musik bestimmten Verwendungssituationen anpassen kann.

1.3.2.5 Lernbereich V: Musik als Gegenstand der Rezeption

In diesem Lernbereich werden die Faktoren untersucht, die die Wahrnehmung und das Erleben von Musik mitbestimmen. Es geht um Einflüsse der Interpretation, des Darbietungsrahmens, der technischen Vermittlung und der subjektiven bzw. intersubjektiven Voraussetzungen.

Theorien der Wahrnehmung und des Hörverhaltens, psychologische und wirkungsgeschichtliche Fragen sowie die Reflexion von Werthaltungen bestimmen die Aspekte, unter denen in diesem Bereich Musik untersucht wird.

Die wissenschaftlichen Teildisziplinen für die leitenden Fragestellungen sind die Rezeptionsästhetik, die Musikpsychologie und die Musiksoziologie.

Lernziele: Die Schüler sollen

- informationstheoretische Grundbegriffe, Hörtypologien und Faktoren, die das Hörverhalten bestimmen (musikalische Sozialisation, Darbietungs- und Vermittlungsformen, Hörsituationen u. a.) kennen,
- die Wirkungen von Musik auf Merkmale der Struktur und der Darbietung zurückführen können,
- verschiedene Einspielungen bzw. Bearbeitungen eines Musikstücks vergleichen und beurteilen können,
- bei Äußerungen über Musik subjektive und intersubjektive Anteile und die darin enthaltenen Wertvorstellungen erkennen sowie die Tragfähigkeit der Aussagen an der Musik überprüfen können,
- erproben, wie man mit Musik bestimmte Wirkungen erzielen kann bzw. wie man Musik im Hinblick auf ihre Wirkungen verändern kann.