© Pixabay/nonatickler

Fünf Hörwinkel

Aspekte des Musikhörens

Hans Jünger

Der allgemeinbildende Musikunterricht hat die Aufgabe, mit allen Formen musikalischer Praxis bekannt zu machen. Dazu gehören auch die verschiedenen Arten, Musik zu hören. Wie groß die Vielfalt ist, wird in diesem Beitrag theoretisch erläutert und mit Hilfe von fünf Unterrichtsbeispielen veranschaulicht.

„Das Lied ist langsam, ruhig und entspannend, schön zum Chillen." So äußerte sich neulich eine Zehntklässlerin, nachdem sie den Beginn des Adagios aus der 4. Sinfonie von Gustav Mahler gehört hatte. Wenn man von einer kleinen fachsprachlichen Ausdrucksentgleisung zu Beginn absieht, ist ihr damit eine sehr umfassende Beschreibung ihres Höreindrucks gelungen. Auf engstem Raum hat sie fünf Aussagen über die Musik gemacht:

- „Sie ist langsam."

Damit beschreibt die Schülerin das Tempo, also eine objektive Eigenschaft der Musik.

- „Sie ist ruhig."

Damit benennt die Schülerin eine Vorstellung, die die Musik bei ihr hervorruft.

- „Sie ist entspannend."

Damit sagt die Schülerin etwas über die Wirkung, die die Musik auf sie hat.

- „Sie ist schön."

Damit bewertet die Schülerin die Musik.

- „Sie ist zum Chillen."

Damit spricht die Schülerin den Gebrauchswert an, den sie in der Musik für sich sieht.

Solche Schüleräußerungen stellen die Musiklehrkraft vor ein Problem: Die vielfältigen Prozesse, die beim Musikhören zusammenwirken, werden hier alle gleichzeitig angesprochen. Zur „Musikhör-Kompetenz" gehört aber, dass man in der Lage ist, die unterschiedlichen Blickwinkel zu unterscheiden, aus denen Musik betrachtet werden kann – die „Hörwinkel", aus denen man der Musik lauscht.

Im Folgenden möchte ich den Versuch machen, die Vielfalt der Möglichkeiten auf fünf Aspekte zu reduzieren: Struktur, Semantik, Emotion, Funktion und Ästhetik.

1. Struktur

Musik hat Eigenschaften, die man hören kann. Richtet man die Aufmerksamkeit auf diesen Aspekt, dann geht es um die Frage: „Wie ist die Musik?" Dabei muss man unterscheiden zwischen den Eigenschaften eines einzelnen Tons (hoch/tief, lang/kurz usw.) und den Beziehungen zwischen mehreren Tönen (einstimmig/mehrstimmig, geradtaktig/ungeradtaktig usw.).

Zur Musikhör-Kompetenz gehört beides: die Wahrnehmung der einzelnen Klangqualitäten und die Fähigkeit, die vom Komponisten gestalteten Sinnzusammenhänge zu verstehen. Außerdem gehört dazu die Fähigkeit, das, was wir wahrnehmen und erkennen, zu verbalisieren, Musik also zu beschreiben.

Wie man SchülerInnen auch ohne Notenschrift beibringen kann, musikalische Strukturen bewusst wahrzunehmen und zu beschreiben, haben vor einem halben Jahrhundert die Autoren des Schulbuchs *Sequenzen* vorgeführt. Die „Parameter-Analyse" ist eine Methode, die Aufmerksamkeit der SchülerInnen auf die verschiedenen Eigenschaften der Musik zu lenken (Frisius u. a. 1972, S. 4.0.1ff.). Man beginnt am besten mit den „primären" Parametern:

- Tonhöhe (hoch – tief)
- Tondauer (lang – kurz)
- Lautstärke (laut – leise)
- Klangfarbe (schrill – dumpf, hell – dunkel, obertonreich – obertonarm, Trompete – Flöte usw.)
- Richtung (links – rechts, vorn – hinten, oben – unten)

Obwohl diese fünf Parameter streng genommen nur zur Beschreibung eines einzelnen Schallereignisses geeignet sind, kann man sie auch zur Untersuchung einfacher musikalischer Strukturen verwenden (vgl. Aufgabe 1). Zur Beschreibung komplexerer Musik bedarf es der „sekundären" Parameter. Sie sind von den primären abgeleitet und benennen die Dimensionen, in denen sich musikalische Strukturen voneinander unterscheiden können (siehe Tabelle S. 9).

> Zum Erwerb der Musikhör-Kompetenz gehört, dass wir lernen, musikalische Zeichen als solche zu erkennen und sie zu deuten.

2. Semantik

Musik hat Bedeutungen, die man verstehen kann. Richtet man die Aufmerksamkeit auf diesen Aspekt, dann lautet die Frage nicht mehr: „Wie ist die Musik?", sondern: „Was heißt das?" Anstelle der musikalischen Strukturen rücken die mit ihrer Hilfe hervorgerufenen außermusikalischen Vorstellungen in den Fokus. Dabei geht es nicht um individuelle und zufällige Assoziationen, sondern um musikalische Zeichen, die Komponisten verwenden, um ihre Hörer an etwas mehr oder weniger Bestimmtes denken zu lassen.

Solche Zeichen findet man in der Programmmusik (Paukenwirbel lassen an Donner, auf- und absteigende Sechzehntelketten an Wasser denken usw.), in der Oper (man denke nur an Richard Wagners Leitmotive), in der Filmmusik (z. B. werden Mörder gerne durch das Tritonus-Intervall angekündigt) und in der Werbemusik (bei „da-da-da-di-dat" denkt jeder Eingeweihte an einen deutschen Telefonanbieter).

Selbst Musik ohne explizite Programmatik hat eine semantische Ebene. Immer wenn man von einem Musikstück sagt, dass es traurig oder erregt oder machtvoll ist, sind musikalische Zeichen im Spiel (Moll bzw. schnelles Tempo bzw. Blechbläserakkorde).

Zum Erwerb der Musikhör-Kompetenz gehört, dass wir lernen, musikalische Zeichen als solche zu erkennen und sie zu deuten. Um die Aufmerksamkeit der SchülerInnen auf die semantische Seite (auf den Bedeutungsaspekt) der Musik zu lenken und ihnen bewusst zu machen, an welche außermusikalischen Vorgänge sie die Musik denken lässt, muss man das musikalisch Dargestellte „übersetzen" – in Sprache, Bild oder Bewegung (vgl. Aufgabe 2).

Eine Hilfe beim Deuten der Musik und beim Lehren der Bedeutungen kann es sein, wenn man sich klar macht, dass Zeichen entweder auf Analogien mit den gemeinten Phänomenen oder auf Konventionen und Traditionen beruhen. Analogien kann man erkennen (z. B. die Ähnlichkeit zwischen Paukenwirbel und Donner), Konventionen muss man kennen (z. B. die Tradition, dass Moll „traurig" bedeutet). (Näheres hierzu bei Jünger 2013.)

Tonhöhe	Tondauer	Klang
Tonlage	Metrum	Dynamik
Tonsystem	Tempo	Instrumentation
Melodik	Rhythmik	Artikulation
Harmonik	Form	Tontechnik

Tabelle : Sekundäre Parameter

Aufgabe 1

- Teilt euch in vier Gruppen ein. Gruppe 1 achtet auf die Tonhöhe, Gruppe 2 auf die Tondauer, Gruppe 3 auf die Lautstärke und Gruppe 4 auf die Klangfarbe.

- Hört euch die Musik an, ohne zu reden.

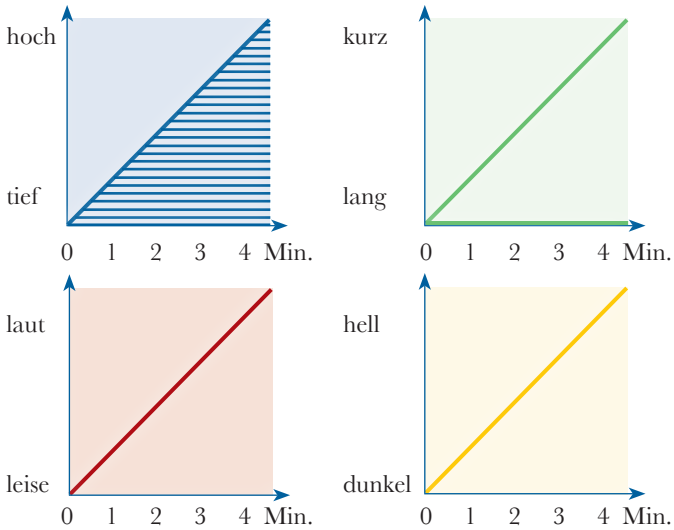
- Sprecht dann darüber, wie sich die Tonhöhe / Tondauer / Lautstärke / Klangfarbe der Musik verändern.

- Einigt euch auf einen Satz, der die Musik beschreibt.

- Zeichnet ein möglichst einfaches Diagramm, das die Veränderung der Tonhöhe / Tondauer / Lautstärke / Klangfarbe darstellt.

Die Beschreibung des Vorspiels zur ersten Szene des Musikdramas *Rheingold* (1876) von Richard Wagner (besonders geeignet, weil es vier Minuten lang auf einem Es-Dur-Dreiklang verharrt) könnte dann so aussehen:

- Das Stück beginnt mit tiefen Tönen, doch nach und nach kommen immer höhere Töne dazu.
- Das Stück beginnt mit langen Tönen, doch nach und nach kommen immer kürzere Töne dazu.
- Das Stück beginnt leise, doch nach und nach wird es immer lauter.
- Das Stück beginnt mit dunklen Klangfarben, doch nach und nach kommen immer hellere Klangfarben dazu.



Aufgabe 2

- Ihr seht drei Zeichnungen. Was wird jeweils dargestellt?

- Ihr hört drei Musikbeispiele. Welche Musik passt zu welchem Bild?

- Hört die drei Musikbeispiele noch einmal. Welche Eigenschaften der Musik sorgen dafür, dass die Musik zu dem Bild passt?

Bei den drei Musikbeispielen handelt es sich um die Nummern eins, zwei und vier aus *Bilder einer Ausstellung* von Modest Mussorgsky (1874). Die Lösung könnte so aussehen:

- Bild 1 („Troubadour"): Im Mondlicht steht vor einem alten Schloss mitten im Wald ein Mann mit einem Musikinstrument. Musik 2 („Il vecchio castello"): Das Klavier spielt eine leise Melodie in Moll mit einer einfachen Akkordbegleitung im Sechsachteltakt. Das passt zu dem Ständchen, das der Mann seiner Liebsten bringt.

- Bild 2 („Zwerg"): Ein unheimlich aussehender Zwerg tanzt. Musik 1 („Gnomus"): Das Klavier wechselt hin und her zwischen rascher Bewegung und Pause, leise und laut, tief und hoch. Das passt zu den huschenden, hinkenden, hüpfenden und stolpernden Bewegungen des Zwerges.

- Bild 3 („Ochsen"): Zwei bedrohlich große Ochsen ziehen einen Karren.
Musik 4 („Bydlo"): Das Klavier wechselt schwerfällig zwischen zwei Akkorden in tiefer Lage hin und her. Das passt zu den gleichmäßig stampfenden Schritten der Ochsen.

Bild 2

Aufgabe 2

Bild 1

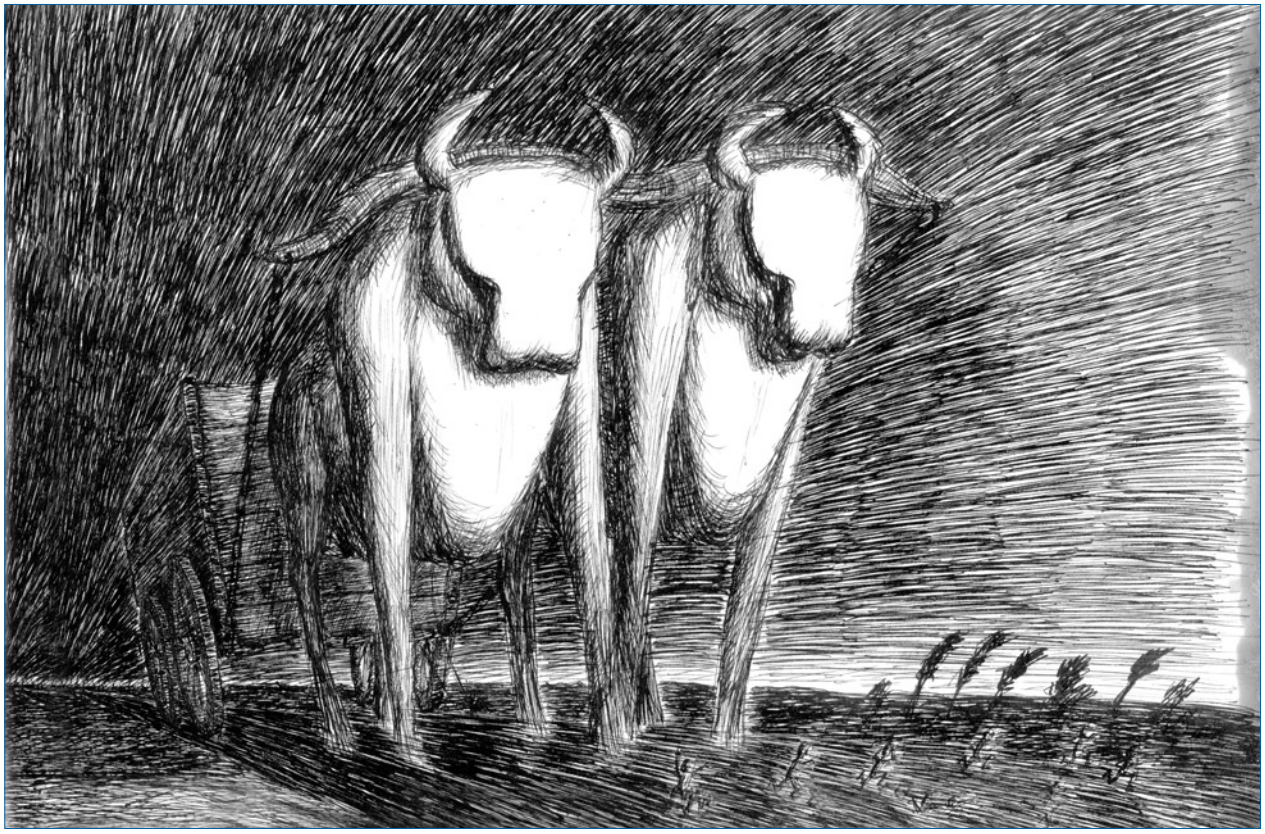


Bild 3

alle Zeichnungen © Hans Jünger

3. Emotion

Musik hat Wirkungen, die man fühlen kann. Richtet man die Aufmerksamkeit auf diesen Aspekt, dann geht es um die Frage: „Was macht die Musik mit mir?“ Nicht die von der Musik zum Ausdruck gebrachten Emotionen sind dann von Interesse (das wäre die semantische Ebene), sondern die von der Musik beim Hörer ausgelösten Gefühle, Stimmungen und Bewegungsimpulse. (Näheres dazu in Bruhn u. a. 2008, S. 523ff.)

Wer SchülerInnen dazu bringen will, dass sie sich die Wirkungen, die Musik auf sie hat, bewusst machen und sie mitteilen, der muss feinfühlig und durchdacht vorgehen. Da man in der Schule selten über Gefühle spricht, fehlt es oft am nötigen Vokabular und am nötigen Vertrauen. Der erste Schritt muss deshalb sein, die sprachlichen Voraussetzungen zu schaffen (vgl. Aufgabe 3).

> Zur Musikhör-Kompetenz gehört die Fähigkeit und Bereitschaft, Werturteile zu differenzieren und zu begründen.

4. Funktion

Musik ist ein sozialer Prozess. Sie ist immer in menschliche Tätigkeiten eingebunden – als Ergebnis, Gegenstand oder Mittel. Wer Musik zur Gänze erfassen will, muss sich über die bereits erläuterten Aspekte hinaus auch für die Absichten derer interessieren, die die Musik machen oder in irgendeiner anderen Form mit ihr umgehen, und für die Wirkungen, die die Musik nicht nur bei ihm selbst, sondern bei anderen Menschen hat. Die Frage lautet dann: „Wozu dient die Musik?“

Hans Heinrich Eggebrecht unterscheidet bei der Analyse der Funktion von Musik drei Ebenen (vgl. Eggebrecht 1973, S. 1ff.):

- Innere Funktionen (z. B. fungiert G7 in C-Dur als Dominante),
- äußere Funktionen (z. B. koordiniert Tanzmusik die Bewegungen der Tänzer),
- gesellschaftliche Funktionen (z. B. war Rock ‘n‘ Roll Ausdruck des Jugendprotestes der 1950er Jahre).

Wenn man SchülerInnen auf die Funktionen von Musik aufmerksam machen will, sollte man mit der zweiten Ebene beginnen und zwar mit Beispielen, bei denen die Funktion offen zutage liegt (vgl. Aufgabe 4).

Aufgabe 3

- Einzelarbeit: Du erhältst 15 Eigenschaftswörter, mit denen man Gefühle beschreiben kann: ängstlich – ärgerlich – begeistert – entspannt – erstaunt – froh – fröhlich – gelangweilt – gespannt – lustig – nachdenklich – ruhig – traurig – überrascht – wütend.
Sortiere diese Begriffe in drei Gruppen: angenehme Gefühle – unangenehme Gefühle – weder/noch.

- Partnerarbeit: Vergleicht eure Lösungen. Habt ihr alle Begriffe gleich eingeordnet?

- Klassengespräch: Bei welchen Begriffen wart ihr euch nicht einig? Wenn „traurig“ ein unangenehmes Gefühl ist, warum sieht man sich dann freiwillig traurige Filme an?

- Einzelarbeit: Du hörst drei Musikbeispiele. Achte auf die Gefühle, die die Musik bei dir auslöst und beschreibe sie. Verwende die 15 Eigenschaftswörter. (Du kannst die Gefühle auch mit eigenen Worten beschreiben.)

- Klassengespräch: Bei welcher Musik sind eure Gefühle am stärksten? Löst dieses Stück bei euch angenehme oder unangenehme Gefühle aus? Wer möchte mal sagen, welche Gefühle das Stück bei ihm auslöst?

Die drei Musikbeispiele sollten sich im Charakter deutlich unterscheiden, z. B. *Dragostea din tei* (O-Zone) – *Air* aus der Ouvertüre Nr. 3 (Johann Sebastian Bach) – *Extreme Aggression* (Kreator). Älteren SchülerInnen kann man auch Stücke zumuten, die widersprüchliche Reaktionen hervorrufen, z. B. *Preußens Gloria* (Johann Gottlieb Piefke) – *6. Sinfonie*, 1. Satz (Gustav Mahler) – *Streichquartett Nr. 3* (Alfred Schnittke).

5. Ästhetik

Wer Musik hört, bewertet sie. Dabei sind grundsätzlich zwei Arten von Werturteilen zu unterscheiden:

Man kann die Zweckmäßigkeit der Musik in Bezug auf einen bestimmten Verwendungszweck beurteilen (z. B. kann eine Entspannungsmusik mehr oder weniger gut entspannend wirken). In diesem Fall geht es um den vierten Aspekt: die Funktion. Man kann aber auch ästhetische Urteile fällen. In diesem Fall geht es darum, ob man die Musik schön oder hässlich, gelungen oder misslungen findet, ob man sie mag oder ablehnt – die Frage lautet: „Gefällt mir die Musik?“

SchülerInnen haben in der Regel keine Hemmungen, über den ästhetischen Aspekt zu sprechen. Allerdings sind ihre Stellungnahmen oft pauschal und wenig durchdacht. Das liegt daran, dass die Musikpräferenzen von Jugendlichen emotional hoch aufgeladen sind.

Zur Musikhör-Kompetenz gehört aber die Fähigkeit und Bereitschaft, Werturteile zu differenzieren und zu begründen. Im Unterricht muss es daher zunächst darum gehen, eine ruhige und respektvolle Gesprächsatmosphäre herzustellen. Das geht am besten, wenn man das Bewerten nicht

Aufgabe 4

- Partnerarbeit: Führt euch gegenseitig euren Handy-Klingelton vor. Erläutert eure Gründe für eure Klingelton-Wahl. Schreibt jeden eurer Gründe auf eine Karte. Lasst eure Karten von eurer LehrerIn in zwei Gruppen sortieren. Überlegt, nach welchen Gesichtspunkten sie sich dabei entscheidet.

Die Lehrkraft sortiert die Karten in folgende Kategorien:
- Äußerungen vom Typus „Mein Klingelton ist praktisch." – z. B. „Er ist laut. Ich kann ihn auch auf der Straße gut hören." – „Er ist leise. Außer mir hört ihn niemand." – „Er ist ungewöhnlich. Ich weiß sofort, dass es mein Handy ist."
- Äußerungen vom Typus „Mein Klingelton ist schön." – z. B. „Er gefällt mir." – „Er passt zu mir." – „Er macht gute Laune."

Aufgabe 5

- Überlege, welchen Klang / welches Geräusch du am liebsten hörst und was du am unangenehmsten findest.

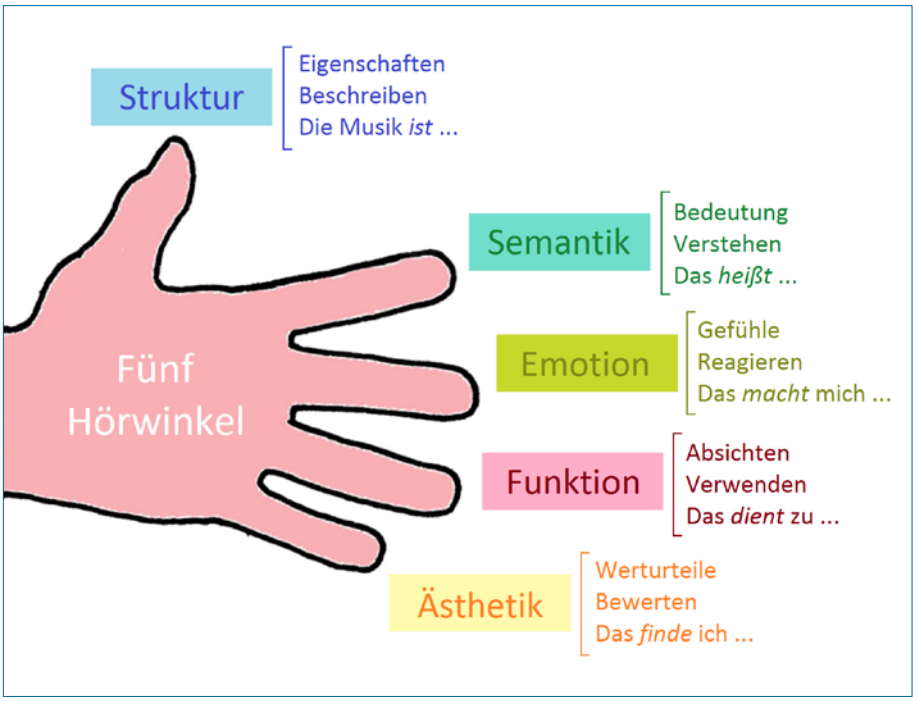
- Nimm deinen „Lieblingsklang" und deinen „Hassklang" mit deinem Handy oder mit deinem mp3-Player auf. Bringe die Aufnahme zur nächsten Musikstunde mit.

- Präsentiere die beiden Klänge. Erläutere, warum du den einen Klang magst und warum du den anderen Klang nicht leiden kannst.

an Musik, sondern an relativ neutralen akustischen Phänomenen übt (vgl. Aufgabe 5).

Fünf Finger machen eine Hand

Die verschiedenen Aspekte des Musikhörens werden im Musikunterricht üblicherweise nicht gleichrangig behandelt. Als Königsdisziplin gilt vielen Musiklehrkräften das Untersuchen der objektiven Eigenschaften eines Musikstücks. Das belegen nicht zuletzt die Aufgaben des Musikabiturs der meisten Bundesländer.
Damit befindet man sich im Einklang mit den Wertvorstellungen von Theodor W. Adorno. Dessen bekannte Hörtypologie stellt das „strukturelle Hören" an die Spitze der Hierarchie, verweist den „emotionalen Hörer" dagegen auf Platz vier und schiebt die Verwendung von Musik zum Zwecke der Unterhaltung ganz ans Ende – gleich neben den antimusikalischen Hörer (Adorno 1968, S. 15ff.).



MusiklehrerInnen sollten sich vor dem Fehler hüten, von ihren SchülerInnen eine Übernahme solcher Wertungen zu erwarten. Wir sollten akzeptieren, dass verschiedene Menschen verschiedene Musik auf verschiedene Weise benutzen und genießen. Zum Musikhören gehören alle fünf Aspekte – wie die fünf Finger zu einer Hand.

Literatur

• Adorno, Theodor W. (1968): *Einleitung in die Musiksoziologie. Zwölf theoretische Vorlesungen*, Frankfurt/M: Suhrkamp.
• Bruhn, Herbert / Kopiez, Reinhard / Lehmann, Andreas C. (Hrsg.) (2008): *Musikpsychologie. Das neue Handbuch*, Reinbek: Rowohlt.
• Eggebrecht, Hans Heinrich (1973): *Funktionale Musik*. In: *Archiv für Musikwissenschaft*, 30. Jg., H. 1, Stuttgart: Steiner, S. 1–25.
• Frisius, Rudolf / Fuchs, Peter / Günther, Ulrich / Gundlach, Willi / Küntzel, Gottfried (Hrsg.) (1972): *Sequenzen – Musik Sekundarstufe I. Beiträge und Modelle zum Musik-Curriculum. Elemente zur Unterrichtsplanung* (Lehrerband), Stuttgart: Klett.
• Jünger, Hans (2013): *Vom Kuckuck und der Tagesschau. Wie man SchülerInnen lehrt, die Sprache der Musik zu verstehen*. In: Nimczik, Ortwin / Terhag, Jürgen (Hrsg.): *Musikunterricht 1*, Kassel: AfS/VDS.