

**Die Musikkunde neu denken
Unübliche Blickwinkel auf eine
allgemeine Musiklehre für die Oberstufe**

*Nicht in der Erkenntnis liegt das Glück,
sondern im Erwerben der Erkenntnis. (Edgar Allan Poe)*

*Willst du wertvolle Dinge sehen,
so brauchst du nur dorthin zu blicken,
wohin die große Menge nicht sieht. (Lao-Tse)*

Sachbücher zur Musiklehre gibt es viele, darunter einige sehr gute, die sich in den breitesten Musikkreisen bereits fest etabliert haben. Warum also erneut ein Buch in dieses Feld schicken, noch dazu ein Werk mit dem Anspruch, die Musikkunde „neu zu denken“ und sie gleichzeitig für die Oberstufe auszurichten? Dazu sollte der Leser zuerst verstehen, worin sich diese Musikkunde von allen anderen unterscheidet. In einem zweiten Schritt wäre zu klären, warum dieser Unterschied genau so beabsichtigt ist. Der Kontrast ist schnell beschrieben: Bücher zur allgemeinen Musiklehre oder Atlanten zur Musik setzen inhaltlich in erster Linie auf das Lernfeld der Musiktheorie. Im Kern geht es in diesen Abhandlungen um die musikwissenschaftliche Sicht auf unsere abendländischen Musiksysteme. Ordentlich strukturiert, übersichtlich gestaltet und ins Taschenbuchformat gepackt, erfüllen diese Musikhandbücher ihre Hauptaufgabe: Sie sind Nachschlagewerke. Dies kann und will diese Musikkunde nur bedingt leisten. Vielleicht kommt der Leser der Botschaft dieses Werkes am schnellsten näher,

*wenn er sich von der Vorstellung eines
Nachschlagewerks verabschiedet und sich
stattdessen auf den Begriff Arbeitsbuch einlässt.*

Nun schreckt Arbeit ja bekanntlich des Öfteren ab. Daher ist es sinnvoll, sich bereits im Vorwort mit dem Ziel auseinander zu setzen, welches diese Musikkunde im Blick hat. Es geht in diesem Buch weitaus weniger

*um das Wissen über die Zusammenhänge
der Musiktheorie als vielmehr um ein Verstehen
unserer komplexen Musikkultur.*

Die Lernforschung kann zeigen, dass wir auf die Verstehensebene nur durch gründliches Denken gelangen und eben nicht dadurch, dass wir Wissen einfach nur immer weiter anhäufen. Wer Wissen durch Verstehen ersetzen will, der kommt nicht umhin, eine Vokabel zu benutzen, die in unserer Gesellschaft derzeit einen sehr breiten Raum beansprucht. Alle reden lauthals von diesem Begriff, alle „wissen“ um dessen enorme Wichtigkeit, von der Politik über die Wirtschaftsverbände bis hin zu Schule und Elternhaus ist er allgegenwärtig, doch leider „verstehen“ nur die wenigsten, was sich tatsächlich hinter ihm verbirgt. Gemeint ist der Begriff der Bildung. Auch wenn wir im Vorwort noch nicht den nötigen Raum haben, um den Bildungsbegriff ins rechte Licht zu rücken – für den Sinn dieser Musikkunde muss er bereits hier ins Feld geführt werden,

*schließlich ist es das Hauptanliegen dieses
Werkes, in Sachen Musik und Kultur zu bilden.*

Der alles entscheidende Aspekt sei bereits hier vermerkt: Bildung hat für einen Menschen nur so viel Wert, wie er sich letztlich von ihr leiten lässt. Die traditionelle und leider auch unsere gängige Schul- und Musikschulbildung trägt zu einem ganzheitlichen Musikverständnis nur äußerst selten etwas Wesentliches bei. Dies gilt für die Musiktheorie an Hochschulen und allgemeinbildenden Schulen und gleichsam für das praktische Musizieren. Die Qualität dieser musikalischen Wissensvermittlung genügt in der Regel nicht, um ein verändertes Verhalten der Musik gegenüber zu bewirken. Dies liegt vor allem daran, dass im Methodischen der Vermittlungsgedanke überwiegt und viel zu selten auf Erfahrungsräume gesetzt wird, die zu einem Verstehen von und Denken in Musik führen.

Doch machen wir uns an dieser Stelle nichts vor: Dieses Werk wird sich wohl kaum von den Nachteilen befreien können, die nun mal der Buchform anhaften, es wird öfter in eine Vermittlungsmethodik abgeleiten, als dies dem Autor eigentlich lieb und recht ist. Wenn aber dennoch der Versuch unternommen wird, zu einer anderen Qualität von Bildung in Sachen Umgang mit Musik zu gelangen, wenn man die Musikkunde wirklich neu

denken will, dann muss sich eine Musikkunde für die Oberstufe zwingend in zwei wesentlichen Punkten von allen bisherigen Standardwerken der Musiklehre unterscheiden:

- *Zum einen muss ein neuer, erweiterter Umgang mit den Inhalten erfolgen.*
- *Zum anderen muss sich diese Musikkunde vom rein musikwissenschaftlichen Denken lösen, um sich mit vielen anderen Forschungsebenen zu vernetzen.*

Gehen wir zunächst auf die inhaltlichen Unterschiede ein: Recht einfach ist zu erkennen, dass sich die Inhalte dieser Musikkunde teilweise erheblich von den allgemeinen Musiklehren absetzen. Dies wird im ersten Kapitel noch nicht so deutlich, schließlich wird das Thema Intervall- und Tonsysteme in allen Musikbüchern behandelt. Wenn wir aber erkennen, wie beispielsweise das Lernfeld Musikgeschichte gänzlich umgewandelt daherkommt, wird schon überdeutlich, dass hier ein Veränderungsprozess im Gange ist. Das vierte Kapitel formt aus den traditionellen musikgeschichtlichen Themen und Inhalten das vollständig neue Lernfeld „Stilkunde und Vortragslehre“. Gleiches gilt für das Lernfeld der landläufigen Gehörbildung. Es mündet im dritten Kapitel in den Lernbereich „Intonationskunde“. Und dann wäre das zweite Kapitel „Wahrnehmen, Üben und Lernen“ zu erwähnen. Hier kommen Aspekte ins Spiel, die deutlich machen, warum dieses Werk den Titel „Musikkunde“ trägt und warum der einengende Terminus „Musiktheorie“ vermieden wurde.

Anhand der Inhalte alleine lässt sich jedoch nicht klar herausstellen, worin der gravierendste Unterschied zwischen diesem Arbeitsbuch und einem traditionellen Musikbuch besteht. Dessen Rahmen wird hier deutlich gesprengt, denn der ansonsten typische, einseitige musikwissenschaftliche Bezug wird aufgelöst und erweitert.

In den Lernfeldern dieser Musikkunde wechselt der Leser beständig zwischen naturwissenschaftlichen und geisteswissenschaftlichen Themenbezügen.

Neben den Erkenntnissen der Musikwissenschaft rücken immer auch biologische, soziologische, psychologische und philosophische Aspekte in den Mittelpunkt der vier Hauptthemen. Nun wird man sicherlich zurecht darauf verweisen, dass dieser Ansatz hier nicht zum ersten Mal verfolgt wird, denn die interdisziplinäre Forschung macht glücklicherweise auch im Bereich der Musik von sich reden. Dennoch soll im Vorwort deutlich werden, dass eine weitere Ebene den Schlüssel zum Verstehen dieser Musikkunde darstellt. Und dieser Horizont ist es, der nahezu allen bisherigen Musiklehren fehlt.

Es ist die Beleuchtung der Inhalte unter dem pädagogischen Aspekt.

Dem pädagogisch versierten Leser dürfte dieser Bezug bereits im Buchtitel aufgefallen sein, denn wenn man eine Musikkunde „neu denken“ will, dann offenbart dies gleichzeitig, von welchen pädagogischen Gedanken dieser Ansatz getragen wird, es wird unmittelbar klar, wer hier Pate steht: Hartmut von Hentig. Einerseits könnte man von Vermessenheit sprechen, wenn man für die Musikpädagogik auf diese Art und Weise auf einen der größten pädagogischen Denker des 20. Jahrhunderts Bezug nimmt. Andererseits ist es geradezu die Pflicht des Autors, die Person bereits im Vorwort zu würdigen, die seinen pädagogischen Lebensweg am stärksten und nachhaltigsten beeinflusst hat. Es gibt in dieser Musikkunde kein Kapitel, das nicht von den Grundzügen der hentigschen Pädagogik durchzogen ist. Erst durch diesen pädagogischen Bezug entsteht in Sachen Musik und Kultur ein zeitkritisches Werk, erst durch diesen pädagogischen Blick wird ein Denken ange-regt, das letztlich zu einem Verstehen der Gesamtzusammenhänge führen kann.

Und nur diese Denkübungen sind dem Wissen gewachsen, nicht das berühmte Anhäufen von immer noch mehr Wissen.

Es ist der pädagogische Blick auf die Musik, der die Thematik um diejenigen Aspekte erweitert, welche für diese Musikkunde zum Tragen kommen. Dies liegt in erster Linie an der zentralen pädago-

gischen Fragestellung: Soll unser Umgang mit Musik und Kultur tatsächlich so sein, wie er sich uns zu Beginn des 21. Jahrhunderts offenbart? Diese Fragestellung und der Versuch, darauf vernünftige Antworten zu erhalten, treibt die Musikkunde auf der Oberstufe vorwärts. Wir sollten uns diese Zusammenhänge an Beispielen aus allen vier Hauptkapiteln verdeutlichen:

In der Musiktheorie kommt das System der Kirchentonarten als „logisches“ Tonartensystem daher. Zwölf Skalen werden sauber aufgelistet, und der Drang der Schulbuchweisheit nach Ordnung und Struktur weist allen Kirchentonarten zwei charakteristische Stufenmodelle zu: Entweder handelt es sich um eine authentische oder eine plagale Skala. Gerade weil die moderne Schulmusik über Jahrzehnte eine Theorie um der Theorie willen betrieben hat, verlangt man von Schülern auch heute noch, dass sie in der Lage sind, auf verschiedenen Ausgangstönen die unterschiedlichen mittelalterlichen Skalen aufzubauen. Wenn nun der pädagogische Blick auf dieses Thema fällt, wird es kritisch. Denn die großen Pädagogen lehren bereits seit vielen Jahrhunderten, dass eine Theorie im Handeln erfahrbar gemacht werden sollte. Sind dem heutigen Musikerzieher zumindest die Ergebnisse der Reformpädagogik aus dem 20. Jahrhundert in Fleisch und Blut übergegangen, dann sträubt er sich so lange gegen das traditionelle Lernfeld der Kirchentonarten, bis er Wege gefunden hat, von der bloßen Vermittlung der mittelalterlichen Skalen wegzukommen, hin zu einem Erfahren dieser Tonräume. Wem genau dieser Schritt nicht gelingt, der sollte getrost das Vermitteln der Kirchentonarten aus seinem Lehrplan streichen, denn als rein theoretische Gehirnakrobatik, sollte das Kulturgut der mittelalterlichen Modi nicht herhalten müssen.

Diese pädagogischen Überlegungen führen unweigerlich in das zweite Hauptkapitel „Wahrnehmen, Üben und Lernen“, denn wenn wir Kirchentonarten erfahrbar machen wollen, dann müssen wir verstehen, wie der Mensch überhaupt die Sprache der Musik lernt und wie wir sie verstehen und in ihr denken. Es verwundert nicht, dass sich gerade dieses Kapitel zum umfangreichsten Abschnitt

innerhalb dieser Musikkunde entwickelt hat. Hier werden wir die Kardinalfehler der traditionellen Musikpädagogik entlarven und uns erstmalig die Frage stellen, wie wir derzeit mit Musik umgehen. Betreiben wir eine allgemeine Musiklehre im landläufigen Sinne, dann sind diese Fragestellungen natürlich weit hergeholt. Und so manch ein Leser wird nicht gleich erkennen, warum eben diese Erweiterung in einer Musikkunde erfolgen muss, wenn wir verstehen wollen, was in unserer Gesellschaft mit dem Kulturgut Musik geschieht. Wer in diese pädagogischen Denkkreise eintaucht, wird sein musikmethodisches Handeln verändern. So ergibt es sich zwangsläufig, dass im Kapitel „Wahrnehmen, Üben und Lernen“ das Feld der Motivation zur Musik beleuchtet werden muss. Warum braucht der Mensch die Musik, warum muss Üben sein, woher kommt die Energie zum regelmäßigen Üben und warum gehört die Pflege des Müßiggangs gleichfalls mit zu diesem Thema? All dies sind Inhalte, die in einer pädagogisch orientierten Musikkunde nicht fehlen dürfen.

Das Lernfeld „Intonationskunde“ führt uns aus der traditionellen Gehörbildung in ein erweitertes Erfahrungsfeld beim Hören von Musik. Alle Fragen, die sich einer angemessenen Intonation widmen, haben sich zunächst an einem sauberen Grundlagenwissen zu orientieren. In kaum einem anderen Lernfeld wird selbst im professionellen Musikbereich derart unwissend argumentiert. Hier wird in einem ersten Schritt Wert darauf gelegt, die physikalischen Hintergründe zum Thema Intonation gut strukturiert darzulegen. Daher werden die Intervall- und Tonsysteme aus dem ersten Kapitel von einer neuen Seite detailliert beleuchtet. Die geschichtliche Entwicklung kann dabei nicht außen vor bleiben, wir dürfen uns aber auch nicht nur darauf beschränken. In einem zweiten Schritt wird unmissverständlich geklärt, dass Zuhören in erster Linie ein geistiger Prozess ist und kein rein physischer. Eine Gehörbildung, die auf der Oberstufe die Intonationsaspekte ausklammert, kann nie als ganzheitlich bezeichnet werden.

Gänzlich neue Wege werden im Kapitel „Stilkunde und Vortragslehre“ beschritten. Eine Musikgeschichte im traditionellen Stile wird man nicht

finden, geht es hier doch um den Versuch, die musikgeschichtlichen Aspekte für die Musizierpraxis fruchtbar zu machen. Zunächst widmet sich dieses Kapitel der Frage, was mit unserer Musikkultur in den letzten Jahrzehnten überhaupt geschehen ist. Es wird geklärt, warum und wie sich das Hören vom Denken abgespalten hat. Im zweiten Teil steht die Musik als Klangrede im Zentrum der Ausführungen. Wie hat sich der musikalische Vortrag im Wandel der Zeit verändert und was sollte der Musiker der Gegenwart berücksichtigen, damit er wieder in den so wichtigen musikalischen Dialog findet? Das Ausarbeiten der Errungenschaften der historisch orientierten Aufführungspraxis sind für eine Musikkunde neu; kein anderes Standardwerk berücksichtigt bislang diese Inhalte.

Noch einmal zum Wissensbegriff, dieses Mal aber unter positiven Vorzeichen. Denn die neuere Hirnforschung weist zweifelsfrei nach,

dass nicht die Intelligenz, sondern das Wissen der Schlüssel zum Können ist.

Hüten wir uns daher vor der unsinnigen, aber zeitgemäßen Aussage: „Ich muss es nicht wissen, ich muss nur wissen, wo es steht“. Keine Vorstellung ist falscher als die Annahme, dass beispielsweise das moderne Internet, weil es permanent das gesamte Weltwissen zur Verfügung stellt, den Nutzer auch automatisch zu einer besseren Bildung führt. Damit die naturwissenschaftliche Feststellung, dass das Wissen der Schlüssel zum Können ist, zu einer wirklichen Bildung führt, die tatsächlich Auswirkungen auf den Menschen hat, muss eine pädagogische Erweiterung ins Feld geführt werden:

*Isoliertes Faktenwissen ist unbrauchbar.
Es sollte in ein intelligent vernetztes
Begriffswissen eingebettet sein.*

Diesem Aspekt versucht diese Musiklehre für die Oberstufe gerecht zu werden. Alle Kapitel und deren Teillinhalte sind eng miteinander vernetzt. Und erst durch das Erarbeiten der unterschiedlichsten Inhalte aus den verschiedensten Ebenen und Blickwinkeln wird sich das isolierte Begriffswissen zu einem Wissen zusammenfügen, das wir dann

Verstehen nennen dürfen. Hier ist aber jeder Leser wieder auf sich selbst zurückgeworfen, denn sein persönlicher Weg wird im Prinzip einzigartig sein, bestimmt und vorgeprägt durch sein Vorwissen und die Qualität seiner Arbeit beim Querlesen und Vernetzen der Inhalte, die er dann sein Eigen nennen will. Und somit stehen wir wieder am Anfang des Vorwortes: Diese Musikkunde ist ein Arbeitsbuch, und um Wissen in Können umzuwandeln, muss sich jeder Leser seine eigene Systematik mit den hier angebotenen Wissensbegriffen aufbauen. Es sei daran erinnert,

*dass wahre Bildung reflexiv ist;
es heißt: Ich lerne und das bekommt mir.*

Die vorliegende Musikkunde will diesen Weg interessant gestalten. Wer die Nützlichkeit der angebotenen Inhalte für sich erkennt, für den wird das zunächst als isoliert empfundene Faktenwissen zu einem tiefgreifenden Verstehen von und Denken in Musik und Kultur führen. Wenn dieses Werk zum Thema Musik und Kultur wirklich bilden soll, dann ist dies ein sehr hoher Anspruch. Ob er letztlich erfüllt wird, kann weder im Vorwort noch in den einzelnen Buchteilen beschrieben werden. Hier wird die Zukunft zeigen, ob und in welcher Weise die Denküben dieser Musikkunde zum Arbeiten an den Inhalten anregen und ob die Neuartigkeit der Inhalte auch die Ausbildungsstrukturen berührt und verändert. Die Wege und Arbeitsweisen werden sich von Schüler zu Schüler, von Student zu Student, von Lehrkraft zu Lehrkraft oder allgemeiner von Interessiertem zu Interessiertem höchst individuell unterscheiden. Die Schnittmenge, die sich bilden lässt, ist dabei vordefiniert:

*„Die Musikkunde neu denken“ ist als
Buch konzipiert, das den Musikinteressierten
lange Zeit begleiten kann.*

Aus den verschiedensten, sich immer wieder neu bildenden Perspektiven kann es zu Denküben anregen, die zu den unterschiedlichsten musikrelevanten Themen immer auch die pädagogischen Hindergründe miteinbeziehen. Es ist ein wichtiges Anliegen dieses Buchkonzeptes, dass sich nicht nur junge Menschen kritisch mit

ihrem Hobby Musik auseinander setzen, sondern dass sich auch Lehrende mit bereits langjähriger Unterrichtserfahrung zum Nachdenken über ihr pädagogisches Handeln angeregt fühlen. Wer sich auf diese Arbeit einlässt, an welchem Inhalt und mit welchem Vorwissen auch immer, wird belohnt werden, denn die Beschäftigung mit Musik wird durch diese Denküben an niemandem abtropfen wie Wasser an einer Teflonschicht. Nein, Kunst und Musik werden dann das erreichen, was den Kern ihres Wesens ausmachen sollte: Sie werden den Menschen, der sich damit beschäftigt, nachhaltig verändern.

Es wäre noch zu klären, was die Musikkunde für die Oberstufe nicht leisten kann und auch nicht leisten will: Dieses Werk ist kein Fortsetzungsbuch der beiden Bände „Musiklehre, Rhythmik und Gehörbildung“. Es ist nicht als eine Sammlung von Arbeitsblättern zur allgemeinen Musikkunde zu verstehen. Ebenso wenig erfüllt es den Anspruch eines Gehörbildungs-Trainingsprogrammes, obgleich das Kapitel Intonationskunde durchaus Hörbeispiele bereithält. Diese Musikkunde greift auch nicht in die bestehenden Konzepte zum Thema Harmonielehre, Formenlehre oder Instrumentenkunde ein. Denn das, was tatsächlich geleistet werden soll, zwingt zu einer enormen Reduzierung von Lerninhalten, die im traditionellen Bildungskanon immer noch zum Standard gehören.

Ohne den Mut zu dieser Reduktion auf das Wesentliche kann das eigentlich Neue an diesem Konzept nicht gebührend aufgewertet werden.

Diese Musikkunde minimiert einerseits die Breite traditioneller Musiklehren und erweitert den Stoff andererseits um die bereits erwähnten neuen Lernfelder, die für ein wirkliches Verstehen der Zusammenhänge und für eine Vertiefung eines ganzheitlichen Musikverständnisses unabdingbar erscheinen. Dabei darf ein Nachdenken über musikkundliche Themen nicht ahistorisch ablaufen,

denn erst die geschichtliche Betrachtungsweise untermauert die kritischen Fragestellungen zu gesellschaftlichen Veränderungen.

Daher nimmt das Aufzeigen von historischen Entwicklungslinien bei nahezu allen Themen einen breiten Raum ein. Gerade bei den Lerninhalten zu den Intervall- und Tonsystemen wird ohne den geschichtlichen Blickwinkel der Hang der Musiktheorie zu einer widerspruchsfreien Systematik verstärkt. Doch diese gibt es nicht, weder bei den Kirchentonarten (Kapitel 1) noch bei den Stimmensystemen (Kapitel 3) und erst recht nicht bei den Interpretationsfragen von Musik (Kapitel 4). Ein Aspekt sollte bei diesen Überlegungen besonders hervorgehoben werden: In gelingenden Bildungsprozessen sollte es uns nicht um ein Auswendiglernen von angeblich makellosen Systemen der Musiktheorie gehen, sondern um ein Verstehen der historischen Zusammenhänge.

Erst dann erhalten wir Antworten auf die wichtigen „Warum-Fragen“.

Beispiele aus allen vier Kapiteln sollen diese Zusammenhänge verdeutlichen: Warum betreiben wir eine Intervallfeinbestimmung mit den Begriffen rein, groß und klein, wie kommt es überhaupt zu diesen Intervallbezeichnungen? Warum teilen wir die Oktave in unserer Musikkultur in diese Intervalle auf und warum nicht in andere? Warum sind unsere Skalen von Dur und Moll keine symmetrischen Skalen, obwohl uns dies die Tetrachordlehre vorgaukelt? Warum begeht die Instrumentalpädagogik Kardinalfehler, die nicht zu einem Verstehen von und Denken in Musik führen? Warum führt das technisierte Üben nicht automatisch zu einem Musikverständnis? Warum kommen wir in der Pädagogik nicht weiter, wenn wir in unseren schulischen Lernprozessen einfach nur den Druck erhöhen? Warum kommt mit dem Einstimmen durch ein Stimmgerät keine angemessene Intonation zustande? Warum ist das Zuhören in erster Linie ein geistiger und kein physischer Prozess? Warum hat sich die Interpretation von Musik in den letzten 50 Jahren so drastisch verändert? Warum muss man zum Zuhören gebildet werden und warum ist die Wirkung von Musik so wichtig? Warum erleben wir heute in zunehmendem Maße ein Hören ohne Denken? Diese Fragen sollten für ein Vorwort genügen, das Interesse auf die Arbeit an diesen Inhalten dürfte geweckt sein.

Erst durch diese Neubelichtung wird musikalische Bildung möglich. Sie findet hier ihren Ursprung in einem kritischen Nachdenken darüber, wie wir in unseren gegenwärtigen Erfahrungsräumen mit Kunst und Kultur umgehen. Insofern weicht dieses Konzept auch nicht Sinnfragen aus, die allesamt in der Fragestellung münden,

warum der Mensch die Musik für ein humanistisches Leben überhaupt braucht.

Mit dieser Ausrichtung steht diese Musikkunde durch ihren Anspruch des „Neudenkens“ für einen Perspektivenwechsel in Sachen Musik und deren Theorie.

Zur Gliederung und zum Aufbau

Diese Musikkunde setzt in ihrem Aufbau auf ein übergreifendes und durchgehendes Ordnungssystem. Die runden Kreiszahlen strukturieren die gesamten Inhalte logisch durch. Die weißen Zahlen im schwarzen Feld beziehen sich auf die Überschriften und Inhalte im Fließtext, die schwarzen Zahlen im weißen Feld auf die Schaubilder und das CD-Symbol auf die Hörbeispiele zu den jeweiligen Themen. Am Textrand sind fortlaufend Querverweise eingefügt. So kann einerseits Wissen vertieft, andererseits bei Verständnisproblemen leichter nach klärenden Antworten gesucht werden. Am Kapitelende sind Übungs- und Verständnisfragen aufgelistet. Bei der Antwortfindung kann wieder auf das Ordnungssystem mit den Kreiszahlen zurückgegriffen werden. Diese Fragenkataloge erfüllen einen weiteren wichtigen Zweck:

Sie helfen bei der Zuordnung der Inhalte auf die unterschiedlichen Leistungsstufen.

Ein Schüler in der Mittel- oder Oberstufe kann so exakt zu seinen passenden Inhalten geführt werden, ohne dass er sich in der Fülle der Inhalte dieser Musikkunde verliert. Gleiches gilt für die unterschiedlichen Ausbildungssysteme in den Musikverbänden und Musikakademien. Dem weiten Feld des Dirigierens können andere Hauptinhalte zugewiesen werden als dem instrumentalpädagogischen Ausbildungsbereich. Hier liegt der enorme

Gewinn dieser Musikkunde mit ihren neuen Lernfeldern: Der einzelne Leser wird stets auf derjenigen Stufe den Inhalten begegnen, auf der er sich gerade befindet. Wenn sich später seine Interessen und Blickwinkel ändern, er sich also unter für ihn neuen Aspekten weiter in die musikkundlichen Themen einarbeitet, dann begegnet er bereits erarbeiteten Inhalten über andere Zugangswege und unter anderen Fragestellungen. Gerade im langfristig angelegten Bildungsprozess kommt dieser Aufbau und die Wahl der Inhalte voll zum Tragen. Dem interessierten Leser, der einzelne Themen noch weiter vertiefen möchte, stehen für jedes Kapitel ausführliche Literaturangaben zur Verfügung. Dabei sind die besonders lohnenden Werke gesondert hervorgehoben. Sie sind die wichtigen Meilensteine in der Verwirklichung dieses Buchkonzeptes.

①•①•①

Die weißen Zahlen im schwarzen Feld gliedern den Text. Die erste Zahl verweist auf das Kapitel, die zweite auf die Hauptüberschrift und die dritte auf das Unterthema. Am Spaltenrand dienen sie als Querverweise zur Vertiefung der Themen.

①•①①

Die schwarzen Zahlen im weißen Feld beziehen sich auf Schaubilder. Sie stehen direkt unter jedem Bild, tauchen im Fließtext auf oder als Querverweise am Spaltenrand. Die erste Zahl verweist auf das Kapitel. Die hinteren Zahlen nummerieren die Bilder. Die Schaubilder sind in der Regel auf den linken Buchseiten platziert.



Die CD-Symbole mit schwarzen Zahlen im weißen Feld stehen für Hörbeispiele aus dem Kapitel Stilkunde und Vortragslehre oder für allgemeine Hörbeispiele. Auf den Seiten ③⑨③ bis ④①③ sind alle Hörbeispiele mit CD Informationen detailliert aufgeführt.



Die CD-Symbole mit weißen Zahlen im schwarzen Feld stehen für die Hörbeispiele zur Intonationskunde. Auf den Seiten ③②① bis ③②④ sind die Hörbeispiele beschrieben und alle Übungen erläutert.