

## Audiation und Music Learning Theory: Ihre Bedeutung für die Zukunft der Musikerziehung

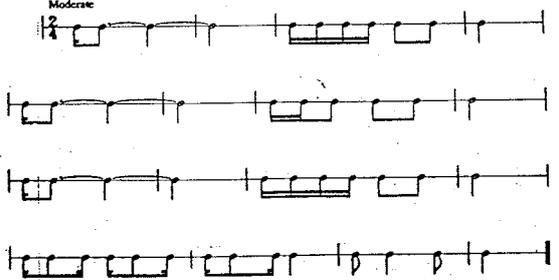
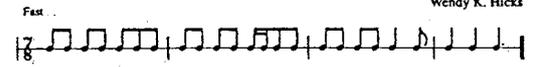
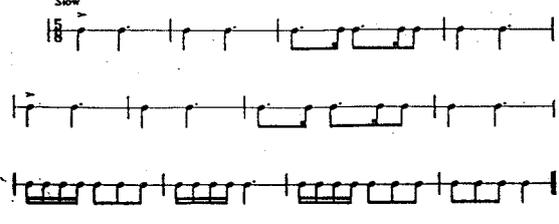
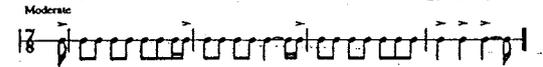
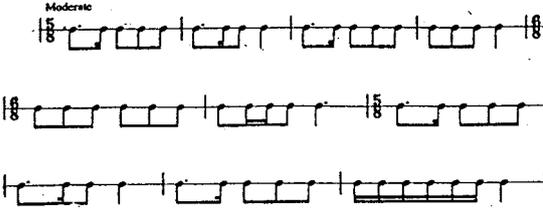
Referenten: Prof. Dr. Almuth Süberkrüb / Prof. Dr. Edwin E. Gordon

AG 17, Samstag, 12. Mai 2007

### Edwin Gordons Theorie des Musikhernens

1. Der zentrale Begriff der Music Learning Theory „Audiation“ wurde in den 1970er Jahren von Edwin Gordon geprägt und als „hearing and understanding music without physical sound“ definiert.
2. Ausgangspunkt des Musikhernens sollte das Hören sein, erst anschließend ist eine Auseinandersetzung mit Notentext und musiktheoretischem Wissen sinnvoll.
3. Ähnlich wie im sprachlichen Bereich wird für musikalisch-syntaktisches Verstehen ein vierfaches Vokabular musikalischer Patterns aufgebaut: Hörvokabular, Sing-/Spielvokabular, Lesevokabular, Schreibvokabular. Die Patterns werden hierbei stets innerhalb eines tonalen oder metrischen Kontextes gelernt.
4. Da Lernen durch Vergleich stattfindet ist es sinnvoll, verschiedene Kontexte parallel zu legen (beispielsweise eine Melodie in dorisch und eine in moll oder einen Sprechgesang im Zweiermetrum und einen im Fünfermetrum).

### Sprechgesänge und Lieder in verschiedenen Tonalitäten und Metren<sup>1</sup>

<p><b>170. Stretch And Bounce</b> Edwin E. Gordon</p> <p>Moderate</p> 	<p><b>152. Buggy Ride</b> Wendy K. Hicks</p> <p>Fast</p> 
<p><b>168. Airplane Ride</b> Edwin E. Gordon</p> <p>Slow</p> 	<p><b>136. Train Ride</b> Edwin E. Gordon</p> <p>Moderate</p>  <p><b>148. The See Saw</b> Edwin E. Gordon</p> <p>Moderate</p> 

<sup>1</sup> Gordon, E./ Bolton, B./ Hicks, W./ Taggart, C. (1993): The Early Childhood Music Curriculum – Experimental Songs and Chants without Words, book one and two, Chicago, 1993.

### 77. Petersburg

Beth M. Bolton

Lively

Fine

D.C. al Fine

### 97. Red Umbrella

Edwin E. Gordon

Moderate

### 14. Goodbye

Beth M. Bolton

Moderate

### 75. The Ice Cream Man

Janet Smith Overton

Fast

### 56. Morning

Edwin E. Gordon

Fast

### 13. Winter Day

Edwin E. Gordon

Moderate

### 59. Ice Cream

Edwin E. Gordon

Moderately Fast

### 101. My Yellow Raincoat

Edwin E. Gordon

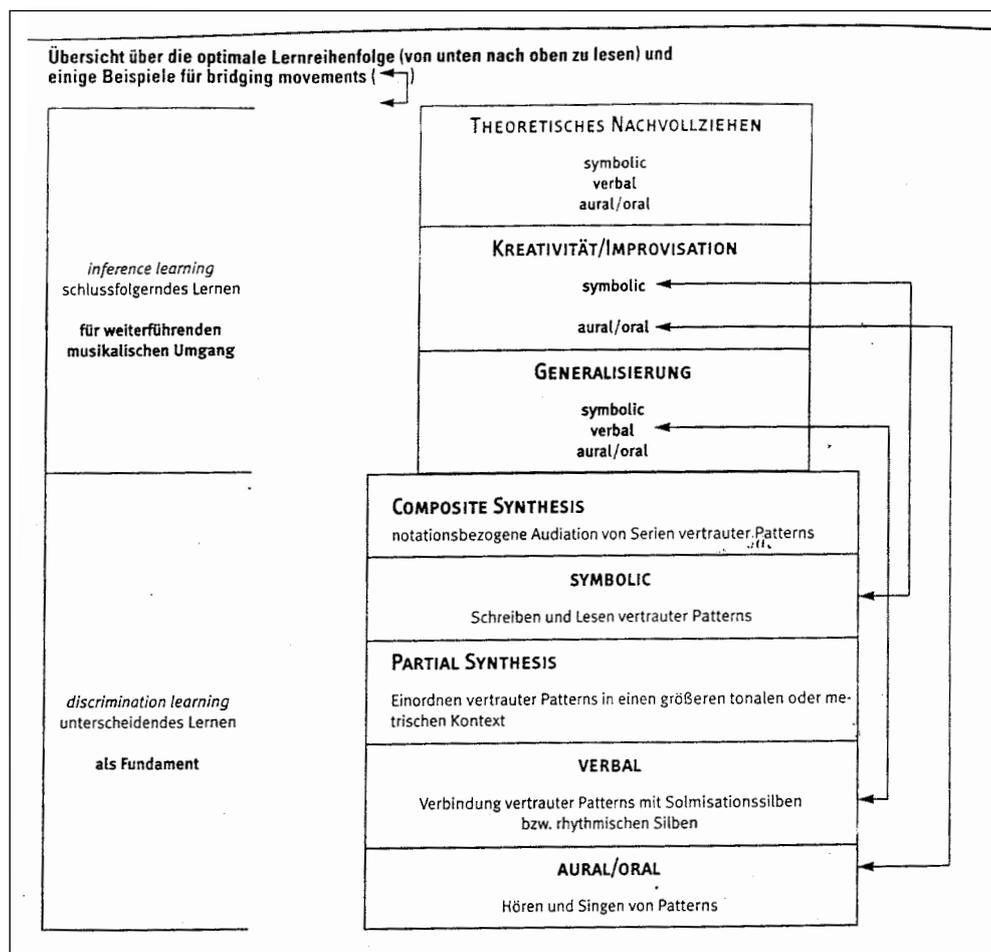
Moderate

2

5. Auch neurobiologische Erkenntnisse verweisen auf die Notwendigkeit vielfältiger Hörerfahrungen für gründliches (Musik-)verstehen. Das Hörvokabular dient als Fundament für alle weiteren Lernstufen der Gordon'schen Fertigkeiten-Lernsequenz.

<sup>2</sup> Gordon, E./ Bolton, B./ Hicks, W./ Taggart, C. (1993): The Early Childhood Music Curriculum – Experimental Songs and Chants without Words, Book one and two, Chicago, 1993.

# Übersicht über die Lernreihenfolge der Music Learning Theory (von unten nach oben zu lesen) und einige Beispiele für überbrückende Lernbewegungen <sup>3</sup>



## Rhythmussilben (Auswahl) nach E. Gordon <sup>4</sup>

**RHYTHM SYLLABLES BASED ON BEAT FUNCTIONS**

Usual Duple Meter

Du Du Du Du De Du De Du De Du De Du Ta De Ta Du Ta Du De De

Du Ta De Du De Ta Du Ta Ta Du De Da Di Du Ta De Ta De Ta De Ta Du Ta

Usual Triple Meter

Du Du Du Du Da Di Du Da Di Du Ta Di Du Ta Di Du Ta Di Ta Du Ta Da Ta

Du Di Du Da Du Ta Da Ta Di Ta Du Ta Ta Ta Du Ta Da Di Du Da Di Ta

Du Ta De Ta Da Ta De Ta Di Ta De Ta Du Da Di Da Di

<sup>3</sup> Tappert-Süberkrüb, A. (2000): Musik denken. Edwin Gordons Theorie zum Musik denken und Musik lernen. In: Üben & Musizieren 4/2000, S. 20. Zur Fertigkeiten-Lernsequenz (Skill Learning Sequence) vgl. auch Gordon, E. (1980): Learning Sequences in Music: Skill, Content, and Patterns: A Music Learning Theory, Chicago 1980 (72003), S. 90.

<sup>4</sup> Gordon, E. (1980), S. 82/83.

6. Innerhalb der Lernsequenzen der Patternpraxis werden tonale und rhythmische Patterns getrennt voneinander unterrichtet.

**Beispiel zur praktischen Durchführung systematisch aufbauender (Solo-)Patternübungen<sup>5</sup>**  
(am Beispiel einzelner Solopatterns)

tonale Patterns		Stufen des unterscheidenden Lernens	rhythmische Patterns	
	Aktivitäten Lehrkraft : SchülerIn		Aktivitäten Lehrkraft : SchülerIn	
	Vorgeben der Tonalität (Beispiel s. linke Spalte)		Vorgeben des Metrums (Beispiel s. rechte Spalte)	$\frac{6}{8}$ ba ba bababa Das Metrum kann ebenso durch die entsprechenden Körperbewegungen vorgegeben werden
	Vorgeben der Tonalität (singend oder instrumental): Hören und Singen der Patterns auf neutralen Silben (Gordon schlägt die Silbe „bam“ vor)	<b>AURAL/ORAL</b>	Vorgeben des Metrums: Hören und rhythmisches Singen der Patterns auf neutralen Silben (Gordon schlägt die Silbe „bah“ vor)**	
 Do mi so	Vorgeben der Tonalität: Verbindung der vertrauten Patterns mit Solmisationssilben der relativen Solmisation	<b>VERBAL ASSOCIATION</b>	Vorgeben des Metrums: Verbindung der vertrauten Patterns mit den von Gordon entwickelten Rhythmus-silben	 du du da di dute te te du
 1  2	Die Tonalität wird vorher <i>nicht</i> vorgegeben: Hören von Serien vertrauter Patterns auf neutralen Silben mit eigenständigem Heraushören der Tonalität	<b>PARTIAL SYNTHESIS</b>	Das Metrum wird vorher <i>nicht</i> vorgegeben: Hören von Serien rhythmischer Patterns auf neutralen Silben mit eigenständigem Heraushören des Metrums	 
 Major do	Vorgeben der Tonalität und Singen vertrauter Patterns auf Solmisationssilben: Lesen und Schreiben der Notation des gehörten, vertrauten Patterns	<b>SYMBOLIC ASSOCIATION reading/writing</b>	Vorgeben des Metrums und rhythmisches Singen vertrauter Patterns auf Rhythmus-silben: Lesen (mit Rhythmus-silben) und Schreiben der Notation des gehörten, vertrauten Patterns	
 Major do	Vorgeben der Tonalität: Hören und Singen mehrerer vertrauter Patterns direkt hintereinander auf neutraler Silbe; Lesen und Schreiben dieser Patternserien	<b>COMPOSITE SYNTHESIS reading/writing</b>	Vorgeben des Metrums: Hören und Singen mehrerer vertrauter Rhythmus-patterns (auf neutraler Silbe) direkt hintereinander; Lesen und Schreiben dieser Patternserien	 

<sup>5</sup> Tappert-Süberkrüb, A. (2000), S. 20.

### Literatur (Auswahl) zum Thema:

- Christopher Azzara *Audiation, Improvisation, and Music Learning Theory*, in: *The Quarterly Bd. 2*, Nr. 1&2 Spring/Summer 1991, Greeley 1991.
- Edwin E. Gordon *Learning Sequences in Music. Skill, Content, and Patterns*, GIA-Publications, Chicago 1980 (<sup>?</sup>2003).
- Ders. *Wie Kinder Klänge als Musik wahrnehmen - eine Längsschnittuntersuchung zur musikalischen Begabung*, in: Behne, Klaus-Ernst (Hrsg.): *Musikalische Sozialisation*, Musikpädagogische Forschung Bd. 2, Laaber Verlag, Laaber 1981.
- Ders. *A Music Learning Theory for Newborn and Young Children*, GIA-Publications, Chicago 1990 (<sup>?</sup>1997).
- Ders. *Rhythm. Contrasting the Implications of Audiation and Notation*. GIA-Publications, Chicago 2000.
- Ders. *Improvisation in the Music Classroom*, GIA-Publications, Chicago 2003.
- Ders. *Discovering Music from the Inside Out. An Autobiography*. GIA-Publications, Chicago 2006.
- E. Gordon, Richard Grunow, Chr. Azzara *Jump Right In – The Instrumental Series*, GIA-Publications, Chicago 1997.
- E. Gordon, B. Bolton, W. Hicks, C. Taggart (1993) *The Early Childhood Music Curriculum – Experimental Songs and Chants without words*, book one and two, GIA-Publications, Chicago 1993.
- Wilfried Gruhn *Was ist "Audiation"? – Zur Rettung eines wissenschaftlichen Begriffs*, in: *Diskussion Musikpädagogik*, wissenschaftliche Vierteljahresschrift für Musikpädagogik 21/2004, S. 51-52.
- Gerald Hüther *Bedienungsanleitung für ein menschliches Gehirn*. Göttingen 2001.
- Maria Seeliger *Das frühe Musiklernen bei Edwin E. Gordon*, in: Dies: *Das Musikschiff. Kinder und Eltern erleben Musik. Von der pränatalen Zeit bis ins vierte Lebensjahr*. Regensburg 2003, S. 96-123.
- Almuth Tappert-Süberkrüb *"Music Learning Theory" Edwin Gordons Theorie des Musiklernens*, in: *Diskussion Musikpädagogik*, wissenschaftliche Vierteljahresschrift für Musikpädagogik 2/1999, S. 75-98.
- Dies. *Musik denken - Edwin Gordons Theorie zum Musik denken und Musik lernen*. In: *Üben & Musizieren*, Heft 4/2000 S. 15-24.
- Almuth Süberkrüb *Edwin Gordon*, in: MGG (neu) Personenteil Bd.7, Kassel 2002.
- Dies. *Denken in Musik: Audiation*, in: *mip Journal (Basisartikel)*, Heft 7/2003 S. 6-13.
- Dies. *Musiklernen: Verstehen und Geschehen. Didaktische Interpretation von Musik und Music Learning Theory als Grundlage für vieldimensionales Musiklernen*, Pfau Verlag, Saarbrücken 2005
- Dies. *Patternspiele. Übungen zum systematischen Aufbau rhythmisch-metrischer, tonaler und harmonischer Grundlagen*, 2007. Erhältlich über [www.gordon-gesellschaft.de](http://www.gordon-gesellschaft.de)

# **Audiation und Music Learning Theory: Ihre Bedeutung für die Zukunft der Musikerziehung**

(Text: Almuth Süberkrüb)

## **Audiation**

Die Fähigkeit des Denkens in Musik bildet eine entscheidende Grundlage für musikalische Gestaltungsprozesse in allen Altersstufen und unterschiedlichsten Besetzungen. Edwin Gordon prägte hierfür in den 1970-er Jahren den Begriff „Audiation“, um zu eindeutiger und präziser Begrifflichkeit beizutragen und sein Verständnis von ‚Denken in Musik‘ darzulegen. Der Begriff findet auch im Deutschen in Ermangelung eines Äquivalents Verwendung. Das zuehörige Verb audiiieren wurde in Anlehnung an übliche Wortbildungsgesetze und nach Rücksprache mit der Dudengesellschaft abgeleitet. Audiation meint das ‚Hören und Verstehen von Musik, die nicht (mehr) physikalisch präsent ist‘. Inhaltlich umfasst die Entwicklung der Audiationsfähigkeit in erster Linie die systematische Vermittlung tonaler, harmonischer und rhythmisch-metrischer Inhalte, darüber hinaus jedoch auch Bereiche wie Intonation, Artikulation, Atmung, Zusammenspiel etc.. Ziel der Vermittlung ist es, Schülern zu innermusikalischem Denken und verstehendem Musizieren zu verhelfen.

Die Entwicklung der Audiationsfähigkeit sollte im Optimalfall bereits im Alter des Spracherwerbs durch ‚vorbereitende Audiation‘ angebahnt werden. ‚Vorbereitende Audiation‘ ist eine Vorstufe von und eine Vorbereitung für Audiation. Ein grundlegender Unterschied zwischen beiden zeigt sich darin, dass vorbereitende Audiation durch informelle Unterweisung vermittelt, Audiation hingegen durch formelle Anleitung unterrichtet wird. Kinder lernen ihre Muttersprache auf informelle, unstrukturierte Weise durch tägliche Kommunikation mit den Eltern beziehungsweise ihrer Umwelt. Da nur wenige Eltern die Voraussetzungen mitbringen, ihr Kind in gleichem Maße im musikalischen wie im sprachlichen Bereich zu fördern, ist es sinnvoll, Kindern und ihren Eltern strukturierte und unstrukturierte informelle musikalische Förderung im Rahmen einer Eltern-Kind-Musikgruppe anzubieten.

Die Bedeutung frühzeitiger musikalischer Förderung kann im Zusammenhang mit der ‚Music Learning Theory‘ nicht hoch genug eingeschätzt werden, da Gordon davon ausgeht, dass das musikalische Potenzial etwa bis zum 9. Lebensjahr beeinflussbar ist (‚Begabung im Entwicklungsstadium‘) und sich dann erst verfestigt (‚stabilisierte musikalische Begabung‘). Im Entwicklungsstadium wird das angeborene Begabungspotenzial durch Umwelteinflüsse bei geeigneter Förderung positiv und bei ausbleibender Förderung negativ beeinflusst.<sup>1</sup>

Eine Förderung ist in Anlehnung an den Lernprozess der Muttersprache in systematischer Weise möglich. Erhalten Kinder die Gelegenheit, ein im Hinblick auf Tonalitäten, Metren, Stilrichtungen, Klanglichkeiten etc. vielfältiges musikalisches Hör-, Singe/Spiel-, Lese- und Schreibvokabular aufzubauen, so steht ihnen ein großer Klangschatz zur Verfügung, dem sie später unbewusst Elemente zur musikalischen Gestaltung entnehmen können.

## **Music Learning Theory**

Ein solcher musikalischer Lernprozess kann unterstützt werden, wenn man den Gedanken zum Musikklernen folgt, die Gordon in seine Music Learning Theory beschreibt. Er hat drei Lernsequenzen entwickelt, die miteinander verknüpft werden: In der Fertigkeiten-Lernsequenz beschreibt er günstige Vorgehensweisen zur Entwicklung von musikalischen Fertigkeiten. In zwei weiteren Lernsequenzen konkretisiert er die optimale Abfolge der rhythmischen Inhalte und die der tonalen Inhalte. Die Entwicklung der Fertigkeiten wird jeweils mit den beiden anderen Sequenzen verknüpft, so dass sich zwei parallel zu durchlaufende Lernstränge ergeben. Darüber hinaus gibt es eine Pattern-Lernsequenz, die eine Verfeinerung in dem Sinne darstellt, dass Schüler mit unterschiedlichem musikalischem Potenzial auf jeder Lernstufe in drei unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden gefordert und somit ihrem Potenzial und Leistungsvermögen entsprechend gefördert werden können.

---

<sup>1</sup> Für nähere Informationen sei auf folgende Literatur zur AG 29 verwiesen: Gordon 2001; Gordon 1986, S.15ff.; Gembris 1998, S. 267 f. Eine synoptische Zusammenstellung der Gordon’schen Begabungstests ist im Rahmen des Artikels *Diagnose und Prognose der musikalischen Begabung*, in: mip Journal 9/2004 (Kormann/Hafen/Süberkrüb) erschienen und ist zu finden unter [www.mip-online.com](http://www.mip-online.com)

Die systematisch aufeinander aufbauenden Patternübungen sollten höchstens zehn Minuten einer Unterrichtsstunde in Anspruch nehmen. Je nach Interessenlage und Unterrichtsschwerpunkt können und sollten im Optimalfall die Patternübungen mit den weiteren Unterrichtsaktivitäten verknüpft werden.

Die Fertigkeiten-Lernsequenz unterteilt sich in ihrem Aufbau in zwei grundsätzliche Lernprinzipien, unterscheidendes Lernen und schlussfolgerndes Lernen. Im ‚unterscheidenden Lernen‘ steht das Lernen durch Vor- und Nachmachen im Mittelpunkt. Im ‚schlussfolgernden Lernen‘ leiten die Schüler auf der Grundlage der im ‚unterscheidenden Lernen‘ systematisch entwickelten Fertigkeiten und gelernten Inhalte neue Inhalte ab. Auch im Hinblick auf das Verhältnis von Vermittlungsart und Inhalten sind die beiden Lernweisen verschiedenartig wirksam: Auf der Ebene unterscheidenden Lernens vermittelt der Lehrer sowohl die Lernabfolge als auch die sachgemäßen Inhalte. Im schlussfolgernden Lernen vermittelt der Lehrer im Gegensatz dazu nur den Weg des Lernens; die Inhalte werden von den Schülern aus Erkenntnissen des unterscheidenden Lernens selbstständig abgeleitet. Die vertrauten tonalen und rhythmischen Patterns des unterscheidenden Lernens bilden hierbei die Voraussetzung für selbstständiges Audiieren nicht vertrauter tonaler und rhythmischer Patterns.

Die Fertigkeiten-Lernsequenz ist durch einen stufenweise aufbauenden Prozess gekennzeichnet, der von unterscheidendem zu schlussfolgerndem Lernen führt. Die beiden Lernprinzipien schließen sich jedoch nicht etwa aus, sondern bedingen und intensivieren sich gegenseitig, wobei je nach Lernstadium einer der beiden Bereiche dominiert. Von der Vorgehensweise des Vor- und Nachmachens werden Schüler dabei schrittweise zu eigenständigen musikalischen Denk- und Entscheidungsprozessen geführt. Sowohl in unterscheidendem als auch in schlussfolgerndem Lernen differenziert Gordon hierarchisch angeordnete Ebenen, welche er abermals untergliedert. Innerhalb des strukturierten Gefüges sollten die Ebenen der Reihe nach erarbeitet werden. Hierbei bildet eine erfolgreich abgeschlossene Ebene den Nährboden für die nächst höhere, und es entsteht eine Interaktion zwischen den Ebenen.

Bevor mit den Patternübungen begonnen wird sollten Schüler in der Lage sein, den Tonalitätsgrundton und das Metrum in verschiedenen Tonalitäten und Metren selbstständig finden zu können. Der Tonalitätsgrundton ist ein tonales Zentrum, zu dem ein musikalischer Abschnitt strebt. (Im System der relativen Solmisation ist in Dur ‚do‘ der Tonalitätsgrundton, in Moll ‚la‘, in Phrygisch ‚mi‘ etc.). Ein Musikstück kann ein tonales Zentrum haben oder mehrere. Das Metrum eines Liedes oder Stückes finden Schüler durch Körperbewegungen: Mit den Beinen führen sie Hauptimpulsen aus, durch Unterteilung der Hauptimpulse mit Armbewegungen erkennen sie das Metrum als 2er-, 3er-, 5er- etc. Metrum. Diese Art des Rhythmuslernens durch den Körper funktioniert instinktiv und bedarf keiner musiktheoretischen Vorkenntnisse. Die später verwendeten Rhythmusilben knüpfen an diese Vorgehensweise in Orientierung an Gewichtsimpulsen an. Die Hauptimpulse (in den Beinen) erhalten immer die Silbe ‚du‘. Nebenimpulse (in den Armen) erhalten im 2er-Metrum die Silben ‚du-dej‘ und im 3er-Metrum die Silben ‚du-da-di‘. Unterteilungen werden mit ‚te‘ (im englischen ‚ta‘) benannt.<sup>2</sup>

Indem Lehrer ihren Schülern Lieder und Sprechgesänge<sup>3</sup> in verschiedenen Tonalitäten und Metren vorsingen lernen diese verschiedene tonale und metrische Kontexte kennen und beginnen – jeder zu einem für ihn selbst angemessenen Zeitpunkt – den Tonalitätsgrundton zu hören beziehungsweise das Metrum zu finden. Ob Schüler in der Lage sind den Tonalitätsgrundton selbstständig zu finden können sie überprüfen, indem sie diesen beispielsweise am Ende eines Liedes weglassen oder auch innerhalb des Liedes Pausen einhalten, und somit den Schülern die Chance geben, an diesen Stellen selbst den Tonalitätsgrundton zu singen. Die Schüler werden dazu nur mit Blicken aufgefordert. Weitere Erklärungen sind nicht notwendig. Im metrischen Bereich ist es nach meiner Erfahrung problemlos möglich den Lernstand der Schüler zu erkennen, da diese meist selbstständig beginnen Bewegungen zu den gehörten Sprechgesängen auszuführen.

Auf dieser Grundlage aufbauend kann mit den Patternübungen begonnen werden.

---

<sup>2</sup> Detaillierte Informationen und eine Überblickstabelle zur Silbenbenennung finden Sie in ‚Üben in der musikalischen Lerntheorie von Edwin Gordon‘ (Süberkrüb, 2006). Für praxisbezogene Hinweise sei verwiesen auf ‚Patternspiele 1‘ (Süberkrüb, 2007).

<sup>3</sup> Sprechgesänge sind dadurch charakterisiert, dass während des gesamten Verlaufs keine (diatonische) Tonhöhenveränderung stattfindet, wobei Deklamation im Vortrag nicht fehlen darf.

## Unterscheidendes Lernen

### **Ebenen des Unterscheidenden Lernens**

Hören/Antworten  
verbale Verknüpfung  
Teilsynthese  
Symbolverknüpfung  
lesen – schreiben  
vollständige Synthese  
lesen – schreiben

#### **Hören/Antworten**

Auf der Stufe ‚Hören/Antworten‘ werden die Grundlagen für alle Stufen des unterscheidenden wie auch des schlussfolgernden Lernens gelegt. Schüler entwickeln durch Hören und Audiieren von Patterns und längeren musikalischen Abschnitten ein Hörrepertoire. Durch Singen von Patterns entwickeln sie ein Aufführungsvokabular. Ziel der Stufe ‚Hören/Antworten des unterscheidenden Lernens ist die Erarbeitung eines großen Hör- und Aufführungsrepertoires, welches sich aus Liedern und rhythmischen Sprechgesängen sowie einer Vielzahl tonaler und rhythmischer Patterns zusammensetzt. Ein vielseitiges Hör- und Aufführungsrepertoire ist unter anderem Voraussetzung für sinnvolle musikalische Kommunikation und für abwechslungsreiche Improvisation.

#### **Verbale Verknüpfung**

Auf der Stufe ‚verbale Verknüpfung‘ lernen Schüler, vertraute<sup>4</sup> tonale Patterns verbunden mit Solmisationssilben (der relativen Solmisation) und vertraute rhythmische Patterns mit Rhythmus- silben zu singen. Das Benennen erlaubt es Schülern, bekannte Patterns zu kategorisieren, sie voneinander zu unterscheiden und ihre innere Gesetzmäßigkeit zu verstehen. Die Bewusstmachung ermöglicht es ihnen, nach den verstandenen ‚Gesetzmäßigkeiten‘ auch eigene tonale und rhythmische Patterns zu bilden und zu erproben. Schüler lernen auf der Stufe ‚verbale Verknüpfung‘ außerdem Namen von Tonalitäten, Metrumsbezeichnungen (Zweiermetrum, Dreiermetrum), Funktionsbezeichnungen (Tonika, Dominante) und rhythmische Funktionsbezeichnungen (metrische Hauptimpulse, metrische Nebenimpulse, Unterteilung, Überbindung) für die auf der ersten Stufe bereits hörend kennen gelernten und gesungenen Phänomene. Das Lernen dieser Begriffe ist nicht gleichzusetzen mit der Vermittlung musiktheoretischer Inhalte, da den Schülern auf dieser Stufe keine theoretischen Hintergrundinformationen gegeben, sondern nur geeignete Benennungen für vertraute Klangphänomene vorgestellt werden. Die Music Learning Theory unterscheidet sich hinsichtlich der Verwendung von Solmisations- beziehungsweise Rhythmus- silben von den meisten anderen Konzepten dadurch, dass Schüler zunächst ausschließlich den Klang unterschiedlicher Patterns kennen lernen und audiieren und erst auf der zweiten Stufe des unterscheidenden Lernens Rhythmus- beziehungsweise Solmisationssilben mit diesen vertrauten Klängen verbinden. Die Solmisationssilben dienen hier nicht dem Erlernen eines noch unbekanntes Klanges, sondern sie bewirken eine Festigung bereits verinnerlichter Klänge.

#### **Teilsynthese**

Auf der Stufe ‚Teilsynthese‘ werden die Stufen ‚Hören/Antworten‘ und ‚verbale Verknüpfung‘ kombiniert. Lernen funktioniert hier auf zwei Weisen: Erstens machen sich Schüler die innere Logik der tonalen und rhythmischen Silben in Patternserien bewusst. Zweitens lernen sie auf dieser Stufe vertraute Patterns gedanklich in eine Relation zueinander zu setzen, indem sie einzelne Patterns als Teil einer Patternserie audiieren. Die Schüler werden befähigt, die Tonalität oder das Metrum einer Serie vertrauter Patterns (welche in gewohnter oder ungewohnter Reihenfolge erklingen) selbstständig zu bestimmen und dem Gehörten auf diese Weise syntaktische Bedeutung zu geben. Hierbei spielt die Fähigkeit, den Tonalitätsgrundton beziehungsweise die metrischen Hauptimpulse audiieren zu können eine wichtige Rolle.

---

<sup>4</sup> Patterns sind dann ‚vertraute Patterns‘, wenn Schüler diese solistisch singen konnten.

Auf dieser Stufe des unterscheidenden Lernens setzt bereits schlussfolgerndes Denken ein, da aus der Kombination vertrauter Patterns in vergleichender Weise weiterführende Wissensinhalte abgeleitet werden.

Als eine Folge der Audiationsentwicklung können Schüler auch die im Unterricht erarbeitete Literatur bewusst in tonale und metrische Zusammenhänge einordnen. Das wirkt sich wiederum positiv auf das Lernen neuer Inhalte innerhalb der Lernsequenz-Aktivitäten aus.

### **Symbolverknüpfung**

Auf dieser Stufe lernen Schüler, die Klänge und Silben der Patterns, welche sie auf den Stufen ‚Hören/ Antworten‘ und ‚Verbale Verknüpfung‘ kennen gelernt haben, mit Notation zu verbinden. Sie audiierten und singen einzelne Patterns, die notenschriftlich festgehalten sind, indem sie ‚mit den Ohren sehen und mit den Augen hören‘. Den Schülern sind relative Solmisations- und Rhythmissilben aus der bisherigen Unterrichtspraxis bereits vertraut und sie können die vertrauten Patterns der ersten drei Stufen mit dieser Hilfestellung ohne große Probleme in unterschiedlichen tonalen und metrischen Kontexten in Notenschrift (wieder-)erkennen.

### **Vollständige Synthese**

‚Teilsynthese‘ und ‚Symbolverknüpfung‘ werden auf der Stufe ‚vollständige Synthese‘ kombiniert. Die ‚Teilsynthese‘ befähigt Schüler, den syntaktischen Zusammenhang einer Serie vertrauter Patterns zu ermitteln sowie die innere Logik der Tongruppierungen und das Verhältnis der Patterns untereinander zu verstehen. Auf der Stufe ‚Symbolverknüpfung‘ werden einzelne Patterns notationsbezogen audiiert. Die ‚vollständige Synthese‘ schafft schließlich eine Verknüpfung dieser Fähigkeiten und versetzt Schüler in die Lage, vertraute Patterns beim Lesen einer Serie notationsbezogen zu audiierten, dem Gelesenen syntaktische Bedeutung zu geben und somit Notation fließend und verstehend zu lesen und zu schreiben.

### **Schlussfolgerndes Lernen**

In ‚schlussfolgerndem Lernen‘ erweitern Schüler ihr erworbenes Wissen auf der Basis der in ‚unterscheidendem Lernen‘ gelegten Fertigkeiten. Lehrer geben im schlussfolgernden Lernen Anleitung hinsichtlich des optimalen Lernverlaufs. Der inhaltliche Lernprozess wird von den Schülern selbst beeinflusst, indem sie auf die in unterscheidendem Lernen erworbenen Qualifikationen zurückgreifen. Auf der Basis vertrauter Inhalte lernen sie, Unbekanntes zu identifizieren. Ist unterscheidendes Lernen durch enge Führung im Lernprozess geprägt, so ist im Gegensatz dazu schlussfolgerndes Lernen durch einen offenen, das selbstständige musikalische Entscheiden der Schüler anregenden Unterrichtsprozess gekennzeichnet.

Schlussfolgerndes Lernen ist in drei Ebenen unterteilt: ‚Verallgemeinerung‘, ‚Improvisation‘ und ‚Theoretisches Verstehen‘. In Analogie zu unterscheidendem Lernen ist auch jede dieser drei Ebenen in Stufen untergliedert.

### **Überbrückende Lernbewegungen zwischen unterscheidendem und schlussfolgerndem Lernen**

Wird in unterscheidendem Lernen ein ‚musikalischer Grundsprachschatz‘ an Patterns, Melodien und Harmoniegrundtonmelodien in einer Vielzahl an Tonalitäten und Metren aufgebaut, so entfalten und erweitern Schüler in schlussfolgerndem Lernen ihr erworbenes Audiationsvermögen, wobei die vertrauten tonalen und rhythmischen Patterns als Voraussetzung für selbstständiges Erlernen und Audiierten neuer Patterns dienen. Eine Intensivierung des Lernprozesses wird durch Verflechtung von schlussfolgerndem und unterscheidendem Lernen mittels ‚überbrückender Lernbewegungen‘ gewährleistet: Die stufenweise aufeinander aufbauende Lernsequenz soll zwar schrittweise durchlaufen werden, gleichzeitig sind jedoch solche zeitweiligen Sprünge von Stufen unterscheidenden Lernens hin zu Stufen schlussfolgernden Lernens (und zurück!) sinnvoll. Hierdurch wird die Motivation der Schüler gefördert und gleichzeitig eine Stabilisierung der niedrigeren Stufe erreicht.

Unter Verwendung dieser ‚überbrückenden Lernbewegungen‘ kann selbstständig denkender, kreativer Umgang mit musikalischen Teilaspekten bereits zu einem sehr frühen Zeitpunkt innerhalb des Lernprozesses stattfinden.

### **Ihre Bedeutung für die Zukunft der Musikerziehung**

Haben Schüler vom Hören und Singen ausgehend eine Klangvorstellung verschiedener Patterns entwickelt, so können sie diese auf ihr Instrument übertragen und in weiterführender musikalischer Literatur

wieder finden und gründlicher verstehen. Da es sich beim Erwerb der Audiationsfähigkeit jedoch um eine allgemein-musikalische und nicht etwa um eine instrumentenspezifische Kompetenz handelt, schult diese Lernweise (-methode) auch das verstehende Musikhören. Für die Zukunft der Musikerziehung liegt bei dieser Lernweise eine große Chance darin, dass sie in allen Altersstufen und in unterschiedlichen Gruppenzusammenstellungen gleichermaßen anwendbar ist: Es kann nicht nur innerhalb der einzelnen musikpädagogischen Disziplinen eine Intensivierung der Lernprozesse entstehen, sondern es öffnen sich auch Türen zwischen den Bereichen. So können inhaltliche und methodische Brücken zwischen diesen ausgebaut werden, was für die Musikpädagogik bei den aktuellen gesellschaftlichen und abzusehenden musikpädagogischen Entwicklungen ein nicht zu unterschätzendes Angebot bedeutet.

## Literatur (Auswahl):

- Gordon, Edwin E. *Learning Sequences in Music. Skill, Content, and Patterns*, GIA-Publications, Chicago 1980 (²2003).
- Ders. *Wie Kinder Klänge als Musik wahrnehmen - eine Längsschnittuntersuchung zur musikalischen Begabung*, in: Behne, Klaus-Ernst (Hrsg.): *Musikalische Sozialisation*, Musikpädagogische Forschung Bd. 2, Laaber Verlag, Laaber 1981.
- Ders. *A Music Learning Theory for Newborn and Young Children*, GIA-Publications, Chicago 1990 (²1997).
- Ders. *Rhythm. Contrasting the Implications of Audiation and Notation*. GIA-Publications, Chicago 2000.
- Ders. *Improvisation in the Music Classroom*, GIA-Publications, Chicago 2003.
- Gordon, Edwin E. / Grunow, Richard / Azzara, Christopher *Jump Right In – The Instrumental Series*, GIA-Publications, Chicago 1997.
- Gruhn, Wilfried *Was ist "Audiation"?* – Zur Rettung eines wissenschaftlichen Begriffs, in: Diskussion Musikpädagogik, wissenschaftliche Vierteljahresschrift für Musikpädagogik 21/2004, S. 51-52.
- Hüther, Gerald *Bedienungsanleitung für ein menschliches Gehirn*. Göttingen 2001.
- Seeliger, Maria *Das frühe Musiklernen bei Edwin E. Gordon*, in: Dies: *Das Musikschiff. Kinder und Eltern erleben Musik. Von der pränatalen Zeit bis ins vierte Lebensjahr*. Regensburg 2003, S. 96-123.
- Tappert-Süberkrüb, Almuth *"Music Learning Theory" Edwin Gordons Theorie des Musiklernens*, in: Diskussion Musikpädagogik, wissenschaftliche Vierteljahresschrift für Musikpädagogik 2/1999, S. 75-98.
- Dies. *Musik denken - Edwin Gordons Theorie zum Musik denken und Musik lernen*, in: *Üben & Musizieren*, Heft 4/2000 S. 15-24.
- Süberkrüb, Almuth *Edwin Gordon*, in: MGG (neu) Personenteil Bd.7, Kassel 2002.
- Dies. *Denken in Musik: Audiation*, in: *mip Journal* (Basisartikel), Heft 7/2003 S. 6-13.
- Dies. *Musiklernen: Verstehen und Geschehen. Didaktische Interpretation von Musik und Music Learning Theory als Grundlage für vieldimensionales Musiklernen*, Pfau Verlag, Saarbrücken 2005
- Dies. *Üben in der musikalischen Lerntheorie von Edwin Gordon*, in: Mahler, Ulrich (Hrsg.): *Handbuch Üben*, Breitkopf und Härtel, Wiesbaden 2006.
- Dies. *Patternspiele 1*, privat veröffentlicht, Oberbiel 2007. Erhältlich über [www.almudega.de](http://www.almudega.de) oder [www.gordon-gesellschaft.de](http://www.gordon-gesellschaft.de)